

Roditeljsko shvaćanje profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga

Samardžić, Mariana

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:131:314407>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-18**



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

**RODITELJSKO SHVAĆANJE PROFESIONALNOGA
IDENTITETA ŠKOLSKOGA PEDAGOGA**

Diplomski rad

Mariana Samardžić

Zagreb, 2023.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**RODITELJSKO SHVAĆANJE PROFESIONALNOGA IDENTITETA ŠKOLSKOGA
PEDAGOGA**

Diplomski rad

Mariana Samardžić

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Barbara Kušević

Zagreb, 2023.

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Profesionalni identitet školskoga pedagoga: od osnovnih pojmova do temeljnih odrednica profesionalnoga identiteta	2
3. Pregled temeljnih odrednica profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga u suradnji s roditeljima	6
3.1. Zakonska regulativa	7
3.2. Monopol u profesiji	11
3.3. Prepoznatljivost profesije u društvu	13
3.4. Profesionalna etika	15
3.5. Kompetencije školskoga pedagoga	18
3.6. Vlastito poimanje profesije	21
4. Metodologija empirijskog istraživanja	22
4.1. Problem istraživanja	22
4.2. Postupak i instrument	24
4.3. Sudionici istraživanja	25
4.4. Način provođenja istraživanja	26
4.5. Etički aspekti istraživanja	27
4.6. Analiza podataka	28
5. Rezultati i rasprava	28
5.1. Zakonska regulativa	28
5.2. Monopol u profesiji i prepoznatljivost profesije u društvu	32
5.3. Profesionalna etika	39
5.4. Kompetencije školskoga pedagoga	42
5.5. Vlastito poimanje profesije	46
6. Zaključak	48
7. Literatura	53

Roditeljsko shvaćanje profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga

Sažetak

Tema ovog rada roditeljsko je shvaćanje profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga. U teorijskom djelu rada prvo se objašnjavaju pojmovi profesionalnoga identiteta i profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga koji postavljaju svojevrсни okvir za razvoj središnjeg teorijskog djela u kojemu se razmatraju odabrane odrednice profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga u kontekstu suradnje s roditeljima. Nakon teorijskog okvira slijede prikaz i analiza rezultata provedenog kvalitativnog istraživanja kojemu je cilj bio *otkriti kako roditelji učenika osnovnih škola definiraju pojedine odrednice profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga i koja iskustva s praktičnim materijalizacijama istih imaju*. U istraživanju je sudjelovalo osmero roditelja učenika osnovnih škola s područja nekoliko hrvatskih gradova. Rezultati pokazuju kako su pojedini dijelovi profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga roditeljima nepoznati te kako s njima gotovo nemaju praktičnih iskustava. U zaključku rada sumiraju se dobiveni rezultati istraživanja uz navođenje ograničenja i smjernica za buduća istraživanja te doprinosa ovog diplomskoga rada.

Ključne riječi: zakonska regulativa, monopol u profesiji, prepoznatljivost profesije u društvu, profesionalna etika, kompetencije školskoga pedagoga, vlastito poimanje profesije, stavovi roditelja

Parental understanding of the professional identity of school pedagogues

Abstract

The topic of this paper is parental understanding of the professional identity of a school pedagogue. In the theoretical part of the paper, the concepts of professional identity and the professional identity of a school pedagogue are first explained, providing a framework for the central theoretical discussion that examines selected dimensions of the professional identity of a school pedagogue in the context of collaboration with parents. After the theoretical framework, the paper presents and analyzes the results of a qualitative research project that aimed to discover how parents of elementary school students define certain dimensions of the professional identity of a school pedagogue and what experiences they have had with their practical manifestations. The research involved eight parents of elementary school students from several Croatian cities. The results show that certain parts of the professional identity of a school pedagogue are unknown to parents and that they have little practical experience with them. In the conclusion of the paper, the obtained research results are summarized, limitations and guidelines for future research are provided, and the contributions of this thesis are highlighted.

Keywords: legal regulation, professional monopolies, visibility of the profession in society, professional ethics, school pedagogue competencies, personal understanding of the profession, parental attitudes.

1. Uvod

Kako je iz samog naslova vidljivo, tema je ovog diplomskog rada roditeljsko shvaćanje profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga. Uloga pedagoga od samih početaka njegova postojanja bila je podložna raznim promjenama koje su utjecale na shvaćanje njegove profesije i upravo zato javila se osobna motivacija za proučavanjem roditeljskih stavova o profesionalnome identitetu školskoga pedagoga. Naime, obitelj i škola te njihova suradnja ključni su čimbenici osiguranja djetetova školska uspjeha i cjelovita razvoja (Kušević, 2016), stoga je vrlo važno znati kakvu sliku jedni o drugima imaju. Kako istraživanja koja ispituju mišljenje roditelja o školskim pedagozima nisu česta, smatralo se kako ova tema može donijeti važne informacije za osobni profesionalni razvoj, kao i za sve pedagoge praktičare koji se susreću i surađuju s roditeljima. Znati što roditelji misle o *nama* može biti od velikog značaja za *naš* odnos s njima, posebno za poboljšanje kvalitete istoga.

Ova tema sadržajno povezuje dvije pedagoške discipline, a to su opća i obiteljska pedagogija. Naime, središte njegova interesa je roditeljska percepcija općeg profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga, a nju je nemoguće analizirati mimo njihova pedagoška odnosa, odnosno njihove suradnje.

Diplomski rad podijeljen je u šest poglavlja. Nakon uvoda slijedi poglavlje koje će definirati profesionalni identitet školskoga pedagoga koji je u ovome radu konceptualiziran na temelju općenitih karakteristika profesionalnog identiteta i prepoznatih bitnih sastavnica identiteta za profesiju školskoga pedagoga prema izboru iz relevantne literature. Nakon toga slijedi analiza temeljnih odrednica profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga u suradnji s roditeljima. Potom predstoji prikaz provedenog kvalitativnog istraživanja s roditeljima učenika osnovnih škola čiji je cilj bio *otkriti kako roditelji učenika osnovnih škola definiraju pojedine odrednice profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga i koja iskustva s praktičnim materijalizacijama istih imaju*. Zadnji dio rada donosi prikaz i analizu rezultata istraživanja uz sintezu dobivenih zaključaka i smjernica za buduća istraživanja.

2. Profesionalni identitet školskoga pedagoga: od osnovnih pojmova do temeljnih odrednica profesionalnoga identiteta

Na samom početku valja se osvrnuti na krovni pojam oko kojeg se razvija ovaj diplomski rad, a to je profesionalni identitet. S obzirom na postojanje mnogih konceptualizacija ovog pojma, štoviše i međusobno oprečnih perspektiva, primjerice psihologijske/filozofijske tradicije koja nudi osobnu teoriju identiteta prema kojoj identitet isključivo ovisi o osobi, njenoj prirodi i samorefleksiji nasuprot sociološke/antropološke tradicije koja u socijalnoj teoriji identiteta naglašava važnost interakcije pojedinca i društva za formiranje identiteta (Cinoglu, Arikan, 2012, prema Vignjević Korotaj, 2020), može se zaključiti kako se radi o kompleksnom pojmu kojega je teško jednoznačno definirati. Među mnoštvom postojećih interpretacija, u nastavku ovog poglavlja izdvojit će se one koje u sebi sadrže dva lajtmotiva koja su utjecala na razvoj vlastite misli o *profesionalnom identitetu školskoga pedagoga*, a to su statičnost/dinamičnost profesionalnog identiteta i osobni/društveni utjecaj na profesionalni identitet. Kako je spomenuto u uvodu, osobna motivacija za izborom teme proizašla je iz raznih promjena koje su se dogodile tijekom postojanja profesije školskoga pedagoga i upravo se zato statičnost, odnosno dinamičnost vidi kao jedna od glavnih karakteristika identiteta školskoga pedagoga, a kako se radi o njegovoj višestrukoj ulozi koja zahtjeva osobnu i profesionalnu autonomiju te dijaloge s mnogim subjektima, osobni i društveni utjecaj na identitet gotovo je nemoguće isključiti. Također, naglasak se stavio na roditeljsko shvaćanje profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga, a time i društveni utjecaj dolazi do većeg izražaja.

U kontekstu prvog lajtmotiva govori se o dvije dijametralne teorije koje opisuju profesionalni identitet. Prva je od njih esencijalistička teorija (Søreide, 2006) koja pretpostavlja stabilnost profesionalnog identiteta, odnosno vidi ga kao konstantnog u vremenu. U tu se teoriju uklapa definicija profesionalnog identiteta koju nude Chreim, Williams i Hinings (2007), kojom ga opisuju kao stabilan način na koji profesionalci vide sebe s obzirom na ono što bi trebali raditi u sklopu svoje profesionalne uloge. Pittman i Foubert (2016) također spominju trenutak stabilnosti navodeći kako je profesionalni identitet skup stabilnih i utvrđenih vjerovanja, vrijednosti, stavova i iskustava vezanih za vlastitu profesiju i pripadnike iste. Druga teorija, postmodernistička (Søreide, 2006), profesionalni identitet doživljava kao neprestano mijenjajući proces sklon interpretiranju i aktualiziranju. Priličan broj autora (Wenger, 1998; Brott, Myers, 1999; Domović, 2011; Rodgers, Scott, 2008; Köpsén, 2014; Vignjević Korotaj, 2020) podržava ovakvo stajalište i time se postmodernistička teorija osnažuje. Primjer

postmodernističkog stajališta izdvojen je u definiciji identiteta Giddensa (1991, prema Sekulić, 2014) koja govori kako se radi o promjenjivom fenomenu koji je nemoguće zadržati fiksnim s obzirom da se postmodernističko društvo nalazi u svakodnevnim stalnim i ubrzanim promjenama i shodno tomu, identitet se pojedinca tomu mora prilagođavati.

Drugi lajtmotiv koji se ponavlja u definicijama profesionalnog identiteta, a odnosi se na profesionalni identitet školskog pedagoga, osobni je i društveni utjecaj na profesionalni identitet. Naime, Briggs (2007) tvrdi kako profesionalni identitet obuhvaća percepciju slike o sebi na radnom mjestu, vrijednosti koje osoba prihvaća i ulogu koju osoba preuzima unutar institucije. Nadalje, Rus i sur. (2013) smatraju da je to način na koji osoba vidi značaj svoje uloge na radnom mjestu, a Domović i Vizak-Vidaković (2013) doživljavaju ga kao skup uvjerenja i stavova o odabranom pozivu. Osim utjecaja same osobe na vlastiti profesionalni identitet, prepoznaje se i utjecaj društva. Caza i Creary (2016) zaključuju kako je profesionalni identitet društven i kako ga pojedinac gradi na temelju onoga što drugi misle o njima i njihovom poslu, a slično tvrde i Vloet i van Swet (2010, prema Vignjević Korotaj, 2020) tvrdnjom kako nastaje pod utjecajem slike i očekivanja drugih od te profesije.

Profesionalni identitet školskoga pedagoga konstrukt je koji u svojim radovima spominju autori domaćeg znanstvenog prostora (Staničić, 2015; Markušić, Žužić, 2017; Staničić, 2017; Vuković, 2021), autori znanstvenog prostora bližih, susjednih država (Spasenović, Hebib, 2014; Anđelković, Popović, 2017; Slijepčević, Zuković, 2019; Zuković, 2022) te autori šireg znanstvenog područja (Brott, Myers, 1999; Lambie, Williamson, 2004; Cinotti, 2014; Heled, Davidovitch, 2020). Lako su se mogla uočiti podudaranja u razmišljanjima s većinom koja identitet školskoga pedagoga povezuje sa spomenutom postmodernističkom teorijom profesionalnoga identiteta koja govori kako se on mijenja ovisno o kontekstu i društvenim promjenama. To ne čudi ako se u obzir uzme današnji, brzo razvijajući svijet koji gotovo svakodnevno otvara vrata novim zanimanjima, a posebno u okviru društvenih djelatnosti gdje su sve brojnije profesije čiji je identitet u stalnom procesu izgradnje, propitivanja i razvoja, pogotovo ako se radi o djelatnostima koje su po svojoj prirodi i funkciji dinamične, razvojne i procesualne kao što su obrazovne djelatnosti (Spasenović, Hebib, 2014). Dinamičnost profesionalnog identiteta pedagoga mogla bi se okarakterizirati kao pozitivno stanje koje označava potrebu za njegovim konstantnim mijenjanjem i razvijanjem, no u zajedničkim elementima nekih od znanstvenih radova vezanih za profesionalni identitet školskoga pedagoga uočila se kritika nestabilnosti identiteta koje bi mogle biti rezultat njegove

dinamičnosti. Naime, u tim se radovima propituju negativni učinci nestabilnog identiteta za cjelokupnu profesiju, utvrđuje svrhovitost profesije i analizira njezina prošlost, sadašnjost i budućnost te se na neki način opravdava profesionalni identitet školskog pedagoga kao da ni sami pedagozi, ponekad, ne vjeruju u snagu svoga profesionalnoga identiteta ili su „izgubljeni“ u njegovoj višestrukosti. Primjerice, Popović i Anđelković (2017) pišu kako od samih početaka profesije pedagoga pa sve do danas nije jasno što je dio njegova posla čime gubi vlastiti profesionalni identitet i narušava ugled, dok Vuković (2021) piše kako bi „odgovorio na pitanje tko su školski pedagozi i što ih čini profesionalcima“ i o „uvijek aktualnoj problematici profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga“ (Vuković, 2021:2). Na domaćem području, Ledić, Staničić i Turk (2013) razloge tome vide u brojnim usponima i padovima profesije, od zapošljavanja prvog pedagoga 1959. godine pa sve do danas, uz brojne profesionalne transformacije njegove temeljne uloge i stručne usmjerenosti koje se mogu podijeliti u dvije glavne struje: onu koja zagovara administrativno-nadzornu ulogu školskog pedagoga koji je pomoćnik ravnatelju i školski administrator te drugu, koja ulogu pedagoga vidi kao pedagoškog stručnjaka koji kvalificirano prati i analizira školske procese uz inoviranje i unapređivanje školstva (Ledić, Staničić, Turk, 2013). Suvremena uloga pedagoga trebala bi objediniti oba navedena pristupa jer obujam radnih obveza koje pedagog mora zadovoljiti prati obje krajnosti pa tako, gotovo paralelno, pedagog obavlja administrativni posao kao što je pisanje izvješća, ali i istražuje i analizira svakodnevnu pedagošku praksu i odnose na relaciji nastavnik – učenik, učenik – učenik ili dr. kako bi pravovremeno poduzeo korake koji će doprinijeti rješavanju potencijalnih problema.

Na temelju literature (Karlovcčan, Dundović, 2014; Staničić, 2017; Vignjević Korotaj, 2020; Vuković, 2021), dosadašnjeg stečenog teorijskog i praktičnog iskustva te vlastitog pogleda na cjelokupnu profesiju, u ovom će se radu ponuditi razumijevanje i razrada profesionalnog identiteta školskoga pedagoga. Naime, to je kompleksan pojam promjenjivog, dinamičnog i razvijajućeg karaktera koji se sastoji od dvije razine: prve koja bi se mogla nazvati tzv. temeljima identiteta i odnosi se na elemente koji su zajednički svim školskim pedagozima, i druge razine koja se sastoji od elemenata koji čine razliku od jednog do drugog školskog pedagoga, jer ako uspoređujemo njih i njihovo djelovanje unutar ustanova, vidjet ćemo kako je svaki jedinstven u svojoj ulozi školskoga pedagoga. Pitanje koje se nastavlja na ovaj tok razmišljanja jest koji elementi pripadaju prvoj razini identiteta školskoga pedagoga, a koji drugoj. Prije odgovora na ovo pitanje ponudit će se pregled odrednica profesije i profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga koju donosi relevantna literatura. Cindrić

(1995) tvrdi kako profesiju odlikuje visoka razvijenost njezinih sastavnica koje su razvijenost teorija i tehnologija, pravo na stručnu ekspertizu, prepoznatljivost u društvu, organiziranost i profesionalna etika. U svome radu Ledić, Staničić i Turk (2013) također navode ove odrednice u kontekstu analize profesionalnoga identiteta pedagoga. Staničić (2017) govori o aktualnom stanju profesije pedagoga u kojemu spominje njegova ključna područja profesionalna identiteta: orijentiranost u struci, korišteni instrumenti i dokumentacija, suradnici u ostvarenju misije, etičnost u radu te osigurane stručne i materijalne pretpostavke za ostvarenje svoje uloge. Vuković (2021) također prepoznaje orijentiranost u struci, ali i postavljene zadaće i ciljeve, načela rada i kompetencije koje pedagog posjeduje kao glavne odrednice identiteta.

Nakon pomnog promišljanja i analize literature koja navodi neke odrednice profesije i profesionalnoga identiteta (Šporer, 1991; Cindrić, 1995; Ledić, Staničić i Turk, 2013; Staničić, 2017; Vignjević Korotaj, 2020; Vuković, 2021) izabrane su one ključne kad je u pitanju određenje identiteta jednog školskog pedagoga. Tako je ono zajedničko, javno i službeno za sve školske pedagoge, na prvom mjestu - *zakonska regulativa*, koja bi trebala jasno definirati tko je školski pedagog i kojim se konkretnim poslovima u školskoj ustanovi treba baviti. Druga je zajednička odrednica *monopol u profesiji*, koji se odnosi na neotuđivost područja rada školskog pedagoga s obzirom na potrebu visokog i cjeloživotnog obrazovanja za struku koja mu omogućuju potreban splet znanja i vještina. I, na posljednjem mjestu *prepoznatljivost je profesije u društvu*, koja bi se dogodila kada bi već spomenute odrednice zakonska regulativa i monopol u profesiji bile „idealno” postavljene uz zalaganje profesionalaca da struka napreduje, i interno - u vlastitim teorijama i praksi, i u očima javnosti. Odabrane odrednice koje su različite za svakog školskog pedagoga jesu: *vlastito poimanje profesije, profesionalne kompetencije i profesionalna etika*. Prva spomenuta bliska je drugom lajtmotivu, tj. osobnom utjecaju na profesionalni identitet te se može promatrati uz pomoć bitnih pitanja: *Tko sam ja?, Kako vidim svoju ulogu? i U što vjerujem?* (Korthagen, 2004) na koja pedagog treba moći odgovoriti i koja osvjetljavaju njegov profesionalni identitet. Uloga se školskoga pedagoga, kao što je već rečeno, često vidi kao administratora koji je pomoćnik ravnatelju s nadzornom ulogom ili stručnjaka koji je zadužen za unaprjeđenje cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa. Vrlo je bitno gdje između ove dvije uloge pedagog vidi sebe, odnosno kako on doživljava svoju profesiju jer time će biti vođen u svojim akcijama. Osim vlastitih preferencija, područje kojem će se pedagog posvetiti ovisi i o potrebama škole u kojoj je zaposlen. Svaka škola ima vlastite probleme i izazove koje,

između ostalog, rješava i školski pedagog. Nadalje, za druge je dvije odrednice upitno čine li nešto zajedničko za sve pedagoge ili pak nešto različito. Naime, svi školski pedagozi trebali bi ovladati određenim kompetencijama u sklopu inicijalnog obrazovanja kako bi uopće mogli postati pedagozi. To je svakako istina ako su u pitanju stručne kompetencije usko vezane uz teorijsko poznavanje profesije, no kako se radi o vrlo širokom rasponu sposobnosti za koje se može diskutirati mogu li se uopće naučiti ili su čovjeku urođene (poput samopouzdanja i otvorenosti uma), smještene su u kategoriju različitosti među pedagozima jer ne posjeduju svi sve kompetencije, što zbog (ne)mogućnosti, što zbog (ne)želje za njima. Profesionalna etika ipak se na kraju smjestila u ovu razinu jer pedagozi u Republici Hrvatskoj nemaju službeni etički kodeks struke, što ne znači da etika ne postoji ili da je se ne poštuje, no ipak čini golemu razliku koja je prevagnula u izboru.

Nastavak rada donosi pregled odabranih temeljnih odrednica profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga u suradnji školskoga pedagoga i roditelja.

3. Pregled temeljnih odrednica profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga u suradnji s roditeljima

U recentnijim pedagoškim radovima u Republici Hrvatskoj i izvan nje naglašava se važnost uključivanja obitelji u obrazovanje djece aktivnim i ravnopravnim sudjelovanjem roditelja (i drugih članova obitelji) u „život škole“ (Maleš, 1996; Sheldon, 2003; Kolak, 2006; Jurčić, 2009; Pahić, Miljević-Ridički, Vizek Vidović, 2010; Ljubetić, 2014; Kušević, 2016). Također, empirijskim istraživanjima potvrđene su dobrobiti koje takva suradnja donosi, posebno za učenike (Henderson, Berla, 1994; Jeynes, 2003). Kako bi se suradnja između roditelja i škole ostvarila, postoje brojni preduvjeti. Primjerice, neki su od njih otvoreno tolerantno školsko ozračje, pozitivan identitet škole, oblici upravljanja odgojno-obrazovnom ustanovom koji potiču suradnju (Relja, 2005), no svakako se može dodati i razvijena komunikacija na svim razinama unutar ustanove te intrinzična motivacija zaposlenika za suradnjom s roditeljima. Uloga pedagoga u ostvarenju tih preduvjeta i same suradnje od velikog je značaja. Upravo zato, smatra se kako je i od značaja „dublje uroniti“ u profesionalni identitet školskoga pedagoga, odnosno analizirati odrednice njegova profesionalna identiteta jer takav pristup može otkriti njegove potencijalne snage koje mogu

potaknuti, održavati i razvijati suradnju s roditeljima, ali i slabosti koje u praksi mogu kočiti njihovu suradnju. Stoga nastavak ovog poglavlja donosi pregled odrednica profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga uz refleksiju ostvarenja istih tijekom suradnje s roditeljima.

3.1. Zakonska regulativa

Prva izabrana temeljna odrednica profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga zakonska je regulativa. Kako su zakoni sveprisutni u našim životima, reguliraju ljudsko ponašanje, uređuju društvo (economy – pedia, 2021), utječu na svijest ljudi, ali i čine pretpostavku primjerenog profesionalnoga rada i položaja struke u društvu (Žakman-Ban, Varga, 1999), vrlo je važno kako su oni postavljeni u kontekstu određene profesije, među kojima nije iznimka profesija školskoga pedagoga. O tome kako su upravo zakoni koje je donijela državna uprava vrlo bitni za (ne)stabilnost i (ne)jačanje jedne profesije, postoje razni izvori. Naime, Ilijaš i Podobnik (2018) govore o čestim promjenama zakonodavnog uređenja profesije socijalnih radnika koje donose jačanje nestabilnosti i nesigurnosti, Rumiha (2011) u radu zanimljivog naziva *Zakon je zakon* razmatra o njegovoj bitnoj ulozi na samom početku građenja identiteta odgojitelja i djelovanja u praksi, a Šućur (2011) naglašava važnost zakonskog i pravnog reguliranja profesije socijalnih pedagoga.

