

Opterećenost pedagoga za vrijeme pandemije virusa SARS-CoV-2

Kovačić Žagmestar, Lara

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **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:131:320447>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**



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

**OPTEREĆENOST PEDAGOGA ZA VRIJEME PANDEMIJE
VIRUSA SARS-CoV-2**

Diplomski rad

Lara Kovačić Žagmestar

Zagreb, 2023.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

OPTEREĆENOST PEDAGOGA ZA VRIJEME PANDEMIJE VIRUSA SARS-CoV-2

Diplomski rad

Lara Kovačić Žagmestar

Mentor: doc. dr. sc. Ivan Markić

Zagreb, 2023.

SADRŽAJ

| | | |
|-----|--|----|
| 1. | Uvod..... | 6 |
| 2. | Pandemija COVID-19 u Hrvatskoj i prelazak na nastavu na daljinu | 7 |
| 3. | Nastava na daljinu | 11 |
| 4. | Uloge, zadaće i kompetencije pedagoga..... | 16 |
| 5. | Fenomen preopterećenosti i stresa u poslu | 19 |
| 6. | Uzroci i posljedice preopterećenosti stručnog suradnika pedagoga | 23 |
| 7. | Metodologija empirijskog dijela..... | 27 |
| 8. | Rezultati i interpretacija..... | 30 |
| 9. | Ograničenja istraživanja | 42 |
| 10. | Zaključak..... | 42 |
| 11. | Literatura | 44 |
| 12. | Prilog 1..... | 50 |

Sažetak

Pandemija COVID-19 promijenila je funkcioniranje društva u cjelini i svih njegovih aspekata. Virus se brzo prenosio bliskim kontaktom te su uvedene restrikcije u cijelom svijetu zbog potrebe obuzdavanja širenja virusa. To je značilo restrikcije u susretima s drugim ljudima, zatvaranje dućana, odgojno-obrazovnih ustanova, te zabrana napuštanja mjesta prebivališta ili boravišta bez valjanog razloga. Niti Republiku Hrvatsku nisu zaobišle restrikcije i nov način funkcioniranja društva. Najveća promjena za sve bio je prelazak nastave na daljinu 2020. godine. Prelazak na nastavu na daljinu povećao je radno opterećenje svih sudionika odgojno-obrazovnog sustava, pa tako i stručnih suradnika pedagoga, a ovaj rad bavi se upravo time. Cilj istraživanja ovog rada bio je ispitati i utvrditi stavove stručnih suradnika pedagoga u osnovnim školama o nastavi na daljinu i njihovom opterećenju tijekom tog perioda. Istraživao se stupanj potpore, opterećenja stručnih suradnika pedagoga i uspješnosti komunikacije s ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa te pripremljenost uvjeta za rad od kuće. Rezultati istraživanja pokazali su da su stručni suradnici pedagozi bili značajno opterećeni nastavom na daljinu te da je rad od kuće zahtijevao cjelodnevnu dostupnost svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa bez obzira na radno vrijeme. Ispitanici su svjesni kako je nastava na daljinu bila nužna, ali zbog brojnih nedostataka i nemogućnosti ispunjavanja obrazovnih i odgojnih mogućnosti nastave ne vide je kao dobru opciju za učenike.

Ključne riječi: pandemija COVID-19, nastava na daljinu, stručni suradnik pedagog, opterećenje, stres

Abstract

COVID-19 pandemic has changed the functioning the society as a whole and the functioning of all its aspects. The virus is quickly transmitted through close contact and restrictions were introduced all over the world due to the need to contain the spread of the virus. That meant restrictions on meeting other people, closing shops, educational institutions, and the ban on leaving the place of residence without a valid reason. Restrictions and the new way of functioning of society did not bypass the Republic of Croatia. The biggest change for everyone was the transition to distance learning in 2020. The transition to distance learning has increased the workload of all participants in the educational system, including pedagogues, and this paper deals with exactly that.

The aim of the research of this paper was to examine and determine the views of pedagogues in primary schools about distance learning and their workload during that period. The research examined the level of support, the workload of pedagogues and the success of communication with other participants in the educational process, as well as the preparation of conditions for working from home. The results showed that pedagogues were significantly burdened by remote teaching and that working from home required all-day availability for all participants in the educational process, regardless of working hours. Most believe that distance learning was necessary, but due to numerous shortcomings and the impossibility of meeting the educational possibilities, they do not see it as a good option for students.

Key words: COVID-19 pandemic, distance learning, pedagogue, workload, stress

1. Uvod

Koronavirus promijenio je čitav svijet početkom 2020. godine, način na koji smo do sada, kao društvo, funkcionirali. S obzirom na brzi prijenos virusa s čovjeka na čovjeka bliskim kontaktom, za posljedicu je imalo udaljšavanje od drugih ljudi u zatvorenom prostoru, ali i sveopćem zatvaranju obrazovnih ustanova, ugostiteljskih objekata, te u konačnici zabrana napuštanja prebivališta i boravišta bez opravdanog razloga. Pojavom virusa u Kini, nije se mogao predvidjeti takav tijek zbivanja, no brzo se pojavio i u Hrvatskoj te je i kod nas došlo do „lockdowna“. Odgojno-obrazovne ustanove prelaze na nastavu na daljinu te je taj nagli pomak uzrokovao početne probleme u prilagodbi. No, suradnjom svih aktera odgojno-obrazovnog sustava, promjeni su se uspješno prilagodili učenici, nastavnici, stručni suradnici te ostali sudionici odgojno-obrazovnog procesa.

U ovom radu predstavljaju se teorijska polazišta nastave na daljinu, uloge, zadaće i kompetencije stručnih suradnika pedagoga, fenomen preopterećenosti i stresa u poslu te uzroci i posljedice preopterećenosti stručnog suradnika pedagoga.

Istraživanjem se nastoji utvrditi razina opterećenosti stručnih suradnika tijekom pandemije.

Diplomski rad podijeljen je na nekoliko cjelina. Početak opisuje širenje pandemije te prelazak na nastavu na daljinu. U trećem poglavlju su predstavljena teorijska polazišta o nastavi na daljinu. Uloge, zadaće i kompetencije pedagoga važne su za daljnje razumijevanje diplomskog rada. Peto poglavlje bavi se fenomenom preopterećenosti i stresom na poslu na koje se nadovezuje šesto poglavlje u kojem su prikazani uzroci i posljedice preopterećenosti stručnog suradnika pedagoga. Sedmo i osmo poglavlje predstavljaju empirijski dio rada te su redom predstavljena metodologija i rezultati istraživanja, dok su u devetom poglavlju zaključak i razmatranja.

Novonastalom situacijom svijet se morao prilagoditi mnogim promjenama, pa tako i Republika Hrvatska. Prelazak na nastavu na daljinu zahtijevao je brojne prilagodbe. Područje preopterećenosti pedagoga u doba COVIDA-19 izabrano je zbog aktualnosti teme i nedostatnom istraženošću tog područja.

2. Pandemija COVID-19 u Hrvatskoj i prelazak na nastavu na daljinu

Koronavirusna bolest (COVID-19) zarazna je bolest čiji je uzročnik virus SARS-CoV-2.

Bolest se prvo pojavila u Kini, gradu Wuhanu, 2019. godine. Nakon što se bolest počela širiti i izvan Kine, 30. siječnja 2020. godine održan je sastanak Odbora za hitna stanja te je odlučeno da se bolest proglašuje javnozdravstvenim hitnim stanjem od međunarodnog značaja, no ne mijenjaju se preporuke Svjetske zdravstvene organizacije o mjerama sprečavanja širenja bolesti. Prvi slučaj koronavirusa u Hrvatskoj otkriven je 25. veljače 2020. godine. Svjetska zdravstvena organizacija 11. ožujka 2020. godine proglašava globalnu pandemiju zbog ubrzanog širenja koronavirusa (Ministarstvo unutarnjih poslova RH, 2020).

U Republici Hrvatskoj zabilježeno je pet valova širenja zaraze unutar prve dvije godine epidemije:

1. val- od ožujka do lipnja 2020. godine
2. val- od kolovoza 2020. do veljače 2021. godine
3. val- od ožujka 2021. do lipanj 2021. godine
4. val- od kolovoza do prosinca 2021. godine
5. val- siječanj 2022. godine

Ono što je najviše obilježilo prvi val jest tzv. lockdown odnosno zatvaranje svih obrazovnih ustanova, teretana, ugostiteljskih objekata, uvedena je zabrana zadržavanja na ulicama te napuštanje prebivališta i boravišta.

Vlada Republike Hrvatske 13. ožujka 2020. donosi Odluku o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostave nastave na daljinu. Nastava na daljinu predstavlja oblik učenja i poučavanja u kojemu se ne ostvaruje fizička prisutnost učenika i učitelja, već se proces učenja i poučavanja odvija u virtualnom okruženju uz podršku digitalnih tehnologija. Odluka Vlade je stupila na snagu 16. ožujka (Vlada Republike Hrvatske, 2020). Ministarstvo znanosti i obrazovanja 25. svibnja izdalo je Preporuke o organizaciji rada u razrednoj nastavi i upute za vrednovanje i ocjenjivanje u mješovitom modelu nastave, prema kojem se kombinira nastava posredstvom informacijsko-komunikacijskih tehnologija i nastava uživo u učionici, a 29.

svibnja u škole se vraćaju učenici od prvog do četvrtog razreda, dok se za učenike viših razreda osnovne škole i srednje škole nastava do kraja školske godine odvija na daljinu. Prema Preporukama, stručni suradnici pružaju podršku u procesu pripreme mješovitoga modela nastave, pogotovo pri radu s učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

Brzo širenje epidemije, potreba za prilagodbom na novi način života dogodio se vrlo brzo, kao i prelazak na nastavu na daljinu, što je zahtijevalo suradnju svih sudionika odgojno-obrazovnog sustava.

Najbolji presjek provedbe nastave na daljinu te koji su koraci poduzeti kako bi se nastava na daljinu mogla održati opisuje *Akcijski plan za provedbu nastave na daljinu* izdan od strane Ministarstva za znanost i obrazovanje u srpnju 2020. godine. U njemu je opisan tijek provođenja nastave na daljinu u 2020. godini te su dani planovi za korištenje nastave na daljinu u narednim godinama. Vrlo je bitno napomenuti da je Hrvatska bila opremljena za pokretanje nastave na daljinu s obzirom da je od 2017. godine u reformu obrazovanja uključena i digitalna transformacija (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2020). Također, dvije godine prije početka pandemije, CARNET je započeo provedbu pilot-projekta e-Škole: Uspostava sustava razvoja digitalno zrelih škola (skraćeno: e-Škole), a opći cilj programa e-Škole „pridonosi jačanju kapaciteta osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovnog sustava s ciljem osposobljavanja učenika za tržište rada, daljnje školovanje i cjeloživotno učenje“ (CARNET). U kurikularnoj reformi i projektu e-Škole stavljen je naglasak i na razvoj digitalnih vještina nastavnika potrebnih za rad u virtualnom okruženju, i sastavljen je Okvir za digitalnu kompetenciju, dokument koji, između ostalog, predlaže kompetencije koje bi trebali posjedovati nastavnici i stručni suradnici (kreiranje sadržaja, poučavanje i učenje uz primjenu digitalnih tehnologija, profesionalno obrazovanje i cjeloživotno učenje, itd.) (Slika 1.). Usavršavanje nastavnika započelo je 2018. godine putem virtualnih učionica na platformi Moodle odnosno Loomen, CARNET-ov sustav za upravljanje učenjem, a uključivalo je radionice, webinare i e-tečajeve, ovisno o kompetencijama polaznika. U aktivnostima putem sustava Loomen sudjelovalo je više od 50 000 nastavnika. Stečeno znanje bilo je ključno u transformaciji i uspostavi nastave s obzirom na situaciju uzrokovanu pandemijom.



