

Kompetencije pedagoga za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika

Matić, Arijana

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:131:101184>

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

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



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

**KOMPETENCIJE PEDAGOGA ZA RAD U PODRUČJU
OBRAZOVANJA I RAZVOJA ZAPOSLENIKA**

Diplomski rad

Arijana Matić

Zagreb, 2023.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**KOMPETENCIJE PEDAGOGA ZA RAD U PODRUČJU
OBRAZOVANJA I RAZVOJA ZAPOSLENIKA**

Diplomski rad

Arijana Matić

Mentorica: dr. sc. Ružica Jurčević

Zagreb, 2023.

Sadržaj

Uvod	1
1. Područje obrazovanja i razvoja zaposlenika	2
1.1. Upravljanje ljudskim resursima	2
1.2. Definiranje područja obrazovanja i razvoja zaposlenika	3
1.3. Kompetencije za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika	9
2. Pedagogijska znanost i kompetencije pedagoga	11
2.1. Kompetencijski profil pedagoga	11
2.2. Stjecanje kompetencija tijekom studija	15
3. Metodologija istraživanja	18
3.1. Predmet i cilj istraživanja.....	18
3.2. Istraživačka pitanja	19
3.3. Uzorak.....	20
3.4. Istraživački instrument.....	20
3.5. Način provođenja istraživanja i obrada podataka	21
4. Rezultati istraživanja	22
4.1. Radni zadaci u području obrazovanja i razvoja zaposlenika	22
4.1.1. <i>Usporedba s radnim mjestom pedagoga u odgojno-obrazovnim ustanovama.....</i>	25
4.2. Percepcija važnosti područja obrazovanja i razvoja zaposlenika	26
4.3. Ključne kompetencije za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika ..	28
4.3.1. <i>Relevantne pedagoške kompetencije</i>	28
4.4. Kompetentnost pedagoga za područje obrazovanja i razvoja zaposlenika.....	30
4.4.1. <i>Podcjenjivanje pedagoške struke</i>	33
4.4.2. <i>Prijedlozi za unaprjeđenje studija pedagogije</i>	34
5. Rasprava	38
Zaključak	43
Literatura	46
Prilozi	51

Kompetencije pedagoga za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika

Sažetak

Obrazovanje i razvoj zaposlenika područje je koje je sve raširenije i koje nudi sve više prilika za zapošljavanje. S obzirom na činjenicu da se ovaj sektor bavi pedagoškim konceptima poput obrazovanja, usavršavanja i cjeloživotnog učenja u različitim organizacijama, cilj ovog istraživanja je ispitati jesu li i u kojoj mjeri pedagozi osposobljeni za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika u organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava. U ovom kvalitativnom istraživanju podaci su prikupljeni polustrukturiranim intervjuima s pet sudionica koje su završile studij pedagogije i koje imaju radnog iskustva u traženom području. Analizom podataka došlo se do zaključka da studiji pedagogije, iako fokusirani na ulogu pedagoga u odgojno-obrazovnom sustavu, studentima pružaju kompetencije koje su iznimno prenosive na ovo područje te koje predstavljaju temelje za profesionalno djelovanje u sferi obrazovanja i razvoja zaposlenika. Kao najveći doprinos istraživanja ističu se smjernice za unaprjeđenje studija pedagogije kojima bi se studentima pružila usko specijalizirana znanja, ali i veća prepoznatljivost i lakši put do zapošljavanja u ovome području.

Ključne riječi: obrazovanje i razvoj zaposlenika, ljudski resursi, kompetencije pedagoga, unaprjeđenje studija pedagogije, prepoznatljivost pedagoške struke

Competencies of pedagogy graduates for work in employee learning and development

Abstract

Employee learning and development is an increasingly widespread field that offers a growing abundance of employment opportunities. Given that this sector is concerned with pedagogical concepts such as education, training, and lifelong learning in various organizations, the aim of this study is to examine whether and to what extent pedagogy graduates are equipped for work in employee learning and development within organizations outside the education system. In this qualitative study, data were collected through semi-structured interviews with five participants who have completed pedagogy studies and who have work experience in the relevant field. Data analysis led to the conclusion that pedagogy studies, despite being focused on the role of pedagogy graduates in the education system, provide students with competencies that are highly transferable to this field, serving as the foundation for professional engagement in the learning and development sphere. The guidelines for the improvement of pedagogy studies are highlighted as the major contribution of the study, as their implementation would provide students with specialized knowledge, as well as greater recognition and an easier path toward employment in this field.

Keywords: employee learning and development, human resources, competencies of pedagogy graduates, improvement of pedagogy studies, recognition of the pedagogical profession

Uvod

U suvremeno doba organizacije se koriste različitim strategijama kako bi postigle konkurentsku prednost. Jedna od temeljnih strategija čiju važnost tvrtke i druge organizacije sve više uviđaju jest obrazovanje i razvoj zaposlenika. Područje obrazovanja i razvoja zaposlenika jedna je od ključnih sastavnica upravljanja ljudskim resursima koja uvelike pridonosi stvaranju zadovoljnog, produktivnog i motiviranog kolektiva u kojemu svi akteri lakše idu ukorak s inovacijama i kontinuirano unaprjeđuju svoja znanja i vještine. S obzirom na činjenicu da je u samom nazivu područja obrazovanja i razvoja zaposlenika termin obrazovanje, koje se ostvaruje kroz različite oblike, u istraživačkom smislu zanimljiva je poveznica pedagogije kao znanosti o odgoju i obrazovanju s ovim područjem. Naime, tradicionalna uloga pedagoga sve se više mijenja, pa se tako pedagozi zapošljavaju i izvan odgojno-obrazovnog sustava, primjerice u neprofitnim organizacijama, kulturnim ustanovama, sferi oblikovanja obrazovnih politika, ali i u menadžmentu ljudskih potencijala i području obrazovanja i razvoja zaposlenika u organizacijama. Upravo se to koliko su pedagozi kompetentni za rad u navedenom području pokušalo rasvijetliti u ovom kvalitativnom istraživanju kroz intervjue s osobama koje imaju iskustvo rada u obrazovanju i razvoju zaposlenika i koje su završile diplomski studij pedagogije u Republici Hrvatskoj. Specifičnije, pokušalo se razjasniti jesu li ih studiji pedagogije pripremili za rad u tom području. Kroz kvalitativni pristup također se htio dobiti uvid u to što sve ovaj aspekt upravljanja ljudskim resursima obuhvaća, koja su različita pripadajuća radna mjesta, koja je važnost i percepcija područja, koliko poklapanje postoji s pedagogijom kao znanstvenom disciplinom te koji su potencijalni prijedlozi za unaprjeđenje studija pedagogije u ovom kontekstu.