Utjecaj (ne)postojanja adekvatne zakonske regulative na profesionalni identitet školskoga pedagoga vidljiv je od samih početaka postajanja njegove profesije, odnosno od njegova prvog zapošljavanja 1959. godine (Vuković, 2021). U šezdesetak godina otkad profesija postoji doživjela je više smjena faza afirmacije i stabilizacije te deprofesionalizacije (Staničić, 2017) temeljem postavljenih zakona koji nisu uvijek konkretizirali ulogu školskoga pedagoga, nisu istaknuli važnost pedagoga za razvoj odgojno-obrazovnog procesa te su je, na koncu, učinili bezličnom i neupadljivom u svijetu kvalitetnog odgoja i obrazovanja. Današnji zakon, za razliku od nekih prijašnjih, prati suvremeno shvaćanje uloge školskoga pedagoga (Popović, Anđelković, 2017; Staničić, 2017; Slijepčević, Zuković, 2019; Vuković, 2021) s posebnim naglaskom na unapređivanje i razvoj odgojno-obrazovne djelatnosti škole:

Stručni suradnik pedagog planira i programira rad, priprema se i obavlja poslove u pedagoškom radu, analizira i vrednuje djelatnost odgojno-obrazovnog rada škole i sudjeluje u analizi rezultata odgojno-obrazovnog procesa, sudjeluje u izradi godišnjeg plana i

programa rada škole i školskog kurikulumu, savjetuje i pomaže u radu učiteljima, drugim stručnim suradnicima i roditeljima, sudjeluje u izricanju pedagoških mjera, predlaže mjere za poboljšanje, sudjeluje u radu povjerenstva za upis djece u osnovnu školu i prvostupanjskog povjerenstva za utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta, identificira i prati učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, izrađuje i provodi preventivne programe, vodi odgovarajuću pedagošku dokumentaciju, surađuje s ustanovama, stručno se usavršava te obavlja druge poslove na unapređivanju i razvoju odgojno-obrazovne djelatnosti škole (NN 34, 2014, čl. 20).

Osim spomenutog članka koji definira ulogu školskoga pedagoga iz Pravilnika o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (NN 34, 2014, čl. 20), postoji i mnoštvo drugih službenih dokumenata koji određuju rad školskoga pedagoga. Kako bi se izdvojili oni koji su zakonski propisani, konzultirala se službena stranica Ministarstva znanosti i obrazovanja koja donosi popis svih dokumenata, zakonskih i podzakonskih akata koji se tiču osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja¹. Nakon pregleda njihova sadržaja, temeljem kriterija primjerenosti za temu diplomskoga rada, kao potrebni izdvojeni su sljedeći: Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi, Pravilnik o utvrđivanju psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava, Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera te Protokol o postupanju u slučaju nasilja među djecom i mladima. Nakon izdvajanja potrebnih dokumenata, analizirali su se članci s posebnim osvrtom na one koji navode neku od uloga školskoga pedagoga. Radi lakše preglednosti, izdvojeni članci svrstani su u Tablicu 1.

Tablica 1 Pregled članaka službenih dokumenata relevantnih za sustav osnovne škole o radnim obvezama školskoga pedagoga

Dokument	Članak
Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 152, 2014; NN 68, 2018)	<i>Prije redovitog upisa u prvi razred osnovne škole stručno povjerenstvo škole utvrđuje psihofizičko stanje djeteta (čl. 20). Školski odbor donosi kućni red i etički kodeks neposrednih nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti u školskoj ustanovi (čl. 58). Učitelji, nastavnici, stručni suradnici i ostali radnici u školskim ustanovama dužni su poduzimati mjere zaštite prava učenika... (čl. 70). Pedagošku mjeru opomene izriče razrednik, ukora razredno vijeće, strogog ukora učiteljsko vijeće, a opomene pred isključenje nastavničko vijeće (čl. 84). Stručni suradnici obavljaju neposredan rad odgojno-obrazovni rad s učenicima te stručno-razvojne i koordinacijske poslove (čl. 101).</i>
	<i>Redoviti tjedni poslovi stručnih suradnika vođenje su dokumentacije i učeničkih dosjea, suradnja s roditeljima, suradnja s učiteljima, dežurstva i drugi poslovi po</i>

¹ <https://mzo.gov.hr/pristup-informacijama/dokumenti-zakonski-i-podzakonski-akti-2080/2080>

<p>Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (NN 34, 2014)</p>	<p><i>nalogu ravnatelja vezano za realizaciju godišnjeg plana i programa i školskog kurikulumuma (čl. 19).</i> <i>Godišnji poslovi stručnih suradnika jesu sudjelovanje u izradi programa i provedbi školskih izleta, ekskurzija i drugih aktivnosti izvan škole, poslovi vezani uz početak i završetak školske godine, stručno osposobljavanje i usavršavanje, sudjelovanje na sjednicama te u radu stručnih tijela, povjerenstava i stručnih aktiva, briga o radnim prostorima kao poticajnom okruženju za učenje i poučavanje, sudjelovanje u provedbi programa profesionalnoga informiranja i usmjeravanja učenika, koordiniranje provedbe međupredmetnih i/ili interdisciplinarnih sadržaja i/ili modula, sudjelovanje i pomoć u provođenju školskih, međunarodnih i drugih projekata, sudjelovanje i realizacija preventivnih programa sukladno poslovima, drugi poslovi po nalogu ravnatelja vezano uz realizaciju godišnjeg plana i programa i školskog kurikulumuma (čl. 19).</i> <i>Ostali poslovi tijekom školske godine su sudjelovanje u izradi godišnjeg plana i programa i školskog kurikulumuma, izrada individualnog plana stručnog usavršavanja, sudjelovanje u provođenju popravnih, razlikovnih, predmetnih i razrednih ispita, sudjelovanje na sjednicama, izrada godišnjih analiza rada i samovrednovanja škole, drugi poslovi po nalogu ravnatelja vezano uz realizaciju godišnjeg plana i programa i školskog kurikulumuma (čl. 19).</i></p>
<p>Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava (NN 67, 2014)</p>	<p><i>Stručno povjerenstvo škole provodi utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta zbog redovitog upisa u prvi razred osnovne škole, a kada procjeni da za to postoji potreba, predlaže Stručnom povjerenstvu Ureda utvrđivanje: prijevremenog upisa djeteta u prvi razred, odgode upisa u prvi razred ili primjerenog programa osnovnog obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju (čl. 2).</i> <i>Stručno povjerenstvo škole za upis u prvi razred osnovne škole donosi mišljenje s prijedlogom na temelju neposrednog pregleda djeteta, razgovora s roditeljima, pojedinačnih mišljenja članova Povjerenstva; dostavljene dokumentacije iz predškolske ili druge ustanove koju je dijete pohađalo... (čl. 7).</i></p>
<p>Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (NN 94, 2015)</p>	<p><i>U postupku izricanja pedagoških mjera učitelji/nastavnici, stručni suradnici i ravnatelj dužni su voditi računa o dobi učenika, njegovoj psihofizičkoj razvijenosti i osobinama, ranijem ponašanju, okolnostima koje utječu na učenikov razvoj, okolnostima u kojima se neprihvatljivo ponašanje dogodilo te drugim okolnostima (čl. 5).</i> <i>Prije izricanja pedagoške mjere odgojno-obrazovni radnici škole dužni su međusobno se konzultirati, kontaktirati roditelje učenika... (čl. 6).</i></p>
<p>Protokol o postupanju u slučaju nasilja među djecom i mladima (Protokol, 2004)</p>	<p><i>Sukladno Programu aktivnosti za sprječavanje nasilja među djecom i mladima nužno je o problemu nasilja među djecom i mladima redovito izvještavati roditelje i djecu te ih poticati da prijavljuju nasilje, a tijekom nastavnih i izvannastavnih aktivnosti promicati modele nenasilne komunikacije, međusobne tolerancije i uvažavanja, organiziranjem tribina, roditeljskih sastanaka, satova razredne zajednice, učeničkih priredbi, objavama na oglasnoj ploči odgojno-obrazovnih ustanova ili na drugi primjereni način. U sve aktivnosti vezane uz sprečavanje nasilja među djecom nužno je uključiti djecu i mlade te roditelje, zakonske zastupnike, odgojno-obrazovne djelatnike i ostale stručne osobe kao aktivne sudionike i partnere, kako bi se dugoročno promicala načela nenasilja, kao preduvjeta kvalitetnog i sigurnog odrastanja djece (Protokol, 2004).</i></p>

Na temelju izdvojenih članaka zaključuje se kako poznata teza o školskome pedagogu kao najšire profiliranom stručnom suradniku koji sudjeluje u svim fazama odgojno-obrazovnog procesa i surađuje sa svim subjektima odgojno-obrazovnog djelovanja (Staničić, 2001, prema Fajdetić, Šnidarić, 2012) i dalje ima smisla. Naime, u članku 20. Pravilnika o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika vidljiva je opsežna definicija stručnog suradnika školskoga pedagoga koja potvrđuje često citiranu Staničićevu tezu. Unutar tablice navedeni su i drugi članci koji navode poslove koje školski pedagog obavlja, no uglavnom pod krovnom

terminom *stručni suradnici* kojima, uz pedagoga, pripadaju i psiholog, stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila i knjižničar (NN 34, 2014, čl. 19). Radi se o samo jednoj od potvrda zajedničkih područja rada između različitih profila stručnih suradnika u osnovnoj školi.

Analizirajući izdvojene članke iz službenih dokumenata, zaključuje se kako su različita područja rada kojima se školski pedagog bavi gotovo podjednako zastupljena u kontekstu zakona. Pa tako, uočava se zastupljenost administrativnog rada, rada na unaprjeđenju kvalitete ustanove, ali i rada sa subjektima koji su dio odgojno-obrazovnog procesa. Vezano za posljednje, uočava se prevaga onih područja rada školskoga pedagoga koja se tiču učenika. Za ovaj diplomski rad posebno su važni oni članci zakona koji se tiču roditelja učenika osnovnih škola. Osim spominjanja savjetovanja i pomaganja roditeljima (NN 34, 2014, čl. 20), suradnje s roditeljima (NN 34, 2014, čl. 19) te razgovora s roditeljima vezano za upis djeteta u prvi razred osnovne škole, izricanja pedagoških mjera i slučajeva nasilja (NN 67, 2014, čl. 7; NN 94, 2015, čl. 6; Protokol o postupanju u slučaju nasilja među djecom i mladima, 2004), unutar drugih nabrojanih zadaća pedagoga, nisu pronađeni drugi članci koji uspostavljaju odnos školskoga pedagoga i roditelja, odnosno suradnju ova dva važna subjekta u procesu odgoja i obrazovanja učenika. Ono što se uočava jest postojanje legislativnih osnova suradnje, barem u određenim situacijama kada se bez nje ne može. No, može se vidjeti namjera zakonodavca za poticanje partnerske orijentacije odnosa roditelj – škola (Pahić, Miljević-Riđički, Vizek Vidović, 2010) i prepoznavanje važnosti roditeljske uloge u svim aspektima djetetova života, pa tako i kao dio njihova institucionalna obrazovanja, što je posebno vidljivo u člancima zakona i pravilnika koji definiraju prava i obveze roditelja učenika (čl. 135, 136 i 137 Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi; čl. 6 i 13 Pravilnika o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava; čl. 14 Pravilnika o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi).

Potruga za empirijskim pokazateljima roditeljskog mišljenja o zakonima vezanima za rad školskoga pedagoga ili njihovoj međusobnoj suradnji nije rezultirala pronalaskom relevantnih istraživanja. Može se pretpostaviti da implementacija zakona u praksi i dalje ostaje dijelom dobre volje pedagoga ili roditelja uz ovisnost o različitim kontekstualnim činiteljima kao što su veličina i vrsta zajednice u kojoj se škola nalazi, školska kultura koja (ne)potiče ravnopravnu suradnju, stil upravljanja školom (Pahić, Miljević-Riđički, Vizek Vidović, 2010) te individualnim obilježjima roditelja i učenika (sociodemografska i psihosocijalna obilježja).

3.2. Monopol u profesiji

Jedna od definicija profesije istu razumijeva kao visoko složeno zanimanje koje ima monopol nad nekim kompleksnim dijelom znanja i praktičnih vještina za koje je potrebno visoko obrazovanje (Rajković i sur., 1993, prema Petričević, 2011). „Za profesiju je važno da bude priznata u stručnoj i općoj javnosti kao ekspertna u određenom području ili da joj država prizna monopol nad specifičnim znanjima i profesionalnim aktivnostima“ (Šućur, 2011:215) jer upravo joj to priznanje donosi autonomiju i težnju za daljnje napredovanje radi unaprjeđenja vlastite profesije, ali i mišljenja šireg društva o njoj. Zakon o odgoju i obrazovanju (2008) propisuje kako posao stručnog suradnika može obavljati osoba koja je završila diplomski sveučilišni studij odgovarajuće vrste i ima pedagoške kompetencije, a u Pravilniku o odgovarajućoj vrsti obrazovanja učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi navodi se kako pedagog mora imati završen preddiplomski ili diplomski studij pedagogije (NN 6, 2019, čl. 29). Također, važnost cjeloživotnog obrazovanja za profesiju nije zanemarena te je Zakonom propisano pravo i obveza trajnog stručnog osposobljavanja i usavršavanja (NN 15, 2020, čl. 115). No, profesija pedagoga nije uvijek bila samo u „njihovim rukama“. Pravilnikom o stručnoj spremi i obrazovanju odgajatelja, učitelja i stručnih suradnika iz 1996. godine dozvoljeno je zapošljavanje učitelja na mjesta pedagoga što je rezultiralo čekanjem kvalificiranih pedagoga za rad na zavodima za zapošljavanje, dok su njihova mjesta popunjavali nestručnjaci (Ledić, Staničić, Turk, 2013). Istovremeno, resorno ministarstvo izdaje uputu školama da ne zapošljavaju i psihologa i pedagoga, nego ili psihologa ili pedagoga (Ledić, Staničić, Turk, 2013). Danas, Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja propisuje kako svaka redovita osnovna škola koja ima više od 180 učenika zapošljava dva stručna suradnika, od kojih jedan mora biti pedagog (NN 63, 2008, čl. 14). No, stvarno stanje nije kako stoji napisano na papiru. Naime, prema analizi iz 2020. godine koje je provelo Psihološko proljeće dobiva se rezultat kako od 880 osnovnih škola, njih 797 zapošljava pedagoga. Međutim, od 83 škole koje nemaju pedagoga, 41 škola bi ga sukladno Državnom pedagoškom standardu morala imati zaposlenog. Zanimljiv je podatak kako od te 41 škole, njih 33 ima dovoljan broj stručnih suradnika s obzirom na broj učenika (stručne suradnike drugih profila poput knjižničara, psihologa, socijalnih pedagoga) (Psihološko proljeće, 2020). Navedene informacije potiču na razmišljanje o važnom aspektu profesije kada je u pitanju monopol nad određenim područjem

znanja i vještina - odnos graničnih profesija koje imaju djelomično iste ili preklapajuće sfere djelatnosti koje iziskuju relativno slične kompetencije. Osim što to upućuje na jedinstvenu potrebu suradnje svih stručnih suradnika, otvara i mogućnost nejasno postavljenih granica između stručnjaka graničnih profesija, uplitanja drugih stručnjaka u područja pedagoškog rada i narušavanja monopola u profesiji (Slijepčević, 2021). Jedno od značajnih područja rada za koje se može reći kako je preklapajuća sfera djelatnosti više različitih stručnih suradnika svakako je suradnja s roditeljima učenika.

Razlozi započinjanja i postojanja suradnje između pedagoga i roditelja mnogobrojni su, a literatura (Vuković, 1995; Rosić, Zloković, 2003; Relja, 2005; Lukaš, Gazibara, 2010) navodi neke od njih: poboljšanje djetetove socijalizacije, izbjegavanje konfliktnih situacija, sagledavanje i upućivanje informacija o učeniku u procesu odgoja i obrazovanja, uključivanje i poticanje roditelja na sudjelovanje u nastavnom procesu, razvoj redovite komunikacije, rješavanje problemskih situacija, razmjena važnih informacija i iskustava. Iz perspektive školske prakse, jasno je kako iste ili slične razloge suradnje s roditeljima ostvaruju i drugi stručni suradnici (Skopljak, Mihajlović, Kovačević, 2020; Staničić, Resman, 2020). Zanimljivo je kako u Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi u članku 20. stoji kako *stručni suradnik pedagog savjetuje i pomaže roditeljima, stručni suradnik stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila savjetuje i pomaže roditeljima učenika s teškoćama u razvoju* (NN 34, 2014, čl.20), dok za stručnog suradnika psihologa nije direktno naveden rad s roditeljima. Također, Pravilnikom je propisano kako stručni suradnik defektolog ili stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila mora obavljati poslove neposrednog rada s učiteljima, stručnim suradnicima i roditeljima u trajanju od pet sati tjedno (NN 34, 2014, čl. 46), dok takva norma za psihologa i pedagoga nije propisana.

Upravo *savjetovanje i pomaganje roditeljima* koji su i spomenuti u Pravilniku (NN 34, 2014, čl. 20) ključni su kada se govori o monopolu školskoga pedagoga u suradnji s roditeljima. Naime, ako gotovo svi stručni suradnici surađuju s roditeljima, postavlja se pitanje što je ono što demarkira pedagogovu suradnju s roditeljima i čini ju jedinstvenom. Odgovor je u *zlatnom standardu odgojnog djelovanja* (Hechler, 2012:13), kako Hechler naziva pedagoško savjetovanje. Pedagoško savjetovanje forma je pedagoškog djelovanja koje se realizira u kontekstu obrazovnih ustanova, a čiji su korisnici učenici, roditelji i učitelji (Vrcelj, 2020) koji priznanjem vlastitog problema i svojom zrelošću započinju proces pedagoškog

savjetovanja (Hechler, 2012). To je specifičan odgovor i reakcija na stanje ljudske neodlučnosti te uspostava procesa učenja koja dovodi do donošenja odluke (Hechler, 2012). U posljednje vrijeme pažnju stručnjaka (Hechler, 2012; Resman, 2000, prema Pažin-Ilakovac, 2015; Patzold, 2006, prema Vrcelj, 2020) zaokupljaju pokušaji razgraničenja pedagoškog i psihološkog savjetovanja. Jedna od razlika je u tome što je psihološko savjetovanje metoda profesionalne pomoći u dugotrajnom procesu gdje se pojedincu pomaže promijeniti i prilagoditi na novonastale okolnosti, dok je pedagoško savjetovanje planirana djelatnost u kojoj se pruža potpora pojedincu u ostvarenju osobnih ciljeva i zadataka (Resman, 2000, prema Pažin-Ilakovac, 2015). Temeljem Hechlera (2012) može se reći kako je bogatstvo pedagoškog savjetovanja u njegovoj transformativnoj ulozi (Hechler, 2012) koja tražitelju savjeta uz pomoć savjetnika (školskoga pedagoga) i samorefleksije donosi ponovno uspostavljanje samodjelatnosti u (samo)obrazovanju (Komar, 2008). Kako se radi o vrlo važnom aspektu djelatnosti oba stručna suradnika potvrđuju rezultati istraživanja Skopljak, Mihajlović i Kovačević (2020). Ispitani psiholozi i pedagozi savjetodavnu ulogu vide kao jednu od najvažnijih kod oba stručna suradnika, a savjetodavni rad s učenicima i roditeljima doživljavaju kao aktivnost u kojoj sudjeluju zajedno, jednako kao i upis u prvi razred, profesionalnu orijentaciju učenika i stručno usavršavanje nastavnika (Skopljak, Mihajlović i Kovačević, 2020). Također je zanimljivo što sudionici istraživanja prednost zajedničkog sudjelovanja u navedenim aktivnostima vide u povećanju digniteta obje profesije jer zajedničkim nastupom ostvaruju veću relevantnost i kredibilitet pred osobama kojima se obraćaju te povjerenja roditelja u njihov rad ukoliko su usuglašeni (Skopljak, Mihajlović i Kovačević, 2020). Mišljenje roditelja o navedenom područja rada školskoga pedagoga, kao i o drugim područjima rada nije istraženo na domaćem području, čime empirijski dio ovog diplomskog rada dobiva još veći značaj.

3.3. Prepoznatljivost profesije u društvu

Treća odabrana odrednica profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga prepoznatljivost je profesije školskoga pedagoga u društvu. Prepoznatljivost profesije ogleda se u tome je li ona priznata u društvu i znaju li pripadnici društva što od određenih profesionalaca mogu tražiti i očekivati (Čengić, Šporer, 1991). Upravo je zato ova odrednica iznimno značajna jer prepoznatljivost profesije školskoga pedagoga znači jasnu predodžbu njegove uloge u školi.