Slika 1. Shematski prikaz dimenzija i područja digitalnih kompetencija prema skupini korisnika

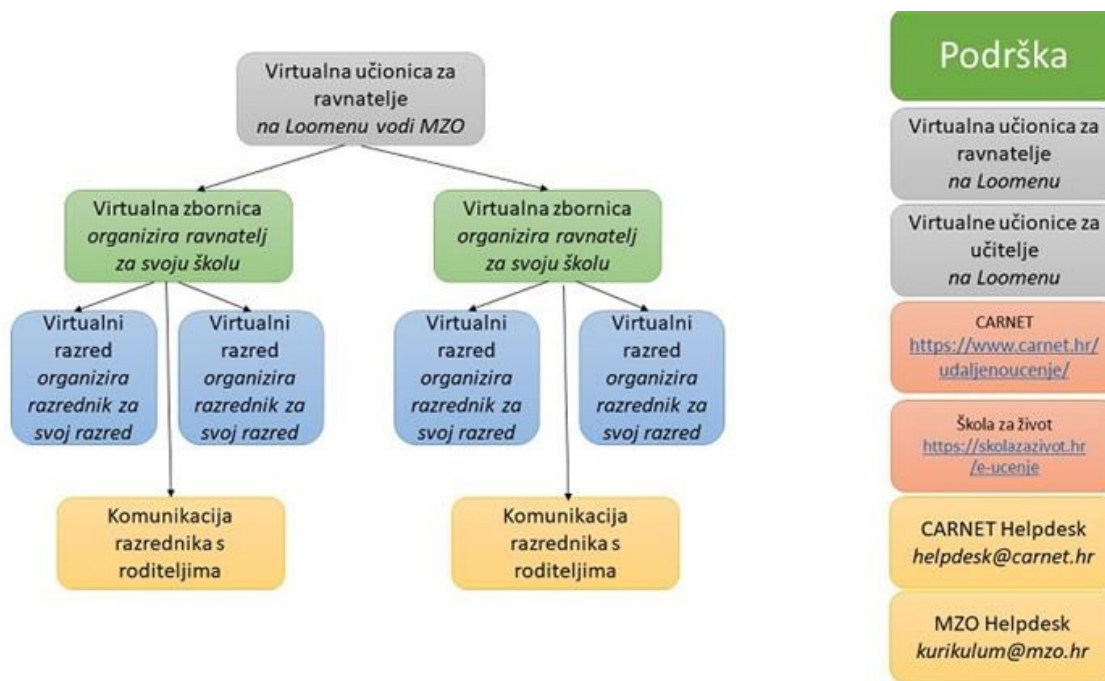
Koncept nastave na daljinu, prema Preporuci, utemeljen je na dvama ključnim principima:

- pristup obrazovanju za sve učenike, a razina digitalizacije sukladno dobi
- svako rješenje mora imati dodatni, rezervni plan i mogućnost praćenja nastave na daljinu.

Učenici razredne nastave pratili su nastavu putem javne televizije, a nastavnici i učitelji kontakt s roditeljima održavali su putem društvenih mreža, grupa na mobilnim telefonima te elektroničkom poštom. „Škola na trećem ubrzo je postala sinonim nastave na daljinu za najmlađe učenike.“ (Škola za život, 2020). Za učenike viših razreda napravljene su videolekcije u trajanju od petnaest minuta, a posebna pozornost posvećena je maturantima za koje su organizirane videolekcije koje su ih pripremale za obavezne ispite državne mature. Svim učenicima je osigurana nastavna oprema i pristup internetu.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja izdalo je upute za škole Upute svim osnovnim i srednjim školama vezane uz nastavak organizacije nastave na daljinu i Smjernice osnovnim i srednjim školama vezane uz organizaciju nastave na daljinu uz pomoć informacijsko-komunikacijske tehnologije. U Uputama se nalazi raspored termina programa Škola na trećem za učenike razrede nastave. Za učenike predmetne nastave osnovnih škola i učenike srednjih škola bit će definiran raspored i pripremljeni sadržaji za online nastavu osnovnog paketa predmeta. Sportska televizija emitirat će nastavne sadržaje za predmetnu nastavu. Nastava se održavala

tri do pet školskih sati dnevno, prema rasporedu objavljenom na stranicama MZO-a, Škole za život te CARNET-a. Dana je napomena da bi razrednici trebali svaki dan podsjećati učenike na dnevni raspored i upućivati ih na sadržaje potrebne za ostvarivanje nastave, a predmetni nastavnici trebaju davati upute za samostalni rad učenika i korištenje udžbenicima i materijalima te im davati zadaće kako bi se mogao pratiti njihov rad (MZO, 2020). U Smjernicama osnovnim i srednjim školama vezano uz organizaciju nastave na daljinu uz pomoć informacijsko-komunikacijske tehnologije objašnjava se uspostavljanje komunikacijskih kanala kako bi se mogla osigurati protočnost točnih i cjelovitih informacija između svih dionika odgojno-obrazovnog sustava. Potpora, praćenje i pružanje informacija odvijalo se na nekoliko različitih kanala, a to su stranice MZO-a, CARNET-a, Škole za život, Agencije za odgoj i obrazovanje te Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih (MZO,2020). Kratak shematski prikaz Smjernica možemo vidjeti na Slici 2.



Slika 2. Prikaz praćenja i potpore održavanja nastave

Kao što ćemo vidjeti u narednim poglavljima, usprkos usavršavanju provedenom od 2018. godine i smjernicama i uputama Ministarstva te postojanju brojnih alata, provođenje nastave na daljinu te nastave u mješovitom obliku i dalje je utjecalo na rad kako nastavnika, tako i stručnih suradnika, među kojima su i pedagozi.

3. Nastava na daljinu

Nastava na daljinu podrazumijeva dvosmjernu komunikaciju na daljinu na relaciji učenik-nastavnik, kao i na samostalan rad učenika od kuće, navodi se u dokumentu Ministarstva znanosti i obrazovanja Modeli i preporuke za provedbu nastave 2020. godine. Školski portal, prema Američkoj asocijaciji za učenje na daljinu, navodi da je definicija učenja na daljinu dostizanje znanja i vještina preko dostavljenih informacija i uputa primjenom različitih tehnologija. Sveučilišni računski centar (srce), definira e-učenje kao proces obrazovanja koji se izvodi uz upotrebu nekog oblika informacijske i komunikacijske tehnologije, a s ciljem unapređenja kvalitete tog procesa i kvalitete ishoda obrazovanja.

Postoji velik broj različitih definicija učenja na daljinu, no ono što ih povezuje je definiranje e-učenja kao učenja pomoću elektronskih medija, korištenja računala i Interneta, kako navodi Šain, 2017.

Nadalje navodi Šain, 2017., da e-učenje može biti sinkrono i asinkrono. Sinkrono učenje uključuje komunikaciju dionika u stvarnom vremenu, a proces učenja razlikuje se samo po mjestu održavanja. Prednosti pristupa su da više učenika može sudjelovati u datom trenutku, razvija se timski rad, te postoji mogućnost globalnog povezivanja dionika procesa. Asinkrono učenje odnosi se na to da učenici sami diktiraju tempo učenja i ne uključuje prisutnost nastavnika. Dionicama su dostupne informacije u bilo koje doba, neograničen je broj polaznika jer svaki određuje svoj tempo učenja. Kombinacija tih dvaju učenja sve više je prisutna unutar sustava jer dionicima omogućava da dobiju odgovarajuće materijale za učenje, ali moraju i sudjelovati u virtualnom razredu (Šain, 2017).

Učenje na daljinu nije novost te se, prema Šain, 2017, može podijeliti u pet faza. Prva faza obuhvaća period između 1840. i 1883. gdje se obrazovanje odvija u obliku treninga vođenog predavačem, a u različitim literaturama najviše se spominje Isaac Pitman koji je organizirao dopisne tečajeve stenografije (epale.ec.europa.eu; Mihočka,2009). Druga faza ili doba multimedije obuhvaća period između 1984. i 1993. godine. Ona započinje prvenstveno pojavom CD-ROM-a, Power Point-a. Korištenjem CD-a na kojemu su se nalazili materijali za učenje počelo se provoditi učenje na daljinu pomoću računala. Prvi val e-učenja bio je između 1994. i 1999. godine, kada je Jay Cross uveo naziv „e-learning“. Pojavom World Wide Web-a e-učenje se prebacuje na Internet. Drugi val e-učenja razvija se između 2000. i 2005. godine. Najznačajniji događaj u ovoj fazi je pojava sustava za udaljeno učenje Moodle Martina

Dougiamasa. Što se tiče sadašnjosti, javlja se povećana potreba i interes za učenjem na daljinu, a napredak tehnologije olakšava protok informacija i komunikaciju između nastavnika i učenika. U Hrvatskoj se od 1954. godine koristio oblik dopisnog obrazovanja, putem Birotehnike, gdje su učenici dobivali posebne materijale za učenje slane putem pošte (Šain, 2017), a nastava na daljinu u Hrvatskoj se pojavila 1991. godine kada je zbog rata u Republici Hrvatskoj pokrenut posebni obrazovni program naziva *Ratna TV škola* na Hrvatskoj televiziji, a Hrvatski radio emitirao je emisiju pod nazivom *Ratna radioškola*. (Hrvatska radio televizija, 2021).

Nastava na daljinu alternativa je tradicionalnom školovanju te donosi mnogo prednosti. Čubrić (2021) kao prednost navodi fleksibilnost rada u vlastitom ritmu i vremenu, nema putovanja do škole, razvijaju se osobne odgovornosti za učenje i vještine obrade dostupnih informacija. Predavanja se mogu snimiti i ponovno pregledati, ako je obrazovanje svima dostupno to je jeftinije za društvenu zajednicu, smanjuju se izostanci jer i bolesni učenici mogu sudjelovati na nastavi. Kalamković, Halaši, Kalamković (2013) navode još neke prednosti učenja na daljinu, a to je mogućnost stalnog učenja i profesionalnog usavršavanja, aktivno korištenje suvremenih tehnologija. Najveći nedostatak odnosi se na izostanak osobnog kontakta među sudionicima što može dovesti i do odustajanja učenika od učenja (ili polaznika od tečaja). Nedostatak nastave na daljinu odnosi se i na raspolaganje odgovarajućom tehnologijom i znanje o njezinom korištenju, nije svima dostupna ista razina tehnologije. Može se javiti slaba motiviranost prouzročena nedovoljnom informatičkom pismenošću kako kod učenika, tako i kod nastavnika. Smanjuje se klasična odgojna uloga nastavnika te se on teže posvećuje učenicima pojedinačno. Postoji mnogo platformi za učenje na daljinu i postoji stalna potreba za usavršavanjem (Čubrić, 2021). Nastava na daljinu postala je obrazovna stvarnost, navodi Čubrić (2021) te će biti teško u potpunosti vratiti se na klasičan oblik nastave. No, za uspješnost procesa učenja na daljinu potrebno je koristiti odgovarajuće pedagoške metode u načinu prezentiranja nastavnog materijala (Šain, 2017). Pedagogija postaje otvorenija raznolikijim pristupima unutar e-učenja naspram tradicionalnog načina učenja. Prema Siemens (2004) biheviorizam, kognitivizam i konstruktivizam koriste se u stvaranju nastavnog okruženja i kada učenje nije bilo pod utjecajem tehnologije. Ove tri teorije imaju svoja ograničenja te se ne bave učenjem koje se odvija izvan ljudi. Kada se u učenje uključi tehnologija i stvaranje veza kao aktivnosti učenja, teorije učenja pomiču se u digitalno doba. Unutar toga Stephenson navodi da se iskustvo uvijek smatralo najboljim učiteljem znanja. S obzirom da ne možemo sve sami iskusiti, iskustva drugih ljudi, a samim time i te osobe, postaju zamjene za znanje. Konektivizam obuhvaća teoriju kaosa,

samoorganizacije i mreže odnosno *networking*. Ova teorija naglasak stavlja na ishode učenja, a ne na sam proces. Zagovornici kognitivizma smatraju da tehnologija ima pozitivan utjecaj na komunikaciju i suradnju između učenika. Učenje više nije internalizirana i individualna radnja. Kognitivizam donosi uvid u vještine učenja i zadatke potrebne učenicima za napredovanje u digitalno doba (Siemens, 2004). Nastavnik više nije samo prenositelj znanja nego se usklađuje sa ulogom učenika u istom obrazovnom procesu, a učenik postaje aktivan i samousmjerujući. Da bi proces obrazovanja bio uspješan, učenik mora biti motiviran i aktivno uključen u učenje (Šain, 2017).

U visokom obrazovanju razvijena su dva temeljna okvira obrazovanja na daljinu, a to su teorijski okvir transakcijske udaljenosti te teorijski okvir istraživačke zajednice. Oni mogu biti relevantni kao podrška nastavi na daljinu za učenike osnovnih i srednjih škola, kako navodi Batarela Kokić (2020), jer se mogu prilagoditi tom okruženju te imaju strukturu pogodnu za razradu s obzirom na korištenje u suvremenim tehnologijskim okruženjima. Mooreova teorija transakcijske udaljenosti govori o dijalogu koji je definiran kao dvosmjerna komunikacija između učenika i nastavnika u okruženju obrazovanja na daljinu (Moore, 1980, 1997, prema Batarela Kokić, 2020). U teoriji se govori i o predmetima s manje strukture koji zahtijevaju više dijaloga, a razina dijaloga i strukture zatim određuju učenikovu transakcijsku udaljenost te utječu na stupanj samousmjeravanja i samostalnosti učenika (Moore, 1980, prema Batarela Kokić, 2020). Garrison (2009) navodi da online učenje može podržati niz obrazovnih praksi koje koriste web i komunikacijsku tehnologiju za održavanje individualnih i grupnih komunikacija. Postoje dva fundamentalna pristupa učenju na daljinu, jedan je osigurati alate i tehnike za pojedince kako bi pristupili i organizirali informacije kako bi se održale postojeće prakse učenja na daljinu koje maksimiziraju neovisnost učenika. Drugi pristup je korištenje učenja na daljinu za stvaranje istraživačkih zajednica koje transformiraju visoko obrazovanje temeljeno na konstruktivističkim načelima. Garrison (2009) navodi da je cilj prvog pristupa zapravo održati trenutnu praksu, a drugi pristup transformira nastavu i učenje na daljinu tako što promišlja o istraživačkoj prirodi visokog obrazovanja.