TEORIJSKI DIO RADA

1. Područje obrazovanja i razvoja zaposlenika

1.1. Upravljanje ljudskim resursima

U poslovnom svijetu ističe se potreba za privlačenjem, zadržavanjem i razvojem zaposlenika, posebice u situacijama nedostatka kvalitetnih kadrova. Važnost ljudi u organizacijama golema je zbog činjenice da su oni ti koji planiraju, dizajniraju, implementiraju, održavaju i završavaju životni tijek organizacija, pa se samim time može zaključiti da je menadžment ljudskih potencijala jedna od najvažnijih funkcija u organizacijama (Senyucel, 2009). Sektor upravljanja ljudskim resursima u mnogim organizacijama ima ključnu i dinamičnu ulogu u oblikovanju održive konkurentske prednosti kroz politike i prakse iz sfere ljudskih potencijala, koje se usredotočuju upravo na privlačenje, zadržavanje i razvoj zaposlenika (Holland et al., 2007). Armstrong (2006, str. 3) upravljanje ljudskim resursima definira kao „strateški i koherentan pristup upravljanju najvrjednijim kapitalom organizacije – ljudima koji rade u njoj, a koji pojedinačno i kolektivno pridonose postizanju njezinih ciljeva“. Upravo je ta praksa za organizacije „iznimno važna, ako ne i presudna, karika u lancu ostvarivanja poslovnih rezultata“ (Pološki Vokić, 2004). Organizacije se mogu razvijati i napredovati isključivo ako se menadžmentu ljudskih resursa posvete na temeljit i aktivan način (Pološki Vokić, 2004). Nadalje, u sferu upravljanja ljudskim resursima pripada velik broj različitih zadataka koji pridonose poslovnoj strategiji tvrtke, a neke od njih navode Noe et al. (2016):

- analiziranje rada i osmišljavanje opisa radnih mjesta
- određivanje potrebnog broja zaposlenika s određenim znanjima i vještinama (planiranje ljudskih resursa)
- privlačenje potencijalnih zaposlenika (regrutiranje)
- odabir zaposlenika (selekcija)
- podučavanje zaposlenika za obavljanje posla i priprema za budućnost (obrazovanje i razvoj)
- vrednovanje radnog učinka zaposlenika (upravljanje performansama)

- nagrađivanje zaposlenika (kompenzacija)
- stvaranje pozitivnog radnog okruženja (odnosi među zaposlenicima, odnosno između organizacije i zaposlenika).

Sastavnica upravljanja ljudskim resursima koja je u glavnom fokusu ovog istraživanja jest obrazovanje i razvoj zaposlenika. U teorijskom pregledu katkad će se koristiti i termin razvoja ljudskih resursa koji se također pojavljuje u literaturi, ali za koji Armstrong i Taylor (2014) tvrde da je, barem u praktičnom smislu, zamijenjen pojmom obrazovanja i razvoja zaposlenika. Ipak, treba spomenuti da se, u onoj literaturi u kojoj se pojavljuje, razvoj ljudskih resursa odnosi na skup aktivnosti koji uključuje obrazovanje i razvoj zaposlenika, ali i druge elemente poput planiranja i razvoja karijere, procjene i upravljanja učinkom te upravljanja promjenama u svrhu organizacijskog razvoja (Haslinda, 2009).

1.2. Definiranje područja obrazovanja i razvoja zaposlenika

Prema Sadler-Smith (2006, str. 2), obrazovanje i razvoj zaposlenika „odnosi se na to kako pojedinci (samostalno ili kao grupa) stječu (u smislu dobivanja nečega što već postoji) ili stvaraju (u smislu stvaranja nečega potpuno novog) znanja i vještine koje im omogućuju djelovanje i rast u njihovoj trenutnoj ili budućoj radnoj ulozi“. Relevantna je i definicija Armstronga i Taylora (2014, str. 284) koja kaže kako se radi o „procesu osiguravanja toga da organizacija ima stručnu, vještu i motiviranu radnu snagu koja joj je potrebna“. Područje obrazovanja i razvoja zaposlenika može se povezati s konceptima cjeloživotnog učenja i ekonomije znanja. Cjeloživotno učenje odnosi se na „sve aktivnosti učenja tijekom života u svim njegovim oblicima“ (Vekić, 2015, str. 8). Organizacije sve više prepoznaju potrebu za kontinuiranim učenjem i razvojem jer im ono omogućuje postizanje sadašnjih i budućih poslovnih rezultata (Watkins et al., 2012).

Takvo kontinuirano i cjeloživotno učenje u profesionalnom okruženju trebalo bi se integrirati u radne aktivnosti i staviti u kontekst stvarnih, svakodnevnih problema, kao što tvrdi Fischer (2000). S druge strane, prema Powellu i Snellman (2004), koncept ekonomije znanja odnosi se na proizvodnju i usluge temeljene na aktivnostima koje zahtijevaju znanje i doprinose ubrzanom tehnološkom i znanstvenom napretku. Isti autori kao ključnu komponentnu ekonomije znanja ističu veće oslanjanje na intelektualne sposobnosti nego na fizičke ili prirodne resurse. Zbog iznimno brzog tempa promjena, u

ekonomiji znanja stručnjaci iz područja upravljanja ljudskim resursima moraju izravno doprinositi stvaranju organizacijskih sposobnosti. Lengnick-Hall i Lengnick-Hall (2003) prepoznali su četiri uloge koje im omogućuju stvaranje potrebnih sposobnosti: skrbnik ljudskog kapitala, facilitator znanja, graditelj odnosa i stručnjak za brzo raspoređivanje. U kontekstu područja obrazovanja i razvoja zaposlenika najviše se ističe uloga facilitatora znanja. U sklopu navedene uloge u ekonomiji znanja stručnjaci iz sektora upravljanja ljudskim potencijalima trebali bi facilitirati organizacijsko učenje i razmjenu znanja među zaposlenicima, različitim odjelima i kroz cijelu organizaciju, uključujući i vanjske partnere (Lengnick-Hall i Lengnick-Hall, 2003).

Što se tiče same osnovne terminologije, u Hrvatskoj je za centralno područje istraživanja uvriježeni termin upravo obrazovanje i razvoj zaposlenika, dok se rjeđe mogu čuti termini obuka i razvoj ili učenje i razvoj. S druge strane, na engleskom jeziku, čija se terminologija često koristi i u hrvatskom poslovnom okruženju, ovo se područje naziva *learning and development* (učenje i razvoj) ili *training and development* (obuka i razvoj). Sukladno tome, u ovom je kontekstu potrebno napraviti razliku između koncepata obrazovanja (formalnog i informalnog), učenja i obuke, ali i posvetiti pažnju terminu razvoja koji je jedina konstanta među navedenim različitim nazivima. Zbog preglednosti, distinkcije između ova četiri termina prikazane su u Tablici 1, preuzetoj od autora Garavana (1997, str. 43-44).