Stupanj prepoznatljivosti profesije ovisi o više čimbenika, među kojima se mogu istaknuti rasprostranjenost populacije koja koristi uslugu određenih stručnjaka i životni vijek profesije (Ledić, Staničić, Turk, 2013). Naravno, one profesije čiji je životni vijek duži, prepoznatljivije su društvu negoli one novije. Profesija pedagoga relativno je mlada, postoji samo 60-ak godina, a unutar tih godina dosta je bila osporavana i neprepoznata (Ledić, Staničić, Turk, 2013) što svakako utječe na „urušavanje” njezina ugleda. Zanimljivo je analizirati prvi faktor, tj. rasprostranjenost populacije koja koristi uslugu određenih profesionalaca usporedbom profesije liječnika i pedagoga. Naime, liječničku profesiju široka javnost dobro prepoznaje te prepoznatljivost proporcionalno raste s brojem ljudi koji se susreću s liječnikom ili zdravstvenom ustanovom. S druge strane, kako istraživanja u nastavku donose (Markušić, Žužić, 2017; Pavlović Breneselović, 2013), profesija pedagoga nije na zadovoljavajućoj razini iako je osnovnoškolsko obrazovanje obvezno za sve pripadnike društva, što upućuje na to da svaka osoba tijekom jednog dijela svog života mora koristiti usluge školskog pedagoga (kao učenik ili kao roditelj učenika). No, u ovom slučaju, proporcionalnost koja postoji kod profesije liječnika ne vrijedi. Tako, Markušić i Žužić (2017) dobivaju sljedeće rezultate na uzorku od 96 učenika završnih razreda srednje škole: četvrtina od ukupnog uzorka smatra kako je pedagog drugi naziv za psihologa, njih 38 % složilo se s tvrdnjom kako posao pedagoga može obavljati učitelj, dok 23 % učenika ne prepoznaje potrebu za profesijom pedagoga u školi. Isto istraživanje ispitalo je položaj sedam profesija u društvu rangiranjem od 1 do 7, gdje 1 označava „najbolju i najpoželjniju” profesiju. Najbolje su ocijenjene profesije političar i liječnik, potom odvjetnik, inženjer i policajac, dok se pedagog našao na predzadnjem mjestu, ispred trgovca. Kako nema mnogo istraživanja vezanih za stajalište roditelja vezanih uz profesiju školskoga pedagoga, pretraživala su se ona Republike Srbije i Slovenije, s obzirom da se u tim državama prvi pedagog počinje zapošljavati u približno isto vrijeme kao i u Hrvatskoj (Vračar, Maksimović, 2017) te sve tri države na gotovo isti način definiraju ulogu stručnog suradnika pedagoga. Za razliku od njih, države engleskog govornog područja ne poznaju profesiju pedagoga u smislu kakvom ga poznaju domaći i bliski kontekst, već se ona često poistovjećuje s nastavničkom profesijom (Moss, 2006), a termini koji su najčešće korišteni za djelatnosti koje obavlja pedagog jesu *school counselor* i *educator* (Benčina, Moritz, 2020). Istraživanje Pavlović Breneselović (2013) provedeno u Srbiji na uzorku od 240 ispitanika, među kojima su djeca predškolske dobi i učenici prvog razreda, učenici srednje škole, studenti nesrodnih studija i slučajni prolaznici stariji od trideset i pet godina (za koje se pretpostavlja da su bar dijelom roditelji), pokazuje kako gotovo polovina ispitanika ne prepoznaje specifičnost pedagoga u odnosu na druge profesije koje se bave

odgojem i obrazovanjem djece, nemaju ideju čime se pedagog bavi ili se njegova profesija poistovjećuje s drugim kao što su psiholog i učitelj. U nedostatku recentnih istraživanja ove teme, proučavali su se portali i forumi namijenjeni roditeljima kako bi se potencijalno otkrile dileme koje roditelji imaju pri prepoznavanju profesije pedagoga. Na internetskim se stranicama mogu pronaći primjeri roditeljske konfuzije oko toga koja je uloga pedagoga. Izdvojit će se dva primjera u kojima se navode dileme razlikovanja psihologa i pedagoga: članak pod naslovom *Psiholog VS Pedagog* navodi *kako Unbox saznaje, najveći problem roditeljima je što ne znaju koja je razlika između pedagoga i psihologa pa samim time ne znaju kome da se obrate* (Unbox hab, 2022) ili *pedagog nije drugi naziv za učitelja, nastavnika ni psihologa...* (roditelji.hr, 2019).

Navedeno upućuje na to da neki roditelji nisu upoznati s onime čime se pedagog u školskoj ustanovi bavi. Može se reći kako se radi o nejasnoj slici njegove profesije te o neprepoznavanju njegovih svakodnevnih poslovnih zadataka i zaduženja koja ima. Problem bi mogao ležati i u neprepoznavanju pedagogije kao, za društvo koje se svakodnevno mijenja, vrlo važne znanstvene discipline. Ovaj problem polemiziraju brojni teoretičari iz područja pedagogije (Palekčić, 2002; Šoljan, 2007; Komar, 2008; Palekčić, 2010). Naime, pedagogija kao autonomna znanost (Komar, 2008) čiji su predmet i svrha od velikog značaja za svakog individualca, često biva osporavana ili neprepoznata u moru drugih znanosti koje imaju kao zajednički predmet istraživanja odgoj i obrazovanje. Prema Palekčiću (2001) uzroci takvog stanja višestruki su i višeslojni, a jedan od njih je nedostatna povezanost između pedagogijske teorije i prakse što utječe na ugled i status profesije.

O tome smatraju li roditelji je li profesija školskoga pedagoga prepoznatljiva i ugledna u društvu nisu pronađena domaća istraživanja, kao ni ona bliskih, susjednih država.

3.4. Profesionalna etika

Jedna od teorija smatra kako je upravo profesionalno etično ponašanje srž onoga što znači biti profesionalac u nekome području, odnosno ono što razlikuje profesionalce od drugih na tržištu (HZSN, 2014). Upravo zato, profesionalna etika jedan je od ključnih elemenata profesionalnoga identiteta. Pripadnici profesija u svakodnevnom životu i radu uspoređuju se

po profesionalnim vrijednostima koje su obično iskazane pisanim etičkim kodeksima (Horvat i sur., 2011). Štoviše, govori se o donošenju etičkog kodeksa kao posljednjem koraku prema profesionalizaciji (Višnjić Jevtić, 2011). Višnjić Jevtić (2011) navodi kako je etički kodeks važan jer definira prihvatljiva ponašanja određene profesije, promiče visoke standarde prakse, osigurava mjerila za samovrednovanje pripadnika profesije, uspostavlja okvir za profesionalnu odgovornost i ponašanja te osigurava prepoznatljivost profesije.

Kao što je ranije spomenuto, školski pedagozi u Republici Hrvatskoj nemaju formalni, pisani etički kodeks na koje se oslanjaju kako bi se distancirali od nestručnih intervencija u području svog profesionalnog rada (Relja, 2005). S druge strane, Kodeks pedagoga donesen 2007. godine u Republici Srbiji navodi koje su njegove funkcije, a izdvojene su one za koje se smatra kako trebaju biti osnovni razlozi nastanka domaćeg etičkog kodeksa pedagoga: etički standardi struke trebaju biti propisani službenim dokumentom; potreban je informativni dokument koji će pedagoge obavijestiti o dozvoljenim i nedozvoljenim profesionalnim aktivnostima; potrebno je moralno usuglašavanje svih profesionalaca kako bi i oni sami, ali i drugi znali što se od njih očekuje; zaštita ljudskog i profesionalnog dostojanstva od ostalih interesnih grupa s kojima surađuju te postojanje osnove po kojoj neprofesionalno ponašanje mora biti sankcionirano (Etički kodeks pedagoga RS, 2007).

Analizirajući domaće područje u kontekstu etičkih kodeksa, pronađeni su oni srodnih discipline – psihologa i socijalnih pedagoga. Prva razina koja je u Kodeksima prepoznata može se nazvati kolektivnom jer utječe na cjelokupnu profesiju o kojoj se govori, čini ju sigurnom u svoje teorijske temelje i svrhu postojanja (*Svojim profesionalnim djelovanjem socijalni pedagog doprinosi općoj i specifičnoj dobrobiti korisnika, razvoju njegovih potencijala te potiče i omogućava pozitivne, osobno i socijalno prihvatljive promjene korisnika, njihovih obitelji i zajednice u cjelini*, Etički kodeks socijalnih pedagoga, 2005) te ujednačava moralno ponašanje članova struke, čime potiče jedinstvenost profesije. Druga razina jest individualna, koja stručnjaku pojedinog područja pruža svojevrsnu potporu u djelovanju, u razvoju etičke osjetljivosti i prosudbe, podršku osobnom moralnom integritetu (Krstović, 2010) te hrabrost za profesionalno djelovanje znajući da svoje etičke nedoumice može lakše riješiti pozivajući se na kodeks, što je posebno bitno u počecima profesionalnog rada.

Naravno, nepostojanje službenog etičkog kodeksa pedagoga u RH ne znači kako oni ne primjenjuju etiku u svome radu. Zakoni, propisi, protokoli i drugi dokumenti po kojima

pedagog djeluje postavljaju obrise etike koju pedagog mora poštivati. U službenim dokumentima oni su posebno vidljivi u odnosu spram učenika. Pa tako, Konvencija o pravima djeteta navodi kako *niti jedno dijete ne smije biti izloženo proizvoljnom ili nezakonitom miješanju u njegovu privatnost, obitelj, dom ili prepisku, niti nezakonitim napadima na njegovu čast i ugled* (Konvencija o pravima djeteta, 2017), Ustav RH ističe kako je *dužnost svih da štite djecu i nemoćne osobe* (NN 41, 2001, čl. 64), a Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi propisuje da se *kućnim redom utvrđuju: pravila i obveze ponašanja u školskoj ustanovi, unutaršnjem i vanjskom prostoru, pravila međusobnih odnosa radnika i učenika, pravila sigurnosti i zaštite od socijalno neprihvatljivih oblika ponašanja, diskriminacije, neprijateljstva i nasilja...* (NN 87, 2008, čl. 58). Također, i stručna literatura govori o primjeni etičkih načela u radu školskoga pedagoga. Ledić, Staničić i Turk (2013) navode kako se ona očituje ukoliko pedagog na prvo mjesto stavlja dobrobit učenika, poštuje tajnost povjerenih mu podataka, skrbi o dostojanstvu subjekta s kojim surađuje, pridržava se i primjenjuje dostignuća svoje struke u radu, kontrolira emocionalni odnos, subjektivnost i mogućnost izvođenja pogrešnih zaključaka, uvažava svoje kolege i njihovu profesionalnost, svoje spoznaje dijeli s kolegama i time radi na afirmaciji svoje profesije, ne podliježe pritiscima neprofesionalaca te ne zloupotrebljava struku za osobne interese (Ledić, Staničić, Turk, 2013: 31).

Kada se govori o etici u odnosu između školskoga pedagoga i roditelja učenika, ističe se vrlo važan element njihove suradnje jer svaki odnos, i privatni i profesionalni, zahtjeva elemente etičnosti kao što su povjerenje, međusobno poštovanje i uvažavanje drugoga kako bi se razvijao i opstao. Odnos između pedagoga i roditelja tim više iziskuje etično djelovanje s obzirom da se odnos ova dva subjekta širi i na odnos svakoga od njih s trećim subjektom, tj. učenicom, čija je dobrobit zajednički predmet interesa pedagoga i roditelja. Neki od elemenata etičnosti koji se reflektiraju u radu s roditeljima učenika, a koje bi i sami roditelji mogli percipirati, bit će navedeni u nastavku. Za početak, postoji etička dilema otkrivanja informacija koje je učenik povjerio školskome pedagogu. Naime, Iyer, Baxter-MacGregor (2010) i Phillips (2007) prepoznaju je kao balansiranje pedagoga između prava i potrebe učenika da se povjeri te prava i potrebe roditelja da je upoznat sa situacijom. Iyer i Baxter-MacGregor (2010) govore o prirodi roditelja da iz znatiželje i dobre namjere žele saznati informacije o svom djetetu, što za pedagoga predstavlja konstantnu borbu (Phillips, 2007) u vezi otkrivanja potrebnih informacija roditeljima u svrhu dobrobiti učenika. Daljnji etički problem koji se može pojaviti u odnosu školskoga pedagoga i roditelja vezan je za

ravnopravnost oba sudionika u suradnji. Radi se o problemu prisutnome u svim razinama odgojno-obrazovnog procesa i kod svih djelatnika koji surađuju s roditeljima. Istraživanje je pokazalo da odgajatelji kao jedan od glavnih etičkih izazova u suradnji s roditeljima izdvajaju izbor adekvatnog pristupa roditelju i ostvarenje ravnopravnosti u odnosu (Blanuša Trošelj, Mikelić, Skočić Mihić, 2016). Nadalje, predrasude koje mogu nastati između roditelja i pedagoga mogu činiti još jednu etičku dilemu njihova odnosa i ovdje se radi o problemu dvosmjernog tipa. S jedne strane, pedagog može imati predrasude prema roditeljima na temelju raznih elemenata, primjerice, zbog odgojnih čimbenika koji se kose s osobnim stajalištem pedagoga ili zbog strukture obitelji koja predstavlja plodno tlo za razvoj predrasuda i etiketiranja o kojima pišu Williams (2004, prema Raboteg Šarić, Pećnik 2009). S druge strane, i roditelji mogu imati predrasude prema pedagogima. Počevši od predrasuda da roditelji znaju što je najbolje za njihovo dijete pa do propitivanja uloge pedagoga u školi zbog osobnog lošeg iskustva s određenim pedagogom, na temelju jedne zajedničke situacije, na temelju toga što ga susreće samo kada se pojavi problem ili zato što ga nikada ne susreće.

Područje etike u suradnji pedagoga i roditelja gotovo je netaknuto područje u kontekstu domaćih istraživanja stoga mišljenje roditelja o konkretnim etičkim dilemama s kojima se susreću u odnosu sa školskim pedagogom nije moguće navesti.

3.5. Kompetencije školskoga pedagoga

Postoji mnoštvo definicija kompetencija, od kojih jednu nude Hrvatić i Piršl (2007), pri čemu ih definiraju kao kombinaciju znanja, vještina, stajališta i osobnih karakteristika koje pojedincu omogućavaju aktivno sudjelovanje u određenoj situaciji te njezino analiziranje i interpretiranje, dok Jurčić (2012) kompetencije vidi kao spoj triju dimenzija, a to su znanje, sposobnosti i vrijednosti. Kompetencije su vrlo važan dio profesionalnoga identiteta jer osim što pojedincu omogućavaju samostalno i učinkovito djelovanje u okviru profesije (Skledar Čorluka, 2020), također izdvajaju stručnjaka koji posjeduje potrebne odlike od neprofesionalaca u nekome području. S obzirom da se profesija pedagoga brzo mijenja i prati svakodnevne društvene promjene, smjenu različitih generacija i različite promjene funkcioniranja školstva, vrlo je važno da se pedagog tomu može prilagoditi i spletom svojih

kompetencija tome parirati, što je još jedan pokazatelj važnosti kompetencija za profesionalni identitet školskoga pedagoga.

Kompetencije pedagoga, općenito i u radu s roditeljima, od navedenih šest odrednica, možda su najistraženije područje u domaćem kontekstu kada je u pitanju mišljenje samih pedagoga (primjerice, Staničić, 2001; Ledić, Staničić, Turk, 2013; Fajdetić, Šnidarić, 2014; Šimek, Ledić, Martinac Dorčić, 2020). Jedno od domaćih istraživanja s najvećim brojem ispitanih školskih pedagoga, njih 405, provele su Fajdetić i Šnidarić (2014). U njemu su navedene znanstvenice ispitivale koje kompetencije školski pedagozi smatraju osobito bitnima u radu s različitim subjektima. U rezultatima je vidljivo kako se određene kompetencije navode i provlače svim subjektima, a one su sljedeće (Fajdetić i Šnidarić, 2014): osobne kompetencije (odgovornost, samopouzdanje, dosljednost, odlučnost, inicijativa, profesionalnost i upornost), razvojne (prepoznavanje potreba subjekata za rad, rad sukladan pozitivnim propisima, organiziranje i planiranje u funkciji škole, informatička pismenost), socijalne (demokratski stil vođenja, uspješno rješavanje konflikata, komunikacijske vještine, motivacija suradnika, empatija i tolerancija), akcijske (samovrednovanje s ciljem daljnjeg planiranja i unaprjeđivanja osobnog rada) te stručne (poznavanje pedagoških načela u radu s učenicima/roditeljima/nastavnicima, poznavanje i primjena suvremenih oblika i metoda rada sa subjektima).

Iz istog istraživanja (Fajdetić, Šnidarić, 2014) izdvojeni su neki rezultati o kompetencijama koje pedagozi smatraju najvažnijima u radu s roditeljima. Rezultati su prikazani u Tablici 4.

Tablica 2 Kompetencije u neposrednom radu školskoga pedagoga s roditeljima učenika (Fajdetić, Šnidarić, 2014)

Kompetencije pedagoga	Neposredni rad s roditeljima - potrebno
Osobne kompetencije	Samopouzdanje, odlučnost, strpljivost, empatičnost, otvorenost, iskrenost, komunikativnost
Razvojne kompetencije	Prepoznavanje tuđih potreba, upornost, razvijanje partnerskih odnosa
Stručne kompetencije	Jednostavnost
Socijalne kompetencije	Rješavanje konfliktnih situacija, komunikacijske vještine, tolerancija, podrška
Akcijske kompetencije	Objektivnost, rješavanje problema

Iz spomenutog istraživanja izdvojile su se upravo ove kompetencije jer se mogu okarakterizirati kao bitne za razvoj bilo kojeg oblika suradnje kao sposobnosti da se nekome prilagodi, po potrebi nekoga oponaša, rade kompromisi, bude sudionikom koji ulaže trud u pronalazak rješenja, ali dopušta i drugima da to čine (Gossen, Anderson, 1996, prema Kolak, 2006). Postavlja se pitanje je li pedagog u mogućnosti sve navedene kompetencije usvojiti, koliko god one bile potrebne, odnosno radi li se o kompetencijama koje se mogu steći ili su čovjeku na neki način urođene. Moguće je da se radi o odlikama koje su djelomično urođene, ali se i djelomično mogu razvijati, pogotovo u dodiru s praksom i stvarnim situacijama, no nikada se ne može reći da je osoba dosegla njihov maksimum. Ovakvo razmišljanje dovodi do zaključka kako se razvijenost ovih kompetencija razlikuje od pedagoga do pedagoga i kako upravo one čine razliku među njima te potencijalno utječu na suradnju s roditeljima.

Još jedno istraživanje konkretnih kompetencija za rad s roditeljima provedeno je u sklopu diplomskog rada autorice Matek (2015). Ispitani pedagozi rade na području Primorsko-goranske županije te je njih 21 sudjelovalo u istraživanju. Na pitanje koje su najvažnije kompetencije rada s roditeljima navode poznavanje sljedećih načela rada: povjerenje, povjerljivost, uzajamno poštovanje, uvažavanje i odgovornost (90,5 % ispitanih); posjedovanje znanja o tehnikama uspješne komunikacije (85,7 %); prenošenje informacija na jasan i razumljiv način (81 %) i poznavanje obiteljske situacije (52,4 %) (Matek, 2015).

Rezultati spomenutih istraživanja ulijevaju nadu da su školski pedagozi upoznati s važnosti posjedovanja određenih kompetencija za rad s roditeljima i kako ih je potrebno cjeloživotno razvijati, no također, vrlo je važno čuti glas roditelja, pogotovo kad se radi o školskoj praksi. Uvid u roditeljska mišljenja o tome kakav pedagog mora biti i koja znanja i vještine treba posjedovati, mogu pomoći pedagogu da unaprijedi suradnju s roditeljima, uz uvjet da intrinzična motivacija za time postoji. Kako se roditeljska percepcija suradnje sa školskim pedagogom ispitala u već spomenutom istraživanju Lukaša i Gazibare (2010), u njemu se mogu pronaći poneka roditeljska mišljenja koja upućuju na pedagogove kompetencije. Iz odgovora roditelja vidljivo je kako njih 45,36 % smatra kako je pedagog prema njima prijateljski raspoložen, no ipak dosta njih tvrdi i kako on to nikada nije (25,14 %). Također, poticanje partnerstva prepoznaje 31,15 % roditelja, dok njih 37,7 % tvrdi kako se pedagog nikada ne ponaša partnerski prema njima. Kako su roditelji mogli sami navesti što opažaju o pedagogu u odnosu s njima samima, jedan je roditelj istaknuo kako je pedagog uvijek brižan (Lukaš, Gazibara, 2010). Na neka druga istraživanja, koja bi iz roditeljske perspektive

prikazala kompetencije koje posjeduje školski pedagog, nije naideno tijekom pisanja diplomskoga rada.

3.6. Vlastito poimanje profesije

Iako je posljednje spomenuta odrednica profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga, radi se o vrlo bitnom elementu njegova profesionalna identiteta koji uvelike utječe na njegove konkretne akcije na radnome mjestu. Naime, u samom uobličavanju odrednice pod nazivom vlastito poimanje profesije jasna je intencija naglašavanja subjektivnosti koju Hrvatska enciklopedija definira kao određenost prema nečemu osobnim nazorima, interesima ili ukusima subjekta te kao nešto osobno i privatno (Hrvatska enciklopedija, 2021). Upravo tako i školski pedagog na svoj profesionalni rad utječe svojim subjektivnim doživljajem vlastite profesije, radnoga mjesta, okruženja, uvjeta rada i slično. U ovome kontekstu možemo govoriti o zadovoljstvu radnim mjestom². Radeka i Sorić (2006) zadovoljstvo poslom definiraju kao zaposlenikovo opće mišljenje o poslu koji trenutno obavlja i o cjelokupnoj radnoj situaciji s obzirom na sveukupnost svih dobrih i loših strana koje pojedinac doživljava, dok Šimić Šašić (2011) zadovoljstvo poslom definira kao stupanj u kojemu se pojedincu njegov posao sviđa ili ne sviđa. Sve navedeno dovodi do pojedinčeva odnosa prema radu. Idealan odnos prema radu osoba bi ostvarila onda kada je, kako Kanungo (1982, prema Šakić, 2015) navodi, osoba zaokupljena radom što znači da se pojedinac sa svojim profesionalnim radom identificira, on mu pomaže u osobnom rastu i razvoju, utječe na njegovo samopoštovanje te podržava njegove osobne vrijednosti.

Kada su u pitanju roditelji učenika, istraživanja donose oprečne rezultate mišljenja pedagoga o važnosti suradnje s roditeljima kao području rada. U istraživanju Popović i Anđelković (2017) pedagozi navode kako najmanje bitnim u svom radu vide rad s roditeljima te suradnju s nadležnim tijelima, organizacijama, udruženjima i jedinicama lokalne samouprave, dok istraživanje Ledić, Staničića i Turka (2013) baš naprotiv donosi rezultat da je pedagozima sudionicima istraživanja suradnja s roditeljima jedno od najvažnijih područja rada, ocijenjena s visokih 4,86. Ovakav osoban stav školskoga pedagoga može utjecati na količinu vremena i

² Zadovoljstvo radnim mjestom i vlastito poimanje profesije u ovom radu nisu sinonimi. Kada se govori o vlastitom poimanju profesije, osim o zadovoljstvu, može se govoriti i o brojnim drugim faktorima (npr. osobna procjena bitnosti profesije, ugled u društvu i sl.), no temeljem dostupnih istraživanja, fokus u ovome radu stavljen je na zadovoljstvo radnim mjestom.

truda koje posvećuje vlastitom usavršavanju i pripremi za rad s roditeljima, kao i direktnoj suradnji s njima. Nadalje, rezultati provedenih istraživanja Jovanović (2015) i Vukovića (2011) naglašavaju kako su za pedagoge jedni od najvećih izazova s kojima se na radnom mjestu susreću upravo nemotiviranost roditelja za suradnju (Jovanović, 2015) i ostvarivanje ravnopravne komunikacije i suradnje s različitim subjektima odgojno-obrazovne ustanove kao što su roditelji (Vuković, 2011). Navedeno može ukazivati kako rad s roditeljima za školske pedagoge predstavlja element njihova rada koji im stvara nezadovoljstvo što se potom može reflektirati i na njihove druge profesionalne obveze.

O tome kako pedagozi sami doživljavaju svoju profesiju, čime su zadovoljni i što utječe na njihove profesionalne akcije istraživanja vrlo su rijetka, stoga ne iznenađuje što istraživanja roditelja na istu temu nisu zastupljena.

