

Kompetencijski profil stručnog suradnika pedagoga za rad u umjetničkim školama

Raguž, Jelena

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:672856>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-11**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**Kompetencijski profil stručnog suradnika pedagoga za rad u
umjetničkim školama**

Diplomski rad

Jelena Raguž

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

Kompetencijski profil stručnog suradnika pedagoga za rad u umjetničkim školama

Diplomski rad

Jelena Raguž

Mentorica: dr. sc. Vedrana Spajić-Vrkaš

Zagreb, 2019.

Sadržaj

Uvod	1
1. Povijesni pregled uvođenja djelatnosti školskog pedagoga	2
2. Načela rada školskog pedagoga	4
3. Opseg rada školskog pedagoga	6
3.1. <i>Funkcija pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi</i>	6
3.2. <i>Područje djelovanja školskog pedagoga</i>	10
3.2.1. <i>Priprema odgojno-obrazovnog rada</i>	14
3.3.2. <i>Sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu</i>	16
3.2.3 <i>Vrednovanje i praćenje odgojno-obrazovnog procesa, sudionika i rezultata</i>	21
3.2.4. <i>Stručno usavršavanje</i>	23
3.2.5. <i>Informacijsko-dokumentacijska djelatnost</i>	24
4. Kompetencije školskog pedagoga	25
5. Pedagog u umjetničkoj školi	29
5.1. <i>Potreba za pedagogom u umjetničkoj školi</i>	29
5.2. <i>Odgov i obrazovanje putem umjetnosti</i>	33
5.3. <i>Zakonska regulativa vezana uz školske pedagoge i umjetničke škole</i>	37
6. Kompetencije pedagoga u umjetničkoj školi – empirijski dio	40
6.1. <i>Metodologija istraživanja</i>	40
6.2. <i>Svrha, cilj i zadaci istraživanja</i>	41
6.4. <i>Sudionici istraživanja</i>	43
6.5. <i>Postupak prikupljanja podataka</i>	44
6.6. <i>Očekivanja</i>	44
6.7. <i>Rezultati</i>	45
6.8. <i>Rasprava</i>	65
5. Zaključak	70
6. Literatura	72
Prilozi	77
<i>Prilog 1: Predložak za vođenje intervjua s pedagogom u umjetničkoj školi</i>	77

<i>Prilog 2: Odobrenje za provedbu istraživanja.....</i>	<i>81</i>
<i>Prilog 3: Tablica pojmova i kategorija.....</i>	<i>82</i>

Kompetencijski profil stručnog suradnika pedagoga za rad u umjetničkim školama

Sažetak: Cilj ovog istraživanja bio je identificirati kompetencije koje su potrebne pedagogu za rad u umjetničkim školama. Nastojali smo ispitati ulogu studija pedagogije i stručnih usavršavanja u stjecanju kompetencija i istražiti koji su poslovi pedagoga u umjetničkim školama. Rad je podijeljen u dva dijela. Prvi dio analizira teorijske radove i normativne dokumente, a drugi dio je empirijski. U ovom radu koristili smo se kvalitativnom metodologijom. Istraživanjem su dobivene brojne kompetencije potrebne za rad pedagoga u umjetničkoj školi, ali i školama općenito. Isto tako, rezultati su pokazali da stručno usavršavanje, samobrazovanje, refleksija i iskustvo imaju veću ulogu u stjecanju kompetencija, nego studij pedagogije. Dobiveni rezultati uputili su nas prema potrebama i važnostima pedagoga za taj specifični tip ustanove.

Ključne riječi: školski pedagog, umjetnička škola, neposredni rad pedagoga, kompetencije

Competency profile of the pedagogue for work at art school

Summary: Purpose of this research was to identify competencies needed to a pedagogue for work in art schools. Our intention was to question and understand role of initial education of pedagogy and subjects of interest in gaining competencies as well as find out what are responsibilities of pedagogue in art schools. First part analyses theoretical reflections and normativ documents, while the secon one does empirical work. In this paper we used qualitative methodology. The results of the reaserch show many competencies, not only necessary for pedagogue everyday work in art schools, but also for all schools in general. Apart from the above, we show that structured education, self-education, reflexion and pure experience play for greater role in achieving competencies than faculty of pedagogy itself. Results we've got gave us understanding of real life needs and importance of the pedagogue for that specific type of institution.

Key words: school pedagogue, art school, pedagogue responsibilities, competencies

Uvod

„Stručni suradnici su specifičan profil prosvjetnih djelatnika kojima je temeljna zadaća da, u suradnji s drugim profilima stručnjaka (učiteljima/nastavnicima, odgojiteljima i ravnateljima), potiču interni razvoj i pridonose unaprjeđivanju rada i rezultata odgojno-obrazovnih ustanova.“ (Stančić, 2006: 520). Pojam “pedagog” svoje korijene vuče još iz vremena antičke Grčke, a odnosio se na ljude koji su bili zaduženi za vođenje djece u školu i privatno podučavanje. Grčke riječi koje su to označavale bile su “pais”, “paidos” što znači dječak, dijete i “ago” što znači voditi (Matek, 2015). Suvremeni autori pedagoga vide kao “najšire profiliranog stručnog suradnika koji ostvaruje razvojnu pedagošku djelatnost u školi. Pedagog sudjeluje u svim fazama odvijanja odgojno–obrazovnog procesa: planiranju, programiranju, ostvarivanju, vrednovanju i unaprijeđivanju.“ (Ledić i sur., 2013: 10). “Središnje pitanje kojim se pedagogija bavi jest na koji način djecu i mlade odgajati i obrazovati da oni postanu i cjelovite osobe i korisni pripadnici društveno-kulturne zajednice.” (Spajić- Vrkaš, 2013: 18).

Tema ovog rada ulazi u područje umjetničkog odgoja i obrazovanja unutar kojeg se vezuju umjetnost i pedagogija. Interes za ovom temom proizlazi iz mog iskustva, obzirom da sam posljednjih deset godina svog života provela u dijelu tog sustava. Budući da se pripremam za pedagošku profesiju, voljela bih jednoga dana povezati ta dva područja interesa, a to su pedagogija i umjetnički odgoj i obrazovanje. Istražujući nešto više o toj temi primjetila sam oskudnost literature. O temama ovog područja nema niti jednog izvora, iako je to specifično područje u kojemu nije moguće primjeniti ista normativna načela pedagoškog rada koja su prilagođena za javne općeobrazovne škole. Odučila sam vidjeti što se o tom području može saznati, s obzirom na situaciju u kojoj su reducirani radovi koji se mogu upotrijebiti. Postojeću metodologiju pokušala sam adaptirati i modificirati kako bi odgovarala tom području i kako bih saznala koji je posao pedagoga u umjetničkoj školi, koja je zaseban dio sustava odgoja i obrazovanja. Ovo istraživanje, u kojem sam došla do određenih rezultata, može poslužiti kao temelj za druga, kasnija, metodološki i teorijski puno kompleksnija istraživanja.

1. Povijesni pregled uvođenja djelatnosti školskog pedagoga

Profesija školskog pedagoga uvodi se u SAD-u početkom dvadesetog stoljeća kao školsko savjetovanje (Stančić, prema Šnidarić 2009). U Hrvatskoj se pak prvi školski pedagog zapošljava 1959. godine u Zagrebu (Osnovna škola „Ljubljanića“), dok je djelatnost zakonski uređena tek 1964. godine. Zakon o osnovnoj školi (1964), u kojemu se uvodi služba školskog pedagoga, je odredio da se posao pedagoga pobliže određuje statutom škole (Rozmariću, 1989). Isti zakon navodio je kako pedagog za obavljanje dužnosti mora imati stručnu spremu nastavnika (visoku ili višu) i da njegov pedagoški rad u školi mora biti istaknut. Godine 1968. Prosvjetni savjet Hrvatske izdaje „Orientacioni program rada školskog pedagoga“. Studij pedagogije uspostavlja se tek sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća nakon čega dolazi do profesionalizacije zanimanja (Ledić i sur., 2013). Godine 1973. stupio je na snagu „Zakon o osnovnoj školi“ kojim se mijenja to da pedagog više ne može biti nastavnik s višom stručnom spremom, već isključivo stručnjak koji je završio pedagogiju u sklopu odgovarajućeg studija (Rozmarić, 1989). Zanimanje pedagoga u početku je bilo zamišljeno kao pomoć ravnatelju i njegova je zadaća uglavnom ticala pomoći u administraciji. Šezdesetih godina u školama dolazi do promjena. Propusti u odgojno-obrazovnom procesu otvaraju prostor za područje rada pedagoga koji, neposrednim radom u tom procesu, postaje stručnjak za unaprjeđivanje rada odgojno-obrazovne ustanove. U to vrijeme djeluje nekoliko uglednih pedagoga, među kojima su slovenski pedagog Franc Pediček, koji je bio zagovornik savjetodavnog rada s učenicima i hrvatski pedagog Vilko Švajcer, koji je rad pedagoga ponajviše vidio u području suradnje s nastavnicima i roditeljima, istraživanju prakse, analiziranju i uvođenju inovacija. Školski pedagozi, kako navodi Švajcer, su “specijalizirani stručnjaci za pitanja nastave i odgojnog rada, koji surađuju s nastavnicima, pomažu im kod pripremanja i naučne organizacije odgojno-obrazovnog procesa, kod izrade i primjene odgovarajućih nastavnih instrumenata, kao i kod traženja suvremenih nastavnih oblika i metoda te koji stručno analiziraju postignute rezultate škole u nastavi i odgojnom radu” (Švajcer, prema Stančić 2005). Sedamdesetih godina hrvatski pedagog Marko Jurić izdaje knjigu pod nazivom „Metodika

rada školskog pedagoga“ čiji sadržaj proširuje paletu mogućnosti i potreba školskog pedagoga. Sedamdesetih godina ističe se i Bognar, koji vidi pedagoga kao poveznicu između odgojno-obrazovne teorije i prakse i naglašava važnost građenja i primjene znanja pedagoga u pedagoškoj profesiji (Stančić, 2005). Osamdesetih godina dvadesetog stoljeća u školama se sve više zapošljavaju pedagozi. Godine 1986. Prosvjetni savjet Hrvatske objavljuje koncepciju „Koncepcija razvojne pedagoške službe“ kojom se i zakonski uređuje rad pedagoga u svim odgojno-obrazovnim ustanovama (predškolska ustanova, osnovna škola, srednja škola). U nešto novijoj povijesti, odnosno od osnivanja Republike Hrvatske kao neovisne, suverene države, možemo pronaći tek nekoliko dokumenata vezanih za ovo područje. Godine 1992. izdana je „Koncepcija razvojno-pedagoške djelatnosti u institucijama odgoja i obrazovanja“, a 1997. godine je planirana izrada nove koncepcije koja je uređena i objavljena 2002. godine¹. Koncepcije su sadržavale tekstove o položaju, načelima i područjima, svrsi i cilju rada pedagoga, obujmu posla, položaju pedagoga u Hrvatskoj i pregled zakonske regulative. U prijedlogu Koncepcije (2001) se cijela povijest razvojnog puta stručnih suradnika sažima u pet razvojnih faza:

1. traganje za identitetom (1954.- 1964.; pojavljivanje prvog stručnog suradnika, zakonsko uređenje rada u osnovnoj školi)
2. programsko određenje i legalizacija (1965.- 1974.; prvi program rada)
3. doba afirmacije (1975.- 1984.; prvi metodički priručnik, zakonsko uređenje rada u srednjoj školi)
4. razdoblje krize (1985.- 1999.; koncepcija razvojne djelatnosti, Sabor hrvatskih pedagoga)
5. reaffirmacija stručnog rada kao uvjeta razvoja (2000.- ; nova koncepcija).

¹ Godine 2002. planirana je objava „Koncepcije razvojno-pedagoške djelatnosti u institucijama odgoja i obrazovanja“, međutim riječ je zapravo o prijedlogu Koncepcije iz 2001. godine, koji je prihvaćen 2002. godine. Stoga će u daljnjem tekstu ono biti spominjano kao Koncepcija ili prijedlog Koncepcije iz 2001. godine.

2. Načela rada školskog pedagoga

Kao i svaka djelatnost, tako i pedagoška, ima svoja načela kojih se pedagog treba pridržavati u radu. U literaturi se navode dvije kategorije načela, profesionalna i osobna. Prijedlog Konceptije razvojno-pedagoške djelatnosti stručnih suradnika u institucijama odgoja i obrazovanja iz 2001. godine navodi neka od profesionalnih načela pedagoške djelatnosti. Prvo načelo je načelo stručne autonomije, koje podrazumijeva da radno mjesto stručnog suradnika (u ovom slučaju pedagoga) pripada isključivo osobi koja je dobila potvrdu za svoja stečena znanja na odgovarajućem fakultetu. Jurić i sur. (2001) dodaju da autonomija u prvi plan stavlja kvalitetu usluge i zadovoljstvo te ispunjavanje potreba korisnika. Drugo načelo, koje navode Jurić i sur., je načelo timskog rada koji omogućava razmjenu znanja, zajedničku odgovornost za rješavanje problema i usklađenost rada svih uključenih u odgojno-obrazovni proces. Ono podrazumijeva sklad u prožimanju samostalnoga i zajedničkog rada. Treće načelo je načelo inter-multi-disciplinarnog ustroja i djelovanja koji prihvaća suvremena shvaćanja djeteta putem međudjelovanja teorijskih spoznaja razvojno-humanističke paradigme odgoja i obrazovanja, holističko-ekološkog shvaćanja djeteta i njegova razvoja kao polazišta stručnog rada (Jurić i sur, 2001). Četvrto načelo je načelo sustavnosti i ravnovjesja. Ovo načelo pojašnjava da „razvojno pedagoška djelatnost promjene uvodi sustavnim usklađivanjem djelovanja, uravnoteženjem procesa i stvaranjem dinamičke stabilnosti sustava“ (Jurić i sur., 2001: 27). Peto načelo je načelo socijalne uključenosti i suglasja, koje se smatra uvjetom za buduće motiviranje, uvođenje promjena i stvaranje normi. Šesto, i posljednje, načelo je načelo zaštite osobnosti i privatnosti koje se odnosi na zaštitu privatnosti podataka i osobnosti svih uključenih u odgojno-obrazovni proces, s posebnim naglaskom na maloljetne osobe, čiji se podaci mogu uzeti samo uz suglasnost roditelja/skrbnika (Jurić i sur., 2001).

Vuković (2009) pak navodi tri osobna načela za koje smatra da bi ih se svaki pedagog trebao pridržavati, a to su: povjerenje, pouzdanost i usklađenost. Ova načela odnose se na

osobnost stručnog suradnika pedagoga. Prema Vukoviću (2009) pedagog mora razvijati sliku o sebi stvarajući osobnu viziju i preuzimajući odgovornost. Zadatak pedagoga je stvarati prepoznatljive i dosežne ciljeve te jačati svoju misiju. U radu s drugima, pedagog bi trebao primjenjivati timski pristup - upravljajući tako prioritetima i vremenom rada i na taj način ostvarivati prethodno zadane ciljeve i zadaće s ciljem unaprjeđenja kvalitete rada svih zaposlenih u ustanovi. Vuković dodaje da komunikacija školskog pedagoga mora biti jasna, kvalitetna, puna razumijevanja i empatije prema drugima imajući na umu pozicije svih uključenih u komunikaciju. Glavno načelo rada školskog pedagoga treba biti kreativna suradnja koju pedagog ostvaruje preuzimanjem inicijative, a njegov osobni cilj treba biti težnja stalnom osobnom napredovanju i unaprjeđivanju rada ustanove. Vodeći se kombinacijom navedenih osobnih i profesionalnih načela rada, pedagog se može samostalno korigirati u radu. Načela djelatnosti mogu postati i ciljem pedagoškog djelovanja, koja će potaknuti pojedinca na razvijanje novih kompetencija. Pedagog je osoba koja u odgojno-obrazovnoj ustanovi treba postavljati jasna pravila kojih se pridržavaju svi koji su uključeni u rad ustanove: učenici, roditelji, nastavnici, ravnatelj i stručni suradnici. Školski pedagog je osoba koja će osobnim primjerom i zalaganjem u odgojno-obrazovnoj ustanovi (u ovom slučaju školi) stvarati pozitivnu klimu, kulturu raznolikosti i demokratičnosti te ju činiti jedinstvenim mjestom u kojemu se zajedničkim radom svih uključenih u proces postiže cilj, a to je stvaranje samostalnih, sposobnih i kreativnih pojedinaca.

3. Opseg rada školskog pedagoga

3.1. Funkcija pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi

„Školski pedagog je profesionalac koji ima specijalistička znanja i umijeća stečena tijekom 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). Školski pedagog je voditelj ljudskih potencijala u školi i izravnom je kontaktu sa svim subjektima odgojno-obrazovnog sustava. Pedagog surađuje s ravnateljem i nastavnicima na planiranju, programiranju, provedbi, vrednovanju i unaprjeđenju odgojno-obrazovne djelatnosti u školi, uključujući rješavanje kolektivnih i individualnih te profesionalnih i osobnih izazova i problema. Osim s nastavnicima, školski pedagog surađuje i s učenicima, njihovim obiteljima i lokalnom zajednicom. Prema prijedlogu Konceptije razvojno-pedagoške djelatnosti stručnih suradnika (2001) razvojna pedagoška djelatnost, s obzirom na informacije i znanstvene spoznaje, stvara uvjete za cjelovit razvoj osobnosti djece i učitelja, rješavanje razvojnih problema djece, stvaranje poticajne odgojne sredine za uspješno učenje u školskim i izvanškolskim uvjetima, profesionalni rad i razvoj karijere stručnih djelatnika ustanove. Razvojno-pedagoška djelatnost pomaže roditeljima u odgovornom roditeljstvu, unaprjeđuje kvalitetu programskih, organizacijskih i materijalno-tehničkih uvjeta rada i unaprjeđuje školski i odgojno-obrazovni proces. Cilj svake odgojno-obrazovne ustanove jest djetetova dobrobit i napredak. Prema Juriću (2004) pedagoško djelovanje, povezano s djelovanjem školskog pedagoga, ima dvije komponente. Prva je pružanje informacija i postizanje pedagoške spoznaje s ciljem pedagoškog upravljanja i vođenja. Druga je pedagoško savjetovanje s naglaskom na odgojnoj i afektivnoj sferi, usmjereno više prema osobnostima.

Mušanović (2002) navodi i opisuje nekoliko osnovnih funkcija razvojne djelatnosti školskog pedagoga.

Operativna funkcija odnosi se na planiranje, koordinaciju, praćenje i evaluaciju rada. Ova funkcija je dio svakodnevnog rada svakog stručnog suradnika. Ona uključuje rad sa svim subjektima koji sudjeluju u radu škole.

Studijsko-analitička funkcija odnosi se na praćenje rada i kvalitete odgojno-obrazovnog procesa i, temeljem toga, unaprijeđivanje procesa. Praćenje mora biti kontinuirano, cjelovito i znanstveno utemeljeno. Ova funkcija odnosi se na “evaluiranje kvalitete rada ustanove, definiranje ciljeva usavršavanja kvalitete odgojno-obrazovnog rada i vođenje odgojno-obrazovne djelatnosti” (prijedlog Konceptije, 2001: 30). Ona je temelj za istraživački rad, ispitivanje potreba ustanove i njezinih subjekata, uporabu resursa i razvoj informacijsko-dokumentacijskog sustava.

Informativno-dokumentacijska funkcija ima pedagošku ulogu u kontinuiranoj analizi potreba odgojno-obrazovnog procesa za novim informacijama i u zadovoljavanju tih potreba građenjem informacijsko-dokumentacijskog sustava. Tim sustavom se evidentiraju, prikupljaju, razmjenjuju i raspodjeljuju obavijesti koje informiraju i tako mogu koristiti za evaluaciju rada ustanove. Konceptiji (2001) se spominje podjela informacija prema sadržaju. One mogu biti procesno-radne, evaluacijske, znanstveno-stručne, organizacijske, administrativno-upravne i druge vrste informacija. Komunikacijsku strukturu ustanove čine izvori informacija, komunikacijske mreže ustanove i dokumentacijsko-tehnički sustav.

Instruktivna funkcija odnosi se na poučavanje i usavršavanje svih subjekata odgojno-obrazovnog procesa, a to su: roditelji, učenici, učitelji, nastavnici, ravnatelj i ostali uključeni u proces. Temelj ove funkcije je shvaćanje odgojno-obrazovne ustanove kao “organizacije koja uči”. “Organizacije koje uče mjesta su gdje svi uče i razvijaju se u radnom kontekstu, za vlastitu korist, međusobnu korist, kao i korist cijele organizacije, a ta su nastojanja objavljena i priznata.” (Europska komunikacija, prema Čepić, 2007: 139).

“Organizacija koja uči”, piše Slunjski (2012), potiče razmjenu iskustava, zajedničku analizu, samovrednovanje, pronalaženje reflektivnog prijatelja unutar organizacije i stvaranje međusobnog povjerenja. Značajke organizacija koje uče su: zajedničke norme i vrijednosti zaposlenika, usmjerenost na učenje učenika, deprivatizacija prakse, suradnja nastavnika i reflektivni dijalog koji se ostvaruje suradnjom, diskusijama, zajedničkim projektima, analiziranjem i evaluacijom vlastite prakse te funkcioniranjem ustanove (Lous i Leithwood, prema Čepić, 2007).

Savjetodavna, terapijska i supervizijska funkcija pedagoga temelji se na radu s učenicima koji imaju specifične razvojne i životne teškoće, sa skupinom učenika, učiteljima ili nastavnicima koji imaju profesionalne potrebe vezane za njihov rad (prijedlog Konceptije, 2001). Prema Juriću (2004), pedagog prije svake odluke treba razumjeti, a zatim psihološki tretirati sve vrste ljudskog ponašanja, ne iskazujući pritom autoritativno ponašanje. Ova funkcija, kako piše u Konceptiji (2001), ostvaruje se analizom problema, izradom i primjenom programa intervencije te pomaganjem u rješavanju problema.

Istraživačka funkcija pedagoga ogleda se u stjecanju novih spoznaja o promjenama i uvođenju inovacija koje će unaprijediti ustanovu, kvalitetu rada s učenicima, profesionalni rad učitelja/nastavnika kroz istraživanje. Konceptija (2001) posebno ističe primaran zadatak školskog pedagoga, da putem znanstvene pedagoške metodologije utvrđuje stanje, probleme i uspjehe, to jest odgojno-obrazovne rezultate, i na toj osnovi projektira akcijske programe za uspješnu primjenu teorijskih i praktičnih pedagoških dostignuća. Temelj ove funkcije je pogled na učitelja kao reflektivnog praktičara i akcijskog istraživača. S obzirom na to, u Konceptiji (2001) se navodi da se promjene u ustanovi odvijaju upravo putem istraživanja: istraživanjem sustava (institucionalne promjene), akcijskim istraživanjem školske kulture i ekološkim istraživanjem.

Nomativna funkcija odnosi se na standardizaciju organizacije, tehnologije i izvedbe rada koje su određene normama, procedurama i protokolima i da se na taj način potiče stručnije i kvalitetnije obavljanje zadataka. Organizacijska produktivnost pedagoga, kako navodi Vuković (2009), ponajviše se ističe u suradnji s drugima (učiteljima, nastavnicima i drugim

stručnim suradnicima), a osobito je istaknuta u ovim područjima: planiranje i programiranje rada i izrada školskog kurikuluma, poslovi vezani uz početak nove školske godine, upis djece u prvi razred, neposredni rad s ostalima uključenima u odgojno-obrazovni proces (učenici, roditelji i ostali povezani s radom škole), profesionalno informiranje i usmjeravanje učenika, akcijska istraživanja i unaprjeđivanje nastavnog procesa, rad na školskim projektima i stvaranje prepoznatljivosti škole, stručno usavršavanje učitelja i stručnih suradnika, vrednovanje zajedničkog rada i donošenje prijedloga za poboljšanje i unaprjeđenje rada škole.