Tablica 1. *Razlike između termina učenje, obuka, razvoj i obrazovanje (preuzeto od Garavan, 1997, str. 43-44)*

	Učenje	Obuka	Razvoj	Informalno obrazovanje	Formalno obrazovanje
Fokus aktivnosti	Vrijednosti, stavovi, inovacije i postizanje ishoda	Znanje, vještine, sposobnost i performanse na poslu	Individualni potencijal i buduća uloga na radnom mjestu	Osobni razvoj i životna iskustva	Strukturirani razvoj pojedinaca prema definiranim ishodima
Jasnoća ciljeva	Mogu biti nejasni ili teški za definirati	Mogu se jasno specificirati	Ciljevi postavljeni u generalnom smislu	Svaki pojedinac ima vlastite ciljeve koji nisu nužno jasno artikulirani	Ciljevi postavljeni u generalnom smislu

Vremenski okvir	Kontinuiran	Kratkotrajan	Dugotrajan	Cjeloživotan	Specificirani period, npr. četiri godine
Sadržaj aktivnosti	Učenje kako učiti, vrijednosti, stavovi relevantni za posao	Znanja, vještine i stavovi relevantni za neki posao, osnovne kompetencije	Interpersonalne, intrapersonalne i životne vještine	Životno iskustvo kao temelj obrazovanja	Nametnuti i specificirani kurikulum
Korištene metode	Metode informalnog učenja, inicirane od osobe koja uči	Demonstracija, povratne informacije	Treniranje, savjetovanje, vođenje, mentoriranje, suradničko učenje	Iskustvo, promatranje, eksperimentiranje, refleksija	Predavanja, vođeno čitanje, debate, samostalno učenje
Ishodi procesa	Pojedinci nauče kako učiti i stvarati vlastita rješenja	Vješto obavljanje radnih zadataka	Uspješnije rješavanje problema i donošenje odluka, intra/interpersonalne kompetencije	Osobni ishodi za svakog pojedinca	Eksterno definirani ishodi
Korištene strategije učenja	Induktivne strategije	Didaktičke, usmjerene na predavača	Induktivne i strategije za stjecanje vještina	Induktivne strategije	Didaktičke, induktivne i strategije za stjecanje vještina
Uloga obrazovnog stručnjaka	Facilitacija i vođenje	Instrukcija, demonstracija i vođenje	Vođenje, instrukcija, savjetovanje i mentoriranje	Minimalna, većinom vođeno od pojedinca	Stručnost, instrukcija, facilitacija i pružanje resursa za učenje
Naglašene potrebe	Individualne i organizacijske	Organizacijske	Organizacijske i individualne	Individualne	Institucijske i individualne
Proces evaluacije	Kontinuiran	Prema specifičnim zahtjevima posla	Evaluacija vještina i efikasnosti	Prema životnim ciljevima i osobnom razvoju	Prema razinama prolaz ili pad
Isplativost za organizaciju	Neposredna i neprekidna	Gotovo neposredna zbog vješte performanse	Srednje do dugotrajna isplativost zbog povećanog potencijala	Nema direktne isplativosti	Dugotrajna

Kao što je vidljivo iz navedenih razlika i iz spektra elemenata koje područje obrazovanja i razvoja zaposlenika obuhvaća, obuka, odnosno *training*, može se smatrati previše uskim konceptom koji nedovoljno ilustrira praksu. I učenje i obrazovanje opisani su kao nešto širi pojmovi, pa je tako u hrvatskom kontekstu riječ većinom o *obrazovanju* i razvoju, što je možda i najpravičniji izbor s obzirom na činjenicu da iz pedagoške perspektive, kako spominju Hoić Božić i Holenko Dlab (2021), obrazovanje zapravo uključuje učenje. Iako se u literaturi na engleskom jeziku, kao i u organizacijama u kojima je taj jezik radni, još uvijek vodi bitka između *učenja* i *obuke*, Buckley i Caple (2007) naglašavaju koliko je zapravo teško napraviti jasnu distinkciju između svih ranije spomenutih termina. Mnogo toga ovisi i o okolnostima samih organizacija u kojima se termini koriste. U svakom slučaju, za potrebe ovog istraživanja dovoljan je hrvatski termin obrazovanje i razvoj zaposlenika, kojim se, između ostalog, naglašava pedagoški pogled na cjelokupno područje.

Nadalje, kao dio upravljanja ljudskim resursima, područje obrazovanja i razvoja zaposlenika koristi se spoznajama iz različitih disciplina. Beevers et al. (2020) spominju kako se u praksi obrazovanja i razvoja zaposlenika u tvrtkama koriste različite spoznaje iz domene psihologije, neuroznanosti i andragogije. Isto ako, Salas et al. (2012) izdvojili su kognitivnu znanost, inženjerstvo, organizacijsku psihologiju i područje obrazovanja kao discipline koje doprinose razumijevanju učinkovitosti osposobljavanja i teorija koje ga podupiru. Osim toga što se područje obrazovanja i andragogija kao grana pedagogije smatraju iznimno bitnim, često se ističe i važnost znanja o raznim teorijama učenja, koje također pripadaju domeni pedagogije. Tako, primjerice, Rücker (2017) poznavanje različitih teorija učenja smatra esencijalnim znanjem za stručnjake iz područja obrazovanja i razvoja zaposlenika.

Kao i svaki drugi poslovni proces, obrazovanje i razvoj zaposlenika funkcionira prema strukturiranom planu kako bi se osigurala kvaliteta i najveća moguća dobit i za organizaciju i za same zaposlenike. Prema Armstrongu i Tayloru (2014), planiranje i provedba obrazovnih programa i aktivnosti uključuje nekoliko različitih faza. Prva faza jest identifikacija obrazovnih potreba u tvrtki. Kako bi se navedene potrebe mogle otkriti, prvo je važno razumjeti karakteristike koje sačinjavaju stručno izvođenje radnih zadataka u određenoj organizaciji (Billett, 2001). Nadalje, potrebno je definirati obrazovne ciljeve. Latham i Sejts (2006) napominju kako se obrazovne ciljeve ne treba izjednačiti s

ciljevima uspješnosti. Naime, kako objašnjavaju, fokus obrazovnih ciljeva je povećanje znanja, odnosno sposobnosti, dok je fokus ciljeva uspješnosti povećanje motivacije za primjenu tog znanja. Nakon toga dolazi se do odlučivanja o samom sadržaju koji će se obrađivati. Wentland (2003) u ovom kontekstu radi razliku između potencijalnog i upotrebljivog sadržaja. Potencijalni sadržaj onaj je koji se određuje na početku, dok je upotrebljivi onaj koji se dobije iz potencijalnog nakon što se pažnja obrati na različita ograničenja. Ograničenja mogu uključivati ona vremenske prirode, ograničenja povezana s kadrom i proračunom, nedostatak obrazovnih prostora, materijala ili opreme te stav višeg menadžmenta prema samom obrazovanju zaposlenika.

Sljedeća faza u procesu jest donošenje odluke o metodama provedbe obrazovnih aktivnosti (Armstrong i Taylor, 2014). Raymond A. Noe (2023) navedene metode dijeli u dvije glavne kategorije: tradicionalne metode i metode temeljene na tehnologiji.

U tradicionalne metode Noe (2023) svrstava:

- prezentacijske metode (predavanja, audiovizualne tehnike)
- metode praktičnog rada (obuka na radnom mjestu, naukovanje, simulacija, studija slučaja, poslovne igre, igre uloga, modeliranje ponašanja)
- metode za izgradnju timskog duha (avanturističko učenje, trening timova, akcijsko učenje).

S druge strane, neke od metoda temeljenih na tehnologiji su sljedeće:

- e-učenje, *online* učenje, obuka na računalu, obuka na internetu, mobilno učenje
- webinar, podcasti
- hibridno učenje
- učenje na daljinu
- društvene mreže
- forumi za raspravu
- masovni otvoreni *online* tečajevi
- adaptivna obuka, strojno učenje, proširena stvarnost, umjetna inteligencija.