Ipak, ključni dio uspješnosti obrazovanja na daljinu jest samostalnost učenika, a ona se uz samousmjeravanje razvija u učenikovom okruženju. Prema Keeganu (1996) veća samostalnost učenika rezultira se većom strukturom i manjim dijalogom, no omjer strukture i dijaloga ovisi o sadržaju, razini poučavanja i osobinama učenika te razini samostalnosti (Keegan, 1996, prema Batarela Kokić, 2020). Transakcijska udaljenost sposobnosti učenika da upravlja svojim

angažmanom u nastavnim procesima, a ne samo strukturu i dijalog (Moore, 2019, prema Batarelo Kokić, 2020).

Teorije obrazovanja na daljinu potrebno je prilagoditi osnovnoškolskim i srednjoškolskim okvirima. Kako bi se uspješno primijenili, potrebno je usmjeriti se na pitanje učinkovitog dizajna nastave na daljinu, vrste podrške za učenike te razumijevanje iskustava učenika s posebnim potrebama (Barbour, 2010, prema Batarelo Kokić, 2020). Ako se samostalnost i samousmjerenje prepoznalo kao razvojna karakteristika učenika unutar njegovog okruženja, tada je moguće očekivati i neke pomake u razinama tih karakteristika. No za to su potrebne kompetencije nastavnika kako bi proveo odgovarajući oblik nastave na daljinu (Batarelo Kokić, 2020). U provedbi nastave na daljinu važnost se daje odnosu između usmjerenosti na promišljanje i znanje učenika o samousmjerenom učenju. Samousmjerenom učenju je drugačiji način učenja od onog koji se obično odvija između učenika i nastavnika u učionici. Ono podrazumijeva da učenik sam preuzme inicijativu da sa ili bez pomoći drugih odredi svoje potrebe i ciljeve učenja, odabere i primjeni strategiju učenja i da je osposobljen za evaluaciju ishoda učenja (Knowles, 1975, prema, Malogorski, Malogorski, 2021). To se može nazvati i unutarnjim utjecajima na učenika, a vanjski uključuju korištenje digitalnih alata te usmjerenje istraživačke aktivnosti u svrhu postizanja ciljeva. Veliku ulogu u nastavi na daljinu imaju i nastavnici, a uspješni programi nastave na daljinu započinju planiranjem i razumijevanjem predmetnih zahtjeva i potreba učenika. Tehnologija koja će se koristiti izabire se tek kada su navedeni elementi analizirani (Mandić, 2003). Uspješni programi nastave na daljinu, prema Mandić (2003), zasnivaju se na sistematskom i udruženom radu učenika, nastavnika, asistenata, pomoćnog osoblja i administratora. Oni su ključni elementu u nastavi na daljinu. Nastavnici u tradicionalnom okruženju moraju planirati nastavni sadržaj i razumjeti potrebu učenika, dok u nastavi na daljinu imaju posebne izazove poput prilagodbe stila predavanja uzimajući u obzir potrebe i očekivanja često različite publike, razvijati razumijevanje tehnologije, ali i ostati usredotočen na svoju ulogu. Asistenti su često poveznica između učenika i nastavnika. Pomoćno osoblje, prema Mandiću (2003) nezaobilazna je sastavnica nastave na daljinu jer osiguravaju da bezbroj detalja neophodnih za uspjeh programa budu na vrijeme sređeni, te administratori koji blisko surađuju s tehničkim i pomoćnim osobljem kako bi se tehnološki resursi efikasno koristili u cilju unapređivanja nastavničkih kompetencija. Oni održavaju akademski fokus ustanove jer je krajnji cilj zadovoljavanje obrazovnih potreba učenika (Mandić, 2003).

Pandemija COVID-19 otvorila je niz pitanja za nastavnike i sve dionike odgojno-obrazovnog procesa, ali se razvijaju i nove perspektive pri čemu nastavnici prolaze kroz razdoblje intenzivnog učenja prilikom implementiranja različitih vrsta digitalnih alata i materijala (Kerres, 2020, prema Batarelo Kokić, 2020). U svijetu su prepoznati izazovi provedbe nastave na daljinu, a to je nedostatan vijek za pripremu nastavnih materijala, osjećaj izoliranosti nastavnika i učenika te potreba za korištenjem pedagoških pristupa koji će motivirati učenike (Huang, Liu, Tlili, Knyazeva, Chang, Zhang, Burgos, Jemni, Zhang, Zhuang i Holotescu, 2020, prema Batarelo Kokić, 2020). Zhang, Wang, Yang i Wang (2020) proveli su studiju koja pokazuje problemska područja obrazovnih politika u centraliziranom obrazovnom sustavu: slabost mrežne nastavne infrastrukture, neiskustvo nastavnika, nedostatak informacija te složena situacija kod kuće. Zbog toga se trebala osigurati dodatna internetska izobrazba nastavnika, uključiti razvoj masovnog mrežnog obrazovanja u nacionalni strateški plan, opremiti učenike i nastavnike za poučavanje/učenje u kući. Škole u decentraliziranim školskim sustavima usmjeravale su se prema već postojećim virtualnim školama i pružateljima virtualnih sadržaja (Butcher, 2020, prema Batarelo Kokić, 2020). U Republici Hrvatskoj su za procjenu odgojno-obrazovnih odluka bili su bitni dokumenti Ministarstva znanosti i obrazovanja koji su služili kao smjernice za provedbu nastave. Sve smjernice mijenjale su se iz tjedna u tjedan te su se iste razvijale *ad hoc* na temelju povratnih informacija nastavnika, učenika, stručnih suradnika i roditelja. S obzirom da je Ministarstvo znanosti i obrazovanja 2019. godine proveo eksperimentalni program *Škola za život*, tableti kojima su škole opremljene, podijeljeni su učenicima. Nastavnicima je olakšan prijelaz u mrežno okruženje s obzirom da su tijekom programa *Škola za život* imali izobrazbu korištenja informacijskih tehnologija, no ipak su o metodičkim pristupima u nastavi na daljinu učili tijekom pandemije. S obzirom da u Republici Hrvatskoj postoji tradicija emitiranja školskog programa putem radija i televizije, nije bilo previše problema jer se prethodno ulagalo u tehnologije u obrazovanju na svim razinama školovanja (Batarelo Kokić, 2020).

Naglim prelaskom obrazovanja u virtualno okruženje za vrijeme pandemije COVIDA-19, nastavnici, učenici, stručni suradnici i ostali dionici odgojno-obrazovnog sustava nisu bili spremni na takve nagle promjene. Taj brzi prelazak iziskivao je kratko vrijeme pripreme nastavnika i stručnih suradnika za ono što ih očekuje. Samim time oni su dobili nove uloge unutar odgojno-obrazovnog sustava.

4. Uloge, zadaće i kompetencije pedagoga

Školski pedagog je profesionalac koji ima specijalistička znanja i umijeća stečena tijekom studija, a usavršena su u dnevnoj pedagoškoj praksi (Jurić, 2004). Pedesetih godina dvadesetog stoljeća počine zapošljavanja upravo tih profesionalaca, pedagoga kako bi se što uspješnije ostvarile odgojno-obrazovni ciljevi škole, poučavanje i unaprijedio odgojno-obrazovni rad (Vuković, 2021). Zanimanje pedagoga u početku bilo je zamišljeno kao pomoć ravnatelju i njegova je zadaća bila primarno administrativna (Raguž, 2019, Vuković, 2021). Tek šezdesetih godina pedagog postaje stručnjak za unaprjeđivanje rada odgojno obrazovne- ustanove. Švajcer (1969, prema Staničić, 2005) navodi da su školski pedagozi specijalizirani stručnjaci koji surađuju s nastavnicima, odgovaraju na pitanja nastave i odgojnog reda, pomažu nastavnicima kod pripreme i organizacije odgojno-obrazovnog procesa. Uloga pedagoga razvijala se u nekoliko etapa unutra kojih su se događale promjene vezane uz razvoj i opstanak pedagoga. Prvih godina karakterizira traganje za identitetom jer je u tom razdoblju zakonski regulirana i legalizirana uloga pedagoga u školi. U tom periodu definiran je i program obrazovanja pedagoga za potrebe školske prakse. U fazi sazrijevanja slijedi usmjerenost na stručno-metodička pitanja doprinosa školskih pedagoga u rješavanju različitih problema unutar sustava, unapređivanje nastave i stručno usavršavanje nastavnika. Kao temeljne funkcije ističu se instruktivni rad s nastavnicima i stručni nadzor nastave. Afirmacija rada pedagoga odvija se od sredine sedamdesetih do sredine osamdesetih godina. Događa se ekspanzija zapošljavanja, a uloga pedagoga prepoznaje se kao imperativ internog razvoja suvremene škole. Krajem osamdesetih nastupa kriza obrazovanja te kriza školskih pedagoga koja je trajala do kraja devedesetih godina. Na tržištu rada bilo je kvalificiranih pedagoga no oni su se uglavnom zamjenjivali nestručnjacima. Ipak, od tog perioda do danas raste svijest o potrebi jačanja stručnog pristupa analizi i unapređivanje prakse (Staničić, 2005). Uloga pedagoga mijenjala se tijekom godina. U prvom periodu pedagog je imao ulogu pomoćnika ravnatelja, čime je područje stručno-pedagoškog rada usmjereno na područje administrativnog i rukovodnog. Vihner (1965) i Bognar (1972) ističu da će uključivanje pedagoga u škole još bolje usmjeriti praksu u dobrom smjeru te će moći pratiti razvitak pedagoške znanosti i primjenjivati je unutar škole. Pojačava se aktivnost na osmišljavanju djelatnosti pedagoga u školama te se pojavljuje sve više interdisciplinarnih timova unutar škola.

Suvremeni pogled na djelatnost školskog pedagoga pruža Mušanović (2002) koji navodi sljedeće funkcije:

- operativna funkcija: uključenost stručnog suradnika u svakodnevni odgojno-obrazovni rad ustanove (neposredno vođenje, organizacija, rad s učenicima, nastavnicima i roditeljima) te neposredni rad koji uključuje stvaranje uvjeta za odvijanje razvojne pedagoške djelatnosti
- studijsko- analitička funkcija: kontinuirano, cjelovito praćenje odgojno-obrazovnih procesa u svrhu vrednovanja kvalitete rada i vođenja odgojno-obrazovne djelatnosti
- informativno- dokumentacijska funkcija: analiza potreba svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa za informacijama te zadovoljavanje tih potreba
- instruktivna funkcija: poučavanje svih subjekata odgojno-obrazovnog sustava
- savjetodavna- terapijsko- supervizijska funkcija: analiza i intervencija na rješavanju problema pojedinca ili skupine
- istraživačka funkcija: spoznavanje promjena i inovacija koje će pomoći razvoju svih sudionika odgojno-obrazovnog sustava
- normativna funkcija: standardizacija organizacije, tehnologije i provedbe kako bi se što bolje realizirali ciljevi ustanove (Fajdetić, Šnidarić, 2014).

Osim što uloga pedagoga sadržava opredijeljenost za rad s učenicima, „zahtijeva i sposobnost uspješne komunikacije, organiziranost i provođenje zamisli u djelo, analizu situacije i smisleno rješavanje problema te praćenje i vrednovanje cjelokupnog rada škole“ (Fajdetić, Šnidarić, 2014, str. 240). Pa tako Jurić (2004) navodi tri razine djelovanja pedagoga:

- razvojna razina: u kojoj se pedagog nalazi kao razvojni djelatnik odgovoran za postizanje kurikularnih ciljeva
- razina donošenja odluka: donošenje odluka kao reakcija na okolnosti unutar prakse pedagoga
- osobine ličnosti: one su preduvjet stvaranja kompetencijskog profila školskog pedagoga (Fajdetić, Šnidarić, 2014).

Prema Staničiću (prema Fajdetić Šnidarić, 2014) pedagog je najšire profiliran stručni suradnik jer sudjeluje u svim fazama odgojno-obrazovnog procesa te surađuje sa svim subjektima odgojno-obrazovnog djelovanja. Tako i Mrkonjić i Zorić (2001, prema Fajdetić, Šnidarić, 2014) ističu pedagoga kao najkompetentnijeg stručnjaka za savladavanje činjenice da odgojna funkcija škole i općenito društva slabi. Zbog toga pedagog treba ispitati odgojno-obrazovnu

potrebu u suradnji s drugim društvenim čimbenicima, profesionalno informirati i usmjeriti učenike te uključivati učenike u svoj rad, a posebno one s određenim razvojnim smetnjama, prenositi pedagoške teorijske spoznaje u praksi... Stručni suradnik pedagog treba imati i visoku sposobnost komunikacije s raznim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa, što uključuje sposobnost slušanja i razumijevanja raznih govornih poruka u mnoštvu komunikacijskih kanala. Visoka komunikacijska sposobnost pedagoga omogućava sakupljanje, procesuiranje raznih informacija te njihovo analiziranje kako bi ih što bolje mogao iskoristiti u svom daljnjem radu. Digitalna kompetencija pedagoga omogućava sigurnu i kritičku upotrebu tehnologija i medija u poslu, korištenju tih tehnologija za kreativnost, inovacije, aktivnosti učenja. Pedagog treba imati i međuljudske vještine koje su potrebne za komunikaciju unutar širokog spektra različitih skupina te građanske kompetencije koje mu omogućavaju sudjelovanje u građanskom životu društva. Školskim pedagogima potrebno je mnogo kompetencija i vještina kako bi mogli uspješno djelovati u svom radu, te kombinacija svih kompetencija i vještina omogućuje pedagoga uspješan odgojno-obrazovni rad. U literaturama se često podvlači sposobnost uspješne komunikacije kao jedne od važnijih, što navodi i Jurić (2004), jer komunikacija pruža razmjenu informacija koje se analiziraju i koriste u daljnjem radu, a komunikacijske vještine važan su preduvjet kvalitetnih međuljudskih odnosa (Fajdetić, Šnidarić, 2014). S obzirom na nove izazove, stručni suradnici pedagogi moraju kontinuirano unapređivati svoje kompetencije i vještine kako bi uspješno rješavali probleme unutar odgojno-obrazovnog sustava, kako bi uspješno motivirali suradnike i učenike te uspješno rješavali konflikte ili situacije koje su im dane. U *Projektu hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava za 21. stoljeće* izdanog od strane Vlade republike hrvatske, Ministarstvo prosvjete i športa iz 2002. godine navode se i zadaće razvojne pedagoške djelatnosti.