4. Metodologija empirijskog istraživanja

4.1. Problem istraživanja

Pregledom dostupnih domaćih istraživanja i onih iz susjednih država, koja problematiziraju tematiku ovog diplomskog rada, može se zaključiti kako su istraživanja koja se bave profesionalnim identitetom školskoga pedagoga malobrojna. Od šest izabranih odrednica profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga može se reći kako su upravo kompetencije pedagoga područje koje je najviše istraženo. Pa tako, kompetencije pedagoga u središtu su provedenih istraživanja Staničića (2001), Fajdetić, Šnidarić (2014), Ledić, Staničića, Turka (2013) i Šimek, Ledić, Martinac Dorčić (2020) u kojima su izneseni rezultati o potrebnim kompetencijama pedagoga koji radi u osnovnoškolskim i srednjoškolskim ustanovama. Nadalje, odrednica monopola u profesiji u istraživanjima je zastupljena putem ispitivanja različitih područja rada kojima se pedagog bavi. Pa tako, najveći broj istraživanja tiče se područja savjetodavnog rada pedagoga (Brkić, 2017; Budić, 2017; Nikšić, 2017; Skopljak, Mihajlović, Kovačević, 2020; Dragun, 2021; Horvat Vlahović i sur., 2022). Osim savjetodavnog rada, postoje i istraživanja o drugim područjima kojima se školski pedagog

bavi, primjerice o njegovoj suradnji i zajedničkim poslovima s ravnateljem ustanove (Šturlić, Silov, 2014), njegovoj ulozi u istraživanju i unapređenju odgojno - obrazovne prakse (Krivić, 2021) ili njegovoj ulozi u radu s darovitim učenicima (Maksimović, Petrović, 2014).

Na domaćem i bliskom području nešto su manje zastupljena istraživanja o odrednicama prepoznatljivosti profesije u društvu. Markušić i Žužić (2015) otkrivaju pozitivnu perspektivu srednjoškolaca o profesiji pedagoga u društvu koju smatraju potrebnom, no u rangiranju profesija po ugledu koji ostvaruju u društvu, pedagoga svrstavaju na pretposljednje mjesto.

Najmanji broj istraživanja profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga vezan je za područja profesionalne etike, zakonske regulative te vlastitog poimanja profesije od strane školskih pedagoga. Tek se u ponekim česticama istraživanja drugih predmeta mogu pronaći obrisi spomenutih odrednica, na primjer u istraživanju Šimek, Ledić i Martinac Dorčić (2020) kako pedagozi procjenjuju da su dobro upoznati sa zakonskom regulativom na kojoj se temelji odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju, a u istraživanju Vlahović i sur. (2022) kako pedagozi smatraju da je savjetodavni rad jedno od etički najosjetljivijih područja rada.

U domeni suradnje s roditeljima prevlast u istraživanjima također imaju kompetencije. Istraživanja nastoje ispitati koje su kompetencije potrebne pedagogima za kvalitetnu suradnju s roditeljima. Fajdetić i Šnidarić (2014) u jednom od istraživanja s najvećim brojem pedagoga – sudionika dobivaju sljedeće kompetencije: odlučnost, komunikativnost, upornost, tolerantnost i jednostavnost. Slični rezultati pronađeni su i u recentnim istraživanjima koja su provedena u sklopu diplomskih radova (Matek, 2015; Popović, 2016). Ostale odrednice nisu zastupljene u kontekstu istraživanja suradnje s obiteljima učenika i školskoga pedagoga. Istraživanje Lukaša i Gazibare (2010) jedino je pronađeno domaće istraživanje koje za cilj ima ispitati mišljenje roditelja o suradnji s pedagogom i kvaliteti iste. Iz prikaza rezultata istraživanja može se vidjeti kako je najzastupljeniji oblik suradnje pedagoga i roditelja roditeljski sastanak, a prema odgovorima roditelja do njega je došlo zbog ponašanja djece i njihova uspjeha (Lukaš, Gazibara, 2010).

Na temelju analize relevantne literature i provedenih empirijskih istraživanja, može se uvidjeti kako je roditeljska percepcija profesionalnog identiteta školskoga pedagoga vrlo nepoznato područje. Kako bi se proširila saznanja, potražena su inozemna istraživanja o roditeljskim stavovima o profesiji *school counselor*. Remley i Peggie (1988) unutar priopćenja rezultata svojih istraživanja navode kako manje od 50% sudionika ima generalno pozitivno mišljenje o profesiji školskoga savjetnika. U iskazima nezadovoljnih roditelja izdvajaju se dva mišljenja,

jedno o tome kako školski savjetnici vole pomagati isključivo odličnim učenicima (ostali im zadaju brige) te kako su školski savjetnici učitelji koji su „uspjeli pobjeći iz učionica“. Zanimljivo je kako trećina roditelja također smatra kako školski savjetnici nisu u potpunosti kompetentni za područje pomaganja učenika s određenim teškoćama i osobnim problemima te navode školskog psihologa, socijalne radnike, učitelje i članove obitelji kao kompetentnije (Remley i Peggie, 1988)

S obzirom na više puta spomenuti nedostatak relevantnih istraživanja, upravo je glavni problem istraživanja ovog diplomskog rada nedostatno poznavanje roditeljskog mišljenja o profesionalnom identitetu školskoga pedagoga. Stoga je postavljen cilj *otkriti kako roditelji učenika osnovnih škola definiraju pojedine odrednice profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga i koja iskustva s praktičnim materijalizacijama istih imaju*. Budući da su odrednice profesionalnoga identiteta pedagoga unaprijed odabrane, postavljena su i specifična istraživačka pitanja koja će pomoći u stavljanju fokusa na izabrane odrednice:

- *U kojoj su mjeri roditelji učenika osnovnih škola upoznati sa zakonskim okvirima koji definiraju prava i obveze u radu školskoga pedagoga?*
- *Razlikuju li roditelji učenika osnovnih škola profesionalnu ulogu školskoga pedagoga od uloga drugih stručnih suradnika u školi?*
- *Doživljavaju li roditelji učenika osnovnih škola profesiju školskoga pedagoga prepoznatljivom u društvu?*
- *U kojim područjima rada školskoga pedagoga roditelji učenika osnovnih škola prepoznaju važnost etičkog djelovanja školskoga pedagoga?*
- *Koje kompetencije školskoga pedagoga roditelji učenika osnovnih škola prepoznaju kao bitne za njegov rad u školi?*
- *Temeljem kojih primjera roditelji učenika osnovnih škola zaključuju kako pedagozi poimaju vlastitu profesiju?*

4.2. Postupak i instrument

Kako se ovim istraživanjem nastojalo postići razumijevanje roditeljskog shvaćanja profesionalnog identiteta školskoga pedagoga na temelju mozaika svega što o njemu (ne)znaju - općih ili teorijskih informacija i vlastitih iskustava koje imaju u suradnji s njime

tijekom dosadašnjeg života (bilo kao učenici ili kao roditelji učenika), koristila se kvalitativna metodologija jer ona nastoji razumjeti i interpretirati smisao i značenje koje pojedinci pridaju vlastitim doživljajima i iskustvima (Halmi, Crnoja, 2003) te kako navodi Mayering (1995, prema Jeđud, 2007) istražuje fenomen kroz jezik i riječi ispitanika te informacija koje se dobivaju iz prve ruke o empirijskom svijetu koji se istražuje. Metoda kojom su se prikupili potrebni podaci bio je polustrukturirani intervju koji za cilj ima zadržati prirodnu i nenamještenu atmosferu (Bognar, 2000) kako bi se sudionici istraživanja mogli spontano izjasniti po pitanju vlastitih stavova, osjećaja i ponašanja (Halmi, Crnoja, 2003). Prije procesa intervjuiranja osmišljen je protokol intervju (Prilog 1.) sastavljen od 13 pitanja koja su proizašla iz teorijskog okvira diplomskoga rada, odnosno ona su osmišljena tako da su sve odrednice profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga jednako zastupljene. Tijekom intervju postojala je fleksibilnost u vezi postavljana potpitanja ukoliko bi situacija pokazala kako su ona potrebna, kako bi pitanje dodatno pojasnilo ili kako bi se odgovor sudionika produbio.

4.3. Sudionici istraživanja

Uzorak obuhvaćen ovim istraživanjem prigodni je uzorak do kojeg se došlo slanjem poziva za sudjelovanje u istraživanju roditeljima učenika osnovnih škola na području Republike Hrvatske putem društvene mreže Facebook. Naime, na spomenutoj društvenoj mreži, poziv se objavio u nekoliko različitih javnih grupa koje uključuju velik broj roditelja učenika osnovnih škola, od čega je od strane administratora bio objavljen u tri grupe. Jedini uvjet koji je bio postavljen kako bi se postalo sudionikom istraživanja bio je da je osoba roditelj barem jednog djeteta koje pohađa osnovnu školu. Broj sudionika u uzorku nije bio unaprijed određen te je ovisio o odazivu roditelja i njihovoj motiviranosti za ovu malo istraženu temu. Nekoliko roditelja, koji su bili zainteresirani, nisu bili intervjuirani zbog etičkih razloga (roditelji koje osobno poznajem i znala bih na temelju kojeg osnovnoškolskog pedagoga i vlastitih iskustava s njime kreiraju svoje mišljenje). Konačan broj intervjuiranih roditelja je osam (čemu je razlog slab odaziv roditelja u zadanom vremenskom roku), a uz spol, zabilježila sam i broj djece koju imaju, a koja su trenutno dio osnovnoškolskog obrazovanja, kao i broj djece koju imaju, a koja su već završila osnovnu školu u slučaju da je taj podatak relevantan za kasniju

analizu. U istraživanju je sudjelovalo sedam majki i jedan otac, a svi sudionici imaju između jednog i troje djece.

4.4. Način provođenja istraživanja

Kako bi se među sudionicima istraživanja prikupio čim veći broj roditelja iz različitih dijelova Hrvatske, intervjui su bili provedeni mrežnim putem, iako je opcija „licem u lice“ bila navedena kao moguća, no prevelika udaljenost od roditelja ju je onemogućila. Od osam provedenih intervjua, tri su provedena telefonski, dva prema želji sudionika, a jedan zbog problema tehničke prirode. Prije provođenja telefonskih intervjua, roditelji su, također, priložili svoje suglasnosti te sam intervju snimala putem diktafona na prijenosnom računalu. Kako bih zaštitila anonimnost roditelja, njihov telefonski broj ostala je strogo čuvana informacija koja je samo meni poznata i koju ni na koji način nisam iskoristavala niti istraživala. Nedostatak telefonskih intervjua može biti u postojanju netočnih podataka koje su intervjuirane osobe mogle dati, odnosno podaci ovise o iskrenosti i vlastitoj odgovornosti sudionika istraživanja. Intervjui su provedeni u razdoblju od kraja listopada do početka prosinca 2022. godine, a njihovo trajanje bilo je između 15 i 30 minuta. Prije samih intervjua, sudionicima je na uvid poslano informativno pismo o samom istraživanju (Prilog 2) i Suglasnost za sudjelovanje u istraživanju (Prilog 3) koju su morali potpisati prije postupka intervjuiranja. Kako pri intervjuiranju nije postojao fizički kontakt, potpisanu suglasnost sudionici su mi priložili putem e – maila. Na samom početku intervjua, dodatno sam sudionicima pojasnila kako se intervju snima putem diktafona kako bi se podaci mogli transkribirati u svrhu pisanja diplomskog rada, što je kasnije i učinjeno. Unutar transkripta, anonimizirali su se svi podaci koji su na bilo koji način mogli otkriti identitet sudionika istraživanja ili bilo koje druge osobe koja se spominje. Također, iz istog razloga sudionicima je pridana odgovarajuća oznaka (S1, S2, S3...). Snimke intervjua bile su uništene u roku od sedam dana od trenutka njihova snimanja, dok je transkript pohranjen u digitalnom obliku u šifriranu, računalnu mapu te ću ih čuvati 60 mjeseci od datuma obrane diplomskog rada, a potom uništiti.

4.5. Etički aspekti istraživanja

Provedbu ovoga istraživanja u sklopu diplomskoga rada odobrilo je Povjerenstvo za etičnost u pedagojskim istraživanjima (Prilog 4). Već u pozivu roditeljima na sudjelovanje u istraživanju vodilo se računa o zaštiti njihove anonimnosti, što je jedno od najznačajnijih etičkih pitanja. Naime, kako se poziv objavljivao u javnim grupama na društvenoj mreži Facebook, postojala je mogućnost odavanja identiteta roditelja ako on komentaram sa svojim imenom i prezimenom obznani kako želi sudjelovati u istraživanju. Kako se to ne bi dogodilo, ukinula sam mogućnost komentiranja objave s pozivom na sudjelovanje i zamolila roditelje da mi se jave privatnom porukom kako bi se sačuvala njihova anonimnost, što su roditelji potom i činili. Kako sam Poziv uputila sa svojim imenom i prezimenom, bilo je za očekivati kako će mi se javiti i neke osobe koje privatno poznajem, no ako nisam bila sigurna da ću moći zadržati odnos istraživač – sudionik istraživanja s jasno iskomuniciranom svrhom istraživanja i svojom ulogom (Čorkalo Biruški, 2014) zahvalila sam na interesu, no tih nekoliko roditelja nisu postali sudionici istraživanja (tim više što sam za pojedine znala tko je školski pedagog s kojim surađuju). Prije samog intervjuiranja, sudionicima istraživanja bilo je poslano informativno pismo o istraživanju (Prilog 2) i suglasnost (Prilog 3) čijim su potpisivanjem potvrdili su da su informirani o problemu istraživanja, načinu na koji se provodi, trajanju, mogućnosti njegova prekida bez objašnjavanja razloga odustajanja, načinu na koji će intervju biti snimljen, transkribiran i sačuvan. Roditelji su suglasnost poslali na moju e-mail adresu, a ja sam ih potom pohranila u šifriranu, računalnu mapu kojoj samo ja imam pristup. Također, transkripti intervjua koji su nastali na temelju audio snimki, koje su bile obrisane unutar sedam dana od njihova snimanja, zaštićeni su lozinkom. Transkripti intervjua čuvat će se 60 mjeseci od datuma obrane diplomskoga rada. Važno je spomenuti kako oni također izostavljaju sve moguće identifikacijske elemente roditelja.

Prilikom izvještavanja o rezultatima istraživanja identitet roditelja sudionika zaštitio se tako da se ni u kojem slučaju pri navođenju i interpretaciji rezultata ne spominju imena i prezimena roditelja ili njihovi inicijali. Također, oprezno se navode odgovori sudionika vođeni namjerom da ostanu izvorni, no uklanjajući moguće identifikacijske elemente u odgovorima (Čorkalo Biruški, 2014) koji bi mogli poslužiti u prepoznavanju roditelja ili školskoga pedagoga o kojemu roditelj možda govori: npr. spomenuta imena, poštalice, osobni podaci i slično.

4.6. Analiza podataka

Kako su pitanja koja su se postavljala roditeljima unaprijed bila određena s obzirom na teorijski okvir u kojemu su analizirane temeljne odrednice profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga i tako grupirana u šest različitih kategorija, a također, u istraživanju se radi o malom broju sudionika, u analizi odgovora koristila se klasična analiza sadržaja koja je deduktivnog tipa. Analiza sadržaja podrazumijeva subjektivnu interpretaciju sadržaja komunikacije kako bi se otkrilo i interpretiralo njegovo značenje uz sustavno iznošenje podataka (Metzinger, Toth, 2020), dok je dedukcija postupak u kojemu se polazi od određenih općih stajališta kako bi se utvrdilo vrijede li ona za posebne slučajeve (Žugaj, Dumičić, Dušak, 2006). Prvi korak u analizi dobivenih podataka bila je transkripcija provedenih intervjua koja je uključivala pročišćenu verbalnu komunikaciju (Slišković, 2017) uz bilježenje ponekih neverbalnih elemenata kao što su stanke i prekidi. Na temelju transkripcije kasnije je provedena redukcija podataka (Miles i sur., 2014) kojom su se izdvojili bitni podaci iz intervjua. Potom je uslijedila metoda komparacije reduciranih podataka kako bi se uočile sličnosti i razlike među odgovorima (Žugaj, Dumičić, Dušak, 2006) i njihovo podudaranje sa stajalištima iznesenima na teorijskoj razini. Posljednji korak sadržan je u ovome radu i obuhvaća pisani izvještaj o rezultatima koji sadržava raspravu i odgovore na specifična istraživačka pitanja.

5. Rezultati i rasprava

5.1. Zakonska regulativa

Zakonska regulativa dio je profesionalnoga identiteta pedagoga koji je vrlo bitan jer osim što direktno određuje njegov rad i obveze, implicitno utječe i na ugled i stabilnost profesije, pogotovo na deprofesionalizaciju pedagoga (Staničić, 2005; Staničić, 2017; Markušić, Žužić, 2015), o čemu je riječi bilo u teorijskom djelu rada. Kako se radi o neistraženom području rada školskih pedagoga, htjelo se čuti mišljenje roditelja o toj temi. Naravno, prije ispitivanja njihovih mišljenja pitanjima koji se tiču zakonskih okvira u kontekstu rada školskoga

pedagoga, prvo sam odlučila dobiti kratki uvid u općenito stanje roditeljskog poznavanja zakona koji se tiču funkcioniranja jedne odgojno - obrazovne ustanove s obzirom na to da nam ta saznanja mogu pomoći u kasnijoj interpretaciji njihova poznavanja zakonskog dijela rada školskoga pedagoga.

Dva roditelja pokazala su zadovoljstvo time koliko su od strane djelatnika škole upoznati sa zakonima koji određuju njihov rad i njihove međusobne odnose, pritom navodeći i konkretnu grupu zakona s kojima su upoznati te djelatnike koji ih s njima upoznaju:

Pa u dovoljnoj mjeri apsolutno. Svakako ako netko želi saznati nešto više, može. Na početku svake godine učiteljica na roditeljskome kaže nešto o tome, tako da sam ja zadovoljna. Primjerice, sjećam se da smo pričali nešto o tome kako po zakonima ocjenjuju djecu. (S3)

Pa je, je. Tajnik i pedagog. Kada je neka situacija bila u kojoj je moje dijete sudjelovalo, neki problemi s jednim drugim učenikom, tada su mi govorili o zakonima kako bismo riješili taj problem. I, učiteljica na roditeljskom sastanku također zna spomenuti neke zakone. I, kada je bio taj problem, prvo je učiteljica sama spomenula što sada po zakonu moraju raditi, a onda pedagog. (S6)

No, odgovori ostalih roditelja pokazuju kako ih odgojno - obrazovni djelatnici ne upoznaju ni s kakvim zakonima, uz poneke pesimistične komentare. Izdvajam odgovore dva roditelja:

Pa ne bih rekla da me itko upoznao s njima kao namjerno, da bi' ja to kao roditelj znala... (S2)

Ma u nikakvoj, k'o da ni ne žele da ih znamo...(S7)

Roditelj S7 upitan je može li detaljnije pojasniti svoj odgovor, no samo je još kratko dodao da *čim manje roditelji znaju, to bolje*. Iz navedenog se može uočiti postojanje određene napetosti u odnosu roditelja i škole, odnosno roditeljskog viđenja škole kao svojevrsnog neprijatelja koji djeluje odvojeno od roditelja (ili čak protiv njih). No, nisam uspjela saznati što je razlog ovakvog razmišljanja.

Kako bih dobila uvid u to prepoznaju li roditelji koji su odgovorili kako ih nitko ne upoznaje sa zakonima barem neke od elemenata djelovanja zakona unutar ustanove, postavila sam im potpitanje znaju li možda neke školske situacije kada se djeluje po zakonima. Odgovori su sljedeći: dolaženje na roditeljske sastanke i informacije, opravdavanje izostanaka, ocjenjivanje koje ovisi o postignuću i način na koji se učenici moraju ponašati (S1, S2, S8). U odgovorima roditelja djelomično se mogu prepoznati obrisi nekih zakonskih okvira, posebno Pravilnika o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi.

Nakon uvida u općenito stanje roditeljskog poznavanja zakona vezanih za odgojno-obrazovnu ustanovu i njezino funkcioniranje, htjela sam saznati roditeljsko mišljenje o zakonima koji se tiču rada školskoga pedagoga. Svi roditelji tvrde kako bi trebali biti upoznati sa zakonima prema kojima radi školski pedagog, no nitko od njih nije se našao u situaciji da provjerava zakone kako bi vidio djeluje li školski pedagog u skladu sa zakonom. Sedam od osam roditelja, kao glavni razlog potrebe za poznavanjem zakona po kojima radi školski pedagog spominju dijete koje je *dnevno više u školi nego u kući (S7)*, *u školu dato na povjerenje kako svi rade kako treba (S8)* i koje za roditelje predstavlja veliku važnost i odgovornost stoga *iako se inače ne pača u zakone, kada je dijete u pitanju treba ih se znati (S3)*. Dva roditelja unutar svojih odgovora referiraju se i na školskoga pedagoga te zaključuju kako bi *trebali znati koja su njegova prava, isto kao i prava učitelja (S4)* i *u slučaju problema da znaju kome se obratiti i u kojoj mjeri je to problem školskoga pedagoga (S5)*.

Zanimljivo je napraviti poveznicu između nadređenog mišljenja koje je zajedničko svim roditeljima kako bi trebali poznavati zakone po kojima radi školski pedagog i odgovora na sljedeće pitanje *Jeste li se ikada našli u situaciji da provjeravate zakone kako biste vidjeli djeluje li školski pedagog u skladu sa zakonom?:*

Pa upošto do sad nisam imala problema s kćeri, nisam se ni našla u takvoj situaciji. (S1)

Nisam, hvala Bogu... tko zna kakav bi to problem morao bit', sva sreća pa ih nisam imala. (S6)

A, nisam, sva sreća. Iskreno ni ne znam gdje bi' ih provjeravala. (S7)

Naime, roditelji u isto vrijeme žele poznavati zakone, odnosno navode kako bi to bilo dobro i korisno, ali, također, poznavanju zakona pridaju negativno značenje koje je ishod neke loše situacije koja se morala dogoditi, jednako kao što je za neke *imati posla s pedagogom (S4)* nužno loše. Iz dobivenih oprečnih razmišljanja može se zaključiti kako roditelji smatraju da bi trebali biti upoznati sa zakonima po kojima radi školski pedagog, no kako razumijem, na osnovnoj razini, tako da ih on informira o ključnim postavkama *jer trebali bi svi biti upoznati sa svime što rade svi koji rade u školi, ipak je to državni posao koji utječe na sve ljude (S2)*, a ako zakone znaju detaljno, sigurno su imali neke loše iskustvo u školovanju vlastita djeteta, barem prema iskazima roditelja. Može biti kako se radi o jednom od elemenata mentaliteta gdje je pregledavanje zakona po kojima neki pojedinac radi zadnja opcija prije „alarma za uzbunu“ i gotovo uvijek se veže za nešto negativno ili obranu vlastitih prava kada se smatra da su ona na neki način prekršena.