Kao što je vidljivo, lista potencijalnih metoda obrazovanja i razvoja zaposlenika veoma je široka. Ipak, bitno je izabrati metode koje će u najvećoj mogućoj mjeri odgovarati sadržaju, zaposlenicima, ali i zahtjevima organizacije.

Ono o čemu se prema Armstrongu i Tayloru (2014) dalje odlučuje u procesu planiranja i provedbe obrazovnih programa i aktivnosti su lokacije i objekti održavanja aktivnosti, dostupni proračun i osobe koje će aktivnosti zapravo i provesti. Važno je i pripremiti i distribuirati informacije o specifičnoj aktivnosti ili događaju svim osobama kojih se te informacije tiču. Posljednje dvije faze uključuju provedbu samih aktivnosti, odnosno događaja i evaluaciju cjelokupnog procesa. Pri evaluaciji bitno je ne fokusirati se samo na kratkoročne rezultate, kao što su povratne informacije i reakcije zaposlenika na kraju aktivnosti, već i na dugoročne rezultate sudionika na radnom mjestu, odnosno primjenu naučenog u praktičnom smislu (Wang i Wilcox, 2006).

S obzirom na širinu navedenog područja, opseg zadataka koji se mogu svrstati u obrazovanje i razvoj zaposlenika isto je tako širok. Kao što su obrazložili Beevers et al. (2020, str. 7-8), neke od aktivnosti koje stručnjaci u ovoj djelatnosti mogu obavljati su: „uspostavljanje suradnje s upravom, praćenje i identifikacija potreba za učenjem, osmišljavanje aktivnosti i materijala za učenje, prikupljanje i organizacija digitalnih informacija za zaposlenike, provođenje i evaluacija edukativnih aktivnosti, dizajniranje ili podrška *online* učenju, pružanje individualnog mentorskog rada, procjena i analiza učenja, potpora menadžerima u razvoju timova, savjetovanje o mogućnostima i zahtjevima povezanim s obrazovanjem i razvojem, održavanje sustava za upravljanje učenjem, organiziranje obrazovnih programa i događaja, praćenje troškova obuke i proračuna te istraživanje i izvještavanje o novim razvojem u području obrazovanja i razvoja“.

Autori Beevers et al. (2020) također govore o tome koliko je ovo područje višeznačno i koliko terminologija varira. Primjerice, neke osobe zaposlene u ovom sektoru rade u sklopu odjela za obrazovanje i razvoj zaposlenika, neke u odjelu za obuku, dok neke organizacije nemaju specijalizirane odjele pa stručnjaci za obrazovanje rade u odjelima za razvoj ljudskih resursa ili pak u sektoru upravljanja ljudskih resursa općenito. Ista je situacija, kako autori opisuju, i s radnim mjestima. Samo neki od naziva pozicija su, primjerice, facilitator, savjetnik za obrazovanje i razvoj zaposlenika, trener, partner za obrazovanje i razvoj zaposlenika, službenik za obuku, konzultant za učenje, dizajner

kurikuluma, instruktor, konzultant za razvoj organizacije ili dizajner digitalnog učenja. Nazivi radnih mjesta uvelike variraju od organizacije do organizacije, ovisno o potrebama, aktivnostima ili aspektima procesa koji su za njih najrelevantniji.

1.3. Kompetencije za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika

Kao što je slučaj i sa svakim drugim zanimanjem ili poljem, i za profesionalce koji djeluju u sferi obrazovanja i razvoja zaposlenika postoje određene kompetencije koje bi trebali posjedovati kako bi uspješno mogli obavljati svoje radne zadatke. U literaturi se pojavljuju različite definicije pojma kompetencija, a jedna od njih govori kako se radi o „kombinaciji znanja, vještina, društvenih uloga, slike o sebi, osobina i motiva koja se može promatrati u smislu učinkovitosti i izvedbe“ (Poole et al., 1998, str. 89). Nadalje, u kontekstu radne sredine kompetencija se može smatrati povezanim skupom kognitivnih, ponašajnih i/ili afektivnih odgovora koje pojedinac koristi kako bi ispunio zahtjeve radnog mjesta (Nielsen i Poole, 1993). Osim toga, projektom *Usklađivanje obrazovnih struktura u Europi* (navedeno u Lončar-Vicković i Dolaček-Alduk, 2009) došlo se do dvije glavne kategorije kompetencija – općih i stručnih. Opće kompetencije one su koje trebaju imati svi koji završe određenu razinu obrazovanja, bez obzira na svoju struku ili područje kojim se bave. Opće kompetencije dijele se na instrumentalne, interpersonalne i sistemske, a uključuju vještine poput poznavanja stranog jezika, praktične primjene stečenog znanja i sposobnosti upotrebe informacijske tehnologije. S druge strane, stručne kompetencije, koje su specifične za određenu struku ili područje studija, imaju suženiji opseg. One su usko povezane s konkretnim akademskim područjem i karakteristične su za određeni studijski program.

U kontekstu kompetencija stručnjaka iz područja obrazovanja i razvoja zaposlenika, kompetencijski model koji će se izdvojiti nastao je od strane CIPD-ja (*Chartered Institute of Personnel and Development*), profesionalnog udruženja za stručnjake iz područja ljudskih potencijala i obrazovanja i razvoja zaposlenika koje djeluje na nekoliko različitih kontinenata. Udruženje je razvilo cjelovitu specifikaciju znanja, ponašanja i vrijednosti potrebnih na različitim pozicijama u onome što zovu *people profession*, odnosno profesiji koja se bavi ljudima. Svoj su model nazvali *the Profession Map*, tj. mapa profesije.



Slika 1. Mapa profesije (CIPD, 2023)

Kao što je vidljivo, u samom središtu prikaza nalazi se temeljna svrha CIPD-ja. Iz web-stranice organizacije može se iščitati kako je ta svrha „zagovaranje boljeg rada i života na radnom mjestu“ (CIPD, 2023). Ono što obavlja svrhu su tri glavna seta vrijednosti prema kojima bi profesionalci koji se bave ljudima trebali djelovati. Prvo, u svojim ulogama trebali bi se voditi načelima važnosti posla, važnosti ljudi i važnosti profesionalizma. Nadalje, svakodnevni rad trebao bi se temeljiti na dokazima, a ti dokazi mogu dolaziti iz sfere bihevioralne znanosti i akademskih istraživanja, podataka iz same organizacije, interesa svih zainteresiranih strana i ekspertize iz prakse. Zadnja vrijednost jest usmjerenost na rezultate, gdje je u fokusu stvaranje promjena na osobnoj, profesionalnoj i društvenoj razini.

Ono što se u modelu spominje iduće su temeljna znanja za koja se vjeruje da bi ih svaki profesionalac trebao imati kako bi u svom radu bio efektivan. Šest temeljnih područja znanja uključuju ona o praksi upravljanja ljudskim potencijalima, organizacijskoj kulturi i ljudskom ponašanju, poslovnim sposobnostima, praksi temeljenoj na dokazima i podacima, utjecaju tehnologije na zaposlenike te znanja o tome kako uspješno stvarati promjene.