- Deskriptivno- analitičke zadaće odnose se na prikupljanje podataka o odgojnom fenomenu i procesu, klasifikacija, analiza i sistematizacija mjera u vezi s fenomenom za razne korisnike.
- Eksplorativno- eksplikativne zadaće odnose se na ispitivanje i istraživanje procesa kako bi se stekli različiti uvidi za pojašnjavanje pojava i procesa na uzročno-posljedičnim, funkcionalnim i drugim razinama.
- Zadaće modeliranja i projektiranja odnose se na rad na uvođenju promjena od mikro-projekata do modeliranja globalnih promjena u sustavu.
- Inovativno- razvojne zadaće odnose se na pretvorbu starog i uvođenju novog načina rada, tehnologije ili cilja.

- Normativne zadaće odnose se na izradi standarda za odgojno-obrazovni proces.

Načela razvojne pedagoške djelatnosti odnose se na stručnu autonomiju koja je osnovni uvjet profesionalizacije rada. Stručno autonomni stručnjaci su oni koji u radu slijede interese korisnika. „U situaciji sukoba interesa različitih korisnika, nerijetko djeteta i ustanove, stručni suradnici jedinim korisnikom smatraju dijete i uvažavaju njegovo ljudsko i ustavno pravo na neometano obrazovanje“ (Ministarstvo prosvjete i športa, 2002, str. 180). Unutar odgojno-obrazovne ustanove potrebno je prožimanje samostalnog i timskog rada gdje se timski rad očituje u usklađenom djelovanju svih stručnih suradnika koji omogućuje pravodobnu primjenu raznih znanja u vođenju razvojnih procesa. Interdisciplinarni pristup osniva se na prihvaćanju raznih teorijskih spoznaja razvojno- humanističke paradigme odgoja i obrazovanja, a polazište stručnog rada je holističko shvaćanje djeteta i njegovog razvoja. Sustavski pristup primjenjuje se u složenim razvojnim sustavima koje različiti podsustavi, kao što je to odgojno-obrazovna ustanova. Socijalna uključenost i suglasje temeljni su uvjet razvoja različitih normi i motivacije za učinkovite promjene. Najbitnije je da stručni suradnici skrbe o zaštiti privatnosti i osobnosti svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. „Skrb o osobnosti i privatnosti odnosi se i na ostvarivanje prava na neometano učenje (nenasilna komunikacija), zaštitu djece od tjelesnoga i drugih oblika zlostavljanja te zaštitu privatne imovine“ (Ministarstvo prosvjete i športa, 2002, str. 181).

5. Fenomen preopterećenosti i stresa u poslu

Kada se govori o opterećenju pedagoga, prvo na što se misli jest radno opterećenje, odnosno rješavanje konflikata između raznih sudionika unutar odgojno-obrazovnog sustava, neposredni rad s učenicima, roditeljima, postizanje postavljenih cilja od strane nadređenih, usavršavanje svoje prakse. Opterećenost dovodi do stresa koji ima negativne posljedice na život i rad pojedinca. Stres je, navode Brkić i Rijevec (2011), razumljiv „intuitivno“, dakle razumljiv je na različitim jezicima, u različitim kulturama i u svim dobnim skupinama. U suvremenoj se literaturi nalazi mnogo definicija pojma stres, pa tako Matešić (2003, prema Brkić, Rijevec, 2011) navodi da je stres multifacetni pojam jer se može manifestirati na bezbroj razina te tako utjecati na kvalitetu života pojedinca pa i dovesti do traumatskih posljedica nakon prirodnih katastrofa, ratnih trauma pa i pandemija. Lazarus i Folkman (2004, prema Brkić, Rijevec, 2011) ističu da stres „predstavlja takav odnos između osobe i njezine okoline koji ona procjenjuje previše zahtjevnim za svoje adaptivne resurse ili kapacitete i ugrožavajući za svoju dobrobit“ (Brkić, Rijevec, 2011, str. 213). I Svjetska zdravstvena organizacija (WHO) proglasila je stres

na radnom mjestu svjetskom epidemijom. 2017. godine dr.med. Kolovrat izdaje kratak članak o sindromu profesionalnog sagorijevanja na radnome mjestu. U istom se navodi da je sindrom profesionalnog sagorijevanja niz tjelesnih i mentalnih simptoma iscrpljenosti, odnosno odgođeni odgovor na kronične stresore na poslu. Profesije poput pedagoga, nastavnika i drugih koji rade s ljudima su izloženije stresu i samim time podložnije razvoju sindroma sagorijevanja. Kronična izloženost stresu mijenja naše psihofizičko funkcioniranje te se sagorijevanje može pratiti u nekoliko faza, a to su faza medenog mjeseca (posao veseli osobu i ništa nije preteško), realnost (sve više zadataka se daje osobi kod koje to izaziva frustracije i nezadovoljstvo, narušavaju se međuljudski odnosi), faza razočarenja (razvija se anksioznost i depresivnost, prebacuje se krivnja na druge) te alarmna faza (stalan osjećaj neuspjeha i sniženo samopouzdanje). Mnogo je istraživanja napravljeno na temu stresa kod nastavnika (Cole i Walker, 1989; Kyriacou, 1987, Travers i Cooper, 1993), socijalnih radnika (Kahn, 1993), odnosno u poslovima u kojima se može doživjeti natprosječna razina stresa (Johnson, Cooper, Cartwright, Donald i Taylor, Millet, 2005). Cooper i Marshall (1976, prema Johnson i sur., 2005) opisuju pet izvora stresa:

- intrinzično vezani za posao (vremenski pritisci, preopterećenost poslom)
- koja je uloga osobe u organizaciji
- razvoj karijere (premalo ili pretjerano napredovanje)
- odnosi na poslu
- organizacijska struktura i klima

Količina stresa koju osoba doživi na poslu je vjerojatno rezultat interakcija brojnih čimbenika kao što je zanimanje osobe, prisutnost stresora na poslu, potpora koju osoba dobiva privatno i poslovno, te mehanizmi suočavanja koji se koriste kako bi se nosili sa stresom (Johnson i sur., 2005). Burnout sindrom odnosno sagorijevanje spominju i autori Maslach i Jackson, 1981, Cordes i Dougherty 1993. gdje je sagorijevanje opisano da se sastoji od tri elementa, a to su emocionalna iscrpljenost, depersonalizacija i osobna postignuća. Određena zanimanja više uključuju emocionalni element u posao te će oni vjerojatnije biti ranjiviji na stres, pa tako Kahn (1993) sugerira da će osobe koje rade s ljudima kao na primjer socijalni radnici ili medicinske sestre više patiti od emocionalne iscrpljenosti jer se od njih zahtijeva pokazivanje intenzivnih emocija unutar samog posla. Istraživanje utjecaja emocija na radnom mjestu tema su mnogih istraživanja jer su emocije značajna komponenta poslova koji zahtijevaju interakciju licem u lice, te mogu utjecati na stavove i ponašanja drugih ljudi. Osim emocija stresori koji se javljaju u mnogim zanimanjima su i npr. nedostatak kontrole nad poslom ili preopterećenost poslom

(nastavnici). Zbog toga se velik dio istraživanja usmjerava na stres na radnom mjestu na „visoko rizičnim“ zanimanjima. No, i dalje je malo dostupnih informacija koje bi pokazale relativne vrijednosti stresa unutar različitih zanimanja.

Johnson i suradnici (2005) proveli su istraživanje koje je uključivali 26 zanimanja te preko 25 000 osoba te su se u obzir uzele tri posljedice stresa: posao odnosno zadovoljstvo istim, fizičko i psihičko zdravlje. Rezultati su pokazali da su sve tri posljedice povezane jedna s drugom, kako se fizičko stanje pogoršava, pogoršava se i psihičko. Kako se pogoršava psihičko i fizičko zdravlje opada i zadovoljstvo poslom te se tu dokazalo kako su psihičko i fizičko zdravlje povezani zadovoljstvom na poslu. Ono što je bitno u ovom istraživanju jest da se od 26 zanimanja koja su se našla u njemu, šest okarakteriziralo s više posljedica stresa nego ostali. Ta zanimanja uključuju zdravstvene radnike, nastavnike, socijalne suradnike, djelatnike u pozivnim centrima, čuvare u zatvorima i policajce (Johnson i sur., 2005). Autorica navodi da rezultati nisu iznenađujući s obzirom da je većina gore navedenih zanimanja već prije identificirana kao stresno zanimanje. Ovdje se izdvajaju nastavnici kao stresno zanimanje te to i neka prijašnja istraživanja podupiru tu činjenicu. Nastavnici rade u bliskom kontaktu s djecom te se očekuje visoka razina emocionalne kompetencije. Nastavnici se svaki dan moraju brinuti o svojoj izvedbi i razvijanju refleksivne prakse te količinom dokumentacije koja im je, iako je u digitalnom obliku, u današnje vrijeme dodana te to oduzima puno vremena od kvalitetne pripreme za nastavu. Sve veće promjene i obveze povećavaju razinu stresa nastavnika u njihovom radnom okruženju.

Hrženjak (2019) provela je istraživanje koje se odnosilo na profesionalni stres i kvalitetu mentalnog zdravlja socijalnih pedagoga. Ajduković i Ajduković (1996, prema Hrženjak, 2019) „definiraju pomažuće profesije kao one koje su usmjerene na pomaganje drugim ljudima u rješavanju njihovih životnih problema, a zajednička karakteristika im je osobni kontakt klijenta u nevolji i „pomagača““. U te profesije ulaze pedagozi, socijalni pedagozi i drugi srodni stručnjaci. Isti autori također navode da te profesije pripadaju stresnijim profesijama te su izložene višestrukim i specifičnim izvorima profesionalnog stresa. Mathieu (2007, prema Hrženjak, 2019) navodi da su te profesije izložene sekundarnoj traumatizaciji koju karakterizira duboka psihička i fizička iscrpljenost, nemogućnost empatije prema korisnicima, voljenim osobama i kolegama. Posao itekako utječe na zdravlje pojedinca, a znakovi upozorenja su brojni te u na radnom mjestu mogu dovesti do izbjegavanja kolega, izostajanja s posla te manjku motivacije, javljaju se i problemi s koncentracijom, dezorijentacija, osoba se povlači i izolira (Hrženjak, 2019). Pomagači koji se nalaze u procesu sagorijevanja, a nemaju adekvatne

strategije nošenja sa stresom i zahtjevima posla, koriste mehanizme za preživljavanje na poslu navodi Ajduković (2012, prema Hrženjak, 2019). Te strategije ne rješavaju probleme i ne doprinose uspješnom obavljanju radnih zadataka pomagača:

- spašavanje nasuprot osnaživanju: događa se kada pomagačka profesija mora brzo reagirati na neki problem te pruža pomoć korisniku u onome što on može sam, a time ne osnažuje korisnika, nego doprinosi sagorijevanju vlastitog sebe.
- povlačenje nasuprot preuzimanja realne profesionalne odgovornosti: događa se kada se korisnika upućuje drugim stručnjacima čak i onda kada stručnjak može problem riješiti sam te time umanjuje svoj osjećaj kompetentnosti.
- pretjerano suosjećanje umjesto djelotvornosti: odnosi se na pretjerano poistovjećivanje s korisnikom.
- umanjivanje i potiskivanje: stručnjak umanjuje ili poriče probleme kako bi se zaštitio od emocionalne iscrpljenosti.