Šnidarić (2009) navodi da školski pedagog djeluje na tri razine. Prva razina djelovanja pedagoga jest razvojna razina, a ona pretpostavlja da je pedagog onaj koji preuzima odgovornost za postizanje određenih kurikularnih ciljeva. Druga razina je razina donošenja odluka. Školski pedagog donosi odluke kao reakciju na okolnosti svakodnevne pedagoške prakse. Treća razina obuhvaća osobine ličnosti, a one su preduvjet stvaranja kompetencijskog profila školskog pedagoga. „Danas se ističe da je cilj programa rada pedagoga primjena teorijskih, praktičnih i istraživačkih saznanja pedagoške znanosti, doprinoseći ostvarivanju i unapređivanju odgojno-obrazovnog rada u ustanovi, u skladu s ciljevima i načelima odgoja i obrazovanja...“ (Vračar, Maksimović, 2017: 216). Prema svemu navedenom da se zaključiti kako je funkcija pedagoga u školi važna jer on okuplja sve poslove kojima se škola bavi, unaprjeđuje ih, vrednuje i naposljeku obogaćuje novim idejama. Osim brojnih zadataka, školski pedagog preuzima obveze propitivanja i istraživanja prakse, odgovornost za djetetovu dobrobit i ostvarenje propisanih ciljeva te odgovornost za vlastito profesionalno usavršavanje i profesionalni napredak svih zaposlenih u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Osnova pedagoške djelatnosti školskog pedagoga podrazumijeva predviđanje, osmišljavanje, poticanje i usmjeravanje razvitka pedagoškog procesa prema potrebama i potencijalima učenika (Stančić, prema Šnidarić 2009). Vuković (2009) ističe kako društvene promjene zahtjevaju unaprjeđivanje rada, a u slučaju pedagoga ono se odnosi na područja međuljudskih odnosa, osobnog i

profesionalnog razvoja, upravljanje nastavnim i ostalim procesima te organizacijsku učinkovitost.

Prema prijedlogu Konceptije (2001) školski pedagog je najšire profiliran stručnjak suvremene škole jer područje njegovog rada obuhvaća sve faze odgojno-obrazovnog procesa i sve one koji su u taj proces uključeni. Funkcija pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi je komunicirati, koordinirati i surađivati te biti poveznica između roditelja, nastavnika i škole. Uz to pedagog mora imati stručna znanja koja će mu pomoći u njegovom radu s nastavnicima i učenicima, vrednovanju nastave, organizaciji rada i istraživanju prakse. Trebao bi doprinositi ustanovi čineći ju organizacijom koja uči, poticanjem refleksije i kritičke analize nastave i pomažući učenicima pružajući im podršku i savjetovanje. Pedagog mora biti spreman preuzeti inicijativu i odgovornost prilikom donošenja odluka. Širok je dijapazon funkcija i potreba pedagoga u ustanovi, no na njemu je da ih prepozna u ustanovi i na temelju njih djeluje.

3.2. Područje djelovanja školskog pedagoga

„Područje djelovanja školskog pedagoga obuhvaća sve sudionike u odgojno-obrazovnom procesu, a to svakako pokreće mnoge izazove.“ (Vuković, 2011, 552). Pedagoška djelatnost ima svoje zadatke koji se mogu svrstati u nekoliko područja: *deskriptivno-analitičke zadatke* (prikupljanje podataka, klasifikacija podataka, sistematizacija, analitičko-operativni uvidi, mjerenje i izrada mjera za raznovrsne potrebe i korisnike), *eksplorativno-eksplikativne zadatke* (metodička ispitivanja, istraživanje pojava i procesa s ciljem da se steknu preliminarni, dijagnostički i znanstveni uvidi kojima se objašnjavaju pojave i procesi), *zadatke modeliranja i projektiranja* (stvaranje racionalnih pretpostavki za uvođenje promjena na svim razinama sustava), *inovativno-razvojne zadatke* (izmjena starog i uvođenje novog načina rada te stabilizacija novonastalog stanja) i *normativne zadatke* (izgradnja standarda i operativnih procedura za realizaciju odgojno-obrazovnog procesa)

(Jurić, prema Škutor, 2016). „Mnoge sistematizacije poslova pedagoga teže grupiranju sadržaja rada po srodnosti tako da se ističu funkcije, odnosno neka dominantna područja na kojima radi pedagog.“ (Ledić i sur., 2013: 19). S obzirom na to, u ovom će radu biti korištene one podjele koje se najčešće navode u stručnoj i znanstvenoj literaturi. Jurić (prema Anđelković i Popović, 2017) područje rada pedagoga dijeli u dva smjera, a to su: procesno-dinamičko i kompleksno-integracijsko područje rada. Procesno-dinamičko područje rada naglašava pojedinca: cilj, plan, aktivnost, očekivanja, a kompleksno-dinamičko kreiranje područja rada prema pristupu “organizacije koja uči”. Škutor (2016) i Ledić i sur. (2013) program rada školskog pedagoga objašnjavaju kroz ova područja:

1) *Priprema odgojno-obrazovnog rada*: analiziranje i planiranje u pisanju nastavnog plana i programa, praćenje već provedenih planova i programa, proučavanje i usklađivanje rada ustanove sa zakonima, utvrđivanje uvjeta odgojno-obrazovne ustanove, rad na razvojnom programu škole, suradnja u timu za kvalitetu škole, izrada rasporeda i vremenika godišnjih aktivnosti, uvođenje i poticanje inovacija, formiranje školskih timova, sudjelovanje pri upisima djece u školu, planiranje stručnog usavršavanja za stručne suradnike i zaposlenike u nastavi.

2) *Sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu*: ostvarivanje školskih programa, vođenje sjednica razrednih vijeća, suradnja s učiteljima, partnerstvo s roditeljima, pružanje stručno-metodičke pomoći učiteljima, neposredni rad s učenicima i praćenje učeničkog rada, analiziranje rezultata odgojno-obrazovnog procesa, neposredan rad s darovitim učenicima i s učenicima s teškoćama u razvoju te učenicima s problemima u ponašanju, savjetodavni rad, profesionalna orijentacija učenika, zdravstvena i socijalna zaštita učenika, sudjelovanje u radu stručnog tima škole, pomoć u organizaciji i realizaciji nastave kod kuće za učenika, pomoć pri uvođenju inovacija, novih tehnologija i multimedijjskih izvora znanja.

3) *Vrednovanje i praćenje odgojno-obrazovnog procesa, sudionika i rezultata*: rad na projektima, vanjsko vrednovanje i unutarnje vrednovanje: praćenje promjena suvremenog odgojno-obrazovnog rada, analiza provedbe promjena i pisanje izvješća o provedenom.

4) *Stručno usavršavanje*: planiranje i praćenje ostvarenosti programa stručnog usavršavanja na učiteljskom vijeću i školskim stručnim vijećima te kroz različite oblike suradnje s učiteljima, nastavnicima, ravnateljem i drugim stručnim suradnicima škole.

5) *Informacijsko-dokumentacijska djelatnost*: sudjelovanje u informatizaciji škole, praćenje i upoznavanje učitelja s novijom pedagoškom/psihološkom literaturom i dokumentiranje rada u ustanovi (audio, video, računalni zapisi, pomoć u izradi web stranice škole).

Fajdetić i Šnidarić (2014) u svom radu spominju rad Mrkonjića i Zorića iz 2001. godine u kojem oni navode kako je upravo pedagog najkompetentiji stručnjak za rad u odgojno-obrazovnoj ustanovi, s obzirom na izazove i zadatke koji se stavljaju pred školu. Neki od zadataka koje navode su: ispitivanje odgojno-obrazovnih potreba u društvenom kontekstu, planiranje i programiranje odgojno-obrazovne djelatnosti i razvoj organizacije, uvođenje inovacija u nastavni proces putem novih planova i programa, godišnje planiranje, inkluzija učenika s teškoćama i osiguravanje primjerenog tretmana, profesionalna orijentacija i informiranje učenika, otkrivanje i usmjeravanje stvaralačkih mogućnosti učenika te njihovo usmjeravanje, istraživanje i odabiranje optimalnih organizacijskih modela i oblika za što kvalitetniju izvedbu nastavnih planova i programa. Nadalje, autori nabrajaju prijenos novih spoznaja u praksi, stvaranje internih dokumentacijskih i multimedijalnih središta, usmjeravanje i usklađivanje rada stručnih organa, obrazovanje i stručno usavršavanje zaposlenika u ustanovi (s posebnim naglaskom na nastavnike), suradnja s lokalnom zajednicom, provođenje akcijskih istraživanja i suradnja sa znanstveno-nastavnim ustanovama, pridržavanje Pravilnika o praćenju i ocjenjivanju učenika, izvedba, praćenje,

analiza i evaluacija cjelovitog rada odgojno-obrazovne ustanove i građenje vizije za njegovo poboljšanje.

„Konceptija posebno ističe primaran zadatak školskog pedagoga da putem znanstvene pedagoške metodologije utvrđuje stanje, probleme i uspjehe, to jest odgojno-obrazovne rezultate, i na toj osnovi projektira akcijske programe za uspješnu primjenu teorijskih i praktičnih pedagoških dostignuća.“ (Jurić, 2004: 9). Škutor (2016) dodatno navodi i suradnju. Od pedagoga se očekuje suradnja s ravnateljem škole, psihologom, knjižničarom, tajnikom, računovodstvom, školskim liječnikom, Ministarstvom znanosti, obrazovanja i športa, županijskim uredom za prosvjetu, Agencijom za odgoj i obrazovanje, Nacionalnim centrom za vanjsko vrednovanje, različitim udrugama, volonterskim centrom, centrom za socijalnu skrb, odjelom za maloljetničku delinkvenciju i odjelom za prevenciju, Zavodom za zapošljavanje, Filozofskim fakultetom, Učiteljskim fakultetom, stručnim suradnicima (osobito pedagozima) iz drugih škola i ostalim djelatnicima prema potrebi odgojno-obrazovnih problema učenika.

“Uloga je školskog pedagoga, u prvom redu, osmišljavati i provoditi pedagoške procese koji će svojom organiziranošću, sadržajem i karakterom omogućavati svakom učeniku da razvije svoje potencijale.” (Vuković, 2011: 553). Vuković (2011) piše o najvažnijim izazovima za službu pedagoga, kao što su motiviranje (učenika i nastavnika za rad i promjene), organizacija života i rada učenika u školi (prostor, organizacija, struktura rada, komunikacija i odnosi, stvaranje prepoznatljivosti), osmišljavanje kvalitetnih oblika stručnog usavršavanja učitelja u školi (poticanje kreativnosti, inovativnosti, potrebe za promjenama i stvaranjem vizije škole u kojoj rade) i stvaranje kvalitetnih timova.

Pedagog se smatra najkompetentnijim stručnjakom za rad u odgojno-obrazovnoj ustanovi jer je uključen u sva zbivanja unutar nje. Autori su podijelili poslove pedagoga u osnovna područja rada, kao što su priprema, praćenje, vrednovanje i sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu, stručno usavršavanje i informacijsko-dokumentacijska djelatnost. Pedagoška djelatnost susreće se s mnogim izazovima prilikom organiziranja rada škole, motiviranja učenika i nastavnika za budući rad i napredovanje pa sve do ostvarivanja

kvalitetne komunikacije i razvijanja kreativnosti. Pedagoga možemo gledati kao *komunikacijski alat* škole jer surađuje sa svim subjektima u njoj i izvan nje (učenicima, nastavnicima, ravnateljem, roditeljima, lokalnom zajednicom i drugim stručnim službama).

3.2.1. Priprema odgojno-obrazovnog rada

Prema Škutorovoj (2016) školski program rada i program rada školskog pedagoga povezani su putem sadržajnih osnova, ciljeva rada i suradnika. Jovanović (2014) navodi kako je upravo pedagog onaj koji pri programiranju rada stvara identitet škole koji ju čini prepoznatljivom za javnost. Posao svakog pedagoga uključuje težnju za unaprjeđivanjem odgojno-obrazovnog procesa u ustanovi u kojoj radi, a to se odnosi na sve sastavnice rada, od redovne nastave pa sve do slobodnih aktivnosti. Jovanović (2014) dodaje kako se pedagog mora voditi za ciljem da stvara klimu u školi koja je poticajna, motivirajuća i koja omogućuje samoostvaranje svakog pojedinca.

Važan dio posla pedagoga odnosi se na planiranje, programiranje i pripremu rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Kod izrade programa pedagog se, prema Škutorovoj (2016), kreće u tri koraka. U prvom koraku treba ispitati *stanje* u školi, odnosno okolnosti u kojima se škola nalazi, što utječe na ustanovu i njezin rad. Pedagog utvrđuje stanje prateći postojeću dokumentaciju i putem suradnje i komunikacije s drugim zaposlenicima u ustanovi. Iduće pitanje koje si pedagog postavlja prilikom izrade programa jest “*što*”. U ovoj fazi pedagog utvrđuje koja je vrsta posla za koju se program izrađuje i posljedično projektiranje mogućih budućih aktivnosti. Slijedi pitanje “*koliko*”. Određuje se vrijeme i trajanje aktivnosti koje će se provoditi uzimajući u obzir odgovor na prethodno pitanje (što). Idući korak je određivanje metoda, postupaka i instrumenata potrebnih za provedbu, a odgovara na pitanje “*kako*”. Na poslijetku se postavlja pitanje “*tko*” kojim određujemo tko su subjekti koji će sudjelovati u aktivnostima (Jurić, 2004).

Pod drugim korakom Škutorova (2016) navodi rangiranje aktivnosti s obzirom na njihovu važnost u datom trenutku. Na taj način se odabiru aktivnosti koje ulaze u godišnji plan, pruža se uvid u iskustva drugih pedagoga i literature, analiziraju se i vrednuju dosadašnji programi te se predviđaju promjene za budućnost i planira uvođenje inovacija. U ovom koraku procjenjuje se programski sadržaj putem kojeg pedagog utvrđuje povoljne, odnosno nepovoljne uvjete za provedbu programa.

Treći korak koji Škutorova (2016) navodi jest sortiranje i grupiranje aktivnosti prema zajedničkim područjima djelovanja, a potom raspoređivanje aktivnosti prema željenom i logičnom tijeku djelovanja u vremenske okvire. Sijedi označavanje bitnijih aktivnosti za tekuću godinu, aktivnosti duljeg tijeka trajanja, aktivnosti koje se nadovezuju na postojeće, aktivnosti i dijelova programa koji se trebaju detaljnije razraditi te vremenskih rezervi. Nakon izrade godišnjeg plana i programa, pedagog ga iznosi pred učiteljsko vijeće i on se nakon prijedloga, izmjena i dopuna prihvaća (Jurić, 2004). Kako piše Jurić (2004) program se može ostvariti na tri razine. Prva razina naziva se operativna razina. Operativna razina uključuje poslove koji povezuju zaposlenike kako bi uspjeli obaviti zadani posao u odgovarajućem vremenu. Ti su poslovi opisani su kao neodgodivi, a za njih su potrebni iskustvo i jasna mogućnost prosuđivanja i odlučivanja. Bitno je naglasiti da su prilikom obavljanja tih poslova česte pogreške, s obzirom da izvršavanje posla ovisi o iskustvu i odlučnosti. Druga razina, piše Jurić (2004), naziva se razina praćenja ostvarenja plana i programa. Razina praćenja ostvarenja plana i programa, suprotno od prethodno navedene razine, oslanja se na dugoročno predviđanje, a poslovi i razine u planu i program su konkretnije opisani. Ova razina sa sobom nosi poslove kao što su opažanje uvjeta potrebnih za provedbu plana i programa i (ukoliko ih nema) njihovo stvaranje, kontrola provedbe zadataka (izvršava li se obveza i postoje li uvjeti za provedbu) i vrednovanje (programa kao takvog te uspješnosti izvršavanja programa). Treća razina ostvarenja programa naziva se studijsko-analitička razina (projekti).

U grupu zadataka pripreme odgojno-obrazovnog rada školskog pedagoga ulazi i upisivanje učenika u školu. Prije polaska u prvi razred osnovne škole svako dijete dolazi na informativni razgovor sa stručnim suradnicima. Tim razgovorom i određenim zadacima

provjerava se ima li dijete potrebna predznanja za školu i uočava li stručni tim potencijalne teškoće u djeteta. Razgovor je bitan kako bi stručni tim mogao složiti razredne odjele. Ispit zrelosti vrši se na dva načina (Jurić, 2004). Jurić objašnjava da je prvi način da se obuhvate sva djeca pri upisu i primjeni postojeći instrumentarij, a da je drugi orijentacijsko ispitivanje zrelosti na način da se izdvoje djeca kod kojih su uočene neke razvojne smetnje radi daljnje stručne obrade.

3.3.2. Sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu

Odgojno djelovanje, kao i obrazovno, treba se planirati i programirati. Programiranje odgojne djelatnosti je dvosmjerno (Jurić, 2004). Jednim se smjerom odgovara na pitanje kako od određenih, jasnih, konkretnih situacija, ponašanja ili postupaka doći do obuhvatnijeg programa. Drugi pristup odnosi se na postavljanje društveno prihvatljivih ciljeva odgoja i odgovara na pitanje kako pronaći povezanost između njih i ponašanja u pojedinačnim odgojnim situacijama. Ova dva pristupa ne treba gledati kao zasebne, već kao međuovisne komponente izrade kvalitetnijeg programa. Kod izrade programa, pedagog se kreće u tri etape (Jurić, 2004). Prva etapa naziva se analiza odgojne situacije. Ta se etapa odnosi na vrednovanje postojeće odgojne situacije. To se provodi ispitivanjem stavova, vrijednosti i mišljenja učenika i utvrđivanjem situacija za koje se pretpostavlja da će djelovati odgojno. Za prikupljanje podataka potrebna je suradnja svih subjekata uključenih u odgojno djelovanje: učitelja, učenika, roditelja i stručnih suradnika. Drugu etapu čini određivanje odgojnih ciljeva. Odabiranje ciljeva povezuje sadržaje, metode i oblike rada koji se programom prevode u praktično djelovanje. Uloga školskog pedagoga u toj etapi je da samostalno i s učiteljima/nastavnicima vrednuje i analizira: jesu li sustav i sadržaj humanistički utemeljeni, proizlaze li odgojne karakteristike iz nastavnog sadržaja ili su samo “umjetno” nadodani, koliko su konkretizirane metode i odgojne situacije, postoji li uz program i instrument praćenja, jesu li navedeni oni koje proces uključuje, jesu li očekivani ishodi opisani, jesu li sadržaji, mjere i postupci redoviti, je li program osmišljen kao

kontinuirani nastavak prijašnjeg rada, mišljenja stručnih suradnika, školskih vijeća, roditelja ili liječnika o programu, postoje li mjesta u programu koja je nemoguće realizirati i je li i na koji je način predviđeno trajno informiranje subjekata o postignuću programa. Posljednja etapa je ostvarenje programa (Jurić, 2004).

Školski pedagog je osoba zaposlena u školi koja je u neposrednom kontaktu sa svim subjektima odgojno-obrazovnog procesa. Osim s učenicima, učiteljima/nastavnicima, ravnateljem i stručnim suradnicima, pedagog surađuje i sa subjektima izvan škole, a to su roditelji i lokalna zajednica. Kako navodi Škutorova (2016), razvoj partnerstva s učenicima, roditeljima i lokalnom zajednicom doprinosi značaju programa rada pedagoga. Partnerski odnos s učenicima razvija se kroz sudjelovanje u Vijeću učenika i realizacijom njegova programa rada, realizacijom aktivnosti sa školskim volonterima kako bi se uklonila neželjena ponašanja. Također, učenicima se približava i teži njihovom holističkom napretku kroz pružanje pomoći učenicima s teškoćama u učenju ili problemima u ponašanju, provođenje radionica za stvaranje pozitivne slike o sebi, razvijanje demokratskih stavova i kritičkog mišljenja. "Savjetodavni odgojni rad izravno je odgojno djelovanje školskog pedagoga u situacijama kada potrebe učenika nisu zadovoljene, u svrhu olakšavanja, pružanja podrške i usmjeravanja razmišljanja i djelovanja učenika." (Nikšić, 2017: 254). Savjetodavni rad je vrsta pedagoškog djelovanja koja se smatra se najizravnijom. Cilj svakog savjetovanja je dobrobit i napredak učenika. „U radu s učiteljima i učenicima školski pedagog treba organizirati pedagoške procese u kojima će samorazvoj ličnosti postati osnovnom zadaćom i ciljem odgoja i obrazovanja.“ (Vuković, 2011: 559). Savjetovanje uključuje niz aktivnosti u kojima putem sadržaja, subjekata i načina provođenja želimo odgojno djelovati na učenika, skupinu učenika ili cijeli razred. Nikšić (2017) uz to navodi i niz osobina savjetodavaca o kojima ovisi uspješnost savjetovanja. Neke od njih su: osobine ličnosti, osobna etička načela, pripremljenost, obrazovanost i spremnost savjetodavca za stalni rad na sebi. Kako navodi Nikšić (2017), školski pedagog u procesu savjetovanja koristi znanje, iskustvo iz prijašnjih savjetovanja, procjenjuje nivo izgrađenih odnosa s učenikom, koristi različite komunikacijske vještine i tehnike u

savjetodavnom odgojnom radu, osjetljiv je na kontekst i s obzirom na to biva u mogućnosti procijeniti i prosuditi izjave i emocije.

Kako bi bolje upoznao situaciju u školi i razrednim odjelima i, temeljem toga, kako bi mogao pomoći stvaranju pozitivne klime i otkriti potrebe učenika koje će težiti ispuniti savjetodavnim radom, pedagog koristi sociometriju. Sociometrija je kvantitativna analiza razreda putem koje učitelj/nastavnik ili pedagog upoznaje razredni odjel. Sociometrija nam pokazuje koliko je pojedinac prihvaćen unutar razreda (Kolak, 2010). Putem sociometrije učitelju/nastavniku i stručnom suradniku pruža se mogućnost sagledavanja razrednih odnosa i na temelju dobivenih rezultata promišlja se o daljnjem odgojnom radu. "Sociometrija ima nekoliko funkcija koje ju određuju kao: istraživačku tehniku koja služi kako bi se proučilo funkcioniranje grupe, dijagnostičku proceduru kojom se treba odrediti položaj pojedinca u grupi i položaj grupe u široj društvenoj zajednici te psihoterapijsku tehniku koja pomaže pojedincu ili grupi da se bolje prilagode" (Cohen i sur., 2007, prema Kolak, 2010: 246).

Osim individualnog rada s učenicima, jedan od najčešćih oblika neposrednog rada pedagoga i učenika jesu pedagoške radionice. Pedagoške radionice su oblik rada kojima pedagog provodi neposredni odgojni rad s učenicima. Putem radionica se može rješavati određeni problem ili djelovati preventivno. "Pedagoška radionica, kao specifičan oblik grupne interakcije, sa svojim glavnim obilježjem kružnom komunikacijom, omogućava načine rada koji su usmjereni na osjetilne, emocionalne i moralne, a ne samo intelektualne funkcije djeteta i proces, te ne na ishod ili rezultat procesa." (Uzelac, Bognar, Bagić, prema Buljubašić- Kuzmanović, 2006: 129).