U kompetencijskom profilu stručnjaka iz područja obrazovanja i razvoja zaposlenika i ljudskih resursa postoji i temeljno ponašanje, odnosno specifični načini razmišljanja i djelovanja koji bi trebali biti univerzalni i konzistentni. To se ponašanje sastoji od etičke prakse, profesionalne smjelosti i utjecaja, cijenjenja ljudi s kojima se

radi, inkluzivnosti na radnom mjestu, komercijalne usmjerenosti, tj. predanosti u ostvarivanju rezultata koji stvaraju vrijednost za organizacije, strasti prema učenju i razvoju, fokusiranosti na dublje shvaćanje te donošenja odluka temeljenih na specifičnom kontekstu ili situaciji.

Naposljetku, profesionalci koji rade s ljudima trebaju i specifična znanja, neovisno o konkretnoj ulozi koju obnašaju. Ta se znanja dotiču onih uobičajenih iz sfere upravljanja ljudskih resursa, odnosno užih sastavnica. Tako CIPD navodi da profesionalac treba imati znanja povezana s iskustvom zaposlenika te odnosima između zaposlenika i organizacije, kao i zaposlenika međusobno. Nadalje, potrebna su i znanja o jednakosti, različitostima i inkluziji, obrazovanju i razvoju zaposlenika, organizacijskom dizajnu i razvoju, analitici ljudskih resursa, upravljanju radnom snagom, upravljanju talentima i dobrobiti na radnom mjestu. Što se tiče toga na koja znanja CIPD konkretno misli pod terminom obrazovanja i razvoja zaposlenika, radi se o podršci kontinuiranom profesionalnom razvoju, analizi sposobnosti, andragoškoj teoriji, digitalnom i učenju uživo, facilitaciji učenja, društvenom suradničkom učenju, *coachingu* i mentoriranju, angažiranosti subjekata i kreiranju obrazovnog sadržaja.

2. Pedagogijska znanost i kompetencije pedagoga

2.1. Kompetencijski profil pedagoga

Spektar onoga što pedagogijska znanost obuhvaća vrlo je širok. Prema definiciji Hrvatske enciklopedije u izdanju Leksikografskog zavoda Miroslav Krleža (2021), pedagogija je „društvena znanost koja proučava, istražuje i unaprjeđuje odgoj i obrazovanje, te proučava različite utjecaje na individualni i socijalni razvoj kao i druge čimbenike, procese i sadržaje oblikovanja ljudske osobnosti i identiteta“. Iako je i ova definicija relativno široka i ukazuje na složenost pedagogijske znanosti, neki autori zagovaraju i proširenje definicije koje će više odgovarati suvremenoj koncepciji ove znanstvene discipline. Primjerice, Milat (2007, str. 194) ističe da je zadatak pedagogije „da istražuje i nalazi najučinkovitije načine – oblike, metode rada, uvjete, aktivnosti i sadržaje potkrepljenja kojima će svrhovito i u svim aspektima razvijati svekolike sposobnosti pojedinca“. Samim time, autor elaborira, pedagoško je djelovanje proces

osposobljavanja, a pedagogija znanost o osposobljavanju, kako u već navedenom znanstvenom smislu, tako i u onom praktičnom. Termin osposobljavanja još jednom evocira prethodna poglavlja o sektoru obrazovanja i razvoja zaposlenika, samim time dodatno ukazujući na povezanost dvaju područja. Nadalje, s obzirom na široki opseg onoga što pedagogijska znanost jest, stručnjaci u toj znanstvenoj disciplini trebali bi imati jednako široke kompetencije kako bi mogli obavljati povezane radne zadatke. Staničić (2005, str. 41) kompetencije pedagoga definira kao „odlike, znanja i kvalifikacije potrebne školskom pedagogu da bi uspješno vodio prema ostvarenju stručno-pedagoških ciljeva škole i unapređivanju kvalitete pedagoškog procesa u njoj“.

Osim znanja i mogućnosti snalaženja u različitim područjima, pedagozi bi trebali imati i druge kompetencije. U tom smislu Staničić (2005) spominje formalne kompetencije, što su zapravo one kvalifikacije stečene na studiju i kroz radno iskustvo. Također postoje i one kompetencije koje su kod pedagoga poželjne i koje bi mu uvelike pomogle u uspješnom odrađivanju radnih zadataka. Te se kompetencije dijele u pet skupina (Staničić, 2001, navedeno u Staničić, 2005):

1. *Osobna kompetencija* očituje se u doživljajima, ponašanju i reakcijama pedagoga, a uključuje osobine poput marljivosti, odgovornosti, iskrenosti, komunikativnosti, povjerenja, odlučnosti, samopouzdanja, inicijativnosti i inteligencije.
2. *Razvojna kompetencija* uključuje ona znanja koja su pedagogu potrebna za osmišljavanje vizije razvoja, uvođenje inovacija, upotrebu tehnologija s ciljem razvoja i upoznatost s potrebama klijenata organizacije. Ono što se u sklopu ove kompetencije od pedagoga očekuje jest sposobnost organizacije rada i poznavanje određenih upravno-pravnih normi.
3. *Stručna kompetencija* odnosi se na stručna znanja povezana s napretkom radnog procesa. U sklopu navedene kompetencije pedagog bi trebao razumjeti strukturu pedagoškog procesa, izradu planova i organizaciju nastavnog rada, poznavati zakonodavstvo u području obrazovanja te imati sposobnost analize i vrednovanja rezultata odgojno-obrazovnog rada.
4. *Socijalna kompetencija* obuhvaća razumijevanje i vještine u domeni interpersonalnih odnosa. To uključuje poznavanje principa interakcije među ljudima, sposobnost rješavanja konflikata, poznavanje učinkovite komunikacije,

vještinu motiviranja zaposlenika, prepoznavanje i poštovanje individualnih vrijednosti te odabir odgovarajućeg stila vođenja.

5. *Akcijaska kompetencija* podrazumijeva aktivno djelovanje pedagoga u praksi odgojno-obrazovne ustanove i izvan nje. Pedagog u tom smislu osigurava optimalne uvjete za postizanje ciljeva obrazovne institucije, a kompetencija je povezana i sa suradničkim pristupom, aktivnim i konstruktivnim sudjelovanjem u rješavanju problema, priznavanjem i poštovanjem doprinosa drugih zaposlenika i suradnika, poticanjem na rad primjerom vlastitog djelovanja, vođenjem prema jasno definiranoj viziji i slično.

Međutim, kako se klasičnom ulogom pedagoga smatra ona u školskom okruženju, većina se literature dotiče toga koja sve znanja i vještine imaju pedagozi na takvim radnim mjestima. Kao što ističe Jurić (2004), pedagozima u školskom kontekstu potrebna je visoka razina teorijskog znanja i snalaženja u različitim područjima i disciplinama. Neke od domena s kojima moraju biti dobro upoznati su školska organizacija i školski sustav, socijalizacija u školi i školski život, odgojno djelovanje škole, uloga učitelja i nastavnički poziv, didaktička teorija, pedagoški menadžment i, naravno, znanstvena metodologija pedagoških istraživanja na kojoj počiva cjelokupni rad pedagoga.