Važnost pedagoga informiranja roditelja o zakonskim okvirima koji se tiču njegova rada i njihove suradnje vidljiva je i u tome što neki roditelji *ne znaju gdje bi provjeravali (S7)* postojeće zakone. Iako se radi o lako dostupnim dokumentima koji su većinom navedeni na mrežnim stranicama škole (mišljenje na temelju pregledavanja deset osnovnih škola slučajnim odabirom), moguće je da roditelji nemaju naviku pregledavati službene stranice škole, ne znaju za njihovo postojanje ili nemaju iskustva u služenju istima, stoga bi ih školski pedagog (ali, i drugi djelatnici) trebali o tome informirati.

Prvo postavljeno specifično istraživačko pitanje za cilj je imalo ispitati **U kojoj su mjeri roditelji učenika osnovnih škola upoznati sa zakonskim okvirima koji definiraju prava i obveze u radu školskoga pedagoga?** Na temelju dobivenih odgovora sudionika istraživanja, zaključujem kako roditelji učenika osnovnih škola znaju kako postoje zakonske odrednice po kojima odgojno – obrazovna ustanova funkcionira te po kojima njeni djelatnici rade, odnosno svjesni su toga kako djelatnici ipak jesu ograničeni zakonima i njima usmjeravani, no nisu upoznati s konkretnim zakonima i dokumentima o kojima se radi i njihovom sadržaju (vrijedi i za školskog pedagoga). Također, smatraju kako bi oni kao roditelji trebali biti upoznati sa zakonskim okvirima prema kojima radi školski pedagog s obzirom na specifičnosti njegove profesije.

5.2. Monopol u profesiji i prepoznatljivost profesije u društvu

S obzirom na to da na unaprijed određeno drugo i treće specifično istraživačko pitanje potpuniji odgovor dobivam ukoliko objedinim odgovore roditelja na odrednice monopola u profesiji i prepoznatljivosti profesije u društvu, ovaj odlomak prikazat će mišljenje roditelja vezan uz obje. Primjerice, sedmo pitanje u protokolu intervjua za cilj je imalo saznati mišljenje roditelja vezano za prepoznatljivost profesije školskoga pedagoga u društvu, no također je donijelo mnoštvo roditeljskih mišljenja o tome čime se bave pojedini stručni suradnici u školi, što je relevantno za temu monopola u profesiji.

Za početak, namjera je bila ispitati iskustva roditelja vezana za suradnju s članovima stručnog tima škole kako bi se uvidjelo s kime surađuju u vezi „čega“, kako bi se potencijalno uvidjela neka od područja rada pedagoga s kojima roditelji imaju iskustva, no iz odgovora se izdvajaju kategorije razloga postojanja suradnje, učestalosti suradnje i oblika suradnje. Suradnja, prema odgovorima roditelja, ne događa se često: „Pa, nije bilo neke posebne suradnje...“ (S1); „...nisam baš surađivala s nekime...“ (S2); „...ništa...eto ja se ne sjećam...“ (S4).

Kada ona i postoji, to je zbog određenog problema ili teškoće koja se pojavila: „oko upotrebe mobitela, pa kašnjenja na nastavu i tu sam imala razgovor s pedagoginjom“ (S3); „dečkić jedan je maltretirao kćer... nastala je svađa pa je razrednica zvala psihologinju i nas, pa smo tu imali razgovor, ali ništa osim toga“ (S5); „Pa kad je bio taj jedan problem, onda smo imali taj kontakt s pedagoginjom, a ostalo ništa jer nemam problematično dijete“ (S6) ili kao dio redovitog roditeljskog sastanka: „i jednom na roditeljskom je psihologinja došla i imala kratku prezentaciju.“ (S1); „...razgovori na roditeljskim sastancima...“ (S3); „Jednom nam je psihologinja održala prezentaciju oko upisa u srednju školu...“ (S8). Rezultati istraživanja Lukaš i Gazibare (2010), također, pokazuju kako su najčešći oblici suradnje školskoga pedagoga i roditelja roditeljski sastanci (prema 34,91% roditelja) na kojima je pedagog bio prisutan radi ponašanja djece (23,66%), uspjeha učenika (21,37%) i problema razreda (10,69%).

Na temelju roditeljskih opisa (nepostojeće) suradnje, bilo je za očekivati kako će većinski odgovori na pitanje *Jeste li se ikada samoinicijativno obratili nekome članu školskog stručnog tima za pomoć ili razgovor?* biti negativni. Svi roditelji tako su i odgovorili, a neki su dodatno

naglasili postojanje suradnje samo u slučaju problema: „*Ne, ne, nisam imala nikakvih problema.*“ (S1) Štefulj i Kušević (2021) govore o korektivno–sanacijskom shvaćanju profesije pedagoga koja se odnosi upravo na povezivanje rada pedagoga s detekcijom i rješavanjem problema (Štefulj, Kušević, 2021). Kako nalazi ovoga provedenoga istraživanja (od kojih će dio tek biti prikazan u nastavku) u kontekstu povezivanja školskoga pedagoga i „rada s problemima i na problemima“ nisu iznimka, pokazuju rezultati istraživanja s različitim subjektima odgojno – obrazovne ustanove koji ostvaruju suradnju sa školskim pedagogom. Pa tako, Paulson i Edwards (1997) dolaze do rezultata kako roditelji od školskih savjetnika očekuju, između ostaloga, identificiranje i rješavanje problema učenika i roditelja, Markušić i Žužić (2017) ističu kako učenici završnih razreda srednje škole kao jednu od najvažnijih ulogu pedagoga vide pomoć u rješavanju problema koje imaju, Radulović i Staničić (2014) govore kako nastavnici očekuju da pedagog počne davati više rješenja za probleme, posebice one s učenjem i ponašanjem učenika, a Skopljak, Mihajlović i Kovačević (2020) zaključuju kako ispitani pedagozi i psiholozi smatraju da su pedagozi više usmjereni na korektivni rad, za razliku od psihologa koji se usmjeravaju na preventivni. Također, kako donosi OECD-ova interpretacija rezultata anketiranja roditelja u 14 zemalja, među kojima je i Hrvatska, roditelji i škola ulaze u intenzivniji odnos tek kada se pojavi određeni problem ili poteškoća vezana za učenika i/ili nastavu (prema Kušević, 2016).

Kako ispitani roditelji nisu imali pregršt iskustva u praktičnoj suradnji sa školskim pedagogima, na pitanje u kojemu su trebali navesti poslove kojima se u školi bavi isključivo školski pedagog, pretpostavljam kako su se vodili vlastitom konstrukcijom pedagogove uloge, koja nije temeljena isključivo na iskustvu, već i na vlastitoj predodžbi koju su kreirali na temelju različitih informacija o pedagogu koje su do sada stekli. Odgovori ispitanika podijeljeni su u kategorije s obzirom na subjekt o kojemu se govori te su vidljivi u formi tabličnog prikaza.

Tablica 3 Prikaz rezultata istraživanja roditeljskog viđenja područja rada školskoga pedagoga

Područje rada	Konkretni poslovi
Rad s učenicima	Rješavanje problematičnih ponašanja učenika (S1, S3, S8), razgovor s učenicima kada su zločesti na nastavi (S2), rješavanje problema kad se učenici potuku ili zadirkuju (S2), upisivanje učenika u školu (S2, S6), rješavanje problema

	učenika s teškom obiteljskom situacijom (S4), izvođenje zaključaka zašto učenik ima problem s nastavom (S5), rješavanje svih problema koji se tiču prvih razreda (S6)
Rad s roditeljima	Savjetovanje roditelja kako razgovarati s djecom (S5)
Rad s nastavnicima	Provođenje edukacija za nastavnike (S3), rješavanje problema u komunikaciji nastavnika s učenicima (S4, S5)
Ostalo	Izbor ekskurzija (S3), suradnja sa socijalnom službom i policijom (S3), upućivanje poziva roditeljima ukoliko je dijete bolesno i treba netko po njega doći u školu (S7), ukrašavanje školskih panoa (S7), pomaganje ravnatelju (S8), zastupanje škole jednako kao ravnatelj (S8)

Iz Tablice 3. vidljivo je kako roditelji najviše prepoznaju poslove koje pedagog obavlja glede učenika, pri čemu je naglasak na rješavanju problema, što je svaki roditelj spomenuo unutar svog odgovora. Ostali odgovori koje su dali roditelji mogu se interpretirati iz dvije perspektive. Prva bi, s obzirom na manjak konkretnog iskustva u suradnji koju su ostvarili sa školskim pedagogom, bila pozitivna jer su roditelji većinom nabrojali više poslova koji se tiču više subjekata, odlično su detektirali kako je školski pedagog osoba koja surađuje s nastavnicima, educira ih (S3) i djeluje na relaciji nastavnik - učenik, također navode i suradnju s drugim institucijama i ravnateljem. No, s druge strane, jedan roditelj naveo je samo dva posla koja školski pedagog obavlja od kojih je jedan *ukrašavanje školskih panoa (S7)*. A, ako opetovano pogledamo tablicu s odgovorima, uočiti ćemo kako je naveden samo jedan konkretan posao koji se tiče samih roditelja te ga je naveo samo jedan roditelj (S5) što je dosta pesimističan rezultat, no možda bi postavljanjem potpitanja o tome koji su poslovi školskoga pedagoga koji se tiču samo roditelja, roditelji ipak proširili svoj odgovor i prisjetili se još nekih poslova. Ovdje bih dodatno naglasila uočavanje posljednje spomenutog odgovora u tablici. Radi se o pedagogovu *zastupanju škole jednako kao i ravnatelj (S8)* iz čega se može iščitati važnost uloge pedagoga koji djeluje i utječe kako unutar ustanove, tako i „izvan“, a možda se može govoriti i o ugledu ili statusu pedagoga u društvu.

Kako bih dobila uvid u to prepoznaju li roditelji važnu i nezamjenjivu ulogu školskoga pedagoga ili su rezultati pesimistični kao i oni koje donose istraživanja Pavlović Breneselović (2013) te Markušić i Žužić (2017), u intervjuu sam postavila pitanje *Ako su resursi škole takvi da može imati zaposlenog samo jednog stručnog suradnika, što mislite koji bi to trebao biti i zašto?* Ovako postavljeno pitanje ima dvojak funkciju jer odgovori roditelja mogu donijeti spoznaje o tome kakav je status profesije školskoga pedagoga u društvu prema njihovom mišljenju (posebno u usporedbi s drugim stručnim suradnicima), ali i roditeljske zaključke o tome čime se školski pedagog (ali, i drugi stručni suradnici) bavi. Većina ispitanih roditelja odgovorila je kako bi taj jedan stručni suradnik trebao biti psiholog. Na temelju odgovora sudionika, prvo što sam mogla uočiti slabo je poznavanje pojedinačnih uloga stručnih suradnika i njihovih područja rada. Petero od osmero roditelja, odmah po izrečenom pitanju, potražilo je pomoć u definiranju tko sve pripada stručnim suradnicima: „*ajoj, pa koji su to ono sve?*“ (S1) ili „*stručni suradnici su baš svi koji rade u školi?*“ (S4). Nakon moje nadopune pitanja nabrojanjem stručnih suradnika u školi, jedan roditelj čak je i otkrio svoje iznenađenje brojem stručnih suradnika koji postoje: „*O, pa šta ih ima toliko? Ne znam da ih i jedna škola ima toliko.*“ (S7) U svojim odgovorima koji su uslijedili, roditelji pokazuju miješanje profesionalnih uloga stručnih suradnika, odnosno nisu upoznati s pojedinačnim područjima rada:

...pedagog... može zamijeniti više njih... raditi posao i psihologa i knjižničara... (S1)

...logoped...a, on u neku ruku djeluje i kao psiholog jer se bavi problemima dice... (S4)

Markušić i Žužić (2017) u svome istraživanju učenika završnih razreda srednjih škola na području grada Rijeke, također dobivaju slične rezultate. Njih 25% smatra kako su psiholog i pedagog istoznačnice, dok njih 38% smatra kako posao pedagoga može obavljati učitelj.

Analiza odgovora roditelja koji su izabrali psihologa donosi zaključak kako roditelji ulogu psihologa asociraju s problemima, odnosno njihovim rješavanjem, pa tako zaključuju kako će psiholog najprije riješiti sve školske probleme kojih je, posebice kada su u pitanju učenici, sve više te potaknuti učenike da mu se povjere u vezi problema jer zna kako postupati s djecom

koja imaju probleme (S6, S7, S8). Kako su područja rada pedagoga i psihologa bliska i podudarna (Skopljak i sur., 2020), u ovome konkretnome slučaju možemo reći kako se i školski pedagog bavi „problemima djece kojih je sve više“ te sam stoga roditeljima koji su se opredijelili za školskog psihologa postavila potpitanje koje propituje njihovo mišljenje o školskom pedagogu: „*A, smatrate li možda da bi to mogao raditi i školski pedagog?*“ Izdvajam dva odgovora sudionika:

Paa... mislim da ne bi. Mislim on je dobar s djecom, radi s njima, ali mislim da je psiholog bolji s roditeljima, može ga razumjeti, otkriti što misli. (S6)

Pa ova područja koja sam navela mislim da ne. Pedagoginja meni više zvuči kao igra s djecom, učenje s djecom, kao neko odgajanje, a psihologija mi je više rješavanje problema. (S8)

U kontekstu prepoznatljivosti profesije u društvu, iz navedenih odgovora ispitanika uočljiv je mogući hijerarhijski odnos između školskog psihologa i školskoga pedagoga koji psihologa smješta „iznad“ pedagoga kada su u pitanju poslovi kojima se bave (pedagog se igra s djecom, dok psiholog rješava probleme (S8)). U pozadini ovakvog razmišljanja važno je roditeljsko shvaćanje djeteta, odnosno s kojom se slikom djeteta njihovo viđenje podudara. Ako se radi o prosvjetiteljskoj slici (Bašić, 2011), moguće je kako roditelji smatraju kako su oni zahtjevniji subjekti s kojima stručni suradnici surađuju jer su oni ipak aktivni sudionici koji imaju stvarne probleme, stavove i razmišljanja. Sukladno tomu, školskoga psihologa doživljavaju „nadmoćnijom“ profesijom jer zahtjevnije je raditi s njima nego li s djecom. Naravno, radi se o jednoj od mogućnosti koja nije detaljnije ispitana istraživanjem.

Vrijedno mišljenje koje je dobiveno ovim pitanjem jest to što roditelji smatraju kako je „*psiholog bolji s roditeljima jer ga može razumjeti*“ (S6). Naime, s obzirom na to da Pravilnik na gotovo jednak način definira područje rada pedagoga i psihologa s roditeljima te da se radi o suradnji koja se gradi na gotovo jednakim temeljima, ovaj iskaz može pokrenuti mnogo daljnjih pitanja o kojima bi se trebalo raspravljati i koje bi trebalo istraživati, primjerice istražiti radi li se o izoliranom mišljenju ili o masi; koje kompetencije psihologa dovode do ovakvih roditeljskih zaključaka; koja znanja i vještine treba unaprjeđivati pedagog (a ima ih psiholog) i dr.

Prepoznatljivost profesije, osim poznavanja područja rada i uviđanja njegove društvene koristi, ruku pod ruku ide i s ugledom profesije koji je česta tema mnoštvo razgovora (pa se bira koja je najbolja, najplaćenija, najzahtjevnija...) Markušić i Žužić (2017) u već spomenutom istraživanju ispituju ugled profesije pedagoga u društvu i dobivaju rezultat koji upućuje na to kako je on u vrlo nezavidanom položaju. Naime, smjestio se sedmi na listi od ponuđenih osam profesija, od kojih je na prvom mjestu liječnik, jednako kao u istraživanju Pilić i Botica (2003) u istraživanju provedenom na uzorku od 152 učitelja. U istraživanju Šućur (2011) provedenom među socijalnim pedagogima, dobiva se sljedeće: od svih stručnih suradnika, najbolji rejting ima psiholog, potom logoped, u zlatnoj sredini nalazi se pedagog, a na samom začelju socijalni pedagog i rehabilitator.

Kako bih ispitala mišljenje roditelja o ugledu profesije školskoga pedagoga u društvu, odlučila sam se na roditeljsko rangiranje pomagačkih profesija od „najuglednije“ do „najmanje ugledne“ kako bih paralelno dobila i uvid u usporedbu s djelatnicima koji također rade u školi. Prema rezultatima vlastitog istraživanja, najuglednije profesije u društvu su liječnik obiteljske medicine i odvjetnik za obiteljsko pravo, dok je profesija školskoga pedagoga, po pitanju ugleda, daleko iza njih (na predzadnjem mjestu). Između profesija koje rade u školi (učitelj, psiholog i pedagog) prema odgovorima roditelja, najugledniji je psiholog, potom pedagog, a na začelju je učitelj, kako unutar školskog tima, tako i u usporedbi s ostalim ponuđenim profesijama. O učiteljskoj profesiji kao nedovoljno uglednoj profesiji piše i Raguž (2021) te na uzorku od 607 ispitanika dobiva podatak kako se gotovo 60% njih slaže s tezom kako učiteljska profesija u odnosu na druge profesije u društvu nije dovoljno cijenjena. Tijekom rangiranja profesija, roditelji su ponudili i neke komentare vezane za svoj izbor:

*...ajmo reći dalje učitelj jer je viđeniji pa psiholog pa pedagog jer ga društvo ne primjećuje, ono kad je školski upis i neki problem samo...
(S2)*

...ha...možda psiholog, on mi je prije pedagoga nekako, ne znam...i, bolje zvuči, i na televiziji pričaju o djeci, pa pedagog... (S5)

Kod ovog pitanja roditelje nisam detaljnije ispitala razloge ovakvog rangiranja profesije niti zašto je ugled pedagoga loše ocijenjen, već pretpostavljam kako će se odgovor sam nametnuti s obzirom na cjelokupan intervju i analizu svake odrednice profesionalnoga identiteta.

Nažalost, ovakvu neprepoznatljivost u društvu i slab ugled profesije prepoznaju i sami pedagozi (Palekčić, 2001; Palekčić, 2002; Palekčić, 2010; Šoljan, 2007; Staničić, 2017) o čemu je bilo riječ u teorijskom dijelu rada.

Nakon prikupljanja odgovora svih ispitanih roditelja i osobne refleksije koja je uslijedila, zaključujem kako nisam očekivala „toliko“ vidljivi jaz između profesije školskog psihologa i školskog pedagoga po pitanju ugleda profesije. Takav rezultat svakako daje na promišljanje mnogo stvari, od toga da neki roditelji nisu sigurni koja je distinkcija između školskoga pedagoga i psihologa, a oni koji (misle da) znaju, smatraju da je ugledniji psiholog. To svakako govori kako se treba raditi na ugledu profesije školskoga pedagoga jer, kako je S2 zaključila, *“...učitelj jer je viđeniji... pedagog jer ga društvo ne primjećuje... Nekada je to bilo drugačije jer su učitelji i pedagozi bili jedina veza da se dođe do knjiga, do bilježnica, do znanja, sad više ništa od toga.”* I, uistinu, možemo se zapitati što se dogodilo ili što se događa s ugledom profesije pedagoga u društvu.

U istome tom društvu djeluje i „ugledniji“ školski psiholog koji gotovo jednako zarađuje, zaposlen je u istoj ustanovi i posreduje slična znanja. Što je onda to što ga čini uglednijim u očima sudionika ovoga istraživanja? Zanimljiv element za daljnje razmatranje može biti „školski“ u profesiji psihologa i pedagoga, pa bi bilo zanimljivo vidjeti bi li pedagoge i psihologe iz nekih drugih grana znanosti roditelji ocijenili uglednijima npr. kliničke psihologije ili one zaposlene u organizacijskoj psihologiji pa pomoću tih spoznaja doći do zaključaka i odgovora na pitanje.

Specifična istraživačka pitanja postavljena o odrednicama profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga vezanih za pravo na monopol u profesiji i prepoznatljivosti profesije u društvu, glasila su: **Razlikuju li roditelji učenika osnovnih škola profesionalnu ulogu školskoga pedagoga od uloge drugih stručnih suradnika u školi?** i **Doživljavaju li roditelji učenika osnovnih škola profesiju školskoga pedagoga prepoznatljivom u društvu?** Na temelju roditeljskih odgovora, zaključujem kako roditeljima nije u potpunosti jasna razlika između profesionalnih uloga različitih stručnih suradnika u osnovnoj školi, posebno kad su u pitanju školski psiholog i pedagog. Oboma stručnim suradnicima roditelji pripisuju rješavanje problema učenika i roditelja kao jednu od najvažnijih uloga, no kada bi škola morala imati samo jednoga, roditelji se većinski odlučuju za psihologa, za što ne mogu ponuditi konkretne razloge. Također, zaključujem kako roditelji učenika osnovnih škola profesiju školskoga pedagoga ne doživljavaju visoko prepoznatom u društvu. Profesija

školskoga pedagoga nema impozantan ugled u društvu kao što imaju npr. liječnik i odvjetnik, a uspoređujući ga s profesijom školskog psihologa, također je niži.

5.3. Profesionalna etika

Etika rada školskoga pedagoga uistinu je nedovoljno istraženo područje njegovog profesionalnoga identiteta. Postoji mnoštvo istraživačkih pitanja koja se mogu postaviti u kontekstu etike školskog pedagoga, a kako se radi o sve izazovnijim vremenima za „biti pedagog“, vrlo vjerojatno će takva istraživanja postati češća. Kako i sami odgojno – obrazovni djelatnici prepoznaju važnost etike u svome radu, pokazuje istraživanje Orešković (2022) u kojemu je sudjelovalo 47 zaposlenika osnovne škole (od toga šest stručnih suradnika). Gotovo 80% sudionika odgovorilo je kako je etika važan dio rada, a njih 66% smatra kako se etički kodeks svakodnevno primjenjuje u radu. Kada razmišljam o etičkim izazovima s kojima se školski pedagog susreće, uočavam mnoge koji se tiču suradnje s roditeljima. Neke od njih pronašla sam i u izazovima koje, glede suradnje s roditeljima, spominju nastavnici i odgojitelji. Primjerice, Blanuša Trošelj i Skočić Mihić (2016) istraživanjem odgojitelja dobivaju sljedeće etičke dileme (navodim one za koje smatram kako ih može imati i školski pedagog): zadiranje u intimu i privatni život obitelji, uplitanje u odnos roditelj – dijete i kada je ono dopušteno, što reći roditeljima, a što ne, kako ne povrijediti roditelja i što činiti ako ga se povrijedi.