Rad pedagoga u školi obuhvaća i rad s djecom s teškoćama, odgojno zapuštenom djecom, učenicima koji doživljavaju neuspjeh, darovitom djecom, djecom s teškoćama u ponašanju i s djecom s teškoćama u učenju (Jurić, 2004). U tim slučajevima pedagog i ostatak stručnog tima imaju primarnu zadaću napraviti obradu (psihološku, socijalnu ili medicinsku). Nakon toga stručni tim i učitelj/nastavnik, s obzirom na teškoću djeteta,

osmišljavaju strategiju daljnjeg rada, pišu individualizirani program ili slično ovisno o naravi teškoće.

Profesionalno informiranje i savjetovanje je dio posla pedagoga kojim pedagog pomaže učeniku prepoznati njegovu profesionalnu zrelost i s obzirom na to usmjeriti ga prema zanimanjima koja su u skladu s njegovim mogućnostima i preferencijama. U profesionalnom informiranju i savjetovanju, piše Jurić (2004), pedagog mora biti informiran vezano za poslove koji su u njegovoj domeni, mora moći predvidjeti sve čimbenike koji utječu na profesionalno informiranje i savjetovanje i s obzirom na to, i na mogućnosti škole, biti u stanju planirati i programirati rad tog područja. Pedagog mora biti osjetljiv na promjene, treba poznavati učenike i gledati na njih kao pojedince. U ovom segmentu rada pedagoga vrlo je bitno naglasiti da škola treba surađivati, osim s učenicima, učiteljima/nastavnicima i roditeljima i sa zavodom za zapošljavanje, drugim srednjim školama te tržištem rada. Stvarajući cjelokupnu sliku pedagog može pomoći učeniku da bolje prepozna svoje interese i da uvidi vlastite sposobnosti.

Razvoj partnerstva s roditeljima i lokalnom zajednicom podrazumijeva aktivno sudjelovanje roditelja prilikom savjetodavnog rada pedagoga s učenikom, rad s roditeljima u prepoznavanju teškoća, organiziranje radionica za roditelje, organiziranje i provođenje aktivnosti koje povezuju školu s lokalnom zajednicom te na taj način otvaranje i prezentiranje škole javnosti. U prostor suradnje obitelji i škole, piše Kušević (2016), ulazi stalna razmjena iskustava, informacija i zapažanja o djetetu između profesionalaca (osoba koje su s učenikom u odgojno-obrazovnoj ustanovi) i obitelji te njihov dogovor i zajedničko odlučivanje o djetetovu školovanju. Navodi dalje i drugo obrazloženje suradnje, a to je da su članovi obitelji uključeni u djetetove školske i izvanškolske aktivnosti kako bi djetetu pružili potporu u njegovom odrastanju i školskom uspjehu. Jurić (2004) piše kako škola i roditelji mogu surađivati na više načina: razgovor s roditeljima, razgovor s grupom roditelja, roditeljski sastanci, upitnik za roditelje, pismeno obraćenje roditelju, posjet roditeljskom domu. Osim navedenih, roditelji mogu surađivati sa školom kroz organizaciju različitih projekata, vijeće roditelja, internetskim putem ili putem kutića za roditelje unutar škole.

U radu s nastavnicima pedagog može surađivati na dva načina. Prvi je način suradnja pedagoga i učitelja/nastavnika kao pojedinca, a drugi način je suradnja pedagoga i grupe učitelja/nastavnika (grupe koje redovito rade u školi: razredno vijeće, nastavničko vijeće, aktivi... i posebne privremene grupe koje postoje za vrijeme obavljanja nekog zadatka) (Jurić, 2004). U prvom slučaju, kod suradnje pedagoga i učitelja/nastavnika kao pojedinca, do suradnje dolazi ukoliko učitelj/nastavnik osjeti potrebu za pedagoškom pomoći ili kada pedagog prilikom suradnje s učiteljem/nastavnikom otkrije teškoće u radu. Najčešći oblik uključenosti pedagoga u nastavni proces je posjet nastavi. Prilikom posjeta nastavi pedagog vrednuje rezultate nastave i proces kojim se do njih dolazi. Zadaća pedagoga je u tom slučaju da prati nastavu, odnos stvarne situacije i usvojenog plana, odnos između učitelja/nastavnika i učenika i metode i načine rada koje učitelj/nastavnik koristi. Isto tako, pedagog prati povratne informacije učenika: verbalne i neverbalne. Nakon analiziranja nastave pedagog bi trebao moći dati povratnu informaciju učitelju/nastavniku i zajednički s njim prokomentirati tijek sata i situacije u njemu (Jurić, 2004). Ovo je jedan od načina unaprjeđivanja nastave kojim pedagog direktno ulazi u odnos s učenicima i učiteljem/nastavnikom te oni na temelju doživljenog zajednički planiraju daljni rad i eventualne promjene. Kada govorimo o suradnji s grupom učitelja/nastavnika, uloga pedagoga je da odredi članove koji će činiti grupu (uzimajući u obzir aktivnost radi koje se grupa sastavlja) i zadatak koji će ta grupa obavljati te da prethodno informira članove grupe o zadatku (Jurić, 2004).

“Školski pedagog je prirodni, logični inicijator mijenjanja i razvoja školskog rada.” (Resman, prema Gajger, 2007: 194). Pedagog, uz ravnatelja, sudjeluje u vođenju škole i zajedno s njim ostvaruje zadatke koji se postavljaju pred školu. Prema Gajger (2007), suradnja između ravnatelja i stručnog suradnika ovisi o mnogim čimbenicima: podjeli zadataka, moći i odgovornosti, pedagoškoj osposobljenosti ravnatelja, profilu stručnog suradnika, motiviranosti i spremnosti na suradnju, međusobnim očekivanjima i odnosima, prirodi problema i veličini škole. Gajger (2007) piše kako suradnjom pedagoga i ravnatelja dolazi do lakšeg planiranja promjena, izgradnje zajedničkih ciljeva, vizija i politike, do

jednostavnijeg povezivanja škole i lokalne zajednice, bolje komunikacije, timskog rada, olakšanog planiranja i programiranja, pronalaska problema i njegovog rješavanja.

Pedagogova uloga u ustanovi je povezati sve subjekte i s njima održavati međusobnu komunikaciju i dobre odnose. Pedagog surađuje s učenicima na mnogo načina, a najčešći su putem radionica, individualnih savjetovanja ili grupnih radova. U radu s roditeljima, pedagog mora imati otvorenu i toplu komunikaciju, pružajući im sve potrebne informacije o djetetu, njegovom radu, zapažanjima i radu škole. S nastavnicima je rad nešto drugačiji. Pedagog ih mora motivirati na stručna usavršavanja, implementaciju noviteta, kontinuirano propitivanje prakse, ali i vrednovati njihov rad u dogovoru s ravnateljem. Ipak, bitno je da nastavnik i pedagog grade otvorenu, iskrenu komunikaciju putem savjetovanja i suradnje. Osim navedenih, pedagog surađuje i s lokalnom zajednicom kroz projekte, predavanja, ali i radi zadovoljavanja specifičnih potreba djece.

3.2.3 Vrednovanje i praćenje odgojno-obrazovnog procesa, sudionika i rezultata

„Školski pedagog kroz svoj rad s učenicima i učiteljima ima ulogu koordinatora u pripremanju, ostvarivanju i vrednovanju ostvarenih ciljeva odgojno-obrazovnog procesa.“ (Vuković, 2011: 565). Prema Juriću (2004), vrednovanje se usko veže uz planiranje i programiranje na način da svaki od ta tri dijela (plan, ostvarenje, vrednovanje) može istovremeno biti i predmet i metoda. Dodaje da vrednujući sve uključene u proces i vrednovanjem od strane svih u procesu dobivamo rezultat rada. Povratnim informacijama uviđamo zadovoljstvo, svrhu i učinak određenog programa ili dijela programa. Svrha vrednovanja jest uočiti poteškoće i nedostatke programa, stvoriti mjesto za popravak i napredak te otkloniti poteškoće. “Vrednovanje se sastoji od sustavnog procjenjivanja efekata u postizanju određenih ciljeva, a u odnosu na specifična mjerila - standarde.” (Jurić, 2004: 111). Jurić (2004) dodaje kako vrednovanje ima svoje opće točke, a to su: usmjeravanje vrednovanja (definiranje onoga što se vrednuje, pravila i detalja

vrednovanja), skupljanje informacija (opis informacija, način, instrumenti i metode prikupljanja, određivanje uvjeta i planova za prikupljanje), sređivanje informacija (određenje oblika sređivanja i značenja kratica, sustava, čuvanja i traženja), analiza informacija (određenje subjekata kojima su namjenjeni izvještaji, određivanje oblika izvještaja, razloga izvještavanja i plana izvještaja) i upravljanje vrednovanjem (rezime plana i programa vrednovanja, određenje osoba i zahtjeva izvora informacija, značenje zahtjeva za dogovor i provođenje vrednovanja, vrednovanje mogućnosti nacrtava vrednovanja s ciljem procjene svrhovitosti dobivene informacije te značenje povremene prepravke i modernizacije vrednovanja).

Prema Juriću (2004), dva su osnova pristupa vrednovanju. Prvi je praćenje osobne aktivnosti i povratno informiranje o učinkovitosti aktivnosti. Škutor (2016) piše da pedagog vrednuje druge, sam sebe i svoj rad. To radi introspektivno - promatra i ocjenjuje što je dobro ili loše te ono manjkavo u radu i to pokušava popraviti radeći na sebi, ali isto tako ono dobro pokušava učiniti još kvalitetnijim. Kontinuiranim propitivanjem sebe i svoga rada pedagog dolazi do sagledavanja šire slike i prostora kojeg si stvara za napredovanje i mijenjanje vlastite prakse. Ovim načinom pojedinac postaje svjesniji svojih dobrih i loših strana. Drugi pristup vrednovanju je vrednovanje učinka nakon završenog procesa kao utvrđivanje konačnog stanja (Škutor, 2016).

Sustavnim i kontinuiranim vrednovanjem i kritičkim analiziranjem rada škole, pedagog, ravnatelj i nastavnici ocjenjuju vlastiti rad. Tim putem istražuju se područja rada koja su manjkava. Osim manjkavosti, do izražaja dolaze i pozitivne informacije o područjima u kojima je rad kvalitetan. Vrednovanjem se osiguravaju, ne samo rezultati, već i povratne informacije koje mogu poslužiti kao temelj za daljnje razvijanje prakse ili područje stručnog usavršavanja.

3.2.4. Stručno usavršavanje

Među zaduženjima i poslovima stručnog suradnika pedagoga je, kako navode Mrnjaus i Vignjević (2017), rad u području ljudskih potencijala. To se odnosi na stručna usavršavanja učitelja, nastavnika i stručnih suradnika, procjenjivanje kvalifikacija drugih i djelovanje unutar ustanove kao stručnjak za razvoj. Posao pedagoga obuhvaća planiranje i izradu programa usavršavanja, pružanje pomoći učiteljima u ostvarenju plana usavršavanja, poučavanje, praćenje rada i pružanje pomoći pripravnicima, održavanje predavanja, stručnih rasprava, stručnih praktikuma i slične poslove (Mrnjaus, Vignjević, 2017). Jurić (2004) piše kako se stručno usavršavanje može provoditi i kroz razredna ili nastavnička vijeća, stručne aktive i slične grupe u kojima je moguće realizirati tematski rad. Prema Sekulić-Majurec (2007) stručni suradnici nastavnicima pomažu u unapređivanju, inovaciji i evaluaciji rada, potiču ih na stručna usavršavanja šireći tako njihov dijapazon znanja i kompetencija i stvaraju identitet ustanove šireći i izgrađujući pozitivno ozračje s nastavnicima i učenicima.

Kada govorimo o učiteljima/nastavnicima početnicima, pedagog u tom slučaju ima zadatak brinuti o početniku putem praćenja njegova rada, držati uvodni seminar, pružati potporu i voditi konzultacije vezano za stručno-metodološka pitanja (Jurić, 2004). “Pripravnički staž nije skup činjenica i generalizacija koje pripravnik treba prihvatiti, nego složeni dinamički proces s jasnim ciljem uvođenja u neposredni odgojno-obrazovni rad.” (Bizjak-Igrec, 2007: 85). Stručni suradnik je dio komisije koja provjerava kompetentnost učitelja pripravnika. Osim toga, stručni suradnik prati pripravnika na njegovom stažu kroz više komponenti koje čine posao učitelja. Stručni suradnik pomaže pripravniku pružajući mu potporu, upućuje ga na samoevaluaciju i evaluaciju općenito, usmjerava ga prema radovima koji će mu biti korisne za njegov profesionalni napredak (Bizjak- Igrec, 2007).

Unutar odgojno-obrazovne ustanove, pedagog izvršava dužnost i obvezu vođenja stručnih usavršavanja za teme vezane uz njegovo područje rada (komunikacija, stilovi učenja...). Osim toga, pedagog treba planirati i vlastito stručno usavršavanje izvan ustanove i u tome poticati i nastavnike. Stručnim usavršavanjima kontinuirano se implementiraju noviteti, vrši se refleksija i samoevaluacija te profesionalno napredovanje zaposlenih nastavnika, a time se stvara i potencijal za kvalitetniju nastavu.

3.2.5. Informacijsko-dokumentacijska djelatnost

Cilj razvojne pedagoške djelatnosti, piše Škutor (2016), je u predviđanju, osmišljavanju i poticanju te usmjeravanju razvoja odgojno-obrazovne djelatnosti škole s obzirom na njezine potrebe i razvojne potencijale subjekata u njoj. Njome težimo da odgojno-obrazovna ustanova prati suvremene znanstvene spoznaje radi stvaranja optimalnih uvjeta za cjelovit razvoj osobnosti djece i učitelja i rješavanja razvojnih problema djece. Cilj je stvarati poticajne odgojne sredine za uspješno učenje u školskim i izvanškolskim uvjetima, profesionalizirati rad i dijeliti nove spoznaje težeći razvoju karijere i širenju znanja te unaprjeđenju kompetencija učitelja, nastavnika i stručnih djelatnika ustanove (Nikčević-Molković, prema Škutor, 2016).

Brigu o školskoj dokumentaciji vode pedagog ili psiholog, knjižničar i jedan učitelj. Dokumentiranje ima mnogo prednosti, Jurić (2004) navodi neke od njih, a to su: ono je neizravna veza s pojedinim fazama rada, pomaže u procesu rada, pridonosi planiranju i preglednosti, omogućuje ispravljanje, pomaže prilikom rješavanja problema i teškoća, memorira iskustva, omogućuje lakše pronalaženje informacija, pruža preglednost problema, omogućuje unapređenje u ustanovi, omogućuje preglednost školske djelatnosti i njezin razvoj i napredak te omogućuje retrospekciju. Dokumenti u školi dijele se na: interne (nastali u školi) i eksterne (dobiveni od institucija ili osoba izvan škole). Osim dokumenata,

pedagoška dokumentacija obuhvaća pedagošku i drugu stručnu literaturu. Stvaranje informacijskog centra služi preglednom i kvalitetnom formiranju dokumenata (Jurić, 2004).

Informacijsko-dokumentacijska djelatnost unaprjeđuje školu u razvijanju sustava evaluacije i na taj način i njezin cjelokupni rad. Pedagogova uloga je pratiti nove spoznaje iz područja pedagogije, psihologije, socijalne pedagogije i drugih srodnih znanosti i samostalno te s nastavnicima implementirati ih u praksu. U ovu djelatnost spada pribavljanje potrebnih dokumenata, od učenika i nastavnika, njihova pohrana i korištenje dostupnih potrebnih podataka za rad. Ona omogućava preglednost u vrednovanju rada, napredak i lakše snalaženje s dokumentima. Dokumentiranje je ključno u procesu uvođenja inovacija, evaluacije i usporedbe različitih načina rada.

4. Kompetencije školskog pedagoga

Kada se dotaknemo pitanja kompetencija teško je izdvojiti definiciju koja najbolje objašnjava što su one i čemu služe, stoga slijedi nekoliko. Hrvatski pedagozi definiraju kompetenciju kao: "... da je kompetencija (unutarnja) višedimenzionalna sposobnost pojedinca da stečeno znanje upotrijebi na različite načine u konkretnim situacijama, koja je nedvojbeno povezana s njegovim radnim okruženjem." (Ledić i sur., 2013: 39). Stančić (prema Šnidarić 2009) piše kako su kompetencije "odlike, znanja i kvalifikacije potrebne školskom pedagogu da bi uspješno vodio prema ostvarenju stručno-pedagoških ciljeva škole i unaprjeđivanju kvalitete pedagoškog procesa u njoj". Na hrvatskom jezičnom portalu kompetencija se definira kao "priznata stručnost, sposobnost kojom tko raspolaže". Ova definicija često se veže uz englesko definiranje riječi kompetencije. Pavkov i Živčić (2013) to obrazlažu na način da upravo engleska definicija kompetenciju gleda kao rezultat stručnosti odnosno određenog postignuća potvrđenu od strane nekog nadređenog tijela ili institucije. Štimac (2006) se također dotakla problema defiranja pojma kompetencije. Dva su pojma koja se najčešće susreću u anglo-američkoj literaturi, a to su: *competence* i

competency. “‘Competence’ možemo prevesti kao kompetentnost ili stručnost, a označava umješnost u odnosu na neke specifične radne aktivnosti, prema unaprijed određenom i definiranom standardu.” (Štimac, 2006: 5). Tim opisom stručnost u određenom području predstavlja postignuće standarda kojega odgovarajuće ustanove i stručna tijela definiraju kao sposobnost za obavljanje određenog posla. Drugi pojam koji se spominje je *competency*, kojega prevodimo kao kompetenciju. “U tom se smislu odnosi na ponašanja koja podupiru uspješno obavljanje određenih radnih aktivnosti; ne na specifikaciju vještina i znanja, već, na način primjene, točnije kako se te vještine i znanja koriste pri obavljanju radnih aktivnosti i u kontekstu određenog seta zahtjeva posla.” (Kurtz i Bartram, prema Štimac, 2005: 5). S obzirom na navedeno, možemo sumirati da se riječ *competence* odnosi na postignuće potvrđeno od strana institucije, nadležnih tijela i omogućava pojedincu da ima stručnost potrebnu za obavljanje određenog posla. S druge strane, pojam *competency* označava primjenu unaprijed stečenih znanja i vještina u radu, s obzirom na prirodu njegova posla. Stančić (2001) ističe kako pedagog mora posjedovati niz kompetencija kako bi mogao izvršavati svoju ulogu. Sažima ih u pet kategorija: stručno-pedagoške kompetencije, kompetencije koje se odnose na međuljudske odnose i rad s ljudima, organizacijsko-razvojne kompetencije i poznavanje procesa odgoja i obrazovanja, poznavanje školskog poslovanja/upravno-administrativne kompetencije, radno-izvršne kompetencije/ponašanje u praksi (Stančić, 2003).

Stančić (2005) određuje kompetencije oslanjajući se na Weihrichovu i Koontzovu podjelu kompetencija na tehničke, socijalne, konceptualne i operativne. Tehničke se odnose na stručne, socijalne na komunikaciju i motivaciju, konceptualne na sagledavanje šireg konteksta i operativne na osmišljavanje rješenja. Također navodi i Wojachovu koji donosi drugačiju podjelu: postavljanje okvirne vizije i ciljeva, pružanje pomoći osoblju u postizanju konsenzusa oko stručnih pitanja, umjeće rješavanje sukoba, sposobnost motiviranja za ulaganje truda, umjeće predočavanja svrhovitosti rada, osiguravanje legitimiteta stručnom radu i suradnja s relevantnim institucijama. Objedinjujući te podjele, Stančić navodi osobne, razvojne, stručne, socijalne i akcijske kompetencije. Osobna kompetencija objašnjava se kao primjećivanje i reagiranje te ponašanje koje pedagog

pokazuje, a ogleda se u marljivosti, odlučnosti, samopouzdanju, inteligenciji, inijativnosti, povjerenju, iskrenosti, komunikativnosti, kreativnosti i sličnim osobinama. Razvojna kompetencija podrazumijeva utjecaj pedagoga na razvoj ustanove organiziranjem procesa i rada odgojno-obrazovne ustanove, uvođenjem novih tehnologija, inovativnih pristupa i materijala, pribavljanjem i prenošenjem stručnih informacija te prepoznavanjem potreba korisnika ustanove. Stručna kompetencija je vezana za stručna znanja određene profesije, a u slučaju pedagoga ona bi bila poznavanje normi i zakona, nastavnog procesa, planiranja i programiranja, analize i evaluacije rada, didaktičkih načela rada i drugih kompetencija koje pedagozi stječu tijekom studija pedagogije. Socijalna kompetencija odnosi se na znanje i sposobnosti komunikacije i međusobnih odnosa, a ogleda se u sposobnosti primjećivanja sukoba i njihovih rješavanja, poznavanje načela komunikacije, motivaciji i stilu vođenja koji odgovara određenoj skupini koju pedagog vodi. Posljednja kompetencija je akcijska, a odnosi se na praktična djelovanja pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi i izvan nje, a vidi se u neposrednom radu s učenicima i nastavnicima, savjetodavnom radu i aktivnom slušanju drugih, sudjelovanju u rješavanju problema (samostalno ili u skupini), poštovanju i priznavanju doprinosa kolegama te motiviranjem suradnika vlastitim primjerom. Šnidarić (2009) dijeli kompetencije na formalne i stvarne. Formalne kompetencije objašnjava kao one koje smo stekli pohađenjem studija ili nekim iskustvom (radom, volontiranjem...). Stvarne kompetencije objašnjava kao poželjne kompetencije i određuje ih prema Stančiću na razvojne, osobne, stručne, socijalne i akcijske kompetencije.

Fajdetić i Šnidarić (2014) su provele istraživanje na pedagogima o specifičnim kompetencijama koje moraju imati kako bi bili uspješni u praksi i dobile sljedeće:

- odgovornost, samopouzdanje, dosljednost, odlučnost, inicijativa, profesionalnost, upornost;
- prepoznavanje potreba subjekata rada, rad sukladno pozitivnim propisima, organiziranje i planiranje u funkciji škole, informatička pismenost;
- -poznavanje pedagoških načela u radu s učenicima/ roditeljima/ nastavnicima/ odgojiteljima, poznavanje i primjena suvremenih oblika i metoda rada sa subjektima;

- demokratski stil vođenja, uspješno rješavanje konflikta, komunikacijske vještine, motivacija suradnika, empatija, tolerancija;
- savjetodavni i preventivni rad (s učenicima, nastavnicima, odgojiteljima i roditeljima);
- samovrednovanje s ciljem daljnjeg planiranja i unapređivanja osobnog rada.

Prema tom istraživanju pedagog bi trebao biti odgovoran, dosljedan i pokazivati osobni i profesionalni integritet. On bi, nadalje, trebao posjedovati didaktičko-metodička znanja i poznavati načela njihove primjene u praksi, biti vješt u komunikaciji, poticati zaposlene na timski rad i promovirati demokratski stil vođenja odgojno-obrazovne ustanove. Pedagog kao osoba treba biti osposobljen za savjetodavni rad, organiziranje i planiranje u funkciji škole, analiziranje s ciljem unaprjeđivanja odgojno-obrazovnog rada i (samo)vrednovanje.

Vračar i Maksimović (2017) provodile su istraživanje u kojem su nastojale utvrditi profesionalne aktivnosti školskih pedagoga i kompetencije koje im osiguravaju uspješno djelovanje. Aktivnost koja se najviše ističe jest savjetodavni rad s učenicima i potom s nastavnicima, a kompetencije koje su se pokazale ključnima za uspješno djelovanje su komunikacijske kompetencije i kompetencije za rad u timu.