Nadalje, pedagozi u odgojno-obrazovnom kontekstu imaju i specifičnu ulogu, odnosno njihova razvojna djelatnost ima nekoliko funkcija koje je opisao Mušanović (2002, prema Staničić, 2005). *Operativna funkcija* odnosi se na radne zadatke pedagoga poput planiranja, koordinacije, praćenja i evaluacije pedagoške djelatnosti. *Studijsko-analitička funkcija* podrazumijeva neprekidno, sveobuhvatno, namjerno i znanstveno praćenje odgojno-obrazovnih i drugih procesa s ciljem procjene postignute kvalitete i njezinog poboljšanja. *Informativna funkcija* obuhvaća kontinuirano proučavanje potreba sudionika odgojno-obrazovnog procesa u pogledu informacija i zadovoljavanje tih potreba kroz razvoj visokokvalitetnog sustava informacija i dokumentacije. *Instruktivna funkcija* odnosi se na proces poučavanja i usavršavanja svih dionika odgojno-obrazovnog procesa, što uključuje učenike, nastavnike, roditelje, stručne suradnike, ravnatelja i ostale. *Savjetodavna, terapijska i supervizijska funkcija* uključuje aktivnosti usmjerene na rješavanje specifičnih razvojnih i životnih problema djece, skupina djece te zadovoljavanje profesionalnih potreba nastavnika. *Istraživačka funkcija* očituje se u stjecanju saznanja o promjenama i inovacijama s ciljem unaprjeđenja kvalitete razvoja

djece, nastavnika i institucije u cjelini, kao i pronalasku načina implementacije tih promjena. Naposljetku, *normativna funkcija* predviđa uspostavljanje standardizacije u organizaciji, tehnologiji i izvođenju rada, odnosno razvijanje adekvatnih normi, postupaka i protokola za stručno i kvalitetno obavljanje radnih zadataka te dijeljenje iskustava.

Vratimo li se na zadatke stručnjaka u sektoru obrazovanja i razvoja zaposlenika u organizacijama, usprkos različitosti konteksta, mogu se vidjeti različita poklapanja između navedenih zadataka i zadataka pedagoga u školi. Ipak, pedagoška djelatnost uvelike se može povezati i sa širim sektorom upravljanja i razvoja ljudskih resursa, što i nije iznenađujuće s obzirom na činjenicu da se pedagog smatra „najšire profiliranim stručnim suradnikom u interdisciplinskom timu u školi“ (Ledić et al., 2013, str. 10). U tom smislu Mrnjauš i Vignjević (2017, str. 208) tvrde kako „uloga pedagoga u kontekstu razvojne djelatnosti odgojno-obrazovne ustanove te u osposobljavanju i usavršavanju odgojno-obrazovnih djelatnika, upućuje na to da se pedagog, u okviru svojih poslova, bavi i razvojem ljudskih potencijala“.

S obzirom na činjenicu da se u području obrazovanja i razvoja zaposlenika radi s odraslim osobama, važno je posvetiti se i andragogiji. Kao što spominje Pastuović (2017), unatoč mišljenjima određenih autora kako bi se andragogija trebala smatrati zasebnom znanstvenom disciplinom, u Hrvatskoj je navedena disciplina nastala kao pedagogija odraslih ili adulta pedagogija te je u *Pravilniku o znanstvenim područjima, poljima i granama* navedena kao jedna od grana pedagogije. Isto tako, poseban studij andragogije u Hrvatskoj trenutno ne postoji. Samim time može se zaključiti kako se andragogija u hrvatskom kontekstu u najvećoj mjeri može povezati sa studijem pedagogije, što potkrepljuje i smjernica Hrvatskog zavoda za zapošljavanje (b. d.) objavljena u sklopu projekta *e-Usmjeravanje* na njihovim web-stranicama koja kaže da je za obavljanje poslova andragoga potrebno „završiti preddiplomski i diplomski sveučilišni studij pedagogije“. Nadalje, u istraživanju o kompetencijama osoba zaposlenih u području obrazovanja odraslih financiranom od strane Europske komisije (Buiskool et al., 2010) došlo se do zaključka da su njima potrebne određene generičke i specifične kompetencije. Generičke kompetencije važne su za obavljanje svih aktivnosti u sektoru obrazovanja odraslih i trebaju ih posjedovati svi stručnjaci koji rade u tom sektoru bez obzira na to

obavljaju li nastavničke, upravljačke, savjetodavne ili administrativne poslove. One se sastoje od:

1. autonomije u vlastitom procesu cjeloživotnog učenja
2. vještina komunikacije, rada u timu i umrežavanja
3. odgovornosti za daljnji razvoj obrazovanja odraslih
4. ekspertize u zadanom području
5. osposobljenosti za korištenje različitih metoda, stilova i tehnika učenja u radu s odraslim osobama
6. sposobnosti motiviranja obrazovnih subjekata
7. efikasnosti u radu s heterogenim skupinama.

S druge strane, specifične kompetencije uključuju one iz područja:

1. procjene obrazovnih potreba odraslih osoba
2. dizajniranja procesa učenja
3. facilitacije učenja i stimulacije napretka obrazovnih subjekata
4. evaluacije obrazovnog procesa
5. savjetodavnog rada
6. razvoja obrazovnih programa.

Kao što je vidljivo, kompetencije andragoga uvelike se poklapaju s kompetencijama pedagoga te su osposobljeni za vrlo slične radne zadatke iako se pedagozi u svom radu ne bave isključivo odraslim osobama, već i djecom.

2.2. Stjecanje kompetencija tijekom studija

U Republici Hrvatskoj pedagozi svoje formalne kompetencije mogu stjecati na pet različitih sveučilišta, odnosno na Filozofskim fakultetima u Zagrebu, Rijeci, Osijeku i Splitu te na Odjelu za pedagogiju Sveučilišta u Zadru. U fokusu svih studija primarno je priprema budućih pedagoga za rad u odgojno-obrazovnom sustavu. Ipak, iz elaborata studijskih programa mogu se izdvojiti oni elementi koji ukazuju na to da studiji osim za rad u odgojno-obrazovnim ustanovama pojedince obrazuju i za rad u sektoru obrazovanja i razvoja zaposlenika ili u širem području upravljanja ljudskim potencijalima.

„Preddiplomski i diplomski studijski plan pedagogije“ (2005, str. 5) Odsjeka za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu spominje da stručni profil pedagoga pretpostavlja samostalni ili timski rad u mnogim različitim ustanovama, uključujući „kadrovske službe tvrtki“. U tom kontekstu poseban naglasak stavlja se na interna osposobljavanja i cjeloživotno obrazovanje. Isto tako, ističe se da su studenti koji diplomiraju na diplomskom studiju pedagogije, između ostalog, osposobljeni za planiranje i organizaciju izobrazbe, usavršavanja i osposobljavanja u različitim gospodarskim organizacijama, izradu kurikuluma te savjetodavne, administrativne i upravne poslove.

Na internetskim stranicama Filozofskog fakulteta u Rijeci (b. d.) ističe se kako su neki od ishoda diplomskog studija pedagogije mogućnost praćenja odgojno-obrazovnih potreba korisnika odgojno-obrazovnih/pedagoških djelatnosti te, u skladu s time, kreiranje politike upravljanja ljudskim potencijalima, razvijanje pozitivnih obilježja dionika odgojno-obrazovnih/pedagoških djelatnosti u kontekstu poticajne organizacijske kulture, osmišljavanje i provedba različitih aktivnosti i programa rada sa specifičnim korisnicima poput odraslih osoba, analiziranje odgojno-obrazovnih procesa iz perspektive različitih pedagoških teorija i koncepcija, primjena metoda i instrumenata vrednovanja s ciljem unapređivanja kvalitete odgojno-obrazovne prakse na svim razinama te osmišljavanje plana profesionalnog razvoja djelatnika.