Tijekom analize odgovora roditelja o području rada školskoga pedagoga u kojemu je etika najznačajnija, zaključujem kako troje mojih sugovornika prepoznaje važnost etičkog djelovanja pedagoga tijekom suradnje s roditeljima učenika, a posebno je bitno što uviđaju potrebu za zajedničkom suradnjom pedagoga, učenika i roditelja:

Paa, možda... u radu s djecom. Mislim da je teško uspostaviti neki dobar odnos s učenicima, a kasnije i s roditeljima, teško je naći neki zajednički jezik jer roditelji neki ne mogu prihvatiti da ima dijete neki problem. A, onda paziti što će reći kad su svi zajedno za stolom. (S5)

Pa sve je to važno, al' rekla bi' možda čak kombinacija rada s roditeljima i djecom po pitanju kad svi skupa zajedno surađuju... a, zašto? Pa, gledajte, nije lako sigurno djetetu šta će sada biti, a nije ni meni lako šta će mi otkriti sada o djetetu...šta on to radi u školi, a da ja ne znam. (S6)

Iz navedenih odgovora roditelja može se vidjeti kako i roditelji uviđaju koliki je izazov pronaći individualni način kako im pristupiti te koje informacije podijeliti s obzirom na vagu gdje se na jednom kraju nalaze povjerljivost informacija i odluka o važnosti ili banalnosti podjele informacije, a na drugom pravo na dobivanje informacije i mogućnost emocionalne povrede roditelja. No, zaključujem kako nitko od njih nije imao osobnih negativnih iskustava po pitanju etičkog djelovanja pedagoga s obzirom na to da, kako svi tvrde, nikada nisu provjeravali je li prekršio etiku svoje struke.

U svim ostalim odgovorima roditelja, lako se uočava pojava nadređenog pojma – altruizam spram djeteta:

... jer djeca se sama ne mogu braniti i možda ne razumiju koje probleme imaju pa pedagog kao odrasla osoba treba prema njima postupati strpljivo, postupati humano. (S1)

... uvažavanje djeteta, je li ono druge boje kože, drugog govornog područja, s ovakvim ili onakvim poremećajem. (S3)

Također, roditelji prepoznaju djecu kao pripadnike ranjive društvene skupine „*jer su ona još nevina i naivna i ne znaju se boriti kao odrasli*“ (S2) s kojima je izazovno surađivati „*jer su to nekako najzahtjevnije skupine*“ (S4) i s kojima je najteže raditi (S7). Ovdje uočavam pojavu oprečnih razmišljanja spram glavnog subjekta s kojime školski pedagog surađuje – učenika, gdje se on ponekad smješta u kontekst jednostavnosti profesije, primjerice *druženja i igre s djecom* (S7), a ponekad roditelji prepoznaju kako se radi o zahtjevnom i izazovnom djelu profesije školskoga pedagoga.

Pitanje *Ako je liječniku profesionalna obveza posvetiti struku zdravlju čovjeka, policajcu miru i sigurnosti građana, koja bi, prema Vašem mišljenju, bila obveza školskoga pedagoga?* za cilj je imalo dobiti sažeti odgovor na pitanje koji će ujedno otkriti roditeljsko mišljenje o ulozi

pedagoga u školi, ali i otkriti prepoznaju li roditelji postojanje momenta moralnosti, humanosti ili društvene važnosti u profesiji školskoga pedagoga. Naravno, odgovor na ovo pitanje temeljio se na vlastitim iskustvima roditelja vezanim za pedagoga i vlastitom viđenju profesije. S obzirom na vremenski okvir, radi se o pitanju gdje su roditelji trebali najviše vremena za razmišljanje, ne zbog sadržaja pitanja, već zbog odluke „što izabrati, a da se pokrije sve“ (S3). Jedan roditelj odgovorio je u kontekstu cjelokupne odgojno – obrazovne ustanove: „Pa neki mir u školi da svi mogu učiti i raditi svoj posao“ (S8), dok se ostali koncentriraju na učenike: „...da ispravlja negativna ponašanja djece.“ (S1); „...da sva djeca završe školu.“ (S2); „...upoznati dijete, znači kad mu se dijete obrati da ga dobro upozna pa će dalje znati što treba.“ (S3); „...ako dite nema nikoga da mu se obrati, ne može problem reći čači ili materi, da pedagog bude ta osoba neutralna recimo...“ (S4); „...jedan zdrav odgoj djece i usmjeravanje da se lakše snađu u životu, ne samo u sadašnjem nego i u budućem životu...“ (S5); „...izbor odgojnih metoda učenika.“ (S6); „...rješavati probleme koja djeca rade na nastavi i probleme koja ta djeca imaju“ (S7).

Iz navedenih odgovora uočavam, što je već vidljivo iz drugih odgovora, da roditeljima nije u potpunosti jasna uloga školskoga pedagoga te da neki od nje imaju nerealna očekivanja (*da ispravlja negativna ponašanja djece, da sva djeca završe školu*), pa to otvara mogućnost da kasnije budu razočarani u djelovanje pedagoga jer ono ne ispunjava njihova očekivanja, na temelju čega mogu graditi negativnu sliku o profesiji jer svoju svrhu (ako je tako postavljena) ne ispunjava. Naime, suvremeno shvaćanje profesije pedagoga podrazumijeva njegovu savjetodavnu, terapijsku, supervizijsku i instruktivnu funkciju (Mušanović, 2002, prema Fajdetić, Šnidarić, 2014) koje se odnose na rad na specifičnim razvojnim i životnim problemima djece te poučavanje i usavršavanje subjekta odgojno – obrazovnog procesa (Staničić, 2005), no to ne znači da pedagog ima recept za rješavanje svih problema jer brojni ne ovise samo o njemu i njegovim akcijama.

U kojim područjima rada školskoga pedagoga roditelji učenika osnovnih škola prepoznaju važnost etičkog djelovanja školskoga pedagoga? specifično je istraživačko pitanje na koje se željelo saznati odgovor u kontekstu etike rada školskoga pedagoga. Na temelju odgovora koje su dali roditelji vidljivo je kako prepoznaju važnost etičkog djelovanja školskoga pedagoga, posebno u radu s učenicima što su naveli svi roditelji, no i s njima samima (dvoje roditelja). Razlozi zbog kojih je etika pedagoga posebno važna u radu s

učenicima, prema mišljenju roditelja jesu sljedeći: dječje neznanje o vlastitim pravima, nesvjesnost vlastitih problema, dječja naivnost te različitosti između djece.

5.4. Kompetencije školskoga pedagoga

Na temelju odgovora ispitanika na pitanja o odrednicama koje se tiču prepoznatljivosti profesije i prava na monopol dobivamo uvid u neke kompetencije koje roditelji smatraju da pedagozi posjeduju, primjerice: sudjelovanje u rješavanju sukoba, slušanje i savjetodavno pomaganje, sudjelovanje u rješavanju problema te stvaranje uvjeta za otklanjanje zapreka (Staničić, 2015):

Hmmm.... Aha, bavi se... bavi se problematičnim ponašanjem djece... znači... Paa... Rješava tuđe probleme. (S1)

Pedagog... hmm... pa on razgovora s djecom kad su zločesti na nastavi ili kad imaju neki problem, kad se djeca potuku ili zadirkuju... (S2)

Pa mislim da on pomaže roditeljima i djeci koji imaju neke probleme, bilo da se radi o odnosima među đacima ili učenika s profesorom, ili možda i kod kuće između roditelja i djeteta... pa se on bavi time kako se ti problemi odražavaju na nastavu... i tako... tu je on uključen kako bi pomogao i porazgovarao, pružio neku stručniju pomoć i usmjerio dijete i tako. (S5)

U fokusu ovakvog kompetencijskog profila, iz perspektive osnovnih funkcija školskoga pedagoga ističu se njegova savjetodavna i terapijska funkcija (Mušanović, 2002, prema Staničić, 2005). No, ono što suštinski nedostaje, a prožima se odgovorima roditelja duž cjelokupnog intervjua (naglasak na već spomenutom korektivno–sanacijskom shvaćanju uloge pedagoga (Štefulj, Kušević, 2020)), roditeljsko je shvaćanje školskoga pedagoga kao virtuozu u procesu odgoja i obrazovanja; koji je puno više od asocijacija na rješavanje problema, posebice *zločestih* (S2) učenika. Naime, školski pedagog neizostavni je dio

cjelokupnog odgojno – obrazovnog procesa u kojemu sudjeluje tako što planira, programira i neposredno izvodi do toga da prati, analizira i vrednuje (Vuković, 2021) u čestoj suradnji s mnogim dionicima školskog i izvanškolskog okruženja. Također, on svojim djelovanjem doprinosi unapređenju rada škole koja teži biti čim kvalitetnija.

Kako je prepoznato rijetko samoinicijativno obraćanje roditelja školskome pedagogu, roditeljima je postavljeno pitanje *Koja znanja, vještine i stavove bi trebao imati školski pedagog kojemu bi se rado samoinicijativno obraćali za pomoć ili razgovor*. Ovim pitanjem dobit ćemo uvid u to kakav je za roditelje „idealni pedagog“ i napraviti korak ka rješavanju problema suradnje samo kada su u pitanju određeni problemi. Pet od osam roditelja, pri davanju odgovora, usmjerilo se na osobne kompetencije školskoga pedagoga, odnosno osobne odlike koje pedagog mora imati „kao čovjek“, dok su o znanju koje pedagog mora imati odgovorili postavljanjem potpitanja. Osobne kompetencije koje pedagog mora imati, a ponavljaju se u odgovorima svih ispitanika su *otvorenost* i *komunikativnost*. Navode se i neke druge: *druželjubivost i povjerljivost (S1)*, *dosljednost (S3)*, *pozitivnost i nasmijanost (S7)*, *fleksibilnost (S8)*.

Sami pedagozi, ispitani u više domaćih istraživanja, također navode spomenute osobne kompetencije (Fajdetić, Šnidarić, 2014; Staničić, 2015; Šimek, Ledić, Martinac Dorčić, 2020) kao potrebne u radu što upućuje na moguću pozitivnu situaciju; ono što roditelji žele, pedagozi su svjesni kako bez toga gotovo da ne mogu.

Znanja koja školski pedagog mora imati, po mišljenju roditelja su: *znanja o ponašanju djece i o međuljudskim odnosima (S1)*, *znanja o djetetu, da zna što se događa s djetetom u školi (S2)*, *znanja o pedagoškim mjerama (S5)*, *znanja o tome što utječe na djetetovo ponašanje u školi (S8)*.

Navedena znanja okarakterizirala bih kao znanja koja školski pedagog posjeduje ili ih može posjedovati, što završenim inicijalnim obrazovanjem za struku, što svakodnevnim radom u struci u kojemu ih, naravno, usavršava. Naravno, svaka situacija je specifična, no prema vlastitom mišljenju, roditelji su vrlo dobro odredili neka od znanja školskoga pedagoga koja su bliska njegovom području rada. Također, vrlo dobro su prepoznali i potrebne vještine kao što su *znati uputiti i savjetovati roditelja (S2)* te *znati slušati (S5)*.

No, osim njih, u odgovorima roditelji navode i znanja i vještine koja nije uvijek realno očekivati od strane školskoga pedagoga:

...da ima, kako bi se reklo, instant savjet za neku stvar riješit... (S4)

...i znati riješiti problem na mom primjeru, a ne pričati općenito iz knjige nego mi reci šta da radim, daj mi primjer kako da riješim svoj problem na temelju mog života. (S5)

Za kraj analize pitanja o kompetencijama školskoga pedagoga, izdvojila bih mišljenja roditelja o stavovima koje pedagog mora imati prema njima. Roditelji uviđaju kako razlike među njima postoje stoga smatraju kako školski pedagozi trebaju biti *pravedni...bez obzira koji status roditelj ima da budu pravedni i jednaki (S1)* te *fleksibilni po pitanju toga kada i gdje roditelj može doći (S8)*. Ova roditeljska mišljenja tiču se vrlo važne problematike kada je u pitanju općenito suradnja škole i obitelji, pa tako i kada se radi o poticanju i ostvarenju suradnje školskoga pedagoga i roditelja – različitosti među obiteljima i roditeljima. Kako postoje brojne različitosti koje mogu determinirati suradnju između roditelja i škole, a Kušević (2016) spominje različita shvaćanja kvalitetne suradnje i dobrog roditeljstva, različit stupanj obrazovanja roditelja te različite ekonomske i vremenske mogućnosti roditelja, veliki je izazov školskome pedagogu doskočiti svim tim razlikama u smislu izjednačavanja mogućnosti svim roditeljima da surađuju na način koji će biti i individualiziran i visoko kvalitetan. No, usprkos tomu, školski pedagog treba biti spona između ustanove i roditelja koji će kombinacijom svoga teorijskog znanja na području obiteljske pedagogije i partnerstva između odgojno-obrazovne ustanove i obitelji te praktičnih iskustava rada s različitim obiteljima svakom roditelju ponuditi i oblikovati vlastitu politiku suradnje (Kušević, 2016) koja neće biti puka kopija nekih drugih suradnji, već pomno promišljena i prilagođena.

Roditelj S2 smatra kako školski pedagog mora imati stav *da su roditelji dobrodošli na razgovor u školu*, a ne odavati dojam *kao da roditelji smetaju (S2)*. U istraživanju Doutlik (2014) 86% roditelja koji su bili sudionici istraživanja odgovorilo je kako se osjećaju dobrodošlima u školu. Također, istraživanja Kolaka (2006) i Marušić (2007) pokazuju i određenu dozu nezainteresiranosti roditelja za sudjelovanjem na raznim školskim događanjima. Upravo ovakvi rezultati upućuju na dvosmjernost suradnje roditelja i školskoga pedagoga. Naravno da školski pedagog treba iskreno i otvoreno pozivati roditelje, uvažavati

njihovo mišljenje i to im na opipljiv način pokazivati npr. ako roditelj predloži što bi se za poboljšanje kvalitete ustanove moglo napraviti, da se to stvarno napravi (pod uvjetom da je u skladu sa svrhom i kulturom ustanove). Tako bi roditelj uvidio kako je i on dio ustanove i kako svačije mišljenje jednako vrijedi, što ga može potaknuti na sudjelovanje. Također, školski pedagog može i osobno istupiti „u zajednicu“ - dolazak u razred, dolazak na roditeljski sastanak, dolazak na razredno i roditeljsko druženje, a ne zadržavati se u uredu „kao elitnom području“ zatvorenom vratima na koja se mnogi ustručavaju pokucati i zatražiti pomoć. No, s obzirom na različitosti među roditeljima, školski pedagog od naglašavanja važnosti suradnje nikada ne smije odustajati, jer među nekim roditeljima i dalje postoji uvriježeno mišljenje kako su škola i obitelj dvije odvojene cjeline s različitim ulogama i zadaćama (*...pa mislim da ne bi' trebala biti upoznata sa zakonima po kojima radi školski pedagog, on mora biti upoznat, on radi svoje, ja svoje, ja svoj dio znam (S1)*) koje ne trebaju surađivati doli tradicionalnih načina suradnje, koji i jesu najzastupljeniji prema rezultatima istraživanja Pahić i sur. (2010) te Miljević-Ričički, Pahić i Vizek Vidović (2011). Dodatni izazov za školskog pedagoga predstavljaju i različita očekivanja koja roditelji imaju, pa tako jedni bi da bude nasmijan, veseo, otvoren i komunikativan (S1, S3, S7, S8), a drugi da *ima autoritet...oštriji onako bude, jer roditeljima treba malo... treba se znati red (S5)*.

Specifično istraživačko pitanje ovoga dijela glasilo je **Koje kompetencije školskoga pedagoga roditelji učenika osnovnih škola prepoznaju kao bitne za njegov rad u školi?** Većina roditelja prepoznaje osobne i socijalne kompetencije školskoga pedagoga kao bitne za rad, a konkretne odlike koje su svi roditelji naveli su otvorenost i komunikativnost. Uz njih, prepoznaje se važnost i pedagogove pozitivnosti, nasmijanosti, druželjubivosti, povjerljivosti, dosljednosti i fleksibilnosti. Postavljanjem potpitanja o znanjima koje treba posjedovati školski pedagog, istaknula se i stručna kompetencija koju roditelji najviše vide u pedagogovu poznavanju učenika, kako na stručno - teorijskoj razini npr. poznavanjem razvojnih karakteristika učenika, tako i svakog učenika individualno. Na razini svih provedenih intervjua, vidljiva je kompetencija pedagoga koja se odnosi na rješavanje problema i konfliktnih situacija pa se stoga može reći da roditelji prepoznaju i određene akcijske kompetencije pedagoga koje su bitne za njegovo praktično djelovanje, a uz rješavanje problema, ističe se i objektivnost. U odgovorima roditelja navedene su kompetencije pedagoga koje su potrebne za neposredni rad s učenicima i roditeljima, dok kompetencije potrebne za rad na drugim područjima kojima se školski pedagog bavi, nisu spomenute npr.

informatička pismenost, poznavanje upravno-pravnih normi, organiziranost, sposobnost demokratskog vođenja i mentoriranja i dr.

5.5. Vlastito poimanje profesije

Posljednja odrednica profesionalnoga identiteta pedagoga vlastito je poimanje profesije, a od sudionika istraživanja nastojalo se saznati imaju li oni kakvih uvida o tome na koji sami pedagozi doživljavaju vlastitu profesiju. Očekivala sam kako će odgovori sudionika ići u smjeru navođenja vidi li pedagog sebe kao osobu koja djeluje s učenicima, više kao andragoga, edukatora nastavnika ili administrativnog djelatnika (kako upućuje teorijski dio rada), no odgovori roditelja išli su u potpunom drugačijem smjeru i donijeli pregršt zanimljivih i važnih informacija. Također, radi se o jedinom pitanju na koje su svi roditelji u potpunosti različito odgovorili. U nastavku izdvajam neke dijelove odgovora roditelja koji donose njihove zaključke o tome kako pedagozi percipiraju svoju profesiju:

... možda misle da su malo plaćeni, čini mi se da su na televiziji pričali o tome... (S1)

...dobro im je na poslu s obzirom kako se nose...paa, ugodno im je u uredima, lijepo su uvijek obučeni...sređeni...ni radno vrijeme nije loše. (S2)

...čak i povrijeđeni kako se malo vrednuje njihov rad, pogotovo pedagozi i učitelji, psiholozi još dobro prolaze... (S3)

...znači uvijek su tako preozbiljni, valjda misle da tako moraju inače ih dica neće shvatiti ozbiljno... (S4)

...možda čak misle da su plemeniti jer to rade... (S5)

...misle da su jako sposobni čim mogu stalno rješavati tuđe probleme...imaju želudac za to. (S6)

...misle da im je dobar posao...zašto ne bi bio...sjede u uredu, na toplom, s djecom se družu... (S7)

...malo mi se čine umišljeni nekada...tko su, oni su jer oni sad znaju o mom djetetu više nego ja. (S8)

Za početak, moguće je uočiti nekoliko negativnih zapažanja u odgovorima roditelja. Jedan od njih stereotipno je profesiju školskoga pedagoga opisao kao „ugodnu i lagodnu“, što se često u društvu izjednačava s neradom ili besmislenim radom: „...s obzirom kako se nose...ugodno im je u uredima...lijepo obučeni...radno vrijeme nije loše“ (S2) ili „dobar posao, zašto ne bi bio, sjede u uredu, na toplom fino, s djecom se družu“ (S7). No, čini se kako takvi stereotipi u društvu postoje i za druge djelatnike u odgoju i obrazovanju. Čosić (2013) spominje jedan od najčešćih stereotipa koji prati prosvjetne djelatnike, a to je kako „rade do podne i ne rade tijekom cijelog ljeta“ (Čosić, 2013). Moglo bi se reći kako gotovo svaku profesiju prati određena kolektivna predodžba pomoću koje članovi društva zauzimaju, prepoznaju i lociraju stavove o određenoj profesiji (Šporer, 1991), a ona često obiluje stereotipima. U ovom konkretnom slučaju, druga predrasuda može biti ozbiljnost i hladnoća školskoga pedagoga koja postoji kako bi ga drugi shvatili ozbiljnije (S4). Nadalje, u posljednjem odgovoru vidljiva je problematika potencijalnog hijerarhijskog odnosa između roditelja i školskoga pedagoga. Iako bi svaki školski pedagog trebao njegovati ravnopravan odnos s roditeljima koji će odgovarati Amateinoj (2009, prema Bartulović, Kušević, 2016) paradigmi suradnje u kojoj pozicija moći nije dodijeljena stručnjacima (Bartulović, Kušević, 2016), već je ona jednako raspodijeljena između svih subjekata suradnje, a roditelje se gleda kao stručnjake za vlastitu djecu koji imaju jednaku snagu i stručnost (Ljubetić, 2014; Stevanović, 2003) kada je u pitanju njihov zajednički cilj – dobrobit djeteta/učenika, teško je ne zapitati se kakvo je realno stanje u praksi. Pa tako, Bartulović i Kušević (2016) postavljaju pitanje *Jesu li roditelji ti koji su potlačeni u odnosu na stručnjake...?* (Bartulović, Kušević, 2016; 92). Navedenom pitanju trebalo se bi se posvetiti znatno više nego li što ovaj diplomski rad donosi, stoga mogu samo nagađati odnosi li se *pedagogova umišljenost (S8)* na ovaj krucijalan problem kada je u pitanju partnerstvo između roditelja i škole, radi li se o generalizaciji odgojno – obrazovnih djelatnika od strane roditelja na temelju nekih drugih stereotipa ili davnih vremena kada su roditelji bili pasivni slušatelji važnih informacija koje donose nastavnici uz eventualno

bojažljivo postavljanje pitanja o školskom uspjehu djeteta (Bartulović, Kušević, 2016) ili samo o pojedinačnom mišljenju jednoga roditelja. U odgovoru istog roditelja uočeno još jedno značajno razmišljanje: „...*jer oni sad znaju o mom djetetu više nego ja*“ (S8). Radi se o problemu koji je i ranije detektiran u teorijskom dijelu rada koji se veže za profesionalnu etiku rada školskoga pedagoga. Osim što taj dio odgovora ide ruku pod ruku s odnosom moći između školskog pedagoga i roditelja, otvara i druge dileme kao što su (ne)povjerenje u stručnjaka pedagoga, zauzimanje obrambenog stava roditelja prema stručnim suradnicima, umjesto otvorenosti za suradnju, te izazovnost rada i ostvarivanja suradnje školskoga pedagoga i različitih tipova roditelja.

Na suprotnoj strani, ljubav prema profesiji, empatičnost spram drugih ljudi, odgovornost, plemenitost, sposobnost za rješavanje problema, „*izvođenje djece na pravi put*“ (S8), pozitivni su aspekti profesije školskoga pedagoga koje roditelji uočavaju u pedagogovu poimanju vlastite profesije.

Posljednje specifično istraživačko glasilo je **Temeljem kojih primjera roditelji učenika osnovnih škola zaključuju kako pedagozi poimaju vlastitu profesiju?** S obzirom na različitost dobivenih odgovora, zaključujem kako je osobno iskustvo roditelja u odnosu s pedagogom ponajviše utjecalo na njihove zaključke. Sudionici ovog istraživanja donose zaključke o tome kako pedagozi poimaju vlastitu profesiju na temelju njihovih istupa u javnosti i medijima (*premallo plaćeni za svoj rad*), stereotipa o fizičkom izgledu i radnim mjestima (*sređeni u lijepoj odjeći, ozbiljni, uredski posao*), pretpostavki o tome koja je uloga školskoga pedagoga (*rješavanje problema*) te usporedbi s drugim sličnim profesijama (*psiholozi u boljoj poziciji*).