Mnogi su autori na različite načine definirali kompetencije, no ono što je svima zajedničko je da definicije uključuju stručnost ili sposobnost za izvođenje određenog posla. Prilikom definiranja kompetencija autori su se razlišli u dva pravca. Jedan pravac određuje kompetencije kao stečenu potvrdu svog obrazovanja od odgovarajuće institucije. Drugi pravac određuje je li netko kompetentan s obzirom na mogućnost primjene stečenog znanja. Pedagozi, s obzirom na paletu poslova koje obavljaju, razvijaju i koriste brojne kompetencije koje Stančić (2005) svrstava u osobne, razvojne, socijalne, akcijske i stručne. Svaka od njih je jednako bitna za kvalitetan rad pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi.

5. Pedagog u umjetničkoj školi

5.1. Potreba za pedagogom u umjetničkoj školi

Umjetničke škole su posebna vrsta škola u kojima se zbog složenosti učenja posebnih umjetničkih vještina nastava organizira drugačije nego u općeobrazovnim ili strukovnim školama (Svalina, 2017). U vezi s tim, Svalina (2017) osobito ističe individualiziranu narav nastave u glazbenim školama. Slično stanje je i u srednjim školama likovne i plesne umjetnosti. Od pedagoga i svih uključenih u proces obrazovanja se u svakoj školi, pa i u umjetničkoj, sve se više traži da dokazuju djelotvornost svoga rada. Veliko opterećenje današnjim pedagogima i nastavnicima jest što se sve uspoređuje i evaluira, a to posebno pogađa rad u onim školama u kojima to nije moguće provesti standardiziranim testovima ili brzom implementacijom novih metoda i načina rada (Brajčić, 2015). Brajčić (2015) naglašava kako upravo zato što nema određenih standarda za evaluaciju - niti testova, niti konkretnih kompetencija, umjetničko obrazovanje biva marginalizirano. Nažalost, sve se više prihvaća kako „... jedino akademski i tehnički predmeti osiguravaju znanja i vještine koji su prijeko potrebni pojedincu za snalaženje u suvremenom svijetu, a kako su oni suprotstavljeni ciljevima umjetničkog odgoja“ (Spajić-Vrkaš, 2007, 9). “Umjetnici su pod pritiskom prilagodbe (...) svog rada s nastavnim planom i programom te pokušajem stvaranja vlastitih manifestacija i produkata koje će moći dijeliti s javnosti.” (Brajčić, 2015: 76). Formalni zahtjevi nastave u suprotnosti su sa slobodom umjetničke ekspresije i doživljaja umjetnosti. Osim umjetnika, i pedagozi su u jednako lošem položaju. U umjetničkim školama nema stručnih suradnika pedagoga čeme se u sustavu poručuje da znanje i kompetencije stečene u tim školama nisu isplative na tržištu rada, da pravo čovjeka na kvalitetno obrazovanje ne vrijedi jednako za sve i da se umjetničke škole ne smatraju jednako važnim dijelom obrazovnog sustava. Profesore umjetničkih predmeta već na Akademijama pouče tome da je bitnije biti vrsan umjetnik nego li vrstan pedagog (Svalina, 2017), pa nastavnici nisu osposobljeni ni motivirani za svoj posao, a k tome u radu nemaju

pomoć stručnih suradnika da premoste te nedostatke. Dokaz tome su i istraživanja provedena u proteklih nekoliko godina.

Novak (2016) je, primjerice, provela istraživanje u kojemu su nastavnici-pripravnici glazbenih škola samoprocjenjivali svoje profesionalne kompetencije i dobila zanimljive rezultate. Osnovna znanja i individualan i prepoznatljiv umjetnički izričaj su u većoj mjeri ili u cijelosti stečeni na studiju. Osnovno poznavanje vlastite profesije, sposobnost i želja za učenjem i poštivanje etičkih principa djelomično su stečene na studiju, dok su primjena znanja u rješavanju praktičnih problema, timski rad, znanje stranog jezika, refleksija, stvaranje novih ideja, pismena i usmena komunikacija na materinskom jeziku u manjoj mjeri stečene studijem. Kompetencije koje su pripravnici stekli u manjoj mjeri ili nisu stečene na studiju su poznavanje rada na računalu i sposobnost prilagodbe novim situacijama. Novak je istražila i koje kompetencije pripravnici ocjenjuju važnima za rad u glazbenim školama. Primjena znanja u rješavanju praktičnih problema, sposobnost i želja za učenjem, osnovno poznavanje vlastite profesije, sposobnost planiranja, organiziranja i vrednovanja ciljeva poučavanja i timski rad ocjenjene su bitnim kompetencijama za rad nastavnika. Znanje stranog jezika, pismena i usmena komunikacija na materinskom jeziku, poštivanje etičkih principa profesije, refleksija i poznavanje rada na računalu su kompetencije koje pripravnici ne smatraju bitnima. Poznavanje rada na računalu, pismena i usmena komunikacija na materinskom jeziku, refleksija, sposobnost donošenja odluka i analiza i sinteza su najniže ocjenjene kompetencije po razini usvojenosti i procjeni važnosti za rad nastavnika.

Rezultati upućuju na alarmatno stanje u sustavu. Mladi nastavnici nisu kompetentni u područjima pismene i usmene komunikacije, refleksije, analize i sinteze te donošenju odluka. Još veći problem je što pripravnici navedene kompetencije ne smatraju važnima.

Osvrćući se na prethodna poglavlja, može se zaključiti da pedagog brine o funkcioniranju škole u cijelosti. On motivira nastavnike na zajednički rad, potiče otvorenu komunikaciju i predlaže implementaciju novih metoda rada, čineći tako poticajno okruženje za rad i učenje. S obzirom na rezultate istraživanja o kompetencijama pripravnika, evidentno je da

unutar formalnog obrazovanja postoje propusti. Pedagog bi zato trebao motivirati nastavnike na samoobrazovanje i ukazivati im na korist refleksivne prakse, osobito u umjetničkoj školi u kojoj nije moguće vrednovati općeprihvaćenim načinom evaluacije rada škola. Za rad u umjetničkim školama osobito je bitna sposobnost refleksije, uzimajući u obzir količinu individualne nastave i specifičnosti nastavnih predmeta i učenika. Pedagog bi trebao ohrabriti nastavnike i pomoći im u donošenju odluka podupirući ih znanjem o funkcioniranju zakona, pedagoških načela i poznavanjem karakteristika škole u kojoj rade te učenika koji u nju polaze. Mladim nastavnicima treba osoba koja će ih usmjeravati i objasniti im važnost komunikacije u nastavi, odnosu s učenicima i njihovim obiteljima.

Nadalje, Svalina (2017) je u svom istraživanju ispitala zadovoljstvo nastavnika glazbenih škola i akademija pedagoško-psihološko-didaktičko-metodičkim obrazovanjem na studiju i učestalost primjene stečenog znanja. Oko 19% ispitanih je odgovorilo da primjenju ili da su u velikoj mjeri primjenili stečena znanja. Oko 67% ispitanih djelomično ili u manjoj mjeri primjenjuju znanja stečena na studiju. Čak 13,5% ispitanih nastavnika odgovorilo je da se u okviru tih predmeta ne omogućuje osposobljavanje za nastavni rad u umjetničkoj nastavi. Bez obzira na dane odgovore, više od polovice nastavnika smatra da je njihov rad pedagoški. Oko 17% ispitanih nastavnika smatra da je njihov rad isključivo umjetnički.

Ispitani nastavnici i sami primjećuju nedostatak pedagoško-psiholoških znanja. Oni smatraju da bi pedagoški predmeti trebali biti zastupljeniji na studiju (satnicom i brojem predmeta) te da bi se trebalo omogućiti slušanje izbornih pedagoških predmeta na Filozofskom fakultetu.

Zabrinjavajući je podatak da više od 80% ispitanih nastavnika uopće ne primjenjuje ili u maloj mjeri i djelomično primjenjuje pedagoško-psihološko-didaktičko-metodičko znanje. Ako se ovome doda i prije navedno, da pripravnici ne smatraju bitnim provoditi refleksiju, analizu i sintezu i da se ne smatraju kompetentnima za rješavanje problema postavlja se pitanje čemu umjetničke škole srljaju?! Nedostatak osobe koja usmjerava profesore, učenike i roditelje, vodi proces i gradi klimu podrške i učenja reflektira se na rad umjetničkih škola i akademija.

Pogrešno bi bilo misliti da ovi propusti u sustavu ne utječu na učenike koji pohađaju umjetničke škole. Većina učenika umjetničkih škola paralelno pohađa i drugu, općeobrazovnu školu. Ti učenici provode cijele dane izvan kuće, što naglašava potrebu za odgojnim dijelom u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Ako se njihovi nastavnici ne smatraju adekvatnima za rad u pedagoško-psihološkom segmentu nastave, a svoj rad doživljavaju isključivo umjetničkim, ne čude sve veće potrebe učenika za time da ih se sasluša, da razviju socijalne vještine i nauče društveno prihvatljivo ponašanje. Pedagozi se, zbog specifičnosti svoje struke, iskustva i pristupačnosti, smatraju najosposobljenijim školskim stručnjacima (American Counseling Association, 2007). Istraživanja koja autori American Counseling Association (2007) spominju zaključuju da su stručni suradnici iznimno učinkoviti u podučavanju socijalnih vještina. Učenici koji imaju pristup savjetodavnim programima tvrde su da su pozitivniji i da imaju veći osjećaj pripadnosti i sigurnosti u školama. Ofunya Afande (2015) piše kako su istraživanja o prevenciji napuštanja školovanja, koje su provodili Kaufman, Klein i Frase (1999.), pokazala da je školsko savjetovanje jedan od ključnih elemenata koji obećava smanjenje napuštanja školovanja. Ovi podaci bitni su za umjetničke škole, koje zbog svoje pozicije *druge škole* nerijetko imaju isfrustrirane učenike, često manjkavih socijalnih vještina, kojima je najjednostavnije rješenje za njihove probleme ispis, zbog čega umjetničke škole učenicima (radi mogućnosti ostanka) spuštaju kriterije na minimum. Do toga dolazi radi neadekvatnih postupaka nastavnika, pada motivacije, manjaka razumjevanja okoline prema stresu kroz koji učenici prolaze i opsegu informacija koje svakodnevno primaju te vještina i znanja koje stječu, kao i količine vremena koje provode u školama vježbajući i stvarajući. U istraživanju koji Ofunya Afande (2015) spominje u svom radu, a tiče se učinkovitosti školskog savjetovanja, pokazalo se da su učenici stekli više ocjene, obrazovanje ih je bolje pripremio za budućnost, škola im je stavila na raspolaganje više informacija o karijeri i fakultetu i primjetila se pozitivnija klima u školi (jači osjećaj pripadnosti i sigurnosti u školi, manja vjerojatnost prekida školovanja, bolje ponašanje vršnjaka) (Ofunya Afande, 2015). „Umjetnički odgoj je inkluzivan glede različitih stilova učenja i podučavanja, što nije slučaj s većinom drugih predmeta. Ti potencijali su vrlo važni u pristupu učenicima koji žive s rizikom, koji imaju razvojnih poteškoća ili koji su ugroženi siromaštvom. Umjetnost je

jedno od rijetkih područja formalnog učenja koje strategiju okrivljavanja žrtve preokreće u strategiju emancipacije žrtve.“ (Spajić-Vrkaš, 2007: 20).

Iz svega ovoga Ofunya Afande zaključuje o koristima postojanja pedagoga i savjetovanja u školi, među kojima ovdje izdvajamo one koje su osobito važne za umjetničke škole.

Koristi za učenike: pravo na savjetovanje omogućuje se svakom učeniku škole; u prvom planu su potrebe učenika; razvija proaktivne vještine za sve učenike; savjetovanje je primjereno dobi i osobinama djeteta; savjetovanje pomaže učenicima da se ohrabre donositi odluke.

Koristi za roditelje: potiče se roditelje da se uključe u život učenika; stvara se okolina u kojoj roditelji uče; pruža se roditeljima pravovremenu, odgovarajuću podršku i resurse kada je to potrebno; potiče se na interakciju između učenika, roditelja i škole; roditelji koriste programe usmjeravanja i savjetovanja.

Koristi za nastavnike: pedagog potiče na timski rad prilikom školskog savjetovanja; nastavnik i pedagog postaju partneri crpeći međusobne resurse potrebne za savjetovanje; integriraju se kurikulumi i povezane kompetencije.

5.2. Odgoj i obrazovanje putem umjetnosti

“Umjetnički odgoj dio je školskog kurikulumuma usmjeren na poseban oblik ljudske spoznaje koji proizlazi iz osjetila, osjećaja i intuicije, a ne iz racionalno-logičkih odnosa.” (Vidulin-Orbanić, 2013: 423). Mnogi autori koji su se bavili područjem umjetničkog odgoja i obrazovanja usuglasili su se kako učenici putem umjetnosti razvijaju apstraktno mišljenje, upoznaju emocije i vrednuju djela s obzirom na njihovu povijesnu pozadinu. “Postoji opća suglasnost oko toga da umjetničko obrazovanje pridonosi i emocionalnom, estetskom, kreativnom razvoju te osobnom i socijalnom razvoju.” (Turković, 2009: 11). “Obogaćena intelektualnom, emocionalnom i humanom porukom, te estetskim i etičkim vrijednostima,

umjetnost zauzima važnu odgojnu ulogu u životu mladog čovjeka manifestirajući se sadržajno kroz književnost, poeziju, kiparstvo, slikarstvo, arhitekturu, ples i glazbu, pjevanje, dramsku i filmsku umjetnost.” (Pejaković, 2016: 70).

U Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2010) stoji da učenje putem umjetnosti pomaže učenicima razumjeti umjetnost, ali i inspirirati ih i osposobiti za stvaralaštvo. Prema Spajić-Vrkaš (1989) umjetnički odgoj je dio odgojno-obrazovnog područja s trostrukim ciljem: stvaranje umjetničkog djela (iskustveno učenje), poznavanje umjetničkih radova i utjecaj povijesnih promjena na stvaralaštvo te kritička analiza umjetničkog djela. “Obrazovanje putem umjetnosti ne služi samo razvoju umjetničkog senzibiliteta radi umjetnosti same, već i njegovu transferiranju na druga područja, kao što je obogaćivanje znanja, jačanje osobnog mišljenja, stjecanje moralnih kriterija, imaginacije i kreativne sposobnosti.” (Brajčić, 2015: 67). Ovi autori, ali i mnogi drugi, prepoznali su važnost umjetničkog obrazovanja za cjelovit razvoj pojedinca. Umjetničko obrazovanje, bez obzira o kojoj se umjetnosti radi, oslobađa kreativni potencijal u učeniku, potiče emocionalni i intelektualni rast te jača osobnost i stav.

“Puna dva tisućljeća sustavno uvođenje mladih u svijet umjetnosti svodilo se na pripremanje talentiranih pojedinaca za umjetničku profesiju ili na dio odgoja i obrazovanja više klase.” (Spajić-Vrkaš, 1989: 23). Spajić-Vrkaš (1989) dodaje kako su se nakon industrijske revolucije počeli umjetnički obrazovati širi krugovi ljudi. Nedugo nakon toga, u škole se počinje uvoditi novi predmet, umjetnički odgoj. Danas, u općeobrazovnim školama možemo naći nekolicinu predmeta koji obuhvaćaju obrazovanje putem različitih umjetnosti. Isto tako, velik je broj umjetničkih škola (glazbenih, likovnih i plesnih) koje cijelo svoje djelovanje temelje na učenju putem umjetnosti i pripremanju mladih za umjetničku struku.

Kako piše Dobrota (2013), obrazovanje putem umjetnosti otvara učenike prema prihvaćanju, razumijevanju i upoznavanju različitih kultura. Vidulin-Orbanić (2013) dodaje da učenje o umjetnosti pomaže učenicima u pronalasku i pozicioniranju vlastitog identiteta unutar multikulturalizma. “Glavna korist od umjetnosti u obrazovanju je u tome što pomaže

u stvaranju kompleksne slike svijeta u kojem svatko može pronaći sebe.” (Turković, 2009: 9). Poučavanje umjetnosti nikad ne staje samo na upoznavanju nekog djela, već obuhvaća upoznavanje šire slike društvenog konteksta, razdoblja življenja i uvjeta iz kojih to djelo proizlazi. Iz tih razloga, učenje putem umjetnosti stvara prostor za razvijanje kritičkog mišljenja učenika i interkulturno obrazovanje. Osim toga, pripremajući izvedbe ili izložbe, učenici se susreću sa samostalnim i timskim radom te uče zajedničkim djelovanjem dolaziti do cilja. “Odgoj za i kroz umjetnost također potiče kognitivni razvitak i pridonosi da ono što i kako učenici uče odgovora potrebama modernih društava u kojima žive.” (Oblikovanje stvaralačkih mogućnosti za 21. stoljeće, prema Brajčić, 2015: 65).

Smjernice za umjetničko obrazovanje za ciljeve umjetničkog obrazovanja određuju intelektualnu spoznaju, razvoj komunikacije i kreativnosti, emotivne inteligencije i kritičkog mišljenja, spoznavanje slobode mišljenja i djelovanja, učenje putem iskustva te likovno-vizualnu pismenost (Turković, 2009). Smjernice navode i metode kojima se dolazi do navedenih ciljeva. Putem umjetnosti učenici trebaju učiti o umjetničkim djelima, izrađujući vlastita djela i biti u direktnom odnosu s umjetničkim djelima. Cilj navedenoga je ostvariti djetetovo pravo na obrazovanje, osnažiti ga kao individuu i upoznati s drugim kulturama uvažujući njihove identitete.

Kroz odgoj i obrazovanje putem umjetnosti učenici razvijaju različite vještine i sposobnosti. Jedna od njih je i sposobnost aprecijacije (Spajić-Vrkaš, 1989). Spajić-Vrkaš (1989) objašnjava aprecijaciju kroz tri komponente:

1. empatija - prema autorovom stanju u trenutku stvaranja djela,
2. znanje – poznavanje pravila određene umjetnosti, svjetonazora vremena u kojem su djela stvarana,
3. percepcija – opažanje, deskripcija odnosa, selektivnost, generalizacija oblika.

Dalje navodi da odgoj i obrazovanje kroz umjetnost djeluje u dva smjera. Prvi smjer kreće se u pravcu razvoja ekspresije i umjetničke reprodukcije ili stvaralaštva učenika. Drugi smjer vodi razumijevanju umjetničkog djela i senzibilizira učenike za vrednovanje, prepoznavanje i istraživanje djela.

Dio obrazovanja putem umjetnosti je estetski odgoj i obrazovanje. “Estetski odgoj je dio promišljanja o ciljevima odgoja i obrazovanja koji usmjerava prema slobodnim, svestrano razvijenim osobnostima pojedinca koji mogu, znaju, imaju sposobnost aktivnog sudjelovanja u suvremenim društvenim okolnostima.” (Pejaković, 2016: 66). “U teoriji estetskoga odgoja smatra se da estetski odgoj učenika razumijeva odgoj za lijepo u umjetnosti, ali ujedno i za lijepo izvan umjetnosti, odnosno u životu uopće. Ako bismo se osvrnuli na zadatke estetskoga odgoja, oni uključuju razvoj sposobnosti opažanja, doživljavanja, vrednovanja i ostvarivanja lijepoga.” (Dobrota, Ćurković, 2006: 106). “Estetskim odgojem i estetskim sadržajima daju se određeni moralni poticaji i razvijaju emocije koje mogu mnogo snažnije pobuditi doživljavanje i prihvaćanje određenih moralnih svojstava nego moralna objašnjavanja i lekcije.” (Pejaković, 2016: 69).

Estetski odgoj jedno je od odgojnih područja i njime se kod učenika postiže razvijanje osobnosti u potpunosti i skladno. Ono odgaja djecu za uočavanje i stvaranje lijepog, koje se ne mora ogledati samo u umjetnosti, već i u životu općenito. Njime se kod učenika postiže mogućnost estetskog prepoznavanja, reagiranja, vrednovanja i stvaralaštva. Estetski odgoj nastoji se provoditi u svim tipovima škola, no u umjetničkim školama ono ima osobitu važnost.

Pedagogija i umjetnost mogu se povezati na više razina. Jednu od njih pronalazi i Dumbović, koji u svojoj knjizi „Pedagozi značajni za praksu i teoriju odgoja“ (2005) navodi listu zanimanja koja ih povezuju. Umjetnička zanimanja koja u svojem zanimanju uključuju pedagoga, a koja se stječu u umjetničkim srednjim školama su: baletni (plesni) pedagog, dramski pedagog, glazbeni (muzički) pedagog, likovni pedagog, pedagog slobodnog vremena, pjevački pedagog, plesni pedagog i vokalni pedagog.

5.3. Zakonska regulativa vezana uz školske pedagoge i umjetničke škole

Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (članak 11., stavak 3.), srednje škole dijele se na gimnazije, strukovne i umjetničke škole. U Zakonu o umjetničkom obrazovanju (članak 2.) umjetničke škole se definiraju kao glazbene, likovne, plesne i druge škole koje izvode umjetničke programe u skladu sa Zakonom o umjetničkom obrazovanju. Prema službenim podacima grada Zagreba, u gradu imamo devet javnih umjetničkih škola, a to su: Škola primjenjene umjetnosti i dizajna, Škola za klasični balet, Škola suvremenog plesa Ane Maletić, Škola za balet i ritmiku, Glazbena škola Vatroslava Lisinskog, Glazbena škola Elly Bašić, Glazbena škola Blagoja Berse, Glazbena škola Pavla Markovca, Glazbena škola Zlatka Balokovića i Glazbena škola Bonar. Od devet navedenih škola, pedagoga su zaposlile samo dvije, od kojih jedna na pola radnog vremena.

Što se tiče stanja zaposlenih stručnih suradnika drugih profila (osim pedagoga) u umjetničkim školama, u školskoj godini 2018./2019., stanje je sljedeće. Jedna od umjetničkih škola ima zaposlenog stručnog suradnika psihologa na puno radno vrijeme i jedna na pola radnog vremena. Isti stručni suradnik psiholog (koji je zaposlen na pola radnog vremena) zaposlen je u još dvije umjetničke škole na jednu četvrtinu radnog vremena. Tri škole imaju zaposlenog knjižničara. Ostale umjetničke škole na području grada Zagreba, među zaposlenima (navedeno u godišnjim planovima i programima škola), nemaju stručnog suradnika.

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi navodi (članak 100., stavak 3.) da su među zaposlenima u školi i stručni suradnici koji mogu biti pedagog, psiholog, knjižničar ili stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila. Članak 101. (stavak 6.) nadovezuje se na prethodni definiranjem područja rada stručnog suradnika kao neposredni odgojno-obrazovni rad s učenicima i stručno-razvojni te koordinacijski rad u ustanovi. Članak 105. (stavak 12.) Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi definira da stručni suradnik mora imati završen diplomski studij odgovarajuće vrste i pedagoške kompetencije za rad u osnovnoj i srednjoj školi. U članku 104. (stavak 1.) pak stoji da

stručni suradnici, kao i nastavnici, imaju četrdesetosatni radni tjedan od čega deset sati provode u neposrednom odgojno-obrazovnom radu. Kako bi se posebni uvjeti umjetničkih škola zadovoljili, umjetničko obrazovanje dodatno je regulirano Zakonom o umjetničkom obrazovanju. U tom Zakonu u poglavlju “Učitelji, nastavnici i stručni suradnici” potpuno su izostavljeni stručni suradnici i njihova zaduženja i kompetencije. U pravilniku o tjednim obvezama odgojno-obrazovnog rada u umjetničkoj školi (članak 15.) stoji kako se poslovi stručnog suradnika pedagoga u umjetničkoj školi utvrđuju unutar četrdesetosatnog tjedna.