Stručnjaci često u želji da pomognu drugima, zaborave na sebe. Važna je aktivna uloga pojedinca u prevenciji stresa na poslu te je važno osvijestiti kako je u redu tražiti pomoć, pa tako Topić (2016) u svom radu navodi mjere zaštite mentalnog zdravlja stručnjaka u pomagačkim profesijama:

- preventivno- edukativna razina koja razumijeva pripremu stručnjaka na stresne situacije. Zanemaren element unutar ove razine jest upoznavanje negativnih posljedica koje pomaganje drugima ima na stručnjakovo mentalno zdravlje. Potrebna je dostupnost kvalitetne i kontinuirane podrške kroz superviziju i konzultacije kako bi se potrebe i poteškoće stručnjaka prepoznale na vrijeme.
- intervencije neposredno usmjerene na zaštitu mentalnog zdravlja stručnjaka. Ovdje se naglašava podrška u kriznim situacijama, odnosno usmjeravanje stručnjaka na adekvatne načine smanjena proživljene traume.
- učenje vještina samopomoći i razvijanje svijesti o odgovornosti za vlastito mentalno zdravlje ukazuje na to da jedino ako stručnjak vodi brigu o sebi, može pomoći i drugome.

Profesionalna pomoć stručnjacima prikazana je u četiri osnovne vrste profesionalne pomoći, a to su supervizija, konzultacije, sažeta psihološka integracija traume i psihološko savjetovanje. Supervizija se odnosi na oblik podrške u kojoj stručnjaci jedan drugom pomažu u rješavanju problematičnih situacija. U literaturama ne postoji ujednačena definicija supervizije pa je neki

definiraju kao „ključno oruđe za prepoznavanje znanja, briga, zapažanja, ideja, uloga i doprinosa pomagača u neposrednom radu s korisnikom, te kao takva služi kao pokretač profesionalnog razvoja“ (Topić, 2016, str. 56). Dok drugi kao Cajvet (2001) shvaća superviziju kao mjesto gdje stručnjak reflektira sam o sebi i svom djelovanju unutar procesa s korisnicima. Nadalje autorica vidi svrhu supervizije da stručnjak pronade nešto svojstveno sebi kako bi se znao ponašati u odnosu na korisnika i iz toga proizlazi da je supervizija „proces koji potiče na razmišljanje i razvijanje kompetencija“ (Topić, 2016, str.56). Kod konzultacija je stavljen naglasak na ograničeno područje rada. Konzultacije pružaju veću slobodu i samostalnost u iznošenju svojih razmišljanja i analiziranja danog problema. Konzultacije su sastavni dio radnog okruženja, gdje se zajedno s ostalim suradnicima dolazi do konstruktivnih rješenja vezanih za određenu situaciju. Sažeta psihološka integracija traume odnosi se na skup jednokratnih susreta koji se odvijaju neposredno nakon traume. Opći cilj ove profesionalne pomoći jest sprječavanje psiholoških posljedica traume, ali nije savjetovanje, već preventivna mjera zaštite mentalnog zdravlja stručnjaka. Psihološko savjetovanje, prema Arambašić (2005, prema Topić, 2019) je „proces tijekom kojeg se ljudima pomaže u postizanju promjene u kontekstu načina razmišljanja, razumijevanja, osjećanja i ponašanja“ (Arambašić, 2005, prema Topić, 2019, str. 58). Unatoč činjenici da se nastavnici, pedagozi, socijalni pedagozi i ostale pomagačke profesije svakodnevno nalaze u stresnim situacijama te one na kraju mogu i negativno utjecati na privatan život te osobe, spomenute strategije nisu dovoljno dostupne niti poznate stručnjacima u pomagačkim profesijama.

6. Uzroci i posljedice preopterećenosti stručnog suradnika pedagoga

Pedagog kao stručni suradnik ima najšire područje djelovanja u području odgojno-obrazovne djelatnosti svake škole te u suradnji s ravnateljem koordinira i usmjerava nastavnike u školi na timski rad, suradnju. Pedagog promiče standarde kvalitete u suradnji s nastavnicima i ostalim stručnim suradnicima kako bi se unaprijedila kvaliteta nastavnog procesa. Kod učenika prati njihovo napredovanje, identificira darovite učenike, ali i one kojima je potrebna dodatna pomoć. Kao važna uloga ističe se i rad s roditeljima učenika. Svrha pedagoške djelatnosti je predvidjeti, osmisliti, poticati i usmjeravati razvoj odgojno-obrazovne djelatnosti škole u skladu s potrebama djece. Odnosno, stručni suradnici stvaraju optimalne uvjete za cjelovit razvoj djece i učitelja te se kreira poticajna odgojna sredina (Ministarstvo prosvjete i športa, 2002). Pedagog sudjeluje u svim fazama odgojno-obrazovne djelatnosti, od planiranja i programiranja do vrjednovanja rezultata, surađuje sa drugim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa u školi. Pedagog prati, istražuje i analizira nastavni rad te predlaže načine i sadržaje za poboljšavanje

nastavnog procesa i cjelovitog odgojno-obrazovnog rada u školi (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006).

Neposredni odgojno-obrazovni rad stručnog suradnika pedagoga uključuje:

- rad s učenicima koji se odnosi na individualan i grupni rad s učenicima, pedagošku opservaciju, te neposredan rad u razrednom odjelu (pedagoške radionice, profesionalno usmjeravanje i sl.).
- Rad s roditeljima koji uključuje konzultativni i savjetodavni rad te organiziranje i vođenje roditeljskih sastanaka.
- Rad s nastavnicima koji uključuje pomoć učiteljima u rješavanju odgojno-obrazovnih problema, pripremanje učitelja početnika za stručni ispit te pripremanje i realizacija stručnih predavanja.

Na ovaj neposredan rad školski pedagog trebao bi utrošiti 25 radnih sati.

Ostali stručni i razvojni poslovi stručnog suradnika raspoređuje se na šest sati dnevnog rada u školi, a oni uključuju analizu i vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa, unapređivanje i razvoj odgojno-obrazovnih djelatnosti u školi te bibliotečno-informacijska djelatnost. Drugi poslovi uključuju još i pripremanje izvođenja odgojno-obrazovnog rada, planiranje i programiranje odgojno-obrazovnog procesa, suradnja s ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa, stručno usavršavanje te poslovi vezani za ustanove i organizacije. Obveze se utvrđuju u sklopu 40- satnog radnog tjedna koji je utvrđen godišnjim planom i programom rada škole i školskim kurikulumom (Agencija za odgoj i obrazovanje, , prema Pravilnik o tjednim i radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi, 2014). Stručni suradnik pedagog ima velik opseg različitih poslova koje mora odraditi u radnom tjednu, no poznato je da se pedagog ne stigne baviti svim poslovima u jednakom opsegu i kvaliteti.

Bardhoshi, Schweinle, Duncan (2014) u svom članku navode kako literatura vezana uz školsko savjetovanje konstantno skreće pozornost na organizacijske varijable koje su problematične za profesiju pedagoga. Sve veći poslovni zahtjevi često su teški za balansirati što dovodi do preopterećenost i sagorijevanja pedagoga u radnom okruženju, a samim time dolazi do nedostatka vremena za pružanje izravnih usluga učenicima. Osim toga Coll i Freeman (1997, prema Bardhoshi i sur., 2014) ističu da se uz preopterećenost poslom, od pedagoga očekuje da se bave velikim brojem sukobljenih radnih odgovornosti, što dovodi do sukoba uloga, a to dovodi do sindroma sagorijevanja. Papirologija i druge nesavjetodavne obveze dolaze u konflikt s ulogom školskog pedagoga te izazivaju stres i nezadovoljstvo. Drugi veliki problem

je i velik broj učenika na jednog pedagoga te se time još više smanjuje vrijeme pedagoga da realizira kvalitetnu komunikaciju s učenicima. Sagorijevanju i stresu pedagoga pridonose još i godine radnog iskustva, razina škole (osnovna ili srednja). Pedagozi koji su imali manje radnog iskustva ili su mlađe dobi u području pedagoškog savjetovanja su projavili veći stres od onih koji su iskusniji u tom području (Wilkerson, 2009, prema Mullen i sur., 2018). Mullen i sur. (2018) proveli su istraživanje o odnosima između percipiranog stresa, izgaranja i zadovoljstva školskog pedagoga. Ispitali su tri varijable koje se odnose na razinu odgojno-obrazovne ustanove u kojoj pedagog radi, broju učenika i njihovih potreba, te godine iskustva. Kao i u prijašnjim istraživanjima, i ovo istraživanje pokazalo je značajn korelaciju između percipiranog stresa i izgaranja među pedagozima. Što je veći stres, veće je i izgaranje (Mullen & Gutierrez, 2016, prema Mullen i sur., 2018). Mnogi autori navode da percipirani stres i izgaranje dovode do negativnog odnosa prema zadovoljstvu s poslom (Rayle, 2006, Baggerly i Osborn, 2006, prema Mullen i sur. 2018). Također, mlađi stručni suradnici s manje iskustva imaju veću tendenciju prema razvijanju sindroma sagorijevanja jer se teže snalaze u određenim situacijama, drugačije se nose s poteškoćama i suočavaju s čestim izazovima dok preuzimaju nove odgovornosti što dovodi do većeg izgaranja. Ipak, u ovom istraživanju autori nisu pronašli veliku korelaciju između preopterećenosti i sagorijevanja s obzirom na razinu odgojno-obrazovne ustanove u kojoj pedagozi rade, odnosno stres i sagorijevanje prožimaju se na svim školskim razinama. Iz toga proizlazi da pedagozi trebaju naučiti koristiti samoprocjenu stresa i strategije samosvijesti te da ostanu svjesni svojih razina izgaranja i stresa, ali i da se pouče strategijama dobrobiti brige o sebi (Mullen i sur., 2018).

S obzirom da škola danas djeluje u složenim uvjetima, kvalitetna suradnja roditelja i škole zahtijeva puno ulaganja u zadovoljstvo interesa odgojno-obrazovne ustanove i roditelja (Kolpak, 2006, prema Matek, 2015). Pedagog svojim mnogobrojnim kompetencijama ostvaruje što bolju suradnju s roditeljima. „Suradnja obitelji i škole u svim se zemljama naglašava kao društvena i pedagoška neizbježnost i konačno se došlo do spoznaje da su učenik i dijete jedna te ista osoba koja se razvija i u školi i u obitelji te zbog toga i suradnja roditelja i škole mora biti dvosmjerna“ (Rosić i Zloković, 2003, prema Lukaš, Gazibara, 2010). Pa tako kontakt između pedagoga i roditelja može biti indirektan, kada se radi o pomoći nastavniku u izradi roditeljskih sastanaka te direktan kada pedagog održava neposredne kontakte s roditeljima. Rad s roditeljima dinamičan je proces, a roditelje treba prihvaćati kao suradnike kojima se pomaže prepoznati i otkloniti nastale probleme (Rosić, 2005, prema Lukaš, Gazibara, 2010). Oblike rada suradnje

pedagoga i roditelja mogu se podijeliti na tradicionalne i suvremene oblike. Tradicionalni oblici suradnje su:

- roditeljski sastanak koji se dijeli na školske, razredne i odjelske roditeljske sastanke. Najmasovniji su školski roditeljski sastanci koji se organiziraju zbog nekih potreba (očekivanja od učenika ili davanje godišnjih izvještaja i analiza);
- skupno informiranje odnosi se na prisutnost svih roditelja jednog razreda, odjela. Nedostatak ovog oblika rada je u tome što se odvija komunikacija s velikim brojem roditelja s velikim životnim razlikama te nerijetko neki roditelji ostanu samo pasivni slušači;
- razgovor je najčešći oblik suradnje te se u ovom obliku rada pedagog mora distancirati od mogućih osjećaja koji ga vežu za nekog učenika te primjereno riješiti neki problem;
- individualni razgovor navodi se kao najprisniji oblik suradnje pedagoga i roditelja, gdje dolazi do ravnopravnosti pedagoga i roditelja s obzirom da su informacije u tom trenu obostrane te svaka strana aktivno sudjeluje u razgovoru;
- grupni razgovor ostvaruje se kada postoji slični problemi koji povezuju roditelje, te
- savjetovanje koje se razvija svim navedenim oblicima suradnje u svrhu prevladavanja poteškoća, te razvijanju veza na svim razinama od obitelji do škole (Jurić, 2004, Rosić, 2005, Relja, 2005, prema Lukaš, Gazibara, 2018).

Suvremeni oblici suradnje su:

- pedagoška radionica koju Relja (2006, prema Lukaš, Gazibara, 2010) navodi kao najuspješniji i najbolji oblik edukacije roditelja;
- list za roditelje odnosno školski list i tematski pano, preko kojih pedagog nastoji ostvariti ulogu edukatora putem pisane riječi;
- posjeti roditeljskom domu što pruža bolje razumijevanje djeteta, roditelja i opće životne okolnosti;
- pismeno obraćanje roditeljima i upitnici za roditelje koji se najčešće koriste kada se roditelje izvijestiti o nečemu negativnom te kada se žele prikupiti teže dostupni podaci učenika, a koji mogu pomoći u boljem razumijevanju djeteta. Te
- online suradnja koja je unazad nekoliko godina sve više prisutna u školama, a dobrom se pokazala i prilikom prelaska na nastavu na daljinu tijekom pandemije.