6. Zaključak

Ovaj diplomski rad bavio se temom roditeljskog shvaćanja profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga, za što smatram kako je nedovoljno istražena tema. Prvo su se kroz teorijski okvir predstavili pojmovi profesionalni identitet i profesionalni identitet školskoga pedagoga uz objašnjenje vlastitoga misaonog hoda koji je iznjedrio temeljnih šest odrednica profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga (zakonska regulativa, pravo na monopol u

profesiji, prepoznatljivost profesije u društvu, profesionalna etika, kompetencije školskoga pedagoga te vlastito poimanje profesije) koje su se, potom, primijenile na kontekst suradnje s roditeljima, a zatim se i istražila roditeljska percepcija odabranih odrednica profesionalnoga identiteta korištenjem kvalitativnog istraživanja u kojemu je korištena kombinacija *online* i telefonskog intervjua s osmero roditelja učenika osnovnih škola iz nekoliko hrvatskih gradova, čiji je cilj bio saznati neke od stavova roditelja učenika osnovnih škola o izabranim, temeljnim odrednicama profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga i koja iskustva s praktičnim materijalizacijama istih imaju.

Kroz intervjue s roditeljima saznala sam kako roditelji sudionici nemaju mnogo konkretnog iskustva vezanog za suradnju sa školskim pedagogom, odnosno s njime su najčešće surađivali kroz tradicionalni oblik suradnje koji uključuje roditeljski sastanak, no samostalno mu se nikada nisu obratili za pomoć ili razgovor. Iako se radi o „slučajnom“ saznanju, zaključujem kako se možda radi o najznačajnijem nalazu provedenog istraživanja. Stoga zaključujem kako su odgovori roditelji bili temeljeni, osim na (ne)iskustvu, i na vlastitim konstrukcijama o ulozi i profesiji školskoga pedagoga koju su tijekom godina stekli na temelju dobivenih informacija, kolektivne svijesti o profesiji, vlastitih zaključaka i pogleda te dr., što je relevantna tema za buduća istraživanja.

Roditelji koji su sudjelovali u istraživanju za gotovo sve odrednice pokazuju mišljenja koja se podudaraju, osim za onu posljednju – pedagogovo vlastito poimanje profesije. Prije samog istraživanja, smatrala sam kako će se odgovori roditelja puno više razlikovati kada će govoriti o kompetencijama i etici, no razlog sličnim odgovorima može biti i manjak iskustva koje roditelji imaju u suradnji s pedagogom, stoga su možda generalizirali tijekom davanja odgovora, umjesto da su se vodili mišljenjem na temelju jednog školskog pedagoga kojeg „poznaju“ i s kojime su ranije ostvarili suradnju.

Iz dobivenih rezultata provedenog istraživanja vidljivo je kako su roditelji učenika osnovnih škola koji su sudjelovali u istraživanju svoja promišljanja bogatije iznosili kada su u pitanju kompetencije školskoga pedagoga te njegov ugled i prepoznatljivost u društvu, dok su njihovi odgovori o ostalim odrednicama profesionalnoga identiteta nešto sažetiji i površniji, što upućuje na to kako o njima nisu dovoljno informirani te ne posjeduju dovoljno kulturnih narativa i direktnih iskustava koji bi ih potaknuli na progovaranje o njima. Kao što je ranije spomenuto, roditelji sudionici istraživanja nemaju mnogo iskustva u suradnji s pedagogom, većinom su je

ostvarili putem tradicionalne suradnje u obliku roditeljskog sastanka, dok su razlozi njezina nastanka uglavnom problemi i poteškoće koje su se pojavile tijekom školovanja njihova djeteta. Upravo to jedan je od razloga poimanja školskoga pedagoga kroz korektivno–sanacijski model (Štefulj, Kušević, 2021) koji sam uočila kod shvaćanja svih roditelja. Također, ono što lako uočavam roditeljska je zbunjenost oko određenja uloge pedagoga unutar školske ustanove, dapače ona postoji i kada je u pitanju definiranje uloge drugih stručnih suradnika. Kako to dovodi roditelje do pitanja kome da se obrate za pomoć ili savjet na koje ne pronalaze konkretan odgovor, uviđam potrebu češće transparentne prezentacije profesije školskoga pedagoga onima kojima je namijenjena. Posebno je važno istaknuti im vlastitu ulogu kada je u pitanju suradnja s njima samima, s obzirom na to da su roditelji s njome slabo upoznati, pogotovo ako je usporedimo s ulogom školskoga pedagoga u kontekstu rada s učenicima s kojom su roditelji, ipak, više upoznati te lakše nabrajaju konkretne poslove kojima se pedagog bavi vezano za suradnju s učenicima.

Jedan od važnih koraka u ostvarenju suradnje pedagoga i roditelja, prema vlastitom mišljenju, saznanje je kakav je školski pedagog kojemu bi se rado i samoinicijativno obraćali za savjet, pomoć i podršku. U odgovorima roditelja uočavam značaj osobnih vještina pedagoga, posebice komunikativnosti, otvorenosti, fleksibilnosti i povjerljivosti. Također, roditeljima je od velikog značaja „ljudski kontakt“ u smislu pedagogova pokazivanja dobrodošlice, topline, druželjivosti i nasmijanosti. Tek se postavljanjem potpitanja roditelji odlučuju ponuditi i neka znanja i stavove koje bi pedagog trebao imati, što otvara brojna pitanja o roditeljskim očekivanjima od školskoga pedagoga. S obzirom na već postojeća istraživanja koja ispituju ugled odgojno–obrazovnih profesija u društvu (spomenuta u radu), roditeljsko neprepoznavanje širokog dijapazona poslova koje obavlja pedagog, poneke negativne komentare koji kao da podcjenjuju posao pedagoga te skromnost u navođenju znanja koja jedan pedagog ima ili je potrebno da ih ima, ne iznenađuje me što ugled profesije školskoga pedagoga nije ocijenjen impozantnim u društvu. Baš naprotiv, većina roditelja koja su sudjelovala u istraživanju smatraju kako ima vrlo nizak ugled i prepoznatljivost u društvu. Kako bi se situacija popravila, smatram kako svaki školski pedagog mora shvatiti vlastitu odgovornost u razvoju profesije pedagoga i stabiliziranju profesionalnoga identiteta. Pa tako, uviđam kako je potrebno da se školski pedagog predstavlja roditeljima, pojašnjava svoju profesionalnu ulogu te predstavlja konkretne rezultate svoga rada na, recimo, teorijskoj razini u sklopu roditeljskih sastanaka; no, uz veliki oprez da to ne ostane jedini način njihove suradnje koja ne smije biti *copy – paste*, već pomno promišljena i prilagođena roditeljima.

Isto tako, školski pedagog trebao bi biti na oprezu da ne upadne u zamku roditeljskog očekivanja i shvaćanje svoje uloge kao osobe koja se pojavljuje isključivo u vezi problema, kako se ona ne bi obistinila. Prvi korak ka kvalitetnoj suradnji svakako je uviđanje i naglašavanje zajedništva i partnerstva između roditelja i škole, kako bi mišljenje koje je i spomenuo jedan roditelj (*nastavnici su im ipak kolege, tu su, roditelji i djeca su ljudi izvana*) ostalo iza nas.

Završno, kako roditelji nisu pokazali preveliku upoznatost s odrednicama zakonske regulative, monopola u profesiji i profesionalne etike kada je u pitanju profesionalni identitet školskoga pedagoga, smatram kako je potrebno pronaći drugi put do njihovih osobnih iskustava i promišljanja. Jedna od mogućnosti može biti najprije samo istraživanje provesti s pedagogima koji imaju iskustvo u suradnji s roditeljima. Naime, na temelju njihovih iskaza o radu s roditeljima (temeljenih na odabranim odrednicama profesionalnoga identiteta) mogu se spoznati neki aspekti s kojima roditelji imaju ili nemaju direktnih iskustava pa potom provesti istraživanje s roditeljima s naglaskom na izdvojene elemente.

Vezano za samo istraživanje, trebalo bi spomenuti i ograničenja koja postoje i koja su mogla utjecati na tijek istraživanja i interpretaciju dobivenih rezultata. Za početak, u obzir treba uzeti moje neiskustvo u provođenju intervjua i u samom radu s roditeljima pa stoga pitanja koja sam im postavljala nisu previše izlazila iz okvira unaprijed pripremljenih pitanja. Tijekom transkribiranja intervjua i analize rezultata uvidjela sam kako bi bilo dobro da sam roditeljima ponekad postavila dodatna potpitanja kako bih dobila detaljniji uvid u njihovo mišljenje i dodatno razjasnila njihov odgovor. Primjerice, kod roditeljskog rangiranja profesija od najuglednije do najmanje ugledne, potpitanje o tome zašto pedagoga svrstavaju pri dnu ljestvice bilo bi od velikog značaja. Nadalje, odaziv sudionika za sudjelovanjem u istraživanju bio je relativno slab zbog čega se nije zadovoljila informacijska snaga istraživanja (Lincoln, Guba, 1985, prema Merriam, 2009) koja bi uslijedila kada svakim novim provedenim intervjuom ne dolazi do novih informacija vezanih za istraživački problem od strane sudionika istraživanja, a za ovaj manji uzorak može se samo nagađati čime su bili motivirani na sudjelovanje i utječe li to na dobivene rezultate. Posljednje, smatram kako je tema mogla (prvoga) istraživanja bila možda i preopširna, što je utjecalo na vlastitu raspršenost i neodlučnost pri interpretaciji dobivenih podataka.

Upravo na tragu toga, javljaju mi se ideje i smjernice za buduća istraživanja. Smatram kako bi u buduća istraživanja trebalo uključiti veći broj roditelja, kako iz osnovnih škola, tako i iz svih ustanova u kojima radi pedagog s obzirom na to da su istraživanja koja ispituju mišljenje i stavove roditelja vrlo rijetka. U obzir se mogu uzeti i različiti identitetski markeri roditelja kao što su spol, dob i stupanj obrazovanja. Također, o svakoj odrednici profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga može se napraviti vlastito istraživanje na temelju kojeg će se dublje ući u njenu problematiku, otkriti snage i slabosti te odrednice i konkretne smjernice za daljnji napredak. Na temelju rezultata vlastita istraživanja, smatram kako postoji istraživački prostor u kojemu će se prikupljati mišljenja i iskustva o profesionalnome identitetu pedagoga i drugih subjekata: samih pedagoga, učenika, drugih stručnih suradnika s kojima pedagog surađuje, studenata pedagogije. Teme koje su otvorene, a potrebno ih je dodatno istraživati, mnogobrojne su (razlozi ostvarenja suradnje između školskih pedagoga i roditelja; sličnosti i razlike u profesionalnome identitetu školskoga psihologa i školskoga pedagoga; etički izazovi s kojima se pedagog susreće tijekom rada s roditeljima...).

Rezultati ovog istraživanja doprinose su razumijevanju roditeljskog shvaćanja profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga. Na temelju ovog istraživanja vidljivi su neki od stavova koje roditelji učenika osnovnih škola imaju o školskim pedagogima te ostalim elementima i subjektima osnovnih škola, što uvelike može koristiti pedagogima, nastavnicima i drugim stručnim suradnicima u radu s roditeljima i poboljšanju međusobnih odnosa. Kako su istraživanja koja uključuju roditelje malobrojna, pogotovo kada se radi o pedagogima, smatram kako ovo istraživanje daje barem mali doprinos znanosti i pokazuje potrebu za daljnjim istraživanjima roditeljske perspektive.

7. Literatura

Ajduković, M. i Keresteš, G. (2020). *Etički kodeks istraživanja s djecom*. Nacionalno etičko povjerenstvo za istraživanja s djecom.

Anđelković, A. i Popović, D. (2017). Školski pedagozi o područjima rada pedagoga – praksa, teorija i zakonska regulativa. U: Turk, M., Kušić, S., Mrnjauš, K. i Zloković, J. (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str. 292-308). Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

Bartulović, M. i Kušević, B. (2016). *Što je interkulturalno obrazovanje? Priručnik za nastavnike i druge znatiželjnike*. Centar za mirovne studije.

Bašić, S. (2011). (Nova) slika djeteta u pedagogiji djetinjstva. U: Maleš, D. (Ur.), *Nove paradigme ranog odgoja* (str. 19-37). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Benčina, K. i Moritz, I. (2020). Analiza prijevoda pojma pedagoga s hrvatskog na engleski jezik u akademskim radovima. *Lingua Montenegrina*, 26, 197 – 210.

Blanuša Trošelj, D., Mikelić, K. i Skočić Mihić, S. (2016). Dominantna etička pitanja odgojitelja pri savjetovanju roditelja. U: Tatković, N., Radetić – Paić, M. i Blažević, I. (Ur.), *Kompetencijski pristup kvaliteti ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* (str. 77-86). Dječji vrtić Medulin i Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile.

Bognar, L. (2000). Kvalitativni pristup istraživanju odgojnoobrazovnog procesa. U: Kramar, M. i Duh, M. (Ur.), *Didaktični in metodični vidiki nadaljnega razvoja izobraževanja* (str. 84-91). Pedagoški fakultet Univerziteta u Mariboru.

Briggs, A. R. J. (2007). Exploring professional identities: middle leadership in further education colleges. *School Leadership and Management*, 27 (5), 471-485.
<https://doi.org/10.1080/13632430701606152>

Brkić, I. (2017). *Savjetodavni rad pedagoga i neki psihološki aspekti funkcioniranja srednjoškolaca*. [Diplomski rad, Sveučilište u Zadru. Odsjek za pedagogiju]. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:504105>

Brott, P. E., i Myers, J. E. (1999). Development of professional school counselor identity. *Professional school counseling*, 2(5), 339-348.

Budić, M. (2017). *Savjetodavni rad pedagoga u osnovnim i srednjim školama*. [Diplomski rad, Sveučilište u Zadru. Odsjek za pedagogiju]. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:656301>

Caza, B. B. i Creary, S. (2016). The construction of professional identity. U: Wilkinson, A., Hislop, D. i Coupland, C. (Ur.), *Perspectives on contemporary professional work: Challenges and experiences* (str. 259 – 285). Edward Elgar Publishing.

Chreim, S., Williams, B.E. i Hinings, C.R. (2007). Interlevel Influences of the Reconstruction of Professional Role Identity. *Academy of Management Journal*, 50 (6), 1515-1539.

Cindrić, M. (1995). *Profesija učitelj u svijetu i u Hrvatskoj*. Persona.

Cinotti, D. (2014). Competing Professional Identity Models in School Counseling: A Historical Perspective and Commentary. *Professional Counselor*, 4(5), 417-425. <https://doi.org/10.15241/dc.4.5.417>

Ćaro, A. i Turalić, S. (2017). Stavovi nastavnika, roditelja i učenika o utjecaju saradnje roditelja i škole na školski uspjeh u osnovnoj školi. U: Ćaro, A. i Turalić, S. (Ur.), *Zbornik radova Islamskog pedagoškog fakulteta u Zenici* (str. 129-144). Islamski pedagoški fakultet u Zenici.

Čengić, D. i Šporer, Ž. (1991). Sociologija profesija – ogled o društvenoj uvjetovanosti profesionalizacije. *Revija za sociologiju*, 22 (3 – 4), 374 – 378.

Čorkalo Biruški, D. (2014). Etički izazovi kvalitativnih istraživanja u zajednici: od planiranja do istraživačkog izvještaja. *Ljetopis socijalnog rada*, 21 (3), 393-423. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v21i2.7>

Ćosić. I. (2013). *Predrasude o nastavnicima*. <http://nastavnici.org/2013/01/07/predrasude-o-nastavnicima/> (10.1.2023.)

Domović, V. (2011). Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja. U: Vizek - Vidović, V. (Ur.), *Učitelji i njihovi mentori* (str. 11-37). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.

Domović, V. i Vizek-Vidović, V. (2013). Uvjerenja studentica Učiteljskog fakulteta o ulozi učitelja, učenika i poučavanju. *Sociologija i prostor*, 197 (3), 493-508. <https://doi.org/10.5673/sip.51.3.3>

Doutlik, K. (2014). Stavovi roditelja o suradnji s učiteljima u Waldorfskoj školi. *Školski vjesnik*, 63 (4), 531-552.

Dragun, M. (2021). *Savjetodavni rad pedagoga*. [Diplomski rad, Sveučilište u Splitu. Odsjek za pedagogiju]. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:199283>

Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008). *Narodne novine*, 63/2008.

Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži (2017). *Konvencija o pravima djeteta*. https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf (17.12.2022.)

Fajdetić, M. i Šnidarić, N. (2014). Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi. *Napredak*, 154 (3), 237-260.

Halmi, A. i Crnoja, J. (2003). Kvalitativna istraživanja u društvenim znanostima i humanoj ekologiji. *Socijalna ekologija*, 12 (3-4), 195 – 210.

Hechler, O. (2012) *Pedagoško savjetovanje: Teorija i praksa odgojnog sredstva*. Erudita.

Heled, E., & Davidovitch, N. (2020). An Occupation in Search of Identity--What Is School Counseling?. *Journal of Education and Learning*, 9(5), 215-232. <https://doi.org/10.5539/jel.v9n5p215>

Henderson, A. T. i Berla, N. (1994). *A New Generation of Evidence. The Family Is Critical to Student Achievement*. National Committee for Citizens in Education.

Horvat, M., Kolačko, D., Novak, M. i Bašić, J. (2011). Promišljanja o etičkim dilemama u pripremi studenata socijalne pedagogije za djelovanje u praksi. *Kriminologija i socijalna integracija*, 19 (2), 91-102.

Horvat Vlahović, J., Laginja, M., Purgar, L., Šnidarić, N., Vatavek Margetić, K. i Šipka, L. (2022). Savjetodavni rad stručnog suradnika pedagoga s nastavnicima: Prikaz rezultata pedagoškog istraživanja. *Bjelovarski učitelj*, 27 (1-3), 36-48.

Hrvatić, N., i Piršl, E. (2007). Interkulturalne kompetencije učitelja. U: Babić, N. (Ur.), *Kompetencije i kompetentnost učitelja*, (str. 221-228). Učiteljski fakultet Sveučilišta u Osijeku.

[HUSP] Hrvatsko udruženje socijalnih pedagoga (2005). *Etički kodeks socijalnih pedagoga*. Hrvatska udruga socijalnih pedagoga.

[HZSN] Hrvatski zbor sportskih novinara (2014). *Kodeks profesionalnih standarda ponašanja*. Hrvatska udruga sportskih novinara.

Ilijaš, A. i Podobnik, M. (2018). Nestabilnost zakona o socijalnoj skrbi – kako utječe na rad socijalnih radnika u centrima za socijalnu skrb?. *Ljetopis socijalnog rada*, 25 (3), 427-450. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v25i3.242>

Iyer, N.N. i Baxter – MacGragor, J. (2010). *Ethical dilemmas for the school counselor: balancing student confidentiality and parents right to know*. NERA Conference Proceedings.

Jeđud, I. (2007). Alisa u zemlji čuda - kvalitativna metodologija i metoda utemeljene teorije. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 43 (2), 83-101.

Jeynes, W. H. (2003). A Meta-analysis: The Effects of Parental Involvement on Minority Children's Academic Achievement. *Education and Urban Society*, 35(2), 202- 218. <https://doi.org/10.1177/0013124502239392>

Jovanović, M. (2015). *Refleksija profesionalnoga identiteta pedagoga u savremenoj školskoj kulturi*. [Doktorska disertacija, Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu]. Preuzeto s <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/8145/Disertacija9360.pdf?sequence=6&isAllo wed=y>

Jurčić, M. (2009). Spremnost roditelja za sudjelovanje u razrednim i školskim aktivnostima. *Pedagojska istraživanja*, 6 (1-2), 139 – 149.

Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Recedo d.o.o.

Karlovcan, A., i Dundović, N. (2014). Kako roditelji vide profesionalni identitet odgajatelja. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 20(75), 26-28.

Kolak, A. (2006). Suradnja roditelja i škole. *Pedagojska istraživanja*, 3 (2), 123 – 138.

Komar, Z. (2008). Pedagogija kao sustavna znanost obrazovanja. *Pedagogijska istraživanja*, 5 (2), 127 – 136.

Köpsén, S. (2014). How vocational teachers describe their vocational teacher identity. *Journal of Vocational Education & Training*, 66(2), 194-211. <https://doi.org/10.1080/13636820.2014.894554>

Korthagen, F. A. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and teacher education*, 20(1), 77-97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002>

Krivić, M. (2021). *Utjecaj školskog pedagoga na unaprjeđenje kvalitete nastave*. [Diplomski rad, Sveučilište u Splitu. Odsjek za pedagogiju]. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:282188>

Krstović, J. (2010). Kakav etički kodeks trebamo? *Dijete, vrtić, obitelj*, 16 (61), 2 – 9.

Kušević, B. (2016). Zainteresirani roditelji uvijek nađu vremena za dolazak u školu! Suradnja obitelji i škole u kontekstu reprodukcije društvenih nejednakosti. *Društvena istraživanja*, 25 (2), 179-198. <https://doi.org/10.5559/di.25.2.02>

Lambie, G. W., i Williamson, L. L. (2004). The challenge to change from guidance counseling to professional school counseling: A historical proposition. *Professional School Counseling*, 124-131.

Ledić, J., Staničić, S., i Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Filozofski fakultet u Rijeci.

Lukaš, M. i Gazibara, S. (2010). Modaliteti suradničkih odnosa školskoga pedagoga i roditelja. *Život i škola*, LVI (24), 210 – 229.

Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno – obrazovne ustanove i zajednice*. Element d.o.o.

Maksimović, J. i Petrović, J. (2014). *Uloga školskih pedagoga u obrazovanju darovitih*. Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu.

Maleš, D. (1996). Od nijeme potpore do partnerstva između obitelji i škole. *Društvena istraživanja*, 5 (1 (21)), 75 – 88.

Markušić, P. i Žužić, M. (2017). Percepcija profesionalnog statusa i ugleda pedagoga. U: Turk, M., Kušić, S., Mrnjauš, K. i Zloković, J. (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str. 156-177). Filozofski fakultet u Rijeci.

Marušić, I. (2007). Škola otvorena roditeljima – rezultati istraživanja. *Dijete, škola, obitelj: časopis za odgoj i obrazovanje djece rane školske dobi namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 20, 2-6.

Matek, L. (2015). *Komptencije pedagoga za rad s roditeljima*. [Diplomski rad, Sveučilište u Rijeci. Odsjek za pedagogiju]. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:552857>

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. CA: Jossey-Bass.