A njegovi su poslovi nabrojani ovim redosljedom:

- stručna suradnja s učenicima, nastavnicima, ravnateljem, roditeljima i ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa,
- stručno-razvojni i koordinacijski poslovi koji proizlaze iz naravi odgojno-obrazovnoga rada,
- planiranje i programiranje te vrednovanje djelotvornosti odgojno-obrazovnog rada i prijedlog mjera za poboljšanje,
- suradnja s ustanovama,
- vođenje pedagoške dokumentacije,
- stručno usavršavanje,
- drugi stručni poslovi.

Osim ovoga, (članak 16., stavak 2.) utvrđeno je i koji poslovi spadaju u neposredan rad: individualan i grupni rad s učenicima, individualni i grupni dijagnostički rad s učenicima, rad u razrednom odjelu (radionice, tematski satovi, profesionalno usmjeravanje), predavanja na razredničkim i nastavnim vijećima, organiziranje i provedba pedagoške, psihološke, socijalne, zdravstvene i rekreativne službe za učenike, edukacije učenika iz različitih područja formiranja ljudske ličnosti, edukacija o vrijednosti i očuvanju zdravlja, edukacija o sprečavanju nasilja i zlostavljanja, edukacija o sprečavanju ovisnosti, neposredan pedagoški rad s učenicima i roditeljima, individualan rad s roditeljima (konzultativni, savjetodavni), neposredan pedagoški rad u uvođenju učitelja/nastavnika početnika u pedagoški rad i drugi oblici neposrednoga rada po programima stručnih aktiva,

roditeljskih i stručnih vijeća, školskoga odbora, nastavničkoga vijeća i ravnatelja srednjoškolskih ustanova.

Naposlijetku, na red dolazi i Državni pedagoški standard za osnovne i srednje škole u kojem se nabrajaju stručni suradnici te u stavku 2. stoji da škole koje imaju do 180 učenika trebaju zapošljavati dva stručna suradnika od kojih jedan *mora* biti pedagog (članak 14., stavak 1.). Pravilnik o obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (članku 20., stavak 1.) definira posao pedagoga: “Stručni suradnik pedagog planira i programira rad, priprema se i obavlja poslove u neposrednome pedagoškom radu, analizira i vrednuje djelotvornost odgojno-obrazovnog rada škole i predlaže mjere za poboljšanje, stručno se usavršava, surađuje s ustanovama, sudjeluje u radu povjerenstva za upis djece u osnovnu školu, vodi odgovarajuću pedagošku dokumentaciju te obavlja druge poslove na unapređivanju i razvoju odgojno-obrazovne djelatnosti škole.”

Nemoguće je ne postaviti pitanje: “Gdje su pedagozi u umjetničkim školama?”

Učenici koji pohađaju umjetničke škole uglavnom su učenici koji istovremeno pohađaju dvije srednje škole. S obzirom na to, škole moraju voditi brigu i zajednički raditi kako bi taj učenik mogao što jednostavnije završiti škole, steći znanje i ispunjavati svoje obveze. Upravo su stručni suradnici, s naglaskom na pedagoge, oni koji bi trebali biti most između učenika, škole i njezinih djelatnika te roditelja. Ovi učenici su izuzetno ranjiva skupina koja uvijek ostaje negdje u sredini između prebacivanja odgovornosti dviju škola. S obzirom na malu količinu slobodnog vremena, visoku razinu organizacije između dviju škola ili škole i drugih obveza (koje uključuju izradu, vježbanje, treniranje ili slično potrebno za njihovo zanimanje), pritisak programa obje škole, društva, roditelja i nastavnika, učenikov stres i karakteristike adolescenata, ova skupina učenika podložna je krizama. Učenici umjetničkih škola često bivaju neshvaćeni od strane društva i obitelji, a ta neshvaćenost i nesigurnost može voditi u zatvaranje i povlačenje djeteta ili razvoju rizičnih ponašanja. Bitno je navesti kako su učenici umjetničkih škola unutar škole prava mala blagodat jer oni uglavnom sami odabiru tu školu radi vlastitih interesa i ambicija. Učenici umjetničkih škola imaju

unutarnju motivaciju koja ih potiče na rad, zalaganje i stvaranje pozitivnog odnosa prema umjetnosti i umjetničkoj školi kao takvoj.

6. Kompetencije pedagoga u umjetničkoj školi – empirijski dio

6.1. Metodologija istraživanja

Dosadašnja diskusija pokazala je kako su pedagozi vrlo važan dio rada svake odgojno-obrazovne ustanove, ali i da svaka od njih traži posebnu profesionalnu prilagodbu. Umjetničke škole su izrazito specifične pa je, u skladu s tim, i posao pedagoga u njima izrazito specifičan. Prve pedagoginje zaposlene su u takvim školama tek prije nekoliko godina, što znači da su “u hodu” ustanovljavale područje svoga rada. S obzirom na posebnosti umjetničke škole i zakonske (ne)određenosti, pedagog bi trebao posjedovati kompetencije koje mu omogućuju izvođenje svojih profesionalnih zadaća u specifičnom institucionalnom okruženju. Pretražujući dostupne podatke i izvore, uočen je problem, koji je ujedno postao i tema istraživanja – koje su kompetencije potrebne pedagogu za rad u umjetničkoj školi.

U skladu s tim, ovaj se rad temelji na kvalitativnom pristupu istraživanju. „Kvalitativna metodologija omogućava istraživačima da analiziraju različite društvene fenomene uz pomoć otkrivanja značenja jezika i riječi, a ne isključivo brojeva.“ (Koller-Trbović i sur., 2003: 192). Kvalitativni pristup je prikladan za ovo istraživanje s obzirom na specifičnost teme i cilja istraživanja, kao i na populaciju na koju se odnosi (dvije pedgoginje). Istraživanjem se ispituje koji je kompetencijski profil pedagoga u umjetničkoj školi, odnosno koje su kompetencije potrebne pedagogu kako bi uspješno ostvarivao svoje profesionalne zadaće u toj vrsti odgojno-obrazovne ustanove. Iz tog razloga držimo kvalitativnu metodu primjerenijom, s obzirom da se na takav način može doći ne samo do faktične informacije, već i do dubinskog tumačenja te informacije.

„Kvalitativna istraživanja subjekata provode se u njihovom prirodnom okruženju (u obitelji, društvenoj skupini kojoj pripadaju, poduzeću u kojem rade ili lokalnoj zajednici gdje žive).“ (Halmi, 2003: 202). U kvalitativnim istraživanjima nema posebnih uvjeta u kojima se istraživanje provodi, istraživač mora biti spreman na promjene i neočekivane rezultate i ne očekivati jedan jedinstveni rezultat. U kvalitativnom istraživanju ispitivač je instrument za prikupljanje i interpretaciju rezultata (Žentil Barić, 2016).

Kvalitativno istraživanje, za razliku od kvantitativnog, nema unaprijed zadanih hipoteza koje se numerički provjeravaju i potvrđuju ili odbacuju. U kvalitativnom istraživanju se hipoteze istražujući izmjenjuju. “Na temelju empirijskih podataka induktivno je generirana teorija, a onda se nju ide „unatrag“ provjeravati, komparirati te dodatno prikupljati podatke kako bi se teoriju nadogradilo, izmijenilo ili učvrstilo.“ (Topolovčan, 2017: 134). Interpretacija rezultata kvalitativnih istraživanja ima jasan tijek: redukcija podataka, sređivanje i izvođenje zaključaka (Mužić, 1999).

6.2. Svrha, cilj i zadaci istraživanja

Svrha ovog istraživanja je bila provjeriti važnost pedagoga za rad u umjetničkoj školi i odrediti kompetencije koje su pedagogu potrebne za to, kao i način na koji se te kompetencije stječu.

U skladu s tim je postavljen cilj istraživanja - odrediti kompetencije potrebne pedagogu za rad u umjetničkoj školi te određeni sljedeći istraživački zadaci:

- Koji su zadaci i poslovi pedagoga u umjetničkoj školi?
- Kako izgleda neposredni rad pedagoga u umjetničkoj školi?
- Što je specifično u radu pedagoga u umjetničkoj školi u odnosu na druge škole?

- Pridonosi li pedagog svojim radom kvalitetnijem radu umjetničke škole?
- U odnosu na prethodno, koje su kompetencije osobito bitne za rad pedagoga u umjetničkoj školi?
- Koja je uloga studija pedagogije u razvoju kompetencija potrebnih za rad u umjetničkoj školi?
- Koja je uloga stručnog usavršavanja u razvoju kompetencija potrebnih za rad pedagoga u umjetničkoj školi?

6.3. Metoda istraživanja

Podaci su se prikupljali putem polustrukturiranog intervjua u kojemu su pitanja bila tematski grupirana (prilog 1). Ova metoda odabrana je zbog posebnosti problema istraživanja i ispitanika. Intervju se često koristi kao istraživačka metoda jer se tim putem brzo dolazi do posebnog tipa informacija - mišljenja i stavova ispitanika. Putem intervjua razumijevaju se stavovi, putem opisa približavaju situacije i shvaćaju pozicije ispitanika unutar ustanove. „Polustrukturirani intervjui pokušavaju razumjeti kompleksne obrasce ponašanja članova društva bez nametanja ikakve prethodno postavljene kategorizacije koja bi mogla ograničiti istraživačko polje.“ (Žentil Barić, 2016: 30).

Sedam je koraka za planiranje postupka istraživanja utemeljenih na intervjuu, a to su: određivanje teme istraživanja, izrada nacrt, intervjuiranje, prijepis, analiza, provjeravanje i izvješćivanje (Kvale, prema Pikec, 2016). „Osnovna prednost intervjua proizlazi iz okolnosti što je najdostojniji i najljudskiji način prikupljanja podataka upravo razgovor s onima od kojih se podaci prikupljaju.“ (Mužić, 1999: 81).

6.4. Sudionici istraživanja

„U kvalitativnim istraživanjima primjenjuje se svrsishodno uzorkovanje prilikom kojeg istraživači namjerno odabiru ispitanike na temelju osobne odluke, zbog toga što posjeduju neko svojstvo, iskustvo, mišljenje, informacije i slično za koje se procjenjuje da će pridonijeti svrsi istraživanja.,, (Žentil Barić, 2016: 14). Sudionici ovog istraživanja odabrani su namjerno. To su jedine dvije pedagoginje zaposlene na radnom mjestu pedagoga u umjetničkoj školi na području grada Zagreba i obje su dobrovoljno sudjelovale u intervjuu. Na početku intervjua postavljena su im pitanja o njihovoj dobi, profesionalnom obrazovanju i usavršavanju, godinama radnog iskustva općenito i godinama radnog iskustva u umjetničkoj školi te o njihovoj motiviranosti za rad.

Kazivačica 1 ima 64 godine i završila je jednopredmetni studij pedagogije na Filozofskom fakultetu u Zagrebu,. Od ukupno 33 godine radnog staža u školi, 9 godina provela je radeći kao pedagog u umjetničkoj školi. Motivacija za rad u umjetničkoj školi bila joj je blizina radnog mjesta i to što je njezina kćer pohađala tu školu, pa je bila upoznata s radom škole. Uz to, bila je upoznata s tim da u školi rade umjetnici kojima u nazivu zanimanja stoji pedagog, pa je pretpostavljala da oni imaju i više pedagoški pristup, što je (prema njezinom mišljenju) značilo da će se ona baviti samo specifičnim pedagoškim poslovima kojima se nastavnici ne bave.

Kazivačica 2 ima 38 godina. Završila je dvopredmetni studij pedagogije te hrvatskog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Od ukupno 12 godina staža, jednu je godinu radila kao nastavnik hrvatskog jezika, a ostalih 11 kao pedagog u umjetničkoj školi. Njezina motivacija za rad u umjetničkoj školi bila je potreba za poslom, a u datom trenutku se u umjetničkoj školi, u kojoj i sad radi, otvorilo radno mjesto pedagoga.

6.5. Postupak prikupljanja podataka

Intervju se provodio individualno. Prije početka intervjuja kazivačicama je objašnjena svrha i cilj istraživanja i diplomskog rada u cijelosti. Intervju je sniman diktafonom, o čemu su prethodno obavještene obje kazivačice, kako bi se podaci mogli naknadno lakše bilježiti i kako bi uštedili na vremenu potrebnom za bilježenje. Unaprijed je bilo dogovoreno da se intervju može prekinuti ili da kazivačice mogu preskočiti pitanje ukoliko tijekom intervjuja osjete nelagodu ili ne žele odgovoriti na pojedino pitanje. Intervjui su se provodili u uredima kazivačica u prostorima škole, isključivo između ispitivačice i kazivačice. Intervju s “Kazivačicom 1” trajao je sat i petnaest minuta, a s “Kazivačicom 2” pedeset minuta. Kazivačicama su pitanja postavljena istim redosljedom. Na pojedina pitanja kazivačice su izlazile izvan okvira dajući dodatne opise i primjere ili objedinjujući odgovore na više pitanja. Bilo je važno čuti detaljnije priče dviju kazivačica, odnosno njihova iskustva, kako bismo mogli dobiti jasniju sliku njihova posla i izazova s kojima se susreću. Nakon provedenog intervjuja, uz pomoć zvučnih zapisa, napravljeni su transkripti koji su bili priprema za kodiranje, analizu i interpretaciju podataka.

6.6. Očekivanja

U ovom istraživanju neće se postavljati hipoteze, no definirat će se polazna očekivanja u odnosu na moguće ishode istraživanja. Opće je očekivanje da će se kvalitativnom metodom prikupljanja i analize podataka dobiti nove i specifične spoznaje o poslovima pedagoga u umjetničkoj školi, o kompetencijama potrebnim za rad u takvoj vrsti ustanove i o važnosti pedagoga za taj tip odgojno-obrazovne ustanove.

Osim općih očekivanja, javila su se i neka specifična:

1. Perspektiva pedagoginja omogućit će proširivanje spoznaje o važnosti kompetencija potrebnih za rad u umjetničkoj školi i o načinu na koji su stekle te kompetencije, na temelju čega će biti moguće dobiti cjelovitiju sliku njihove uloge pedagoga.
2. Moći će se utvrditi (ne)postojanje specifičnih znanja i vještina koje mora posjedovati pedagog za rad u umjetničkoj školi.

6.7.Rezultati

Podaci prikupljeni intervjuima obrađeni su kvalitativnom analizom. Najprije su audio-snimke transkribirane. Kvalitativna analiza počinje detaljnim i opetovanim čitanjem transkripata, nakon čega slijedi određivanje, podcrtavanje i vađenje izjava i riječi iz transkripata koje se smatraju bitnima za daljnji postupak. Izdvojene riječi i izjave koristile su se za određivanje kodova kojima su se pridodali pojmovi. Srodne pojmove razvrstali smo u kategorije, kategorije u teme, a teme u pojedina tematska područja. Dobiveni podaci su analizirani unutar tematskih područja, nakon čega su se tome pridodali dijelovi intervjua, odnosno iskazi kazivačica. Sav snimljeni materijal vlasništvo je istraživačice i neće biti dalje distribuiran.

Tematska područja podijeljena su na sljedeći način:

1. Pedagog u umjetničkoj školi
2. Mišljenje o kompetencijama pedagoga
3. Neposredan odgojno-obrazovni rad pedagoga u umjetničkoj školi
4. Stručno usavršavanje

Rezultati istraživanja bit će prikazani kroz pripadajuća tematska područja, uključujući narative kazivačica. Izjave „Kazivačice 1“ bit će označene oznakom „K1“, a izjave „Kazivačice 2“ oznakom „K2“.

1. Pedagog u umjetničkoj školi

Zakonska uređenost

Rad pedagoga u umjetničkoj školi nije uređen Zakonom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju kao posebna djelatnost. Pedagozi se ne spominju ni u Zakonu o umjetničkom obrazovanju. Pedagoginje su potvrdile da Zakon ne pravi razliku između rada pedagoga u javnim općeobrazovnim školama i rada pedagoga u umjetničkim školama. U svezi s tim, još navode sljedeće:

Koliko ja znam ne postoji nikakva zakonska dioba između pedagoga u općeobrazovnim školama i umjetničkim školama. (K1)

Specifičnost rada pedagoga po mom mišljenju nije zakonski prepoznata, pa ni uređena. Mi prema pedagoškom standardu imamo pravo na četiri stručna suradnika s obzirom na ukupan broj učenika i broj učenika s teškoćama u razvoju. Mi imamo dva i pol. Od toga je jedan knjižničar, koji se broji kao stručni suradnik, a ne radi posao koji mi radimo i za kojim je potreba za stručnim suradnikom. (K2)

Specifičnosti mislim da nisu prepoznate, zakon je jednak za sve, osim što za umjetničke škole postoji još poseban zakon, ali tamo nema nikakvih specifičnosti za pedagoge. (K1)

Znam je da velik broj ravnatelja stručnih škola tražio stručnog suradnika, ali Ministarstvo ne zapošljava, a znam jer sam osobno prisustvovala na sastanku na kojem smo raspravljali o tome. (K1)

Specifičnost umjetničkih škola

Umjetničke škole su specifične po nizu kriterija. Kazivačice osobito ističu karakter umjetnika (nastavnika i profesora) koji često rezultira nedostatkom strukture u školi. Obje naglašavaju kreativnost, senzibilnost, emotivnost, pa čak i poseban gard svijeta umjetnosti. Nastavnici umjetničkih predmeta, čini se, nemaju problem izolirati nekoga tko nije njihove struke i osporiti mu kompetentnost za savjetničke poslove. Kazivačice još spominju da nastavnici umjetnici često u nazivu svog zanimanja imaju riječ “pedagog”, zbog čega drže da su kompetentni raditi sve ono što radi školski pedagog. Neke od njihovih komentara navodimo u nastavku:

Specifičan je mentalitet ljudi. (K1)

Umjetnici su umjetnici i imaju svoj pojam o svijetu i svoj mali svijet umjetnosti. (K1)

Škole se razlikuju unutaršnjim ozračjem koje donose ljudi koji su zaposleni u njoj, svojim predispozicijama, obrazovanjem i sklonostima prema nekom području. Tako da, da ima razlike. (K1)

Oni su se međusobno razumjeli, ali meni je bilo teško razumjeti njihov svijet. (K2)

Naravno da su ljudske komponente iste, ali s obzirom na profesiju je poimanje svijeta drugačije. (K1)

U ovom radu je specifično to da se ljude koji se ovdje kreću treba prihvatiti takve kakvi jesu. (K2)

Specifično je što je izrazito teško, izrazito su senzibilni i puni stresnih situacija iz osnovne škole. (K2)

Ovi poslovi jesu drugačiji nego u drugim srednjim školama jer su specifični učenici i specifični profesori. (K2)

Rad s nastavnicima se razlikuje, ponajviše zato što oni u svom nazivu imaju pedagog, a onda su i moja i njihova očekivanja bila da oni nešto iz pedagogije znaju. (K1)

Često je njihova percepcija „Mi smo umjetnici, a što ti znaš?“. Teško prihvaćaju sugestije. Više ih mogu senzibilizirati u konkretnom radu, vezano za dijete u problemu. (K2)

Oni su to radili zato što prije mene nije bilo stručnog suradnika pedagoga i oni su sve radili sami. (K1)

Umjetničke škole specifične su po načinu izvođenja nastave. Nastava je individualna i ovisi o brojnim čimbenicima, uključujući sposobnosti i karaktere učenika i nastavnika. “Kazivačica 1” spomenula je kako su ju iznenadile metode koje do tada nije vidjela u strukovnoj školi, a jedna od njih bila je improvizacija. U umjetničkim školama ocjenjivanje se najčešće vrši godišnjim ispitima. Ono što je vrlo bitno u tim školama je ocjenjivanje putem samoocjenjivanja, ocjenjivanja drugih i povratne informacije. Specifičan je i broj učenika po nastavniku. Kada nastava nije individualna, onda je u manjim grupama. “Kazivačica 1” rekla je da je prema pedagoškom standardu u njihovoj školi broj djece u razredu određen na 8-15. “Kazivačica 2” navodi da je u radu umjetničke škole posebno važan savjetodavni rad zbog velike senzibilnosti učenika, što često vodi društvenom neshvaćanju i izoliranosti. To navode na sljedeći način:

U umjetničkim školama improvizacija je vrlo važna metoda. (K1)

Zato što je mali broj učenika, od osam do petnaest. (K1)

Mi imamo i takvo ocjenjivanje, odnosno učeniku se daje povratna informacija. (K1)

Pa u biti naši programi i naša nastava jesu individualizirani. (K1)

U umjetničkoj školi savjetovanje je jako bitno. (K2)

Potreba za pedagogom

Iz perspektiva kazivačica zaposlenih u umjetničkoj školi, pedagog je u tom tipu ustanove izuzetno potreban. Najveće potrebe su za savjetodavnim i individualnim radom, ali i pedagogom kao vezom između obitelji, škole i učenika. Kazivačice smatraju da je s pedagogom rad škole kvalitetniji, jer su upravo one oslonac svim subjektima uključenim u proces. Dodaju i ovo:

Mislim da je pedagog u umjetničkoj školi jako potreban i važan zbog specifičnosti nastavnika, učenika i roditelja. Velike su potrebe za osobom koja će moći sve balansirati i učiniti da se učenici osjećaju bolje i pomoći im. Pedagog sigurno pridonosi kvalitetnijem radu škole, a toga su svjesni i nastavnici i učenici i ravnatelj. Oni svi imaju u meni konstruktivnu podršku. (K2)

Tada sam ja poveznica djeteta, institucija, roditelj, nastavnici. (K1)

Kada dijete ima problem, roditelji ili nastavnici, da imaju osobu koja će se time baviti. (K1)

Stručna služba se treba baviti specifičnim pitanjima i baš zato je bitna komunikacija (K1).

Mislim da svi uključeni u proces dijele to mišljenje. Mislim da je učeniku puno lakše doći stručnom suradniku s nekim problemom, jer stručni suradnik ima etiku povjerenja. (K1)

Sigurna sam da učenicima, roditeljima i nastavnicima pružam upravo ono što im treba: podrška, razgovor i razumijevanje te ponekad preuzimam odgovornost. (K2)

Mjesto pedagoga u umjetničkoj školi

Obje kazivačice su došle raditi u umjetničku školu kao prvi pedagog. Kada su počele raditi, najprije su se morale izboriti za svoje mjesto u školi, poslove koji pripadaju njima i izgraditi odnos povjerenja sa svim subjektima u ustanovi. "Kazivačica 1" radi pola radnog vremena kao pedagog i četvrtinu radnog vremena kao nastavnik pedagogije i razrednik. Ona kazuje kako bi iskustvo nastavnika pomoglo svakom pedagogu u radu, osobito u temama nastave s nastavnicima. "Kazivačica 2" ima puno radno vrijeme kao pedagog. To su opisale ovako:

Prvo, velik mi je šok bio što prije mene nije bio niti jedan stručan pedagog, nego su posao pedagoga obavljali nastavnici raznih predmeta koji su punili satnicu, a za taj posao su morali imati više od pet godina radnog staža kao nastavnik. (K2)

Radim posao pedagoga, predajem pedagogiju trećim razredima i obavljam dužnost razrednika jednom razredu. (K1)

Literatura vezana uz rad pedagoga u umjetničkoj školi

Literatura vezanih uz rad pedagoga u umjetničkim školama nema. Kazivačice su rekle da nisu upoznate s literaturom i da ih to čudi s obzirom na specifičnost područja:

Što se tiče literature nisam upoznata s njom, a zaista je specifično područje. (K2)

Za literaturu, iskreno, meni nije poznato da postoji ikakva literature. (K1)

2. Mišljenje o kompetencijama

Svaka struka određuje kompetencije koje su potrebne za obavljanje poslova u toj domeni. Što se tiče pedagogije, u ovom radu korištena je Stančićeva (2005) podjela na osobne,

razvojne, socijalne, stručne i akcijske. One su ujedno bile i kategorije prilikom kodiranja. Kazivačice su u razgovoru o poslovima koje obavljaju, ali i bitnim kompetencijama za rad, navele kompetencije potrebne za rad u umjetničkoj školi.