Dolaskom pandemije SARS-CoV-2 te promjena u organizaciji s obzirom na uvođenje nastave na daljinu dogodilo od danas na sutra, stručni suradnici pedagozi kao niti nastavnici i ostali sudionici nastavnog procesa nisu imali izbora, nego prilagoditi se situaciji najbolje što su mogli. U ovom slučaju radno mjesto stručnog pedagoga više nije njegov ured već vlastiti doma te ako uvjeti za rad nisu povoljni, to ponovno izaziva stres i opterećenje. Dug vremenski period za prilagodbom na takav način rada nije bio moguć s obzirom da se rad odgojno-obrazovnog sustava morao nastaviti. Upotreba računala također može predstavljati stres ukoliko stručni suradnik pedagog nedovoljno dobro barata informacijsko komunikacijskim tehnologijama. Kao i kod nastavnika, različiti su socio-ekonomski uvjeti pedagoga, ali i materijalno- tehnički, pa tako problem može predstavljati količina računala u kućanstvu. Ako postoji samo jedno računalo, a više je osoba koje se njime koriste, teže će se dogovoriti tko će ga koristiti s obzirom da rasporede nastave i poslova (Koljak, Markić, Horvat, 2020). Stručni suradnici pedagozi su, u vrijeme pandemije, uz sve ostale poslovne, trebali predlagati rješenja i upute o pristojnom ponašanju u online okruženju, reagirati na neprihvatljive oblike ponašanja, davati potporu u kriznim situacijama te biti na raspolaganju svim sudionicima odgojno-obrazovnog sustava. Administrativno- tehnički poslovi preplavili su stručno-pedagoške službe.

7. Metodologija empirijskog dijela

7.1. Predmet i cilj istraživanja

Predmet istraživanja je opterećenost stručnih suradnika pedagoga za vrijeme pandemije COVIDA- 19. Cilj istraživanja je ispitati i utvrditi iskustva sudionika istraživanja o njihovoj opterećenosti za vrijeme nastave na daljinu u školskoj godini 2019./2020., dakle sam početak pandemije koronavirusa.

Metoda istraživanja koja će se koristiti je metoda ankete.

Ispitivanje stupnja opterećenja sudionika istraživanja, ispitivanje o metodama pristupa učenicima, roditeljima i nastavnicima prilikom nastave na daljinu, ispitivanje jesu li postojali primjereni prostorno- tehnički uvjeti za izvođenje potpore i ostalih pedagoških poslova u vrijeme koronavirusa istraživači su zadaci.

Zavisnu varijablu ovog istraživanja činit će stavovi stručnih suradnika pedagoga o nastavi na daljinu i njihovoj preopterećenosti, a nezavisne varijable bit će spol, radni staž i regija Hrvatske u kojoj sudionici ispitivanja rade.

7.2. Hipoteze istraživanja

Temeljem ciljeva i zadataka istraživanja, formulirane su slijedeće hipoteze:

H1. Sudionici istraživanja iskazuju visok stupanj opterećenja prilikom prelaska nastave na daljinu.

H1.1. Stavovi sudionika istraživanja o visokom stupnju opterećenja poslom razlikuju se s obzirom na radni staž.

H1.2. Stavovi sudionika istraživanja o visokom stupnju opterećenja poslom razlikuju se s obzirom na regije Hrvatske u kojima ispitanici rade.

H2. Sudionici istraživanja iskazuju povećanje količine savjetodavnog razgovora

H3. Sudionici istraživanja imaju primjerene prostorno- tehničke uvjete za rad.

7.3. Uzorak istraživanja

U istraživanju je sudjelovalo 28 stručnih suradnika pedagoga. Stručni suradnici pedagozi ispunjavali su online anketni upitnik napravljen u sklopu Google Docs obrasca koji je objavljen u grupama na Facebook društvenoj mreži (Stručni suradnici u školama i Klub vrsnih pedagoga). Sudionici istraživanja su stručni suradnici pedagozi u osnovnim školama, a u istraživanju je sudjelovalo više pedagoginja nego pedagoga. Rezultati su prikazani u Tablici 1.

Tablica 1. Uzorak s obzirom na spol

| Spol | N | % |
|---------------|-----------|------------|
| Ženski | 27 | 96,4 |
| Muški | 1 | 3,6 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Iz Tablice 1. vidljivo je da se uzorak s obzirom na spol razlikuje. Od ukupno 28 ispitanika koji su sudjelovali u istraživanju, 96,4 % je ženskog spola, a 3,6% je muškog spola.

Za ispitivanje godina radnog staža postavljene su slijedeće kategorije. Prvu kategoriju čine sudionici koji imaju od jedne do tri godine radnog staža, drugu od četiri do šest godina, treću od šest do deset godina, četvrtu od jedanaest do dvadeset godina i zadnju, od dvadeset i jedne i više.

Tablica 2. Uzorak s obzirom na godine radnog staža

| Godine radnog staža | N | % |
|----------------------------|-----------|------------|
| 1 do 3 | 4 | 14,3 |
| Od 4 do 6 | 4 | 14,3 |
| Od 6 do 10 | 6 | 21,4 |
| Od 11 do 20 | 9 | 32,1 |
| Od 21 i više | 5 | 17,9 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Iz Tablice 2. vidljivo je da je najviše ispitanika iz treće i četvrte kategorije, odnosno od 6 do 10 i 11 do 20 godina staža (21,4% i 32,1%). Podjednak broj ispitanika je iz prve i druge kategorije (14,3%). 17,9% ispitanika bilo je u kategoriji koja se odnosila na 21 i više godina radnog staža.

U istraživanju se ispitivala i regija Hrvatske u kojoj ispitanici rade. Kategorije koje su postavljene su slijedeće: središnja Hrvatska, sjeverozapadna Hrvatska, istočna Hrvatska, sjeverni Jadran i Lika, središnji i južni Jadran.

Tablica 3. Uzorak s obzirom na regije u Hrvatskoj u kojima ispitanici rade

| Regija | N | % |
|-------------------------|-----------|------------|
| Središnja Hrvatska | 10 | 35,7% |
| Sjeverozapadna Hrvatska | 5 | 17,9% |
| Istočna Hrvatska | 5 | 17,9% |
| Sjeverni Jadran i Lika | 0 | 0 |
| Srednji i južni Jadran | 8 | 28,6% |
| Ukupno | 28 | 100 |

Iz Tablice 3. vidljivo je da je najviše sudionika ispitivanja iz središnje Hrvatske (35,7%), slijedi sjeverni i južni Jadran (28,6%), te sjeverozapadna i istočna Hrvatska s istim postotkom (17,9%). Iz regije sjevernog Jadrana i Like nije bilo ispitanika.

7.4. Mjerni instrument

U radu je primijenjena metoda anketiranja, a instrument je bio anketni upitnik koji je obuhvaćao prikupljanje podataka o određenim stavovima određene populacije ispitanika kako bi se došlo

do određenih spoznaja. Anketa se sastojala od tri dijela. U prvom dijelu ispitani su opći podaci poput spola sudionika, godina radnog staža i regije Hrvatske u kojoj sudionici ankete rade. Drugi dio ankete odnosio se na pitanja zatvorenog tipa te su sudionici na ponuđene tvrdnje odgovarali na Likertovoj 5-stupanjskoj skali. Tvrdnje su bile podijeljene na ispitivanje rada stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu, na pristupe komunikaciji sa sudionicima odgojno-obrazovnog procesa te na uvjete za rad. Treći dio ankete sadržavao je otvoreno pitanje o doživljaju stručnih suradnika pedagoga nastave na daljinu i opterećenošću poslom. Anketni upitnik nalazi se u prilogu br.1.

7.5. Način prikupljanja podataka i obrade podataka

U radu je primijenjena kvantitativna metodologija gdje su dominantno korišteni parametri deskriptivne statistike. Ispitanici su putem online ankete anonimno ispitani, a prije ispitivanja dobili su informacije o svrsi istraživanja. Anketni upitnik objavljen je u dvjema grupama na Facebook društvenoj mreži (Stručni suradnici u školama i Klub vrsnih pedagoga). Ispitivanje se odvijalo u veljači 2023. godine.

S obzirom na malen broj odgovorenih anketa, za obradu podataka koristila se deskriptivna metoda.

8. Rezultati i interpretacija

Prema postavljenim zadacima istraživanja i hipotezama obrađeni su podaci te interpretirani parametrima deskriptivne statistike.

Za prvi dio ankete koja se odnosila na rad stručnih pedagoga tijekom nastave na daljinu dobiveni su slijedeći podaci. Na pitanje koje se odnosilo na to jesu li pedagozi radili više tijekom nastave na daljinu, većina ih je odgovorila da se to odnosi na njih (42,9%) dok se u potpunosti odnosilo na 39,3%.

Tablica 1.

| Tijekom nastave na daljinu radio/la sam više nego tijekom nastave uživo | | |
|---|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 0 | 0 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 2 | 7,1 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 7 | 25 |
| 4. Odnosi se na mene | 8 | 28,6 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 11 | 39,3 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Na pitanje koje se odnosilo na povećanje količine administrativnog posla, njih 42,9 % odnosno 12 sudionika je odgovorilo da se povećala količina administrativnog posla, a samo njih dvoje, odnosno 7,1% je odgovorilo da nije, odnosno da se to na njih ne odnosi.

Tablica 2.

| Tijekom nastave na daljinu povećala se količina administrativnog posla. | | |
|---|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 0 | 0 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 2 | 7,1 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 3 | 10,7 |
| 4. Odnosi se na mene | 12 | 42,9 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 11 | 39,3 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Na treće pitanje vezano uz povećanje količine savjetodavnog razgovora s nastavnicima, većina je odgovorila da se povećanje količine savjetodavnog razgovora s nastavnicima u potpunosti odnosi na njih, odnosno njih 57,1%.

Tablica 3.

| Tijekom nastave na daljinu povećala se količina savjetodavnog razgovora s nastavnicima. | | |
|---|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 0 | 0 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 1 | 3,6 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 3 | 10,7 |
| 4. Odnosi se na mene | 8 | 28,6 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 16 | 57,1 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Tijekom nastave na daljinu povećala se i količina savjetodavnog razgovora s učenicima, na što je složilo 35,7% ispitanika, odnosno njih 10.

Tablica 4.

| Tijekom nastave na daljinu povećala se količina savjetodavnog razgovora s učenicima. | | |
|--|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 0 | 0 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 2 | 7,1 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 3 | 10,7 |
| 4. Odnosi se na mene | 12 | 42,9 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 11 | 39,3 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Povećanje količine savjetodavnog razgovora s roditeljima također se povećao, i to se odnosi na 35,7% ispitanika.

Tablica 5.

| Tijekom nastave na daljinu povećala se količina savjetodavnog razgovora s roditeljima. | | |
|--|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 0 | 0 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 6 | 21,4 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 9 | 32,1 |
| 4. Odnosi se na mene | 10 | 35,7 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 3 | 10,7 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Tijekom nastave na daljinu ispitanici su utvrdili da se povećala suradnja s ravnateljem oko uspješnog održavanja nastave te opseg praćenja uspješnog odvijanja nastave. Tvrdnja o povećanju suradnje s ravnateljem u potpunosti se odnosi na 17 sudionika, odnosno na 60,7%, a tvrdnja o povećanju opsega praćenja nastave u potpunosti se odnosi na njih 15 odnosno na 53,6%.

Tablica 6.

| Tijekom nastave na daljinu povećala se suradnja s ravnateljem oko uspješnog održavanja nastave. | | |
|---|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 1 | 3,6 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 0 | 0 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 2 | 7,1 |
| 4. Odnosi se na mene | 8 | 28,6 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 17 | 60,7 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Tablica 7.

| Tijekom nastave na daljinu povećao se opseg praćenja uspješnog odvijanja nastave. | | |
|--|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 0 | 0 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 0 | 0 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 2 | 7,1 |
| 4. Odnosi se na mene | 11 | 39,3 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 15 | 53,6 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Drugi dio anketnog upitnika odnosi se na pristupe komunikacije sa sudionicima odgojno-obrazovnog procesa.

50% sudionika ankete pratilo je odvijanje nastave na daljinu, dok se to nije odnosilo samo na jednog sudionika.

Tablica 8.

| Pratio/la sam odvijanje nastave na daljinu. | | |
|---|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 0 | 0 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 1 | 3,6 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 4 | 14,3 |
| 4. Odnosi se na mene | 9 | 32,1 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 14 | 50 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Za pitanje o korištenju online platforme za savjetodavne razgovore s roditeljima dobili smo ujednačene rezultate. Njih 28,6% odgovorilo je da se to u potpunosti odnosilo na njih, na njih 25% se odnosilo to pitanje, a na čak 21% se nije odnosilo, odnosno nisu koristili online platforme za savjetodavne razgovore s roditeljima.

Tablica 9.

| Koristio/la sam online platforme za savjetodavne razgovore s roditeljima. | | |
|---|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 2 | 7,1 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 6 | 21,4 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 5 | 17,9 |
| 4. Odnosi se na mene | 7 | 25 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 8 | 28,6 |
| Ukupno | 28 | 100 |

32,1% ispitanika djelomično je smatralo razgovore s roditeljima preko online platforme uspješnima, dok ih je samo jedan ispitanik u potpunosti smatrao uspješnima.