U „Elaboratu o studijskom programu: Diplomski sveučilišni studij Pedagogija (dvopredmetni)“ (2020) Filozofskog fakulteta u Splitu stoji kako su među partnerima izvan visokoškolskoga sustava koji su iskazali zanimanje za studijski program i gospodarski subjekti, odnosno poduzeća s odjelima za upravljanje ljudskim potencijalima. Ono što se u dokumentu također napominje jest kako je očita „sve veća potreba za profesionalnim djelovanjem stručnog suradnika pedagoga u području obrazovanja i stručnog usavršavanja odraslih“ (str. 2). Nadalje, neki od ishoda studija su mogućnost osmišljavanja i vrednovanja aktivnosti rada s različitim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa, osmišljavanje i izrada kurikuluma te primjena temeljnih načela učinkovite komunikacije u radu.

U dokumentu „Plan i program: Sveučilišni diplomski dvopredmetni studij Pedagogija“ (2022) Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku spominje se kako su studenti završetkom diplomskog studija osposobljeni za rad na, između ostalog,

aktivnostima povezanim s cjeloživotnim obrazovanjem, osposobljavanjem i usavršavanjem. Ono za što ishodi studija također uključuju jest analiziranje teorijsko-metodološke osnove obrazovanja odraslih i povezivanje strategija cjeloživotnog učenja.

„Nastavni plan i program sveučilišnog diplomskog dvopredmetnog studija pedagogije“ (2018) Sveučilišta u Zadru kaže kako se stručno osposobljeni pedagozi zapošljavaju u svim organizacijama u kojima se odvija formalan i neformalan odgoj i obrazovanje, školovanje i osposobljavanje. Studenti su nakon završetka diplomskog studija osposobljeni za, između ostalog, vrednovanje i samovrednovanje u svrhu ostvarenja ciljeva poučavanja i učenja te savjetovanje i usmjeravanje na ostvarenje pozitivnih odnosa u organizaciji.

Iz navedenog je vidljivo kako bi studiji pedagogije, barem formalno, trebali obrazovati pedagoge za rad na obrazovnim aktivnostima i aktivnostima usavršavanja, izobrazbe i osposobljavanja u raznim organizacijama, što odgovara opisu područja obrazovanja i razvoja u organizacijama. Isto tako, u dokumentima studija spominju se i kompetencije pedagoga za rad u široj djelatnosti upravljanja ljudskim resursima iako se ponekad radi o zastarjeloj terminologiji kadrovskih službi.

EMPIRIJSKI DIO RADA

3. Metodologija istraživanja

Centralni fokus ovoga istraživanja su pedagozi koji imaju iskustvo rada u području obrazovanja i razvoja zaposlenika u organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava. S obzirom na pretpostavljeni uski krug pojedinaca koji bi mogao dati svoja razmišljanja vezana za ovu temu, ali i želju za pomnijim razumijevanjem cjelokupnog konteksta problematike, u istraživanju je odlučeno koristiti kvalitativnu metodologiju. Kvalitativni metodološki postupci, kao što objašnjavaju Pavlović i Stanojević (2020, str. 120), „u obzir uzimaju iskustva i subjektivitet istraživača i sudionika istraživanja te donose duboke uvide u istraživanu pojavu“, pa ih se zato smatra najprimjerenijima za ovo istraživanje.

3.1. Predmet i cilj istraživanja

Predmet ovog istraživanja je kompetentnost pedagoga za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika. Cilj istraživanja jest ispitati jesu li i u kojoj mjeri pedagozi osposobljeni za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika u organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava, odnosno ispitati obrazuju li studiji pedagogije u Republici Hrvatskoj pedagoge kompetentne za rad u navedenom području. Prema dosadašnjim saznanjima, kompetencije pedagoga za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika u hrvatskom kontekstu nisu dostatno istraživane. Ipak, u Hrvatskoj je provedeno nekoliko istraživanja o kompetencijama pedagoga za rad u domeni upravljanja ljudskim potencijalima, u koju pripada obrazovanje i razvoj zaposlenika. Diplomski rad „Kompetencije pedagoga za zapošljavanje izvan odgojno-obrazovnog sustava“ (Mataija, 2015) istraživao je ulogu pedagoga na području grada Rijeke u, između ostalog, sektoru upravljanja ljudskim potencijalima, ali i brojnim drugim djelatnostima. Zaključak toga istraživanja jest da je studij pedagogije u Rijeci studente nedovoljno pripremio za rad izvan odgojno-obrazovnog sustava te kako većina sudionika studij smatra temeljem znanja „koji se kasnije i tijekom cijeloga života nadograđuje“ (str. 65). Nadalje, relevantna su i dva druga diplomatska rada iz sfere pedagogije: „Upravljanje ljudskim potencijalima kao suvremeni oblik obrazovanja odraslih“ (Trošt, 2010) i

„Zapošljivost pedagoga u upravljanju ljudskim potencijalima na području grada Rijeke“ (Pajnić, 2013). Autorica Trošt (2010) usporedbom karakteristika menadžera ljudskih potencijala iz ekonomske perspektive te kompetencija i vještina magistra pedagogije došla je do zaključka da iako pedagog ima ograničenu sposobnost za upravljanje ljudskim potencijalima, ipak posjeduje stručnost koja mu omogućuje daljnje usavršavanje u tom području. S druge strane, rad autorice Pajnić (2013) polazi od pretpostavke da je sveučilišno obrazovanje pedagoga ključno za uspješno izvođenje aktivnosti upravljanja ljudskim resursima, uključujući planiranje i organizaciju obrazovanja zaposlenika. Nadalje, jedan od zaključaka istraživanja jest da tijekom studija pedagozi uče o važnosti i metodama provedbe različitih oblika cjeloživotnog obrazovanja te da, naposljetku, steknu i sposobnost njihovog samostalnog provođenja.

3.2. Istraživačka pitanja

Nadovezujući se na cilj istraživanja, centralno istraživačko pitanje jest jesu li pedagozi kompetentni za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika. S obzirom na manjak istraživanja na ovu temu, ali i samu heterogenost navedenog sektora, iskristalizirao se nešto veći broj specifičnih istraživačkih pitanja. Tako su dodatna istraživačka pitanja:

1. Koji su radni zadaci pedagoga koje rade u području obrazovanju i razvoju zaposlenika u organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava?
 - a. Poklapaju li se neki od tih zadataka s onima koje obavljaju pedagozi zaposleni u odgojno-obrazovnim ustanovama?
2. Kako pedagozi koji rade u području obrazovanja i razvoja zaposlenika u organizacijama vide svoju ulogu u organizaciji i kako procjenjuju važnost ovoga područja? Kako doživljavaju percepciju ostatka organizacije o ovom području?
3. Koje kompetencije pedagozi koji rade u području obrazovanja i razvoja zaposlenika smatraju najvažnijima za rad u ovom području?
 - a. Koje su od tih kompetencija, prema njihovom mišljenju, stekli na studiju pedagogije, a koje su morali dodatno steći i gdje su ih stekli?