Osobne kompetencije

Osobne kompetencije ogledaju se u reagiranju i ponašanju pedagoga. Obje kazivačice složile su se da su empatija, strpljenje, tolerancija, srdačnost i otvorenost bitne za rad školskog pedagoga u umjetničkim školama. “Kazivačica 1” je dodala da pedagog mora biti vedar i optimističan. Naglasile su da je bitno da pedagog poznaje sebe i svoje osobne i profesionalne granice. Dodale su još sljedeće:

Važno je da pedagog bude zreo i dobro obrazovan, da zna što je njegov posao, a što ne, da posjeduje komunikacijske vještine, da bude tolerantan i empatičan prema učenicima, roditeljima i nastavnicima, srdačan, otvoren. Pedagog treba biti vedar i optimističan. (K1)

Mi moramo biti empatični i pomoći učeniku, ali ne smijemo to uzeti kao svoj vlastiti teret i trebamo znati gdje su nam granice, a to je jako teško. Treba znati granice i emocionalno i zakonski. (K1)

Kompetencije za koje smatram da su bitne za rad u umjetničkoj školi su aktivno slušanje, empatija i strpljenje. (K2)

Ima još jedna stvar koju bih voljela naglasiti, a to je dobro poznavanje sebe. (K1)

Pedagog mora biti osoba od povjerenja, osoba koja zna čuvati tajne jer ako pedagog jednom izda tajnu iz potrebe da ogovara, povjerenja više neće biti. (K1)

Socijalne kompetencije

Socijalne kompetencije podrazumjevaju posjedovanje znanja i sposobnosti za razvoj komunikacije i građenje međuljudskih odnosa. Kazivačice su u intervjuu nekoliko puta isticale važnost socijalnih kompetencija, osobito komunikacije, za koju tvrde da je u radu s ljudima jedna od najbitnijih profesionalnih komponenti. Komunikacijske vještine smatraju ključnima u savjetodavnom radu s učenicima, budući da o njima ovisi hoće li učenici steći povjerenje u pedagoga i dobrovoljno od njega ili nekoga drugoga zatražiti savjet i/ili pomoć.

Opet su tu bitne komunikacijske vještine i sposobnost uvjeravanja da pomognemo djetetu da odluči probleme podijeliti s roditeljem, stručnjacima ili profesorima (K1)

Komunikacijske vještine su jako bitne. Još nešto što ja dodam uz komunikacijske vještine, to se već vjerojatno i podrazumjeva pod to, a to su diplomatske vještine. (K1)

Komunikacija je sve jer nikad ne znaš kako će dijete ili roditelj reagirati. (K2)

Stručne kompetencije

Stručne kompetencije pedagoga su znanja i vještine vezane za profesiju. Među njima, dobro poznavanje zakona i zakonskih granica svog djelovanja kazivačice smatraju osobito važnim:

Pedagog mora biti dobro upoznat sa zakonskim okvirima i znati koje su mu granice. (K1)

Treba znati granice i emocionalno i zakonski. Teško je procijeniti što je u redu reći od toga što saznaš iz razgovora s nastavnicima, koliko od toga što saznaš iz razgovora s roditeljima, a da je sigurno za dijete, osobito zato što nisam imala koga pitati (K2).

Pedagog, zajedno s ravnateljem, sudjeluje u vrednovanju nastave. U umjetničkim školama pedagog i ravnatelj to najčešće rade zajedničkim odlaskom na nastavu i davanjem povratnih informacija, kroz analizu školskih pokazatelja i razgovorom. Kazivačica 2 dodaje da se više vremena trude posvetiti pripravnicima, dok starije nastavnike obiđu 1-2 puta godišnje.

Zajedno s ravnateljem izlazim na nastavni sat, intenzivnije s pripravnicima nego s iskusnim nastavnicima. Jednom ili dva puta godišnje, koliko stignemo, i ostalim nastavnicima dođemo na nastavu. (K2)

Sudjelujem u vrednovanju, što kroz razgovor, što kroz analizu na sjednici kada vidimo uspješnost učenika. (K1)

Dakle, ja mislim da nemam pravo svojevoljno otić nastavniku na nastavu, odakle mi pravo da to smijem. No, mogu doći ako me nastavnik pozove ili ako me ravnatelj pošalje jer ima razlog za odem. (K1)

Imam svoj obrazac gdje bilježim što mi je važno i što pratim tijekom sata, a nakon razgovaramo s nastavnicima i predlažemo na što da obrate pažnju. (K2)

Razvojne kompetencije

Razvojne kompetencije su one koje pedagogu trebaju kako bi utjecao na razvoj ustanove. Specifičnost umjetničkih škola su umjetnici-nastavnici i njihova nastava. Obje kazivačice složile su se da ima prostora za sudjelovanje pedagoga u planiranju nastave s nastavnicima, no da se za to mjesto još nisu izborile. U umjetničkoj školi kazivačice se bave planiranjem svoga rada i rada škole, organizacijom, sudjelovanjem u projektima i radom na pedagoškoj dokumentaciji. Jedna od njih izrađuje i individualizirane metode i postupke za učenike s teškoćama u razvoju.

Mislim da bi trebala sudjelovati u planiranju, ali još nije sazrijelo takvo ozračje da oni imaju potrebu uključiti u planiranje stručnog suradnika (K1).

Nadalje, tu je i sudjelovanje u projektima i akcijskim istraživanjima... (K1)

Sa svim informacijama onda sastavljam upute nastavnicima, koje su to metode i postupci bili učinkoviti i za koje im preporučam da nastave dalje prijenjivati u radu s učenicima. (K2)

Akcijske kompetencije

Akcijske kompetencije odnose se na praktično djelovanje pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi i izvan nje. Kroz intervju su kazivačice najčešće navodile komunikaciju i savjetodavni rad te potvrdile da savjetodavnom radu posvećuju najviše vremena zbog velikih potreba učenika. Savjetodavni rad same iniciraju ukoliko primjete neko odstupanje ili ako im se učenici sami obrate. "Kazivačica 2" je naglasila aktivno slušanje kao kompetenciju koju svaki pedagog treba razvijati u radu s drugima. Komentirale su to ovako:

Savjetodavni rad je jednako bitan kao i za svaku drugu školu. (K1)

Ono što je specifično za umjetničke škole je pitanje motivacije, dolazi do zasićenja i pada motivacije, jer ići paralelno u dvije škole to znači biti dvanaest sati u obrazovnom sustavu. Tu je onda tema razgovora drugačija. Također teme poput kako organizirati vrijeme između dvije škole, kako učiti... (K1)

Savjetodavni rad uključuje praćenje u kojem ja zovem na razgovor učenike za koje smatram da trebam provjeriti kako funkcioniraju. Ima djece koja traže razgovor jer nailaze na nerazumjevanje okoline, onda ima učenika čije je zdravlje dovedeno u pitanje pa ih šaljem školskoj liječnici jer roditelji često ne vide u kojem je stanju njihovo dijete. (K2)

Rekla bih da mi 80 posto vremena odlazi na savjetodavni rad, a 20 posto na administraciju. (K1)

Ako bih govorila u postotcima koliko, onda bih rekla da recimo osamdeset posto mog radnog vremena otpada na savjetodavni rad. (K2)

Važnost umjetničkog obrazovanja za rad pedagoga

Umjetnička škola specifična je odgojno-obrazovna ustanova s obzirom na predmet poučavanja i metode. Kazivačice smatraju da za rad pedagoga u umjetničkoj školi nije nužno dodatno umjetničko obrazovanje, no “Kazivačica 2” dodaje još nešto zanimljivo:

Mislim da pedagog koji se zapošljava u umjetničkoj školi i ne mora imati umjetničko obrazovanje. (K1)

No da li je nužno da pedagog ima umjetničko obrazovanje, osobno mislim da ne. (K2)

Možda bi mi umjetničko obrazovanje pomoglo samo da me više uvažavaju u ovom području kompetentnosti vezano za specifičnu nastavu i program. (K2)

Kompetentnost za rad u umjetničkoj školi

S obzirom da su kazivačice prve pedagoginje zaposlene u umjetničkim školama, bilo je važno saznati, jesu li se one na početku svoga rada smatrale kompetentnima za taj posao. “Kazivačica 1” je rekla da se smatrala kompetentnom, no da to pripisuje iskustvu koje je stekla radeći kao školski pedagog. “Kazivačica 2” je navela da se nije osjećala ni spremnom niti stručnom. Prema navedenom možemo zaključiti da brojne kompetencije i sigurnost u radu ovise o iskustvu i praksi.

Pa nisam bila nesigurna jer sam došla s puno iskustva. (K1)

Ne, nisam imala osjećaj da sam stručna, niti da znam. (K2)

Znanje stečeno na studiju koje im je pomoglo u praksi

U svakoj struci, pa tako i u pedagoškoj, često dolazi do diskrepancije između onoga što se uči na studiju i onoga što pedagoge čeka u praksi. Važno je napomenuti kako kazivačice nisu imale mentora pedagoga, niti odgovarajuće stručno osposobljavanje nakon fakulteta. “Kazivačica 1” je potvrdila da joj je u radu najviše pomogla knjiga Vladimira Jurića (2004) i kolegij Metodika rada školskog pedagoga, koji je u njezino vrijeme bio organiziran u obliku odlazaka na nastavu i proučavanja metodike svakog predmeta. Također je spomenula i kolegije povijest pedagogije i školstva te andragogiju. “Kazivačica 2” je pak izjavila da joj je u radu najviše pomogla dvotjedna praksa koja se održavala u sklopu studija. To su objasnile na sljedeći način:

U radu mi je apsolutno pomogla knjiga Vladimira Jurića „Metodike rada školskog pedagoga“. (K1)

Andragogija mi je pomogla u pristupu odraslom jer su ipak adolescenti bliži odraslima, nego djeci i u komunikaciji s nastavnicima i roditeljima. (K1)

Koristila mi je metodika. Proučavali smo metodiku svakog predmeta i ono mi je dalo jednu dimenziju da mogu donekle ravnopravno razgovarati sa profesorima o nastavi. (K1)

Iskreno na znam što mi je sa studija pomoglo, možda ono malo prakse što smo imali i bar potkrepljenost teorijom. (K2)

Nedostaci studija s obzirom na potrebe pedagoga umjetničkih škola

“Kazivačica 1” navela je neke od nedostataka studija u odnosu na potrebe pedagoga u umjetničkoj školi, kao što su nedostatak mentora, predavanja o komunikaciji i izvođenju savjetodavnog rada te radionica. Detaljnije je objasnila:

Mojoj generaciji je falio mentor, komunikacijske vještine i jako bi mi pomoglo da smo imali neke radionice o specifičnim problemima i situacijama kroz što bi učili kako reagirati na neke stvari. (K1)

I rekla bih neku diplomaciju u komunikaciji, recimo kako priopćiti nastavniku da ne radi dobro, nema dobru komunikaciju, odnos, pa čak i da vidiš da ne predaje dobro da bi shvatili njegov predmet i da uništava generacije – kako to reći. (K1)

Priprema studenata za rad u umjetničkoj školi

Kazivačice se slažu oko toga da bi bilo poželjno obrazovati studente pedagogije za rad u umjetničkim školama, no ni same nisu sigurne kako. “Kazivačica 1” je predložila da, ukoliko se i dalje poučava metodika za svaki predmet, u tom predmetu postoji dio metodike rada u umjetničkim školama. “Kazivačica 2” je predložila da se uvede predmet “specifičnost škola” u kojem bi se poučavalo o školama koje nisu općeobrazovne.

Mislim da je važno da, kao što je moja generacija imala, smo za svaki predmet imali bar djelomičan uvid u metodiku rada pojedinog predmeta. Ako bi to postojalo, onda bi bilo dobro da ima neki dio i o umjetničkoj školi. (K1)

Pa fakultet bi trebao bit okrenut, da, ali iskreno ne znam na koji način. Možda putem nekog kolegija specifičnosti škola, ali opet ne znam kako bi to netko mogao pripremiti jer specifičnosti najbolje osjetiš dok si u školi. Tako da iskreno, ne znam. (K2)

3. Neposredan odgojno-obrazovni rad

Neposredan odgojno-obrazovni rad s učenicima

Neposredan odgojno-obrazovni rad s učenicima podrazumijeva direktan rad pedagoga s pojedincem ili grupom učenika. Svoj neposredan odgojno-obrazovni rad u umjetničkoj

školi kazivačice obavljaju putem savjetodavnog rada, pedagoških radionica, posebnih praćenja učenika, profesionalne orijentacije i rada s grupom učenika. Komentirale su sljedeće:

Tu su i neposredni rad s učenicima kroz posebna praćenja, profesionalno informiranje, savjetodavni rad... (K1)

Kasnije kad upišu našu školu nastavljaju se dalje radionice kako uskladiti vrijeme dviju škola, kako učiti i za druge pedagoške teme koje su vezane uz školu općenito. (K1)

Jako sam ponosna što sam bila u stanju procijeniti teškoće u djece kojima, naravno, nisam ja davala dijagnozu, no pravovremeno sam ih uputila dalje. (K1)

Znači od rada s djecom, individualnog savjetovanja, radionice, grupni rad... (K2)

Razgovaram s djecom kako je funkcioniralo njihovo školovanje u osnovnoj školi, potom zovem i pitam isto i roditelje koje je njihovo mišljenje. (K2)

Upis učenika

Upis učenika u umjetničke škole razlikuje se od upisa u javne općeobrazovne zbog provjere sposobnosti putem prijemnih ispita. Pedagozi ne moraju biti uključeni u proces upisa učenika, no obje kazivačice ističu da to žele raditi. Jedna sudjeluje na način da informira učenike i roditelje o programu škole, a druga je sudjelovala samo jednom u administrativnom dijelu i organizaciji prijemnih ispita.

Sudjelujem utoliko što sam član upisnog povjerenstva pri davanju informacija na profesionalnoj orijentaciji učenika. (K1)

Imamo sastanke s roditeljima i učenicima gdje im kažemo o organizaciji škole, nastave, programu, fondu sati, audiciji, planu za školsku godinu. (K1)

Prošle godine sam inzistirala da me stave u upisno povjerenstvo, ali ove godine su me maknuli. Moja uloga je bila organizacija prijemnih ispita, odnosno administracijski dio. (K2)

Profesionalna orijentacija

Profesionalna orijentacija je dio posla pedagoga kojim pomaže učeniku u prepoznavanju budućeg zanimanja sukladno njegovim mogućnostima i preferencijama. Kazivačice sudjeluju u profesionalnoj orijentaciji kroz individualan razgovor s učenicima i na temelju razgovora pokušavaju pronaći rješenje s obzirom na mogućnosti i područje interesa učenika. "Kazivačica 2" vodi prvu profesionalnu orijentaciju krajem prvog razreda srednje škole, kada se učenici opredjeljuju za smjer u umjetnosti. Za kasniju profesionalnu orijentaciju najčešće upućuje učenike u CISOK koji pruža individualnu i grupnu mogućnost informiranja i savjetovanja o karijeri. Pedagoginje su detaljnije opisale:

Sudjelujem na način da razgovaram s učenicama koje ne znaju što bi, umjetnost ili nešto drugo. Velik broj naših učenica je vrlo dobar ili odličan đak u općeobrazovnim školama što znači da imaju mogućnosti upisati različite fakultete. Razgovorom pokušavam utvrditi čemu su sklonije postavljajući pitanja i pokušavajući da oni sami sa sobom dođu do odgovora. Imam i neke testove o osobinama koje oni rješavaju pa ih zajednički kasnije analiziramo. (K1)

U prvom razredu napravim informiranje o odjelima, koji se predmeti boduju, kako izgledaju prijemni za taj odjel, s obzirom na ocjene kojem učeniku leži bolje koji dio gradiva vezan za određeni odjel. Trudimo se da s obzirom na školske pokazatelje i na ono u čemu su bolji, da ih prema tome usmjerimo i upoznamo s onim što ih tamo čeka. U četvrtom razredu ih upućujemo u CISOK (Centar za informiranje i savjetovanje o karijeri) kod koji se pruža individualna i grupna usluga. Česta su pitanja vezana za studiranje u inozemstvu. (K2)

Neposredan odgojno-obrazovni rad s roditeljima

Suradnja s roditeljima izuzetno je bitna za razvoj i napredak djeteta. Kazivačice tvrde kako je suradnja pedagoga i roditelja jednaka u općeobrazovnoj i umjetničkoj školi. Neposredni rad s roditeljima uglavnom se odvija putem informacija, roditeljskih sastanaka ili individualnih savjetovanja. Kazivačice smatraju kako pedagozi trebaju biti dostupni roditeljima i izlaziti im u susret te spominju da nerijetko komuniciraju s roditeljima putem elektroničke pošte i telefonskim putem.

Rad s roditeljima i rad s učenicima je identičan, gotovo identičan kao i u općeobrazovnoj školi. (K1)

Do rada s roditeljima putem vijeća roditelja, roditeljskih sastanaka i individualnih savjetovanja... (K2)

Roditelji često traže razgovor sa mnom ili kombinaciju predmetnih informacija i razgovora sa mnom. Mislim da pedagog treba biti dostupan roditeljima i ako im možeš pomoći, da im pomogneš. (K2)

S roditeljima surađujem konkretnim razgovorom, elektroničkim putem ili putem poziva. (K2)

Neposredan odgojno-obrazovni rad s nastavnicima i ravnateljem

Suradnja s nastavnicima i ravnateljem neizbježan je dio rada pedagoga. Kazivačice navode da s nastavnicima surađuju svakodnevnim razgovorima, putem vijeća i sastanaka, individualnim savjetovanjem, savjetovanjem o komunikaciji s učenicima i zajedničkom rješavanju problema. Obje kazivačice potvrdile su da su im nastavnici pomogli kada su se tek zaposlile i upoznavale školu. Jednako su rekle i za ravnatelje. Napominju i kako je u suradnji s ravnateljem bilo nekih nedoumica:

Okruženje mi je puno pomoglo. Ravnateljica i nastavnici u umjetničkoj školi su bili vrlo susretljivi i od pomoći, otvoreni za suradnju. (K1)

Pomogli su mi i nastavnici i ravnateljica koji su bili jako susretljivi. (K2)

S nastavnicima je najčešći rad u zajedničkom rješavanju aktualnih problema, kada se oni dosta uzdaju u mene jer žele podijeliti odgovornost. (K2)

Ako nastavnici imaju neki problem sa ozračjem u razredu, komunikacijom, nešto što se tiče samih učenika, oni dođu, ali što se tiče samih programa ne. (K2)

Ono s čim nisam u potpunosti zadovoljna je komunikacija s nastavnicima, gdje mislim da mi je nekad falilo strpljenja i diplomacije. (K1)

Za puno stvari u praksi ni ravnateljima ni pedagogima nije jasno gdje su čije granice. (K1)

Teško mi je bilo odrediti koji su to poslovi koje ja obavljam. (K2)

Stručno usavršavanje

Stručno usavršavanje u ustanovi zakonski je određen posao pedagoga. Pedagog bi trebao provoditi usavršavanja po pitanju pedagoško-psiholoških tema ponajviše o karakteristikama učenika prema uzrastu, komunikaciji i inovacijama u nastavi. Obje kazivačice govore kako u tome sudjeluju, no jedna napominje kako jako teško motivira nastavnike na dolazak.

Organiziram stručna usavršavanja u pedagoško-psihološkom području. (K1)

Stručnim usavršavanjem nastavnika iz područja pedagogije, psihologije, dokimologije, socijalne pedagogije... (K1)

Stručno usavršavanje je moj dio posla, po zakonu da. (K1)

Moja obaveza je stručno usavršavanje nastavnika u ustanovi. (K2)

Suradnja s lokalnom zajednicom

U odgojno-obrazovnoj ustanovi pedagog organizira različite oblike suradnje s vanjskim akterima, koje su usko vezane za potrebe učenika. "Kazivačica 1" ističe da vanjske predavače uglavnom bira prema području interesa učenika. Obje škole koriste umjetnički potencijal učenika za suradnju, kako bi oni imali priliku nastupati ili pokazati drugima svoj rad. Također, obje kazivačice spomenule su suradnju s fakultetima i nevladinim udrugama. Suradnja se dakle, odvija sa sljedećim subjektima:

Organiziramo radionice s vanjskim izlagačima te nakon toga te teme povežemo kroz nastavu u školi. Uglavnom surađujemo s liječnicima, centrom za socijalnu skrb, s nekim drugim organizacijama kad trebamo za specifično pitanje, agencijama, nevladinim udrugama, s plavim telefonom. (K1)

Surađujemo i s fakultetima, osobito Filozofskim fakultetom i Edukacijsko-rehabilitacijskim fakultetom. (K1)

Surađujemo kroz razne projekte za različite natječaje, nagrade i uređenja. Surađujemo i s nevladinim udrugama, Pravobraniteljicom za djecu. Moja uloga je često kao organizator i koordinator. (K2)

4. Stručno usavršavanje

Samoobrazovanje

Samoobrazovanje je sposobnost pojedinca da se sam obrazuje u području koji samostalno odabire. Ono ovisi o motivaciji pojedinca, njegovim mogućnostima i području interesa. Kazivačice su navele da je samoobrazovanje bilo izuzetno bitno i potrebno za njihov rad u

umjetničkoj školi. Najviše su odabirale teme vezane za smjer umjetnosti koji se poučava u školi i rad pedagoga općenito. Svoje samobrazovanje opisale su ovako:

Morala sam se samoobrazovati i o samoj umjetnosti, pa znati što se to poučava, da odlazim na nastavu i vidim način poučavanja i metode. (K1)

Osim samoobrazovanja (čitanjem knjiga, časopisa, razgovarala sa stručnim osobama tog područja, išla gledati predstave, stjecala vokabular da mogu razgovarati s učenicima i nastavnicima). U tom smjeru pokušala sam upoznati struku u kojoj radim, ali to bi bilo tako u bilo kojoj školi za specifično zanimanje. (K1)

Taj problem rješavala istraživanjem literature i ispitivanjem kako su drugi to radili. (K2)

Tu sam se ja morala mijenjati, čitati, razgovarati, upijati znanje i upoznavati novi svijet. (K1)

Organizirano stručno usavršavanje

Stručno usavršavanje je svako usavršavanje po završetku studija, a koje je usmjereno prema određenoj profesiji. Kazivačice su rekle da im je, uz samoobrazovanje, u radu puno pomoglo stručno usavršavanje. “Kazivačica 2” je istaknula da puno stvari u praksi nije ni znala da (ne)treba obavljati dok nije čula na županijskim vijećima. “Kazivačica 1” je naglasila važnost stručnog usavršavanja po pitanju komunikacije i savjetodavnog rada. Dodale su sljedeće:

Morala sam se dodatno educirati da znam komunicirati s nastavnicima i da proučim psihologiju umjetničkog svijeta. (K1)

Stručnim usavršavanjima i samoobrazovanjem rekla bih da sam najviše stekla vlastitu sigurnost. Mogu reći da sam se bolje upoznala s administracijskim dijelom, na što trebam paziti. (K2)

To su bile sve dodatne edukacije u slobodno vrijeme, o vlastitom trošku. (K1)

Refleksija

U radu pedagoga, osobito u umjetničkim školama, refleksija je izuzetno važna. Obje kazivačice su prve pedagoginje zaposlene u umjetničkim školama, a to sa sobom nosi brojne izazove. Upravo su zato jedna drugoj bile od velike pomoći. Mlađa pedagoginja koristila je iskustvo starije pedagoginje, a starija pedagoginja je od mlađe prikupljala potrebne podatke o svojim učenicima (s obzirom da im je to druga škola). “Kazivačica 2” je navela kako su joj puno pomogle i kolegice iz drugih škola, no da nitko ne može razumjeti specifičnost rada pedagoga u umjetničkoj školi kao “Kazivačica 1”. Ovako su komentirale njihovu suradnju:

Puno mi je pomoglo savjetovanje s drugom pedagoginjom (Kazivačica 1) koja također radi u umjetničkoj školi. (K2)

Razumijemo jedna drugu, što naše kolegice s kojima se susrećemo na županijskim vijećima iz drugih škola ne razumiju, s kojim tipom nastavnika i djece mi radimo. (K2)

Često surađujem s drugom pedagoginjom zaposlenom u umjetničkoj školi (Kazivačica 2), a ponajviše zato što imamo i zajedničke učenike, pa onda jedna drugu obavještavamo o problemima, pomažemo si i razmjenjujemo iskustva. (K1)

Kroz neformalne razgovore s kolegicama znale smo se savjetovati o problemima s kojima se susrećemo, pa sam tim putem učila na tuđim pogreškama, a i dobrim reakcijama. (K2)

6.8. Rasprava

Rezultati ovog istraživanja daju uvid u praksu pedagoga u umjetničkim školama i kompetencije koje su im za takav rad potrebne. Dobiveni rezultati pokazali su da postoji potreba za pedagogom u umjetničkim školama, kompetencije koje oni trebaju imati i poslove za koje trebaju biti osposobljeni. Rezultati su pokazali i specifičnosti umjetničkih škola u odnosu na javne općeobrazovne. Ovi rezultati mogu se staviti u odnos s rezultatima istraživanja koji su korišteni u radu (Novak, 2016; Svalina, 2017; Ofunya Afande, 2015; Fajdetić i Šnidarić, 2014; Vračar i Maksimović, 2017).