Tablica 10.

| Razgovore s roditeljima preko online platforme smatram uspješnima. | | |
|--|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 5 | 17,9 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 5 | 17,9 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 9 | 32,1 |
| 4. Odnosi se na mene | 8 | 28,6 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 1 | 3,6 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Na 11 sudionika, odnosno 39,3%, odnosilo se korištenje online platforme za savjetodavne razgovore s nastavnicima, a u potpunosti je koristilo online platforme za razgovore s nastavnicima njih 32,1%.

Tablica 11.

| Koristio/la sam online platforme za savjetodavne razgovore s nastavnicima | | |
|---|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 1 | 3,6 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 2 | 7,1 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 5 | 17,9 |
| 4. Odnosi se na mene | 11 | 39,3 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 9 | 32,1 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Oko uspješnosti razgovora s nastavnicima preko online platformi djelomično uspješnim i uspješnim u podjednakom broju smatra njih 16, odnosno 28,6% za svaki odgovor.

Tablica 12.

| Razgovore s roditeljima preko online platforme smatram uspješnima. | | |
|--|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 1 | 3,6 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 4 | 14,3 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 8 | 28,6 |
| 4. Odnosi se na mene | 8 | 28,6 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 7 | 25 |
| Ukupno | 28 | 100 |

14 ispitanika koristilo je online platforme za savjetodavne razgovore s učenicima, a njih 11 smatra ih djelomično uspješnima.

Tablica 13.

| Koristio/la sam online platforme za savjetodavne razgovore s učenicima. | | |
|---|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 1 | 3,6 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 2 | 7,1 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 6 | 21,4 |
| 4. Odnosi se na mene | 14 | 50 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 5 | 17,9 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Tablica 14.

| Razgovore s učenicima preko online platforme smatram uspješnima. | | |
|--|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 3 | 10,7 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 4 | 14,3 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 11 | 39,3 |
| 4. Odnosi se na mene | 8 | 28,6 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 2 | 7,1 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Što se tiče dijela ankete koji se odnosi na uvjete rada tijekom pandemije, njih 22 odnosno 78,6% odgovorilo je da je imalo zadovoljavajuće tehničke uvjete za rad, a njih 35,7% smatra da im nisu bili otežani uvjeti za rad tijekom nastave na daljinu.

Tablica 15.

| Imao/la sam zadovoljavajuće tehničke uvjete za rad (računalo/prijenosno računalo). | | |
|--|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 0 | 0 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 1 | 3,6 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 1 | 3,6 |
| 4. Odnosi se na mene | 4 | 14,3 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 22 | 78,6 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Tablica 16.

| Uvjeti za rad bili su mi otežani tijekom nastave na daljinu. | | |
|--|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 7 | 25 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 10 | 35,7 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 4 | 14,3 |
| 4. Odnosi se na mene | 4 | 14,3 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 3 | 10,7 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Također, 39,3% ispitanika moglo je boraviti u prostoru škole tijekom nastave na daljinu, dok to svega troje nije moglo.

Tablica 17.

| Mogao/la sam boraviti u prostoru škole tijekom nastave na daljinu. | | |
|--|----|------|
| | N | % |
| 1. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 3 | 10 |
| 2. Ne odnosi se na mene | 4 | 14,3 |
| 3. Djelomično se odnosi na mene. | 4 | 14,3 |
| 4. Odnosi se na mene | 6 | 21,4 |
| 5. U potpunosti se odnosi na mene | 11 | 39,3 |
| Ukupno | 28 | 100 |

39,3% ispitanika u potpunosti se slaže da je vrednovanje nastave bilo otežano tijekom nastave na daljinu, a njih 42,9% u potpunosti se slaže da je unapređenje nastave bilo otežano tijekom odvijanja nastave na daljinu.

Tablica 18.

| Vrednovanje nastave bilo je otežano tijekom odvijanja nastave na daljinu. | | |
|---|----|------|
| | N | % |
| 6. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 2 | 7,1 |
| 7. Ne odnosi se na mene | 1 | 3,6 |
| 8. Djelomično se odnosi na mene. | 6 | 21,4 |
| 9. Odnosi se na mene | 8 | 28,6 |
| 10. U potpunosti se odnosi na mene | 11 | 39,3 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Tablica 19.

| Unaprjeđivanje nastave bilo je otežano tijekom odvijanja nastave na daljinu. | | |
|--|----|------|
| | N | % |
| 11. U potpunosti se ne odnosi na mene. | 0 | 0 |
| 12. Ne odnosi se na mene | 1 | 3,6 |
| 13. Djelomično se odnosi na mene. | 7 | 25 |
| 14. Odnosi se na mene | 8 | 28,6 |
| 15. U potpunosti se odnosi na mene | 12 | 42,9 |
| Ukupno | 28 | 100 |

Na otvoreno pitanje vezano s doživljajem nastave na daljinu i opterećenošću poslom odgovorilo je 18 sudionika. Svi sudionici se slažu da je bio povećan obujam posla te da je nastava na daljinu roditeljima, nastavnicima i učenicima podrazumijevalo da se mogu javiti u bilo koje doba dana ili noći te da su im morali biti na raspolaganju. Jedna je pedagoginja napisala da neki od njezinih

učenika žive na selu te nisu imali pristup niti struji, a kamoli internetu no da toga u ministarstvu nisu svjesni te da je bio problem takvom učeniku dati neopravdani izostanak kada nisu imali uvjete za prisustvovanje nastavi. Jedinu prednost koju ispitanica vidi je da je imala vremena za neke svoje privatne obveze. Pedagozi navode i kako učenici nisu doživljavali nastavu na daljinu kao obavezu te su je smatrali svojevrsnim praznicima. Vrednovanje se teško provodilo jer se većinom vremena vrednovala samo domaća zadaća, za koju tvrde ispitanici, su određivali roditelji.

Kao prednost nastave na daljinu jedna ispitanica navela je da su učenici naučili i upoznali se s digitalnim tehnologijama s kojima se ne bi inače susreli te da je dostupnost materijala bila puno veća, te da učenici i nastavnici i dalje koriste virtualne učionice za objavljivanje materijala i međusobnu komunikaciju.

9. Ograničenja istraživanja

Jedno od ograničenja ovog istraživanja, jest nedostatak literature i drugih istraživanja o opterećenju stručnih suradnika pedagoga. To je otežalo uopćavanje pisanog rada na temu opterećenja stručnih suradnika pedagoga. Ograničenje ovog istraživanja odnosi se i na kratak vremenski period za provedbu ankete s obzirom da su u tjednu provedbe ankete bili školski praznici te su pedagozi bili nedostupni putem maila ili telefona.

10. Zaključak

Pandemija je uzrokovala promjene u funkcioniranju cijeloga svijeta te je došlo do promjena u svim aspektima ljudskog života. Zbog brzog širenja zaraze uvedene su mnoge restrikcije u vrlo kratkom roku. U Republici Hrvatskoj nastava na daljinu uvedena je preko noći te je tu došlo do mnogo pitanja kod učenika, nastavnika, stručnih suradnika i ostalih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Nedovoljna pripremljenost prvenstveno nastavnika za nastavu na daljinu rezultirala je i opterećenjem stručnih suradnika pedagoga kako bi im pomogli u osmišljavanju nastave, vrednovanju učenika. Pedagozi se susreću s novim izazovima pa tako neposredni rad s učenicima, roditeljima i nastavnicima morao se preseliti u online okruženje gdje stručni suradnici nisu imali radno vrijeme te su trebali biti dostupni svima u svako doba dana. Uz sve ostale poslovne, trebali su davati potporu u kriznim situacijama te biti na raspolaganju svim sudionicima odgojno-obrazovnog sustava, a administrativno-tehnički poslovi postali su velik dio stručno-pedagoške službe.

Cilj ovog istraživanja bilo je ispitati i utvrditi stavove sudionika istraživanja, stručnih suradnika pedagoga o opterećenosti za vrijeme pandemije. Kao instrument istraživanja koristio se anketni upitnik s pitanjima na koje su sudionici odgovarali pomoću Likertove 5-stupanjske skale, a jedno pitanje bilo je otvorenog tipa. Istraživanje se anonimno ispunjavalo putem Google Docs obrasca koje je zatim objavljeno u dvije grupe na Facebook društvenoj mreži. Anketa je podijeljena u tri dijela. Strukturalna obilježja nalazila su se u prvom dijelu, a istraživanju je pristupilo 28 stručnih suradnika pedagoga. Drugi dio odnosio se na povećanje rada stručnih suradnika pedagoga za vrijeme pandemije. Većina ispitanika odgovorila je da je radila više tijekom pandemije te da se povećala količina administrativnog posla, kao i savjetodavnog razgovora s nastavnicima.

Drugi dio ankete obuhvaćao je pristupe komunikaciji sa sudionicima odgojno obrazovnog procesa gdje su ispitanici većinom odgovorili da su koristili online platforme za savjetodavne razgovore s roditeljima, nastavnicima i učenicima, te ih većina djelomično smatra uspješnima. Treći dio odnosio se na uvjete za rad. 22 ispitanika imala su zadovoljavajuće uvjete za rad, te njih 35,7% smatra da im uvjeti za rad nisu bili otežani tijekom pandemije. Većina ispitanika se slaže da je vrednovanje nastave i unaprjeđivanje nastave bilo otežano tijekom odvijanja nastave na daljinu.

Može se zaključiti da se nastava na daljinu uvela naglo te sudionicima odgojno-obrazovnog procesa nije pružena prilika za pripremu i prilagodbu, ne samo novog načina rada, nego i novog načina življenja. Na stručne suradnike pedagoge prebačeni su administrativni poslovi, te se od njih očekivalo da budu dostupni u svako doba dana. Savjetodavni razgovori su provedeni u primjerenim uvjetima. Ipak, pedagozi navode da nastava na daljinu ima više mana, nego prednosti te ne žele da se to ponovi.

Svakako bi se trebalo provesti još istraživanja na ovu temu kako bi se obuhvatilo još područja rada pedagoga i kako bi se dobila obuhvatnija slika koliko je pandemija koronavirusa zapravo opteretila stručne suradnike pedagoge, kako u osnovnim tako i u srednjim školama.

11. Literatura

- Amini, B., Weg, K. (2004). Pedagogija kriznih stanja-kratki pregled. Pedagogijska istraživanja, Vol. 1 (2), str. 195-205
- Antičević, V. (2021). Učinci pandemija na mentalno zdravlje. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, Vol. 30 (2), str. 423-443
- Babić, D., Babić, M. (2020). Kako se sačuvati od stresa za vrijeme pandemije koronom. *Zdravstveni glasnik*, Vol. 6 (1)
- Balabanić, E., Vuković, N. (2020). Rad školskog pedagoga na stvaranju uspješne škole. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, Vol. 25 (1-3)
- Batarelo Kokić, I. (2020). Učim od doma: školovanje u vrijeme pandemije COVID-19 bolesti. U: *Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19*
- Bardhoshi, G., Schweinle, A., Duncan, K. (2014). Understanding the Impact of School Factors on School Counselor Burnout: A Mixed-Methods Study. *The Professional Counselor*, Vol. 4 (5), str. 426-443
- Brkić, I. (2021). Izvori stresa, suočavanje sa stresom i životno zadovoljstvo učitelja razredne i predmetne nastave. . *Napredak: Časopis za internacionalna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, Vol. 152 (2), str. 211-225
- Bubaš, M., Capak, K. (2022). *Povratak zdravlja i snage nakon COVID-19*. Donja Stubica: Salvus d.o.o.
- Budić, H., Hak, M. (2014). Primjena suvremene obrazovne tehnologije u nastavi. Stručni rad. U: *International conference „Vallis Aurea“*. Požega, str. 65-73
- Budić, M. (2017). *Savjetodavni rad pedagoga u osnovnim i srednjim školama*. Diplomski rad. Zadar: Sveučilište u Zadru
- Čubrić, M. (2021). Nastava na daljinu. *Hrvatski jezik*, Vol.8 (1)
- Fajdetić, M., Šnidarić, N. (2014). Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi. *Napredak: Časopis za internacionalna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, Vol. 154 (3), str. 237-260
- Fudurić, D. (2021). *Izazovi u radu ravnatelja osnovnih škola tijekom pandemije COVID-19*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet

Garrison, R. (2009). Implications of Online Learning for the Conceptual Development and Practice of Distance Education. *Journal of distance education*, Vol. 23 (2), str. 93-104

Hrvatski zavod za javno zdravstvo (2020). Upute za sprječavanje i suzbijanje epidemije Covid-19 vezano za rad predškolskih ustanova i razrednu nastavu od 1. do 4. razreda te posebne razredne odjele i rad s djecom s teškoćama koja imaju pomoćnika u nastavi. (Internet) Dostupno na: https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2020/03/Upute_vrtici_skole.pdf (11.02.2023.)

Hrvatski zavod za javno zdravstvo (2020). *COVID-19- Priopćenje prvog slučaja*. (Internet) Dostupno na: <https://www.hzjz.hr/priopcenja-mediji/covid-19-priopcenje-prvog-slucaja/> (11.02.2023.)