Metzinger, Č. i Toth, M. (2020). *Metodologija istraživačkog rada za stručne studije*. Veleučilište Velika Gorica.

Miljević - Riđički, R., Pahić, T. i Vizek Vidović, V. (2011). Suradnja roditelja i škole u Hrvatskoj: sličnosti i razlike urbanih i ruralnih sredina. *Sociologija i prostor*, 49 (2 (190)), 165-184. <https://doi.org/10.5673/sip.49.2.3>

Moss, P. (2006). Structures, understandings and discourses: possibilities for re-envisioning the early childhood worker. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7 (1), 30-41. <https://doi.org/10.2304/ciec.2006.7.1.30>

Nikšić, E. (2017). Savjetodavni rad školskog pedagoga. U: Kušić, M., Mrnjauš, K. i Zloković, J. (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str. 252 – 268). Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

Orešković, A. (2022). *Etika u obrazovanju*. [Diplomski rad, Veleučilište u Karlovcu]. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:128:752516>

Pahić, T., Miljević – Riđički, R. i Vizek Vidović, V. (2010). Uključenost roditelja u život škole: Percepcija roditelja opće populacije i predstavnika roditelja u školskim tijelima. *Odgajne znanosti*, 12 (2 (20)), 329 – 346.

Palekčić, M. (2001). Distinktivnost pedagoških istraživanja. *Napredak*, 142 (2), 157 – 167.

Palekčić, M. (2002). Konstruktizam – nova paradigma u pedagogiji?. *Napredak*, 143 (4.), 403 – 413.

Palekčić, M. (2010). Herbartova teorija odgojne nastave – izvorna pedagoška paradigma. *Pedagoška istraživanja*, 7 (2), 319 – 338.

Paulson, B. L. i Edwards, M. H. (1997). Parent Expectations of an Elementary school counselor: a concept – mapping approach. *Canadian Journal of Counselling*, 31 (1), 67 – 81.

Pavlović Breneselović, D. (2013). *Čemu služi pedagog. Priča u tri slike*. Institut za pedagogiju i andragogiju.

Pažin-Ilakovac, R. (2015) Od savjetodavnoga rada do pedagoškog savjetovanja u školi. *Magistra Iadertina*, 10 (1), str. 49-63.

Pedagoško društvo Srbije (2007). *Etički kodeks pedagoga*. Pedagoško društvo Srbije.

Perišić, K., Čarija., M. (2014) *Profesionalni razvoj pomagača – od početnika do kompetentnog savjetovatelja*. Savjetovanje – priručnik za pomagačke stručnjake. Društvo za psihološku pomoć.

Petričević, D. (2011). Prilog raspravi o profesiji: andragog. *Andragoški glasnik*, 15 (1. (26)), 11 – 29.

Phillips, E. (2007). The dilemma of practicing and teaching confidentiality within the school setting. *The Ethical Educator*, 6, (39-48).

Pilić, Š. i Botica, A. (2003). Ugled dvadeset zanimanja u očima učitelja. U: Hicela, I. (ur.), *Prema kvalitetnoj školi: 3. dani osnovne škole* (str. 79-88). Redak.

Pittman, E. C., i Foubert, J. D. (2016). Predictors of professional identity development for student affairs professionals. *Journal of student affairs research and practice*, 53(1),13-25. <https://doi.org/10.1080/19496591.2016.1087857>

Popović, N. (2016). *Kompetencije budućih odgojno obrazovnih djelatnika u uspostavljanju partnerskih odnosa s roditeljima*. [Diplomski rad, Sveučilište u Puli. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti]. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:306031>

Popović, D. i Anđelković, A. (2017). Školski pedagozi o područjima rada pedagoga – praksa, teorija i zakonska regulativa. U: Turk, M., Kušić, S., Mrnjauš, K. i Zloković, J. (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str. 270-292). Filozofski fakultet u Rijeci.

Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (2015). *Narodne novine*, 94/2015.

Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (2010). *Narodne novine*, 112/2010.

Pravilnik o odgovarajućoj vrsti obrazovanja učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2019). *Narodne novine*, 6/2019.

Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnog povjerenstva (2014). *Narodne novine*, 67/2014.

Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014). *Narodne novine*, 34/2014.

Raboteg – Šarić, Z. i Pećnik, N. (2009). Stavovi prema samohranom roditeljstvu. *Revija socijalne politike*, 17 (1), 5 – 20. <https://doi.org/10.3935/rsp.v17i1.889>

Radeka, I. i Sorić, I. (2006). Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika. *Napredak*, 147 (2), 161 – 177.

Radulović, L. i Stančić, M. (2014). Kako nastavnici vide saradnju s pedagogom. *Identitet*, 117 – 122.

Raguž, R. (2021). *Predrasude i stereotipi o učiteljima i učiteljskom pozivu*. [Diplomski rad, Sveučilište u Puli. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti]. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:116763>

Relja, J. (2005). Interpersonalna komunikacija kao osnova pedagoškog vođenja u savjetodavnom radu s obiteljima. *Napredak*, 146 (3), 389 – 396.

Remley, T. P. i Peggie, A. L. (1988). Expectations for middle school counselor: views of students, teachers, principals and parents. *The school counselor*, 35 (4), 290 – 296.

Rodgers, C. R., i Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. U: Cochran – Smith, M., Feiman – Nemser, S., McIntyre, J. i Demers, K. (Ur.), *Handbook of research on teacher education* (str. 732-755). Routledge.

Roditelji.hr (2019). *Stručni suradnici u obrazovanju – tko je tko?* <https://roditelji.story.hr/Odgoj/Skola/a12330/strucni-suradnici-u-obrazovanju-tko-je-tko.html> (3.1.2023.)

Rosić, V. i Zloković, J. (2003). *Modeli suradnje obitelji i škole*. Tempo d.o.o.

Rumiha, B. (2011). Zakon je zakon. *Dijete, vrtić, obitelj*, 17 (64), 8-10.

Rus, C. L., Tomša, A. R., Rebege, O. L. i Apostol, L. (2013). Teachers' Professional Identity: A Content Analysis. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 78, 315-319.

Sekulić, D. (2014). *Identitet i vrijednosti*. Politička kultura.

Sheldon, S. B. (2003). Linking school-family-community partnerships in urban elementary schools to student achievement on state tests. *The Urban Review*, 35(2), 149-165.

Skledar Ćorluka, A. (2020). *Razvoj socijalnih kompetencija kroz studije ekonomije kao ključnih čimbenika dugoročne zapošljivosti*. [Doktorska disertacija, Sveučilište u Osijeku. Ekonomski fakultet]. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:145:920200>

Skopljak, M., Mihajlović, T. i Kovačević, J. (2020). Uloge i zajedničke aktivnosti pedagoga i psihologa u školama. *DHS*, 4 (13), 303 – 320.

Slijepčević, S. (2021). *Determinante razvoja profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga*. [Doktorska disertacija, Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu]. Preuzeto s https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/18985/Disertacija_12169.pdf?sequence=1

Slijepčević, S., i Zuković, S. (2019). Značaj proučavanja profesionalnog identiteta školskog pedagoga. *Годишњак Филозофског факултета у Новом Саду*, 44(2), 117-129. <https://doi.org/10.19090/gff.2019.2.117-129>

Slišковић, A. (2017). *Kvalitativne istraživačke metode u psihologiji*. <https://psihologija.unizd.hr/Portals/12/pdf/Nastava/KIMP.pdf> (17.2.2023.)

Spasenović, V., i Hebib, E. (2014). Kako inicijalno obrazovanje i zahtevi prakse doprinose izgradnji profesionalnog identiteta pedagoga. U: Matović, N., Spasenović, V. i Antonijević, R.(Ur.), *Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju* (str. 2-7). Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

Staničić, S. (2001). Kompetencijski profil školskog pedagoga. *Napredak*, 142 (3), 279 – 295.

Staničić, S. (2015). Pogled na profesiju pedagoga odgojno-obrazovne ustanove. U Staničić, S. i Drandić, B. (ur.), *Školski priručnik* (str. 180-190). Znamen.

Staničić, S. (2017). Moj profesionalni pogled na prošle, sadašnje i buduće izazove u radu (školskog) pedagoga: hommage vlastitoj profesiji. U: Turk, M., Kušić, S., Mrnjauš, K. i Zloković, J. (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str. 67-71). Filozofski fakultet u Rijeci.

Staničić, S. i Resman, M. (2020). Pedagog u vrtiću, školi i domu. *Društvena istraživanja*, 30 (1), 158 – 161. <https://doi.org/10.5559/di.30.1.09>

Stevanović, M. (2003). *Predškolska pedagogija*. Andromeda.

Subjektivnost. *Hrvatska enciklopedija*. <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=58574>

(4. 3.2023.)

Søreide, G. E. (2006). Narrative construction of teacher identity: positioning and negotiation. *Teachers and Teaching*, 12 (5), 527-547.

Šakić, I. (2015). *Odnos prema radu i zadovoljstvo poslom kod djelatnika odgojno – obrazovne ustanove*. [Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu. Odsjek za pedagogiju].

Šimek, L., Ledić, J. i Martinac Dorčić, T. (2020). Kompetencije pedagoga za inkluzivnu praksu. *Napredak*, 161 (3 - 4), 291-314.

Šimić Šašić, s. (2011). Percepcija odgovornosti, društvenog statusa i zadovoljstvo poslom u odgojiteljica. *Magistra Iadertina*, 6. (1.), 55-70.

Šoljan, N. N. (2007). Taksonomija svjetskih razvoja u obrazovanju: prema (de)konstrukciji pedagogije. *Pedagogijska istraživanja*, 4 (2), 317 – 337.

Šporer, Ž. (1991). Sociologija profesija – Ogled o društvenoj uvjetovanosti profesija. *Revija za sociologiju*, 22 (3-4), 374-378.

Štefulj, L. i Kušević, B. (2021). Suradnja obitelji, škole i lokalne zajednice – pedagozi u double bindu. *Školski vjesnik*, 70 (1), 399 – 413. <https://doi.org/10.38003/sv.70.1.14>

Šturlić, N. i Silov, M. (2014). Sadržaj, oblici i metode uspješne suradnje ravnatelja i pedagoga u osnovnoj školi. *Andragoški glasnik*, 18 (1 (32)), 59-70.

Šućur, Z. (2011). Kako socijalni pedagozi u Hrvatskoj vide društveni i profesionalni status vlastite profesije? U: Poldrugač, Z., Bouillet, D. i Ricijaš, N. (Ur.), *Socijalna pedagogija: znanost, profesija i praksa* (str. 209-228). Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Trnavac, N. (1996). *Pedagog u školi: prilog metodici rada školskoga pedagoga: sa programima rada školskih pedagoga u osnovnoj i srednjoj školi*. Učiteljski fakultet u Beogradu – Centar za usavršavanje rukovodilaca u obrazovanju.

Unbox hab (2022). *Psiholog vs Pedagog*. <https://unbox.rs/psiholog-vs-pedagog/> (20.2.2022.)

Ustav Republike Hrvatske (2001). *Narodne novine*, 41/2001.

Vanek, K., Maras, A. i Karabin, P. (2021). Tko su dobri učitelji? *Školski vjesnik*, 70 (2), 349 – 370. <https://doi.org/10.38003/sv.70.2.15>

Vignjević Korotaj, B. (2020). *Formiranje i razvoj profesionalnoga identiteta nastavnika stručno-teorijskih sadržaja u Republici Hrvatskoj*. [Doktorska disertacija, Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci. Odsjek za pedagogiju]. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:447231>

Višnjić Jevtić, A. (2011). Etički kodeks odgojitelja – korak ka profesionalizaciji odgojiteljskog zvanja. U: Jurčević Lozančić, A. i Opić, S. (Ur.), *Škola, odgoj i učenje za budućnost* (str. 443 – 453). Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Vračar, M. i Maksimović, A. (2017). Perspektiva pedagoga: kompetencije potrebne za uspješno profesionalno djelovanje. U: Turk, M., Kušić, S., Mrnjauš, K. i Zloković, J. (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str. 214 - 235). Filozofski fakultet u Rijeci.

Vrcelj, S. (2020). *Pedagoško savjetovanje*. Filozofski fakultet u Rijeci.

Vukasović, A. (1992). Pregled moralnih osobina osobnosti. *Obnovljeni Život*, 47. (3.-4.), 328-343.

Vuković, N. (1995). Savjetodavni rad pedagoga s roditeljima. *Napredak*, 136 (4), 464 – 468.

Vuković, N. (2011). Izazovi školskom pedagogu. *Napredak*, 152 (3-4), 551-568.

Vuković, N. (2021). Profesionalni identitet školskog pedagoga. *Varaždinski učitelj*, 4(6), 5-22.

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008). *Narodne novine*, 87/2008.

Zuković, S. (2022). Determinante razvoja profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga. *Универзитет у Новом Саду*.

Žakman-Ban, V. & Varga, M. (1999). Pravni položaj socijalnih pedagoga u Republici Hrvatskoj- raščlamba de lege lata i de lege ferenda, primjedbe i prijedlozi. *Kriminologija & socijalna integracija*, 7 (1), 25-40.

Žugaj, M., Dumičić, K. i Dušak, V. (2006). *Temelji znanstvenoistraživačkog rada: metodologija i metodika*. Tiva.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.

8. Prilozi

Prilog 1. Protokol intervjua

Odrednice profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga	Pitanja u protokolu intervjua
Zakonska regulativa	<ul style="list-style-type: none">• U kojoj Vas mjeri djelatnici škole upoznaju sa zakonima koji određuju njihov rad i Vaše međusobne odnose?• Smatrate li da Vi kao roditelj trebate biti upoznati sa zakonima prema kojima radi školski pedagog? Obrazložite.• Jeste li se ikada našli u situaciji da provjeravate zakone kako biste vidjeli djeluje li školski pedagog u skladu sa zakonom?
Pravo na monopol u profesiji	<ul style="list-style-type: none">• Opišite svoju dosadašnju suradnju sa članovima školskoga stručnoga tima škole koju Vaše dijete/Vaša djeca pohađa(ju).• Jeste li se ikada samoinicijativno obratili nekome članu školskoga stručnoga tima za pomoć ili razgovor?• Možete li nabrojati neke od poslova kojima se u školi bavi isključivo školski pedagog?
Prepoznatljivost profesije u društvu	<ul style="list-style-type: none">• Ako su resursi škole takvi da može imati zaposlenog samo jednog stručnog suradnika, što mislite koji bi to trebao biti i zašto?• Navest ću Vam nekoliko profesija, a Vas molim da ih rangirate prema ugledu za koji mislite da ga imaju u društvu, od profesije s najvećim do profesije s najmanjim ugledom. Profesije su: socijalni radnik, liječnik obiteljske medicine, školski psiholog, školski pedagog, odvjetnik za obiteljsko pravo, učitelj.
	<ul style="list-style-type: none">• Ako je liječniku profesionalna obveza posvetiti struku zdravlju čovjeka, policajcu miru i sigurnosti

<p>Profesionalna etika</p>	<p>građana, koja bi, prema Vašem mišljenju, bila obveza školskoga pedagoga?</p> <ul style="list-style-type: none"> • U kojim Vam se područjima rada pedagoga etika struke čini posebno važna? • Jeste li ikada bili u situaciji da promišljate je li pedagog prekršio etiku svoje struke? Ako jeste, opišite što Vas je na to potaknulo.
<p>Kompetencije školskoga pedagoga</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kojim bi znanjima, vještinama i stavovima trebao raspolagati školski pedagog kojemu biste se rado i s povjerenjem samoinicijativno obraćali za pomoć ili razgovor?
<p>Pedagogovo poimanje vlastite profesije</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Možete li temeljem bilo kojih signala zaključiti kako sami pedagozi doživljavaju svoju profesiju? Pojasnite svoj odgovor.

Prilog 2. Informativno pismo za sudionike istraživanja

INFORMATIVNO PISMO ZA SUDIONIKE ISTRAŽIVANJA „RODITELJSKO SHVAĆANJE PROFESIONALNOGA IDENTITETA ŠKOLSKOGA PEDAGOGA“

Poštovani,

pred Vama se nalazi poziv za sudjelovanjem u istraživanju „Roditeljsko shvaćanje profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga“ kojega provodim ja, Mariana Samardžić, studentica Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, smjera pedagogije, pod mentorstvom doc.dr.sc. Barbare Kušević. Istraživanje provodim u svrhu izrade diplomskoga rada. Cilj ovoga istraživanja je ispitati kako roditelji učenika osnovnih škola definiraju pojedine odrednice profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga i koja iskustva s praktičnim materijalizacijama tih odrednica imaju. Istraživanje će se provesti postupkom polustrukturiranog intervjua u dogovoreno vrijeme i dogovorenim načinom (uživo, online), a od istoga možete odustati u bilo kojemu trenutku bez navođenja i objašnjavanja razloga odustajanja. Vrijeme predviđeno za provedbu jednog intervjua je tridesetak minuta. Intervjuu prethodi potpisivanje Suglasnosti za sudionike istraživanja kojom ćete potvrditi informiranost o svim ključnim aspektima istraživanja i dobrovoljno pristajanje na njega. Intervju će biti sniman putem diktafona, no pristup snimci imat će isključivo ja kako bih ga kasnije mogla ponovo preslušati i transkribirati ga, a nakon toga snimka će biti uništena najkasnije sedam dana od provedbe intervjua. Zapise intervjua koristit će isključivo u svrhu pisanja diplomskoga rada i čuvati ih u digitalnom obliku pohranjene u šifriranu, računalnu mapu 60 mjeseci od datuma obrane diplomskoga rada, a svi zapisi bit će anonimizirani tako da izostavljaju sva imena i prezimena te moguće specifične podatke koji mogu dovesti do identifikacije sudionika. Ukoliko na neko pojedinačno pitanje ne želite odgovoriti iz bilo kojeg razloga, slobodni ste odbiti odgovoriti. Rezultati istraživanja oblikovat će se tako da maksimalno moguće čuvaju anonimnost svakog roditelja koji sudjeluje u istraživanju bez navođenja povjerljivih i osobnih informacija koje se u intervjuu mogu iskazati. Ovo istraživanje za sudionike ne predstavlja veći rizik od minimalnoga u kontekstu mogućih šteta, neugoda ili povreda koje mogu nastati za vrijeme istraživačkog postupka, a isto je odobreno od strane Povjerenstva za etičnost u pedagoškim istraživanjima (potvrda priložena) kojemu se mogu uputiti prigovori vezani za etičke procedure istraživanja. Za sva dodatna pitanja i

eventualne nejasnoće, kao i uvid u rezultate istraživanja, slobodno me kontaktirajte na e-mail adresu mariana.samardzic@outlook.com .

Lijep pozdrav i unaprijed hvala na sudjelovanju,

Mariana Samardžić

Prilog 3. Suglasnost za sudionike istraživanja

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Odsjek za pedagogiju

Ivana Lučića 3

10 000 Zagreb

Naziv istraživanja: Roditeljsko shvaćanje profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga

Istraživačica: Mariana Samardžić

SUGLASNOST ZA SUDJELOVANJE U ISTRAŽIVANJU

Svojim potpisom **izražavam svoj pristanak za sudjelovanje** u istraživanju studentice Mariane Samardžić koje se provodi pod mentorstvom doc.dr.sc. Barbare Kušević za potrebe izrade diplomskog rada “Roditeljsko shvaćanje profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga”.

Potvrđujem da me studentica informirala o cilju i postupku istraživanja, kojemu pristupam u potpunosti dobrovoljno, uz primljenu obavijest da imam pravo odustati u bilo kojem trenutku bez pojašnjavanja razloga odustajanja. Suglasan/na sam s time da će intervju biti audio sniman i da će pristup audio materijalu imati isključivo studentica koja provodi istraživanje, a snimku će uništiti najkasnije sedam dana od provedbe intervjuja. Također, suglasan/na sam s time da studentica na temelju audio zapisa intervjuja napiše njegov transkript, kojeg će čuvati 60 mjeseci od datuma obrane diplomskog rada u digitalnom obliku pohranjenog u šifriranu, računalnu mapu te kojemu će pristup imati i mentorica diplomskog rada doc.dr.sc. Barbara Kušević. Svi zapisi bit će anonimizirani tako da izostavljaju sva imena i prezimena te moguće specifične podatke koji mogu dovesti do identifikacije sudionika.

Suglasan/na sam s time da će se pojedini dijelovi intervjuja citirati ili parafrazirati u diplomskom radu, no obaviješten/na sam kako će izvještaj o istraživanju biti oblikovan tako da jamči maksimalan stupanj anonimnosti sudionika koju kvalitativna metodologija omogućava što će se postići nekorištenjem osobnih imena i prezimena te mogućih specifičnih podataka koji mogu dovesti do identifikacije roditelja. Upozoren/a sam na to, želim li ostati

anoniman/anonimna, sam/a trebam štititi svoju anonimnost neotkrivanjem svoga sudjelovanja u istraživanju ili namjere sudjelovanja u istraživanju (primjerice, komentiranjem poziva na istraživanje na društvenim mrežama).

Potvrđujem da sam prije dobrovoljnog potpisivanja ove suglasnosti bio/bila u mogućnosti sve eventualne nejasnoće iz ovog dokumenta razriješiti sa studenticom koja provodi istraživanje. Obaviješten/na sam da se za uvid u rezultate istraživanja mogu obratiti studentici na kontakte koje sam dobio/la prije početka istraživanja, a da sve prigovore na etičke procedure istraživanja mogu uputiti nadležnome etičkom povjerenstvu, koje je izdalo suglasnost za provođenje ovoga istraživanja.

Vlastoručnim potpisom potvrđujem da tekst napisan u ovome dokumentu u potpunosti razumijem i prihvaćam.

Mjesto: _____

Datum: _____

Ime i prezime: _____

Vlastoručni potpis: _____

Prilog 4. Izjava povjerenstva za etičnost u pedagojskim istraživanjima

Zagreb, 10. listopada 2022.

IZJAVA POVJERENSTVA ZA ETIČNOST U PEDAGOGIJSKIM ISTRAŽIVANJIMA

Povjerenstvo za etičnost u pedagojskim istraživanjima Odsjeka za pedagogiju Filozofskoga fakulteta u Zagrebu u sastavu:

- doc. dr. sc. Ana Blažević Simić
- dr. sc. Zoran Horvat
- dr. sc. Ružica Jurčević

na sastanku Povjerenstva održanome 10. listopada 2022. godine zaključilo je da se niže navedeni prijedlog istraživanja može proglasiti valjanim sa stajališta etike istraživanja.

Naslov predloženoga istraživanja: Roditeljsko shvaćanje profesionalnoga identiteta školskoga pedagoga

Program: Diplomski studij pedagogije

Mentor: doc. dr. sc. Barbara Kušević

Voditeljica istraživanja: Mariana Samardžić



doc. dr. sc. Ana Blažević Simić

Predsjednica Povjerenstva za etičnost u pedagojskim istraživanjima