Djelatnost pedagoga u javnim općeobrazovnim školama uređena je Zakonom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju. Vodeći se jednakim temeljnim načelima, Zakon o umjetničkom obrazovanju trebao bi također urediti posebnost djelatnosti pedagoga u umjetničkim školama. Međutim, potonjim se zakonom ta djelatnost ne uređuje, što je u neskladu s Državim pedagoškim standardom, kao i sa stvarnim potrebama umjetničkih škola, što potvrđuju zahtjevi za zapošljavanjem pedagoga koje ravnatelji umjetničkih škola postavljaju Ministarstvu (Novak, 2016; Svalina, 2017), kao i rezultati ovog istraživanja. Potreba je osobito izražena u području savjetodavnog rada sa svim subjektima, podizanju kvalitete rada kroz povezivanje nastavnika, učenika i roditelja te poticanju nastavnika na samoevaluaciju i refleksiju.

Mjesto pedagoga još od 1973. godine (Rozmarić, 1898), kako je navedeno u povijesnom pregledu, pripada osobi koja je završila odgovarajući studij. Bez obzira na to, rezultati su pokazali da su poslove pedagoga u nekim školama do nedavno obnašali nastavnici s pet ili više godina staža. Spomenute pedagoginje prve su pedagoginje u umjetničkim školama u Zagrebu koje su se za svoje mjesto morale izboriti, nakon dugogodišnjeg podcjenjivanja pedagoške struke u tim školama. Njihov rad otežava i nedostatak odgovarajuće stručne i znanstvene literature. Kao što su pedagoginje navele, pedagozi u umjetničkim školama mogu se samo djelomično osloniti na literaturu vezanu uz rad u javnim općeobrazovnim školama (Metodike rada školskog pedagoga, Jurić, 2004).

Dobiveni rezultati pokazali su da se specifičnosti umjetničkih škola ponajviše ogledaju u karakteristikama i osobnostima nastavnika umjetnika. Umjetnici su senzibilni, emotivni, kreativni – jednom rječju specifični. To se također odnosi i na učenike, koji upravo zato imaju velike potrebe za komunikacijom i savjetovanjem. S obzirom da se u školama poučava umjetnost, metode i načini rada su drugačiji. Najviše posebnosti, prema rezultatima, vidi se u metodama rada kao što je improvizacija, individualizirani pristup učenicima s obzirom na njihov mali broj u nastavi i individualne satove. Kao što navodi i Brajčić (2015), u umjetničkim školama nema standarda prema kojima se evaluira, stoga ne čudi da su rezultati pokazali kako je jedna od specifičnosti i evaluacija učeničkih postignuća koja se vrši godišnjim ispitima pred komisijom, samoocjenjivanjem i ocjenjivanjem putem povratnih informacija.

Riječ kompetencija podrazumijeva znanja, vještine, sposobnosti i odlike pojedinca potrebne za uspješan rad u određenoj struci. U ovom slučaju, pedagog je osoba koja mora posjedovati kompetencije za rad u školi, a koje se tiču međuljudskih odnosa, stručnih znanja, rada u profesiji i posjedovanja potvrde o završenom stupnju obrazovanja (magistar pedagogije). U radu je korištena podjela kompetencija prema Stančiću (2005) na osobne, razvojne, socijalne, stručne i akcijske. Prema tvrdnjama kazivačica, osobne kompetencije potrebne za rad pedagogu u umjetničkoj školi su empatija, strpljenje, povjerenje, tolerancija, srdačnost, otvorenost, vedrina i optimizam. S obzirom da se osobne kompetencije uočavaju u ponašanju i reagiranju pedagoga, bitno je poznavati sebe. Od socijalnih kompetencija kazivačice izdvajaju komunikacijske i diplomatske vještine te sposobnost uvjeravanja. Stručne kompetencije su poznavanje zakona i načina vrednovanja prakse (osobito u radu s pripravnicima). Dobivene razvojne kompetencije su organizacija, planiranje rada škole i vlastitoga rada, rad na projektima i dokumentaciji i izrada individualiziranih programa te informiranje nastavnika. Akcijske kompetencije dobivene istraživanjem su savjetodavni rad i aktivno slušanje. Iz rezultata je vidljivo da uvjerenje u vlastitu profesionalnu kompetentnost dolazi s iskustvom, što se može povezati s učenjem u praksi, stručnim usavršavanjima i samoobrazovanjem. Ti su odgovori usporedivi sa samoprocjenama pedagoga u istraživanju koje su provele Fajdetić i Šnidarić (2014), u

kojima su rezultati pokazali da pedagozi moraju biti odgovorni, profesionalni, tolerantni i empatični, da bi trebali posjedovati komunikacijske vještine i vještine rješavanja konflikata. Dobiveni rezultati još potvrđuju da pedagog mora poznavati zakone, načela rada sa subjektima u školi, organizaciju i planiranje rada škole, načine savjetodavnog i preventivnog rada te važnost samovrednovanja. Sličnosti rezultata iz ovoga istraživanja i ranijih istraživanja o pedagozima upućuju na zaključak da postoji set kompetencija koje su bitne za rad pedagoga, neovisno o kojoj je vrsti škole riječ.

Budući da je tema ovog rada vezana za kompetencijski profil pedagoga, postavljeno je i pitanje o ulozi studija u razvoju tih kompetencija i, općenito, pripremljenosti za praksu. Rezultati su pokazali da fakultet nije dostatno pripremio kazivačice za praksu. Izuzetak je nekoliko kolegija, od kojih je samo metodika bila izravna priprema za rad. Jedna pedagoginja spomenula je i praksu, koju studenti pedagogije ukupno imaju oko dva tjedna tijekom cijelog studija. Važno je pritom spomenuti da u vrijeme kada su ispitane pedagoginje studirale nije bilo obvezno pripravništvo ili stručno osposobljavanje pod vodstvom mentora pedagoga, niti stručni ispit. Danas su stvari drugačije u smislu da pedagog po završetku studija radi godinu dana uz vodstvo mentora i priprema se za stručni ispit te time postaje spremniji za praksu. Među nedostacima su navedeni i neosposobljenost za vođenje savjetodavnog rada i pedagoških radionica, što se danas također promijenilo. Osim što danas na studiju pedagogije postoji kolegij posvećen savjetodavnom radu, on se provodi i kroz druge kolegije, a pedagoške radionice važan su dio seminarskog dijela nastave. Još uvijek nedostaje kolegij ili barem dio nekog kolegija posvećen komunikacijskim vještinama koje su u ovom istraživanju i sličnima (Fajdetić i Šnidarić, 2014; Ofunya Afande, 2015) istaknute kao vrlo važan dio kompetentnosti pedagoga. Dotaknuvši se pitanja pripreme studenata pedagogije za rad u umjetničkoj školi, pedagoginje su predložile uvođenje posebnog kolegija ili tematske cjeline u metodičkim kolegijima posvećene pedagoškom radu u specifičnim školama, kao što su umjetničke.

Neposredan odgojno-obrazovni rad pedagoga u umjetničkim školama sličan njihovu radu u javnim općeobrazovnim školama. U radu s učenicima najvažnijima se pokazuju savjetodavni rad, pedagoške radionice, profesionalna orijentacija i grupni rad. Pedagog u

umjetničkoj školi sudjeluje u profesionalnoj orijentaciji učenika kroz individualne i grupne radionice i razgovore. Rad s roditeljima je jednak kao i u drugim školama, a obuhvaća roditeljske informacije, roditeljske sastanke i individualna savjetovanja. Pedagozi su i u umjetničkim školama obvezni provoditi stručna usavršavanja u školi. Također, u opis njihovog posla ulazi i suradnja s lokalnom zajednicom. Kao što je spomenuto u prvom dijelu rada (Škutor, 2016) i u ovom tipu škole pedagozi surađuju sa svim subjektima u školi i izvan nje (ravnatelj, nastavnici, stručni suradnici, tajnik, Agencija, NCVVO, različite udruge, centar za socijalnu skrb, fakulteti i školski liječnik). Općenito, rad pedagoga koji se iskristalizirao istraživanjem, odgovara onome što navodi Jurić (2004). Međutim, za razliku od općeobrazovnih škola, pedagog u umjetničkim školama ne sudjeluje u upisu učenika, osim kao administrativna ispomoć. Procjenu posebnih sposobnosti na upisu vrše nastavnici umjetnici.

Rad s nastavnicima u umjetničkoj školi razlikuje se od rada u ostalim školama. Iako je organizacija slična (nastavna vijeća, radionice, stručna usavršavanja, savjetovanja), ispitane pedagoginje ne pomažu nastavnicima u implementaciji novih metoda i načina rada, praćenju inovacija u umjetničkim područjima i planiranju nastavnog rada, jer ih nastavnici ne smatraju za to kompetentnima, što i same za sebe potvrđuju. Pedagozi su, zbog nedostatka umjetničkog obrazovanja, isključeni iz nekih poslova koje u općeobrazovnim školama obavljaju, kao što su savjetodavna suradnja s nastavnicima i sudjelovanje na upisima u školu. Za te bi poslove pedagog trebao biti bazično umjetnički obrazovan. Iako kazivačice smatraju da im za njihov sadašnji opseg poslova nije potrebno posebno umjetničko obrazovanje, one ipak priznaju da bi takvim obrazovanjem stekle veći ugled među nastavnicima, više se uključivale u rad škole i bile u mogućnosti procjenjivati rad učenika. Kontinuiranim samoobrazovanjem pedagoginje donekle nadoknađuju nedostatak umjetničkog obrazovanja, no prepreka tomu je i zakonska, budući da se od pedagoga ne traži nikakvo dodatno obrazovanje ili sposobnosti za rad u umjetničkim školama.

Obzirom na manjkavosti studija, istražena je uloga stručnog usavršavanja pedagoga za razvijanje kompetencija potrebnih za rad. Najviše je spominjano samoobrazovanje, radi nedostatka prakse i slabog poznavanja funkcioniranja i specifičnosti umjetničkih škola.

Iako pedagoginje tvrde da je rad u umjetničkim školama gotovo isti kao u javnim općeobrazovnim i da im dodatno umjetničko obrazovanje nije bilo potrebno, naglasak koji stavljaju na samoobrazovanje upravo u tom području, opovrgava njihove izjave. Rezultati su pokazali važnost organiziranog stručnog usavršavanja koje je pedagoginjama pomoglo u jasnijem definiranju vlastitog rada u odnosu na rad nastavnika i ravnatelja. Uz to, pokazalo se da pedagoginje u umjetničkim školama uzajamno uče kroz razmjenu prakse. U vezi s tim, Jurić (2004) kao pristup vrednovanju rada pedagoga, navodi praćenje osobne aktivnosti i povratno informiranje što vidimo i u refleksivnom prijateljstvu pedagoginja.

Umjetničke škole su specifične ustanove odgoja i obrazovanja po mnogočemu. Specifičnosti proizlaze iz samog predmeta poučavanja, do osobnosti umjetnika, metoda učenja i poučavanja do evaluacije postignuća učenika i nastavnika. S obzirom na specifičnosti rada škole, specifičan je i rad školskog pedagoga koji se najviše ogleda u količini savjetodavnog rada, motiviranju nastavnika na refleksiju i stručnim usavršavanjima, povezivanju škole s ustanovama izvan nje, roditeljima i učenicima. Specifičnosti rada nažalost nisu prepoznate niti od strane Zakona koji definira rad pedagoga, niti od strane Ministarstva koji pedagoške kompetencije, bez obzira na Zakon i Državni pedagoški standard, ne zapošljava. Postoji set kompetencija koje pedagog za rad u umjetničkoj školi treba imati, a koje su slične, iako ne i identične, onim kompetencijama koje su potrebne za rad u općeobrazovnim školama. Te su kompetencije ispitane pedagoginje u manjoj mjeri stekle na fakultetu, a više putem prakse i stručnih usavršavanja.

Ovo istraživanje je poticaj za buduća, teorijski i metodološki kompleksnija istraživanja, vezana za rad pedagoga u umjetničkoj školi, s osobitim osvrtom na usklađivanje njegovih kompetencija s potrebama umjetničkih škola, odnosno njihovih nastavnika, učenika i roditelja.

5. Zaključak

Školski pedagog je osoba koja je završila studij pedagogije i koja posjeduje potrebna znanja, vještine i sposobnosti za rad u školi. Početkom dvadesetog stoljeća uvodi se profesija pedagoga, koja se kontinuirano unaprjeđuje istraživanjima i praksom. Kroz taj proces postupno su izdvojena osobna i profesionalna načela rada pedagoga, njegove funkcije i područja djelovanja. Kao i svaku djelatnost, tako i pedagošku određuju stručne kompetencije. U radu smo se usmjerili na one kompetencije koje su pedagogima potrebne za rad u umjetničkoj školi, uzimajući u obzir specifičnosti te ustanove. Pedagog u umjetničkoj školi podiže kvalitetu rada ustanove, povezujući nastavnike, roditelje i učenike te pružajući podršku svakome od njih. Potrebe za radom pedagoga u takvim školama su, prema tvrdnjama kazivačica, velike, prvenstveno zbog poteškoća s kojima se učenici umjetničkih škola susreću. Pedagog u umjetničkoj školi svoj rad najviše realizira putem savjetodavnog rada s učenicima, nastavnicima i roditeljima te organizacijom rada škole u cijelosti.

U istraživanju koje smo proveli u sklopu ovoga rada korištena je kvalitativna metodologija. Cilj je bio ispitati koje su kompetencije potrebne pedagogu za rad u umjetničkoj školi, jesu li one stečene putem studija ili stručnim usavršavanjem, koji su poslovi pedagoga u toj školi i koje su specifičnosti ustanove. Putem polustrukturiranog intervjua nastojali smo dobiti što potpunije informacije od pedagoginja koje obavljaju taj posao. Istraživanje je pokazalo da je za rad pedagoga u umjetničkoj školi potrebno posjedovati sljedeće kompetencije: empatiju, strpljenje, povjerenje, toleranciju, srdačnost, otvorenost, vedrinu, optimizam, komunikacijske i diplomatske vještine, sposobnost uvjeravanja, poznavanje zakona i načina vrednovanja te poznavanje organizacije, planiranje rada škole i vlastitog rada, rada na projektima i dokumentaciji, izrada individualiziranih programa za učenike, informiranje nastavnika, savjetodavni rad i aktivno slušanje. Kompetencija, za koju pedagoginje drže da im nije bitna, iako drugi njihovi odgovori pokazuju suprotno, je umjetničko obrazovanje pedagoga. Rezultati su potvrdili kako su njihove kompetencije u

većoj mjeri stečene stručnim usavršavanjima, samoobrazovanjem i iskustvom, a u manjoj mjeri studijem. Poslovi pedagoga u umjetničkoj školi slični su poslovima u javnim općeobrazovnim školama, a tiču se neposrednog rada s nastavnicima, učenicima, roditeljima, ravnateljem, lokalnom zajednicom i organizacije i planiranja rada škole. Ono što je posebno u školi jest učenje i poučavanje putem umjetnosti i za umjetnost, što zasigurno čini i poslove pedagoga u tim ustanovama donekle specifičnim. Nažalost, specifičnost rada pedagoga u umjetničkoj školi nije zakonski prepoznata, no to nije prepoznato ni od strane nadležnih institucija, kao ni od samog studija.

Na kraju, ovo istraživanje ima bitno ograničenje. Iako su njime obuhvaćene obje pedagoginje zaposlene u umjetničkim školama u Zagrebu, što znači da je riječ o populaciji, a ne uzorku pedagoga u umjetničkim školama, zaključci dobiveni istraživanjem imaju ograničen doseg, kako zbog broja kazivača, tako i zbog fokusa na Grad Zagreb. Usprkos tome, dobiveni podaci mogu se uzeti kao početna informacija o nekim važnim pitanjima rada pedagoga u specifičnom dijelu hrvatskoga odgojno-obrazovnog sustava za daljnja sustavnija istraživanja tog područja.

6. Literatura

1. Bizjak-Igrec, J. (2007). Uloga stručnog suradnika pedagoga u uvođenju učitelja pripravnika u neposredni odgojno-obrazovni rad. U: Previšić, V., Šoljan, N.N., Hrvatić, N. *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, str. 84-93. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
2. Brajčić, M. (2015). Umjetnost i obrazovanje. *Zbornik radova filozofskog fakulteta Split*, 6 (7), str. 65-80.
3. Buljubašić- Kuzmanović, V. (2006). Pedagoška radionica u funkciji aktivne nastave i učenja na uspjesima. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 13 (1), str. 123-136.
4. Čepić, R. (2007). Izazovi i otvorena pitanja koncepta organizacije koja uči. U: Previšić, V., Šoljan, N.N., Hrvatić, N. *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 136-143.
5. Dobrota, S. (2013). Povijesni razvoj interkulturnog glazbenog obrazovanja. U: Hrvatić, N., Klapan A. *Pedagogija i kultura*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 134-142.
6. Dobrota, S. i Ćurković, G. (2006). Glazbene preferencije djece mlađe školske dobi. *Život i škola*, 15-16 (1-2), str. 105-114.
7. Dumbović, I. (2005). *Pedagozi značajni za praksu i teoriju odgoja*. Lekenik: Vvidik.
8. Fajdetić, M. i Šnidarić, N. (2014). Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi. *Napredak*, 155 (3), str. 237-260.
9. Gajger, V. (2007). Pedagoško vođenje škole. U: Previšić, V., Šoljan, N.N., Hrvatić, N. *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 191-198.
10. Glazbena škola Blagoje Bersa. <http://bersa.hr/>, preuzeto 7.12. 2018.
11. Glazbena škola Pavla Markovca. <http://www.glazbena-skola-pavla-markovca.hr/oglas.html>, preuzeto 7. 12. 2018.
12. Glazbena škola Vatroslav Lisinski. <http://glazbena-lisinski.hr/>, preuzeto 7. 12. 2018.

13. Grad Zagreb. <https://www.zagreb.hr/srednje-skole-grada-zagreba/22067> , preuzeto 4. 12. 2018.
14. Halmi, A. (2003). Kvalitativna istraživanja u duštvenim znanostima i humanoj ekologiji. *Socijalna ekologija: časopis za ekološku misao i sociologijska istraživanja okoline*, 12 (3-4), str. 195-210.
15. Hrvatski jezični portal. <http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>, preuzeto 4. 12. 2018.
16. Jovanović, M. (2014). Izazovi profesije pedagog. U: Matović, N., Spasenović, V., Antonijević, R. *Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju: (zbornik radova)*. Beograd: Filozofski fakultet, str. 44-49.
17. Juntunen, M.-L. (2014). Teacher educators' visions of pedagogical training within instrumental higher music education. A case in Finland. *British Journal of Music Education*, 31 (2), str. 157-177.
18. Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga.
19. Jurić, V., Mušanović, M., Stančić, S., Vrgoč, H. (2001). *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika (prijedlog)*. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa.
20. Kolak, A. (2010). Sociometrijski status učenika u razrednom odjelu i školskoj hijerarhiji. *Pedagoški istraživanja*, 7 (2), str. 243-254.
21. Koller-Trbović, N., Žižak, A., Novak, T. (2003). Kvalitativna analiza u socijalopedagoškom istraživanju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 39 (2), str. 189-202.
22. Kušević, B. (2016). Zainteresirani roditelji uvijek nađu vremena za dolazak u školu! Suradnja obitelji i škole u kontekstu reprodukcije društvenih nejednakosti. *Društvena istraživanja*, 25 (2), str. 179-198.
23. Ledić, J., Stančić, S, Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
24. *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

25. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje. (2010). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
26. Matek, L. (2015). *Kompetencije pedagoga za rad s roditeljima*. Diplomski rad. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
27. Mrnjauš, K. i Vignjević, B. (2017). Demistifikacija razvoja ljudskih potencijala u obrazovanju: hrvatska perspektiva. U: Turk, M. *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, str. 196-213.
28. Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
29. Narodne novine (2012). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Zagreb: Narodne novine, d.d., 87 (8).
30. Narodne novine (2011). Zakon o umjetničkom obrazovanju. Zagreb: Narodne novine d.d., 130.
31. Narodne novine (2014). Pravilnik o tjednim obvezama odgojno-obrazovnog rada u umjetničkoj školi. Zagreb: Narodne novine d.d., 103.
32. Narodne novine (2008). Državni pedagoški standard srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja. (2008). Zagreb: Narodne novine d.d., 63.
33. Nikšić, E. (2017). Savjetodavni rad školskog pedagoga. U: Turk, M. *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, str. 252-269.
34. Novak, M. (2016). Kompetencije nastavnika – pripravnika u osnovnim I srednjim glazbenim školama – perspektiva poslodavca. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 62 (3), str. 245-256.
35. Ofunya Afande, F. (2015). Effect of Guidance and Counselling on Pupils in Public Primary Schools in Makadara Division of Nairobi Province. *Research on Humanities and Social Sciences*, 5 (5), str. 63-77.
36. Pavkov, M. i Živčić, M. (2013). Značenje pojmova i uloga kompetencija i vještina u obrazovanju odraslih u kontekstu stjecanja stručnosti i razvoja osobnosti. *Andragoške studije*, 19 (2), str. 61-78.
37. Pejaković, S. (2016). Značaj i mogućnosti suvremenog pristupa estetskom odgoju. *Acta Iadertina*, 13 (1), str. 65-75.