Hrženjak, K. (2019). *Profesionalni stres i kvaliteta mentalnog zdravlja socijalnih pedagoga*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of managerial psychology*, Vol.20 (2), str. 178-187

Juras, K., Knežević, B., Golubić, R., Milošević, M., Mujstabegović, J. (2009). Stres na radu: mjere prepoznavanja, rješenja i prevencija. *Sigurnost: časopis za sigurnost u radnoj i životnoj okolini*, Vol. 51 (2), str. 121-126

Jurić, V. (2004). Pedagoški menadžment — refleksija opće ideje o upravljanju. *Pedagogijska istraživanja*, Vol. 1 (1), str. 137-147

Kahn, W.A. (1993), Caring for the Caregivers: Patterns of Organizational Caregiving. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 38 (4), str. 539-563

Kolak, A., Markić, I., Horvat, Z. (2020). (Pre)opterećenost učenika ‘’koronanastavom’’. U: *Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19*

Kolovrat, A. (2017). *Sindrom profesionalnog sagorijevanja (burn-out sindrom)*. (Internet) Dostupno na: <http://www.zzjzbpz.hr/images/stories/OVISNOSTI/SINDROM-PROFESIONALNOG-SAGORIJEVANJA.pdf>

Koludrović, M., Jukić, T., Reić Ergovac I. (2009). Sagorijevanje na poslu kod učitelja razredne i predmetne nastave i srednjoškolskih nastavnika. *Život i škola*, vol.55 (22)

Krivić, M. (2021). *Utjecaj školskog pedagoga na unapređenje kvalitete nastave*. Diplomski rad. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet

Koronavirus.hr (Internet) Dostupno na: <https://www.koronavirus.hr/>

Lukaš, M., Gazibara, S. (2010). Modaliteti suradničkih odnosa školskog pedagoga i roditelja. *Život i škola*, Vol. 56 (24), str. 210-229

Malogorski O., Malogorski, D. (2021). Pedagoške kompetencije i strukovno obrazovanje. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, Vol. 26 (1-3)

Mandić, D. (?). *Obrazovanje na daljinu*. (Internet) Dostupno na: https://www.academia.edu/7132774/dr_Danimir_Mandi%C4%87_OBRAZOVANJE_%20N_A_DALJINU?auto=download (10.02.2023.)

Marcuš Logožar, K. (2021). Nastava na daljinu (online nastava) usmjerena na učenika. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, Vol.162 (3-4)

Matas, V. (?). *Zakonodavni okvir rada stručnog suradnika pedagoga u osnovnoj školi*. Agencija za odgoj i obrazovanje

Matek, L. (2015). Kompetencije pedagoga za rad s roditeljima. Diplomski rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet

Milak, A. (2021). *Informacijsko-komunikacijska tehnologija u nastavi*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet

Mullen, P.R., Blount, A.J., Lambie, G.W., Chae, N. (2018). School Counselors' Perceived Stress, Burnout, and Job Satisfaction. *Professional School Counseling*, Vol. 21 (1), str. 1-10

Munchinsky, P.M. (2000). Emotions in the Workplace: The Neglect of Organizational Behavior. *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 21 (7), str. 801-805

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020). *Akcijski plan za provedbu nastave na daljinu, model nastave na daljinu*. (Internet) Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NastavaNaDaljinu/Akcijski%20plan%20za%20provedbu%20nastave%20na%20daljinu%20-%20Model%20nastave%20na%20daljinu.pdf> (06.02.2023.)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020). *Preporuke za organizaciju rada u razrednoj nastavi i upute za vrednovanje i ocjenjivanje u mješovitom modelu nastave*. (Internet) Dostupno

na:

<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Vijesti/2020/Preporuke%20za%20organizaciju%20rada%20u%20razrednoj%20nastavi%20i%20upute%20za%20vrednovanje%20i%20ocjenjivanje%20u%20mjesovitom%20modelu%20nastave.pdf> (06.02.2023.)

Ministarstvo prosvjete i športa, Prosvjetno vijeće (2001). *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika (prijedlog)* (Internet) Dostupno na: <https://pdfslide.net/documents/koncepcija-razvojne-pedagoske-djelatnosti-strucnih-suradnika.html?page=1> (10.02.2023.)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020). *Uputa svim osnovnim i srednjim školama vezano uz nastavak organizacije nastave na daljinu.* (Internet) Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/vijesti/uputa-svim-osnovnim-i-srednjim-skolama-vezano-uz-nastavak-organizacije-nastave-na-daljinu/3592> (06.02.2023.)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020). *Smjernice osnovnim i srednjim školama vezano uz organizaciju nastave na daljinu uz pomoć informacijsko-komunikacijske tehnologije.* (Internet) Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/vijesti/smjernice-osnovnim-i-srednjim-skolama-vezano-uz-organizaciju-nastave-na-daljinu-uz-pomoc-informacijsko-komunikacijske-tehnologije/3585> (06.02.2023.)

Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske, Ravnateljstvo civilne zaštite (2022). *Epidemija koronavirusa u Republici Hrvatskoj.* (Internet) Dostupno na: https://civilnazastita.gov.hr/UserDocsImages/CIVILNA%20ZA%20C5%A0TITA/PDF_ZA%20WEB/Bro%C5%A1ura-COVID2.pdf (10.02.2023.)

Ministarstvo znanosti i športa (2019). *Vrednovanje eksperimentalnoga programa Škola za život u školskoj godini 2018./2019., objedinjeno izvješće.* (Internet) Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Evaluacija-Skola-za-zivot/Vrednovanje%20eksperimentalnoga%20programa%20Skola%20za%20C5%BEivot%20u%20C5%A1kolskoj%20godini%202018.%20-%202019.%20-%20objedinjeno%20izvjesce.pdf> (11.02.2023.)

Narodne novine (2020). *Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu.* Zagreb: Narodne novine d.d., broj 670

Narodne novine (2014) *Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi*. Zagreb: Narodne novine d.d., broj: 613

Narodne novine (2008) *Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Narodne novine d.d., broj: 2129

Narodne novine (2006). *Odluka o nastavnom planu i programu za osnovnu školu*. Zagreb: Narodne novine d.d., broj 2319

Okvir za digitalnu kompetenciju. Pilot e-Škole. (Internet) Dostupno na: <https://pilot.e-skole.hr/hr/rezultati/obrazovanje-i-podrska/okvir-za-digitalnu-kompetenciju/> (11.02.2023.)

Pilot projekt *e-Škole*. (Internet) Dostupno na: <https://e-skole.razus.carnet.hr/hr/o-projektu/> (12.02.2023.)

Pribanić, A. (2021). *Percepcija pedagoga o njihovoj ulozi u profesionalnom usavršavanju*. Diplomski rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet

Raković, M. (2015). *Uloga pedagoga u profesionalnoj orijentaciji učenika i njihovo zadovoljstvo izborom studija*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet

Razvoj učenja i nastave na daljinu: sve je počelo u obrazovanju odraslih. (Internet) Dostupno na:

https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/razvoj_ucenja_i_nastave_na_daljinu_morana_koludrovic.pdf (11.02.2023.)

Šain, S. (2017). *Učenje na daljinu*. Diplomski rad. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli

Staničić, S. (2005). Uloga i kompetencija školskih pedagoga. *Pedagogijska istraživanja*, Vol. 2 (1)

Simenes, G. (2005). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. (Internet) Dostupno na: https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/connectivism.pdf (12.02.2023.)

Skitarelić, N., Dželalija, B., Skitarelić, N. (2020). Covid-19 pandemija: kratki pregled dosadašnjih spoznaja. *Medica Jadertina*, Vol. 50 (1)

Škola za život (2020). *Preporuke i upute Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo za rad predškolskih ustanova i razredne nastave, glazbenih škola i škola stranih jezika*. (Internet) Dostupno na: <https://skolazazivot.hr/najnovije-preporuke-i-upute-hrvatskog-zavoda-za-javno->

zdravstvo-za-rad-predskolskih-ustanova-i-razredne-nastave-glazbenih-skola-i-skola-stranijezika/ (06.02.2023.)

Šnidarić, N. (2009). Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, Vol. 150 (2), str. 190-208

Tonković, A., Pongrac, L., Vrsalović P. (2020). Djelovanje pandemije Covid-19 na obrazovanje diljem svijeta. *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama*. Vol. 4 No. 4, str. 121-134

Topić, B. (2016). *Mentalno zdravlje profesionalnih pomagača*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko rehabilitacijski fakultet

Turk, M. (2017). *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*, Zbornik u čast Stjepana Staničića. Rijeka: Sveučilište u rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci

Vidaković, L. (2015). *Utjecaj stresa na radnom mjestu*. Specijalistički diplomski stručni. Karlovac: Sveučilište u Karlovcu

Vlada Republike Hrvatske, Ministarstvo prosvjete i športa (2002). *Projekt hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava za 21. stoljeće*. (Internet) Dostupno na: <https://vlada.gov.hr/UserDocsImages/2016/Sjednice/Arhiva/19.%20-%2010.2.a.pdf> (11.02.2023.)

Vuković, N. (2021). Profesionalni identitet školskog pedagoga. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, Vol. 4 (6)

Vuković, N. (?). Šezdeset godina školskog pedagoga u Hrvatskoj. (Internet) Dostupno na: <https://www.os-djurdjevac.hr/wp-content/uploads/2021/03/60-godina-skolskog-pedagoga-Vukovic-FINALNO-1.pdf> (11.02.2023.)

Zrilić, S. (2012). Uloga pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju. *Magistra ladertina*, Vol. 7 (1)

12. Prilog 1.

Anketni upitnik

Poštovani pedagozi,

pred Vama se nalazi anketni upitnik sastavljen u svrhu pisanja diplomskog rada *Opterećenje stručnih suradnika pedagoga za vrijeme pandemije virusa SARS- CoV-2* na Filozofskom fakultetu u Zagrebu pod mentorstvom doc. dr. sc. Markića.

Ljubazno Vas molim da izdvojite nekoliko minuta svoga vremena te odgovorite na pitanja.

Za ispunjavanje ankete potrebno je 10 do 15 minuta.

Sudjelovanje u anketi je u potpunosti anonimno i dobrovoljno, a Vaši odgovori koristit će se isključivo za potrebe ovog diplomskog rada.

Za sve dodatne informacije možete me kontaktirati na lakovaci@yahoo.com

Zahvaljujem se na suradnji!

Lara Kovačić Žagmestar

Opći podaci

Molim da u prvom dijelu ankete označite jedan od ponuđenih odgovora koji se najviše odnosi na Vas

Spol

- Muški
- Ženski

Godine radnog staža

- 1 do 3 godine
- od 4 do 6 godina
- od 6 do 10 godina
- od 11 do 20 godina
- od 21 godine i više

Regija Hrvatske u kojoj radite

- Središnja Hrvatska
- Sjeverozapadna Hrvatska
- Istočna Hrvatska
- Sjeverni Jadran i Lika
- Srednji i južni Jadran

Ovaj dio ankete odnosi se na ispitivanje rad stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu

1 - U potpunosti se ne odnosi na mene.

2 - Ne odnosi se na mene

3 - Djelomično se odnosi na mene.

4 - Odnosi se na mene

5 - U potpunosti se odnosi na mene

Tijekom nastave na daljinu radio/radila sam više nego tijekom nastave uživo. 1-5

Tijekom nastave na daljinu povećala se količina administrativnog posla. 1-5

Tijekom nastave na daljinu povećala se količina savjetodavnog razgovora s nastavnicima. 1-5

Tijekom nastave na daljinu povećala se količina savjetodavnog razgovora s učenicima. 1-5

Tijekom nastave na daljinu povećala se količina savjetodavnog razgovora s roditeljima. 1-5

Tijekom nastave na daljinu povećala se suradnja s ravnateljem oko uspješnog održavanja nastave. 1-5

Tijekom nastave na daljinu povećao se opseg praćenja uspješnog odvijanja nastave. 1-5

Ovaj dio ankete odnosi se na pristupe komunikaciji sa sudionicima odgojno-obrazovnog procesa

Pratio/la sam odvijanje nastave na daljinu. 1-5

Koristio/la sam online platforme za savjetodavne razgovore s roditeljima. 1-5

Razgovore s roditeljima preko online platforme smatram uspješnima. 1-5

Koristio/la sam online platforme za savjetodavne razgovore s nastavnicima. 1-5

Razgovore s nastavnicima preko online platforme smatram uspješnima. 1-5

Koristio/la sam online platforme za savjetodavne razgovore s učenicima. 1-5

Razgovore s učenicima preko online platforme smatram uspješnima. 1-5

Ovaj dio ankete odnosi se na uvjete za rad

Imao/la sam zadovoljavajuće tehničke uvjete za rad (računalo/prijenosno računalo). 1-5

Uvjeti za rad bili su mi otežani tijekom nastave na daljinu. 1-5

Mogao/la sam boraviti u prostoru škole tijekom nastave na daljinu. 1-5

Vrednovanje nastave bilo je otežano tijekom odvijanja nastave na daljinu. 1-5

Unaprjeđivanje nastave bilo je otežano tijekom odvijanja nastave na daljinu. 1-5

Ovaj dio ankete sadrži otvoreno pitanje povezano s Vašim doživljajem nastave na daljinu i opterećenošću poslom.

Ukratko opišite Vaše viđenje nastave na daljinu i opterećenosti u doba pandemije (prednosti i mane).