38. Pikec, V. (2016). *Waldorfska škola u digitalnom dobu*. Diplomski rad. Zagreb: Učiteljski fakultet.
39. Popović, D. i Anđelković, A. (2017). Školski pedagozi o područjima rada pedagoga- praksa, teorija i zakonska regulativa. U: Turk, M. *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, Str. 292-308.
40. Rozmarić, A. (1989). *Unapređivanje razvojno-pedagoške službe u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
41. Sekulić-Majurec, A. (2007). Uloga sudionika odgojno-obrazovnog procesa u stvaranju, provedbi i vrednovanju kurikuluma. Ur. Previšić, V. *Kurikulum*. Zagreb: Školska knjiga, str. 351-384.
42. Slunjski, E. (2012). *Zajednica koja uči: prevladavanje podjeljenosti teorije i prakse*. Ulomak iz uvodnog izlaganja na ISSA DECET konferenciji „Sukonstrukcija profesionalnog razvoja: Put prema kvaliteti, pravednosti i uvažavanju različitosti u odgoju i obrazovanju. 17. listopada 2012.
43. Spajić-Vrkaš, V. (1989). *Vrednovanje likovnog djela*. Zagreb: Školske novine.
44. Spajić-Vrkaš, V. (2007). Promjene odgoja i obrazovanja i sudbina umjetničkog odgoja: Strategijski pristup samoosnaženju i održivosti. U: Pezelj, T. i Genz, G. *Hrvatska i Europa: Medicina, znanost i umjetnost*. Zagreb: Hrvatski odbor Europskog udruženja “Medicina i umjetnost”, str. 101-134.
45. Spajić-Vrkaš, V. (2013). Pedagogija i politička kultura. U: Hrvatić, N., Klapan A. *Pedagogija i kultura*. Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo, str. 18-32.
46. Stančić, S. (2005). Uloga i kompetencije školskih pedagoga. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (1), str. 35-46.
47. Stančić, S. (2006). Upravljanje ljudskim potencijalom u školstvu. *Odgojne znanosti*, 8 (2), str. 515-533.
48. Svalina, V. (2017). Glazbeni umjetnik danas – umjetnik i/ili glazbeni pedagog. U: Vidulin, S. *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 5*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, str. 447-470.
49. Škola suvremenog plesa Ane Maletić. <http://ss-suvremenogplesaa-maletic-zg.skole.hr/skola/kontakti>, preuzeto 7. 12. 2018.

50. Škola za klasični balet. <http://www.skolazaklasicnibalet.hr/>, preuzeto 7. 12. 2018.
51. Škola za primjenjenu umjetnost i dizajn. <http://ss-primijenjenaumjetnostidizajn-zg.skole.hr/skola/odjeli/ravnateljstvo>, preuzeto 7. 12.2018.
52. Škutor, M. (2016). Značaj i vrijednosti programa rada pedagoga. *Suvremena pitanja*, 11 (22), str. 36-52.
53. Šnidarić, N. (2009). Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole. *Napredak*, 150 (2), str. 190-208.
54. Štimac, V. (2006). *Kompetencije i njihova primjena u šest većih organizacija*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu.
55. Topolovčan, T. (2017). Utemeljena teorija u istraživanjima odgoja i obrazovanja. U: Opić, S., Bognar, B., Ratković, S. *Novi pristupi metodologiji istraživanja odgoja*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 129-149.
56. Turković, V. (2009). Umjetničko obrazovanje u tranziciji: Likovno obrazovanje u europskom obrazovnom sustavu. *Metodika*, (18) 10, str. 8-38.
57. Umjetnička plesna škola Silvije Hercigonje. <http://plesna-hercigonja.com/>, preuzeto 7. 12. 2018.
58. Vidulin- Orbanić, S. (2013). Utjecaj glazbene nastave na (glazbenu) kulturu učenika. U: Hrvatić, N., Klapan A. *Pedagogija i kultura*. Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo, str. 421-432.
59. Vračar, M. i Maksimović, A. (2017). Perspektiva pedagoga: kompetencije potrebne za uspješno profesionalno djelovanje. U: Turk, M. *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, str. 214-235.
60. Vuković, N. (2009). Unaprjeđivanje kvalitete rada školskog pedagoga. *Napredak*, 150 (2), str. 209-223.
61. Vuković, N. (2011). Izazovi školskom pedagogu. *Napredak*, 152 (3-4), str. 551-568.
62. Žentil Barić, J. (2016). *Primjena intervjua kao istraživačke metode u knjižničarstvu*. Diplomski rad. Zadar: Sveučilište u Zadru.
63. Žužić, S. i Markušić, P. (2017). Percepcija profesionalnog statusa i ugleda pedagoga. *Suvremeni izazovi u radu pedagoga*. U: Turk, M. *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, str. 156- 176.

Prilozi

Prilog 1: Predložak za vođenje intervjua s pedagogom u umjetničkoj školi

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

Predložak za vođenje intervjua s pedagogom u umjetničkoj školi

Jelena Raguž

Mentorica: dr. sc. Vedrana Spajić-Vrkaš

Zagreb, 2019.

Ovaj je intervju dio izrade diplomskog rada “Kompetencijski profil pedagoga za rad u umjetničkim školama” na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Cilj istraživanja jest steći jasniji uvid u zadaće pedagoga zaposlenog u umjetničkoj školi, pojasniti stručne kompetencije koje su mu potrebne i ispitati ulogu studija, stručnog usavršavanja, samoobrazovanja i praktičnog iskustva u razvoju tih kompetencija, kao polazište za definiranje kompetencijskog profila pedagoga zaposlenog u umjetničkoj školi.

Sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno i pretpostavlja pristanak snimanja razgovora. Od ispitanika se očekuje da iskreno i cjelovito odgovara na pitanja, no, ukoliko na neka pitanja ne želi odgovoriti ili pak želi prekinuti razgovor, to može učiniti bez objašnjenja u bilo kojemu trenutku. Ispitanicima se jamči anonimnost tijekom istraživanja, kao i u izvještavanju o rezultatima istraživanja.

1. Dob?
2. Godine radnog staža?
3. Godine pedagoškog staža u umjetničkoj školi?
4. Završeni studij? Gdje?
5. Kako ste se odlučili raditi kao pedagoginja u umjetničkoj školi?
6. Koje poslove obavlja pedagog u umjetničkoj školi? Jesu li ti poslovi drugačiji od poslova pedagoga u općeobrazovnim i drugim srednjim školama? Što je to specifično u tom radu? Koje kompetencije su najvažnije za takav rad? Je li specifičnost radnog mjesta pedagoga u umjetničkoj školi prepoznata i jasno zakonski određena/regulirana? Čime/Na koji način? Postoji li odgovarajuća stručna i znanstvena literatura za to područje pedagoškog rada?
7. Što Vam je ostalo u sjećanju iz prvih dana rada u školi (pozitivna i negativna iskustva s osobljem i učenicima)?
8. S kojim dilemama i/ili problemima ste se tada susreli? Jeste li imali osjećaj profesionalne sigurnosti, odnosno kompetentnosti za pedagoški rad u umjetničkoj školi? Koja znanja i vještine sa studija su pridonijeli Vašem osjećaju

kompetentnosti? Koja znanja i vještine su vam nedostajali? U čemu se to manifestiralo (na koje ste poteškoće nailazili u svakodnevnom radu zbog nedovoljne pripremljenosti tijekom studija)?

9. Ako ste imali osjećaj nedovoljne pripremljenosti za rad u specifičnim uvjetima umjetničke škole, kako ste rješavali taj problem (na koji ste način nastojali steći potrebne kompetencije)? Što Vam je u tome najviše pomoglo (organizirano stručno usavršavanje? kontinuirano samoobrazovanje? razmjena iskustva s drugim pedagogima iz umjetničkih škola? susretljivost ravnatelja i djelatnika škole? pomoć savjetnika iz Agencije? nešto drugo?)
10. Ako ste nedostatke studija nadoknađivali stručnim usavršavanjem (organiziranim i/ili samoobrazovanjem), za koje ste kompetencije sigurni da ste ih stekli na taj način?

Sijede pitanja o konkretnim poslovima pedagoga u umjetničkoj školi:

11. Kako izgleda Vaš neposredni rad s učenicima, nastavnicima i roditeljima u umjetničkoj školi?
 - a. Suradujete li i na koji način s nastavnicima u izradi i provedbi nastavnih programa? Sugerirate li im pri tome određene pedagoške inovacije? Koje osobito?
 - b. Sudjelujete li i na koji način kod upisa učenika u školu?
 - c. Sudjelujete li i na koji način u izradi individualiziranih programa za učenike?
 - d. Koliko Vašeg radnog vremena otpada na savjetodavni rad s učenicima, nastavnicima i roditeljima? Što uključuje Vaš savjetodavni rad s učenicima, nastavnicima i roditeljima? Koliko je savjetovanje bitno u umjetničkoj školi? Zašto?
 - e. Jeste li angažirani u profesionalnom usmjeravanju učenika s obzirom na specifičnost njihova obrazovanja?

- f. Surađujete li i na koji način s djelatnicima škole (nastavnici, ravnatelj) u vrednovanju nastave i rada škole?
 - g. Surađujete li još na neki način s nastavnicima? Je li, npr. Vaša obveza i njihovo stručno usavršavanje u ustanovi? Potičete li ih i na koji način na međusobnu suradnju u izradi nastavnih programa i provođenju nastave. Potičete li ih i na koji način na kritičko (samo)propitivanje njihove prakse?
 - h. Surađujete li i na koji način s lokalnom zajednicom?
 - i. U odnosu na poslove koje obavljate kao pedagog, koliko su Vam za uspjeh u Vašem radu bitne komunikacijske, suradničke, pregovaračke i slične vještine?
12. U odnosu na navedene poslove, držite li da bi studij pedagogije trebao biti više okrenut konkretnim potrebama pedagoga koji rade u specifičnim školama? Što bi, na temelju vašeg iskustva, trebalo uvesti u program studija kako bi se budući pedagozi što bolje pripremili za rad u umjetničkoj školi? Bi li pedagog koji radi u umjetničkoj školi trebao, uz završen studij pedagogije, imati i odgovarajuće umjetničko obrazovanje? Ako da, zašto? Kako bi se to moglo ostvariti?
13. Na kraju, je li pedagog važan u radu umjetničke škole? Zbog čega? Doprinosi li svojim radom kvaliteti rada umjetničke škole? Dije li to mišljenje učenici, nastavnici i roditelji?
14. Kako biste ocjenili svoj dosadašnji rad? Jeste li zadovoljni onim što ste postigli kao pedagog? U čemu držite da ste uspjeli postići najviše?

Prilog 2: Odobrenje za provedbu istraživanja

Odsjek za pedagogiju
Filozofskoga fakulteta
Ivana Lučića 3, 10 000 Zagreb

ODOBRENJE ZA PROVEDBU ISTRAŽIVANJA

Studentici Jeleni Raguž odobrava se provedba istraživanja pod nazivom “Kompetencijski profil pedagoga za rad u umjetničkim školama” i mentorstvom dr.sc. Vedrane Spajić-Vrkaš u svrhu izrade diplomskoga rada.

Temeljem uvida u nacrt istraživanja, istraživačke instrumente i planirani postupak istraživanja, mentor potvrđuje da istraživanje udovoljava etičkim standardima istraživanja.

Zagreb, 24. 4. 2019.

Mentor:

dr. sc. Vedrana Spajić-Vrkaš

Prilog 3: Tablica pojmova i kategorija

RAZINA I.	RAZINA II.	RAZINA III.
<p>Pedagog u umjetničkoj školi</p>	<p>Specifičnost umjetničkih škola</p>	<p><u>Specifičan je mentalitet ljudi.</u></p> <p><u>umjetnici su umjetnici i imaju svoj pojam o svijetu i svoj mali svijet umjetnosti.</u></p> <p><u>Škole se razlikuju unutarnjim ozračjem koje donose ljudi koji su zaposleni u njoj, svojim predispozicijama, obrazovanjem i sklonostima prema nekom području. Tako da, da ima razlike. Oni su se međusobno razumjeli, ali meni je bilo teško razumjeti njihov svijet.</u></p> <p><u>Naravno da su ljudske komponente iste, ali s obzirom na profesiju je poimanje svijeta drugačije.</u></p> <p><u>U ovom radu je specifično to da se ljude koji se ovdje kreću treba prihvatiti takve kakvi jesu.</u></p> <p><u>Specifično je što je izrazito teško, izrazito senzibilni i puni stresnih situacija iz osnovne škole.</u></p> <p><u>Ovi poslovi jesu drugačiji nego u drugim srednjim školama jer su specifični učenici i specifični profesori.</u></p> <p><u>Rad s nastavnicima se razlikuje, ponajviše zato što oni u svom nazivu imaju pedagog, a onda su i moja i njihova očekivanja bila da oni nešto iz pedagogije znaju.</u></p> <p><u>Često je njihova percepcija „Mi smo umjetnici, a što ti znaš?“. Teško prihvaćaju sugestije. Više ih mogu senzibilizirati u konkretnom radu,</u></p>

	Zakonska uređenost	<p><u>Koliko ja znam ne postoji nikakva zakonska dioba između pedagoga u općeobrazovnim školama i umjetničkim školama.</u></p> <p><u>Specifičnost rada pedagoga po mom mišljenju nije zakonski prepoznata, pa ni uređena. Mi prema pedagoškom standardu imamo pravo na četiri stručna suradnika s obzirom na ukupan broj učenika i broj učenika s teškoćama u razvoju. Mi imamo dva i pol. Od toga je jedan knjižničar, koji se broji kao stručni suradnik, a ne radi posao koji mi radimo i za kojim je potreba za stručnim suradnikom.</u></p> <p><u>Specifičnosti mislim da nisu prepoznate, zakon je jednak za sve, osim što za umjetničke škole postoji još poseban zakon, ali tamo nema nikakvih specifičnosti za pedagoge.</u></p> <p><u>znam je da velik broj ravnatelja stručnih škola tražio stručnog suradnika, ali Ministarstvo ne zapošljava, a znam jer sam osobno prisustvovala na sastanku na kojem smo raspravljali o tome.</u></p>
	Potreba za pedagogom	<p><u>Mislim da je pedagog u umjetničkoj školi jako potreban i važan zbog specifičnosti nastavnika, učenika i roditelja. Velike su potrebe za osobom koja će moći sve balansirati i učiniti da se učenici osjećaju bolje i pomoći im. Pedagog sigurno pridonosi kvalitetnijem radu škole, a toga su svjesni i nastavnici i učenici i ravnatelj.</u></p>

		<p><u>Oni svi imaju u meni konstruktivnu podršku.</u></p> <p><u>Tada sam ja poveznica dijete, institucija, roditelj, nastavnici.</u></p> <p><u>Kada dijete ima problem, roditelji ili nastavnici, da imaju osobu koja će se time baviti.</u></p> <p><u>Stručna služba se treba baviti specifičnim pitanjima i baš zato je bitna komunikacija.</u></p> <p><u>Mislim da svi uključeni u proces dijele to mišljenje. Mislim da je učeniku puno lakše doći stručnom suradniku s nekim problemom, jer stručni suradnik ima etiku povjerenja.</u></p> <p><u>Sigurna sam da učenicima, roditeljima i nastavnicima pružam upravo ono što im treba: podrška, razgovor i razumijevanje te ponekad preuzimam odgovornost.</u></p>
<p>Mišljenje o kompetencijama pedagoga</p>	<p>Važnost umjetničkog obrazovanja za rad pedagoga</p> <p>Osobne kompetencije</p>	<p><u>Mislim da pedagog koji se zapošljava u umjetničkoj školi i ne mora imati umjetničko obrazovanje.</u></p> <p><u>No da li je nužno da pedagog ima umjetničko obrazovanje, osobno mislim da ne.</u></p> <p><u>Možda bi mi umjetničko obrazovanje pomoglo samo da me više uvažavaju u ovom području kompetentnosti vezano za specifičnu nastavu i program.</u></p> <p><u>Važno je da pedagog bude zreo i dobro obrazovan, da zna što je njegov posao, a što ne, da posjeduje komunikacijske vještine, da bude tolerantan i empatičan prema učenicima,</u></p>

		<p><u>roditeljima i nastavnicima, srdačan, otvoren.</u></p> <p><u>Mi moramo biti empatični i pomoći učeniku, ali ne smijemo to uzeti kao svoj vlastiti teret i trebamo znati gdje su nam granice, a to je jako teško.</u></p> <p><u>Pedagog treba biti vedar i optimističan.</u></p> <p><u>Kompetencije za koje smatram da su bitne za rad u umjetničkoj školi su aktivno slušanje, empatija i strpljenje.</u></p> <p><u>Ima još jedna stvar koju bih voljela naglasiti, a to je dobro poznavanje sebe.</u></p> <p><u>Pedagog mora biti osoba od povjerenja, osoba koja zna čuvati tajne jer ako pedagog jednom izda tajnu iz potrebe da ogovara, povjerenja više neće biti.</u></p> <p><u>Opet su tu bitne komunikacijske vještine i sposobnost uvjeravanja da pomognemo djetetu da odluči probleme podijeliti s roditeljem, stručnjacima ili profesorima.</u></p> <p><u>Komunikacijske vještine su jako bitne. Još nešto što ja dodam uz komunikacijske vještine, to se već vjerojatno i podrazumjeva pod to, a to su diplomatske vještine.</u></p> <p><u>Komunikacija je sve jer nikad ne znaš kako će dijete ili roditelj reagirati.</u></p> <p><u>Pedagog mora biti dobro upoznat sa zakonskim okvirima i znati koje su mu granice.</u></p>
	Socijalne kompetencije	
	Stručne kompetencije	

	<p>Razvojne kompetencije</p>	<p><u>Treba znati granice i emocionalno i zakonski. Zajedno s ravnateljim izlazim na nastavni sat, intezivnije s pripravnicima nego s iskusnim nastavnicima. Jednom ili dva puta godišnje, koliko stignemo, i ostalim nastavnicima dođemo na nastavu.</u></p> <p><u>Dakle, ja mislim da ja nemam pravo svojevotjno otići nastavniku na nastavu, odakle mi pravo da to smijem. No, mogu doći ako me nastavnik pozove ili ako me ravnatelj pošalje jer ima razlog za odem.</u></p> <p><u>Sudjelujem u vrednovanju, što kroz razgovor, što kroz analizu na sjednici kada vidimo uspješnost učenika.</u></p> <p><u>Mislim da bi trebala sudjelovati u planiranju, ali još nije sazrijelo takvo ozračje da oni imaju potrebu uključiti u planiranje stručnog suradnika.</u></p> <p><u>organizacijskim poslovima, bavim se pedagoškom dokumentacijom...</u></p> <p><u>Ja se bavim i planiranjem i organizacijom</u></p> <p><u>Nadalje, tu je i sudjelovanje u projektima i akcijskim istraživanjima</u></p> <p><u>Sa svim informacijama onda sastavljam upute nastavnicima, koje su to metode i postupci bili učinkoviti i za koje im preporučam da nastave dalje prijenjivati u radu s učenicima.</u></p>
--	------------------------------	--

	<p>Suradnja s lokalnom zajednicom</p>	<p><u>S nastavnicima je najčešći rad u zajedničkom rješavanju aktualnih problema, kada se oni dosta uzdaju u mene jer žele podijeliti odgovornost.</u></p> <p><u>i rada s nastavnicima - individualna savjetovanja, rad u razredu i tako...</u></p> <p><u>...ako nastavnici imaju neki problem sa ozračjem u razredu, komunikacijom, nešto što se tiče samih učenika, oni dođu, ali što se tiče samih programa ne.</u></p> <p><u>Svakodnevni razgovori također.</u></p> <p><u>Ono s čim nisam u potpunosti zadovoljna je komunikacija s nastavnicima, gdje mislim da mi je nekad falilo strpljenja i diplomacije.</u></p> <p><u>Za puno stvari u praksi ni ravnateljima ni pedagozima nije jasno gdje su čije granice.</u></p> <p><u>Teško mi je bilo odrediti koji su to poslovi koje ja obavljam...</u></p> <p><u>Organiziramo radionice s vanjskim izlagačima te nakon toga te teme povežemo kroz nastavu u školi. Uglavnom surađujemo s liječnicima, centrom za socijalnu skrb, s nekim drugim organizacijama kad trebamo za specifično pitanje, Agencijama, nevladinim udrugama, s plavim telefonom.</u></p> <p><u>Surađujemo i s fakultetima, osobito Filozofskim fakultetom i Edukacijsko-rehabilitacijskim fakultetom.</u></p>
--	---------------------------------------	--

		<p><u>odjelima, koji se predmeti boduju, kako izgledaju prijemni za taj odjel, s obzirom na ocjene kojem učeniku leži bolje koji dio gradiva vezan za određeni odjel. Trudimo se da s obzirom na školske pokazatelje i na ono u čemu su bolji, da ih prema tome usmjerimo i upoznamo s onim što ih tamo čeka. U četvrtom razredu ih upućujemo u CISOK (Centar za informiranje i savjetovanje o karijeri) kod koji se pruža individualna i grupna usluga. Česta su pitanja vezana za studiranje u inžomstvu.</u></p>
<p>Stručno usavršavanje</p>	<p>Samoobrazovanje</p> <p>Organizirano</p>	<p><u>morala sam se samoobrazovati i o samoj umjetnosti, pa znati što se to poučava, da odlazim na nastavu i vidim način poučavanja i metode.</u></p> <p><u>osim samoobrazovanja (čitanjem knjiga, časopisa, razgovarala sa stručnim osobama tog područja, išla gledati predstave, stjecala vokabular da mogu razgovarat s učenicima i nastavnicima). U tom smjeru pokušala sam upoznati struku u kojoj radim, ali to bi bilo tako u bilo kojoj školi za specifično zanimanje.</u></p> <p><u>Taj problem rješavala istraživanjem literature i ispitivanjem kako su drugi to radili.</u></p> <p><u>Tu sam se ja morala mijenjati, čitati, razgovarati, upijati znanje i upoznavati novi svijet (14).</u></p> <p><u>...morala sam se dodatno educirati da znam</u></p>

	<p>stručno usavršavanje</p> <p>Refleksija</p>	<p><u>komunicirati s nastavnicima i da proučim psihologiju umjetničkog svijeta...</u></p> <p><u>Stručnim usavršavanjima i samoobrazovanjem rekla bih da sam najviše stekla vlastitu sigurnost. Mogu reći da sam se bolje upoznala s administracijskim dijelom, na što trebam paziti. Isto tako pomogla su mi i stručna usavršavanja. To su stvari oko kojih se treba dodatno educirati.</u></p> <p><u>To su bile sve dodatne edukacije u slobodno vrijeme, o vlastitom trošku.</u></p> <p><u>Puno mi je pomoglo savjetovanje s drugom pedagoginjom (Kazivačica 1) koja također radi u umjetničkoj školi.</u></p> <p><u>Razumijemo jedna drugu, što naše kolegice s kojima se susrećemo na županijskim vijećima iz drugih škola ne razumiju, s kojim tipom nastavnika i djece mi radimo.</u></p> <p><u>Često surađujem s drugom pedagoginjom zaposlenom u umjetničkoj školi (Kazivačica 2), a ponajviše zato što imamo i zajedničke učenike, pa onda jedna drugu obavještavamo o problemima, pomažemo si i razmjenjujemo iskustva.</u></p> <p><u>Kroz neformalne razgovore s kolegicama znale smo se savjetovati o problemima s kojima se susrećemo, pa sam tim putem učila na tuđim pogreškama, a i dobrim reakcijama.</u></p>
--	---	--