Širi opseg istraživačkih pitanja može se opravdati, kao što je već rečeno, manjkom istraživanja na temu obrazovanja i razvoja zaposlenika, posebice iz pedagogijske

perspektive. Tako se navedenim pitanjima pokušao dobiti dublji uvid u tematiku i kompletniju sliku toga što ovo područje u praksi zapravo jest te na koje se sve načine može povezati s pedagozima i pedagojskom znanosti.

3.3. Uzorak

U istraživanju je korišten namjerni uzorak upravo zbog specifičnosti populacije koja se željela ispitati, a to su osobe koje su završile diplomski studij pedagogije u Republici Hrvatskoj i koje su u tom trenutku ili nekada ranije radile u području obrazovanja i razvoj zaposlenika u organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava. U istraživanju ukupno je sudjelovalo pet ispitanika. Zbog ranije spomenutog uskog kruga ljudi koji odgovaraju kriterijima postavljenim za ovo istraživanje, skupina ispitanica zapravo je vrlo homogena po pitanju toga na kojem su sveučilištu završile diplomski studij pedagogije – četiri ispitanice imaju diplomu Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, dok je samo jedna sudionica studij završila na nekom drugom hrvatskom sveučilištu, točnije onome u Zadru. Ono što se također smatra bitnim jest istaknuti da sudionice rade ili su radile na različitim radnim mjestima, koja uključuju radno mjesto voditelja obuke, pripravnika u odjelu za obrazovanje i razvoj zaposlenika, kreatora edukativnih sadržaja, specijalista produktne edukacije, voditelja razvoja ljudskih resursa, specijalista za obrazovanje i razvoja zaposlenika, voditelja ljudskih resursa i konzultanta za procese iz sektora ljudskih resursa. Sva od navedenih radnih mjesta uključuju radne zadatke iz područja obrazovanja i razvoja zaposlenika.

3.4. Istraživački instrument

Za potrebe ovog istraživanja izrađen je originalni instrument sastavljen od osam pitanja (Prilog 1). Dio pitanja preuzet je iz instrumenta autorice Mataije (2015) o kompetencijama pedagoga za zapošljavanje izvan odgojno-obrazovnog sustava te je prilagođen za potrebe ovog rada. Pitanjima se pokušalo ispitati koji su radni zadaci ispitanika i kako procjenjuju važnost području obrazovanja i razvoja zaposlenika, kako vide svoju ulogu u organizaciji i koje kompetencije smatraju najvažnijima za rad u navedenom području, kao i to smatraju li da ih je studij pedagogije u dovoljnoj mjeri

osposobio za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika. Za intervju je pripremljen hodogram s temama i pripadajućim okvirnim pitanjima koji je ispitivačici više služio kao orijentir i podsjetnik nego kao striktna forma.

3.5. Način provođenja istraživanja i obrada podataka

Svi pojedinci koji odgovaraju zadanom profilu pozvani su na sudjelovanje u istraživanju te im je poslano informativno pismo za sudionike koje je sadržavalo informacije o temi i cilju istraživanja, načinu provedbe, pohrani informacija, pravu na odustajanje te kontaktne podatke. Nakon toga ispitanici su potpisali suglasnost za sudjelovanje u istraživanju. Četiri od pet intervju održano je putem internetske platforme za videopozive *Google Meet* zbog jednostavnije provedbe i trajali su između 30 minuta i sat vremena. Intervjui su snimani aplikacijom za snimanje glasa. Svaki je intervju nakon provedbe bio transkribiran. Jedan intervju proveden je, prema željama ispitanice, putem *e-maila*. Što se tiče ovakvog načina prikupljanja kvalitativnih podataka, Ratislavová i Ratislav (2014) na temelju vlastitog istraživanja zaključili su da su bogatstvo i kvaliteta podataka dobivenih putem asinkronih intervju e-poštom vrlo slični onima iz intervju licem u lice. Jedna od koristi ovakvog tipa intervjuiranja u kojemu podatke već dobivamo u tekstualnom obliku jest što nema potrebe za transkripcijom koja obično oduzima dosta vremena (Gibson, 2010).

Nakon provedenih intervju zaključeno je da je došlo do teorijske saturacije, koju Glaser i Strauss (1967) definiraju kao točku u kojoj se kodovi počinju ponavljati te se ne dobivaju dodatne informacije ili saznanja koja su dotad bila nepoznata. Valja napomenuti da se do zaključka o saturaciji moglo stići isključivo kroz paralelnu analizu podataka tijekom procesa provođenja intervju, što spominju i Braun i Clarke (2019). Samim time, zaključilo se da nije potrebno provoditi daljnje intervju. Naposljetku, nakon provedbe pojedinih intervju i transkripcije započeo je proces obrade podataka prema već ranije spomenutoj metodi tematske analize. Tematska analiza je „metoda za sustavno identificiranje, organiziranje i pružanje uvida u obrasce značenja (teme) u skupu podataka“ koja istraživaču omogućuje da „uoči i razumije kolektivna ili zajednička značenja i iskustva“ (Braun i Clarke, 2012, str. 57). Metoda tematske analize prema Braun i Clarke (2006) sastoji se od šest koraka: upoznavanja s podacima, generiranja početnih

kodova, generiranja tema, pregledavanja tema, definiranja i imenovanja tema te pisanja izvještaja. Nakon provedene transkripcije, odgovori ispitanika grupirali su se u četiri veće kategorije: 1. *radni zadaci*; 2. *percepcija važnosti područja obrazovanja i razvoja zaposlenika*; 3. *ključne kompetencije za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika* i 4. *kompetentnost pedagoga za područje obrazovanja i razvoja zaposlenika*, temeljem kojih se izvijestilo o rezultatima istraživanja.

4. Rezultati istraživanja

4.1. Radni zadaci u području obrazovanja i razvoja zaposlenika

Jedno od uvodnih pitanja postavljenih ispitanicama odnosilo se na njihova radna zaduženja, odnosno poslove koje obavljaju na radnom mjestu u području obrazovanja i razvoja zaposlenika. Ovo je pitanje postavljeno kako bi se utvrdilo koliki je opseg radnih zadataka u području obrazovanja i razvoja zaposlenika u različitim organizacijama. Sudionica 1 kao pripravnica u jednoj od agencija osnovanih od strane Europske komisije najviše je radila na organizaciji različitih treninga i edukacija za zaposlenike, kao i na njihovoj promociji samim djelatnicima kroz različite kanale, kao što je, primjerice, bilten. Isto tako, morala je evidentirati sve treninge i njihove sudionike te prikupljati mišljenja i povratne informacije zaposlenika koje je obrađivala i uzimala u obzir pri daljnjoj organizaciji. S obzirom na to da u toj agenciji gotovo sve treninge provode vanjski suradnici, jedan od zadataka pripravnika jest i njihovo traženje i kontaktiranje, ali i pregovaranje s njima. Iako je posao većinom administrativne prirode, imala je mogućnosti davati svoje mišljenje o tome koje bi teme za treninge bile zanimljive i korisne zaposlenicima agencije, no elaborirala je da je struktura agencije striktna te da „znaš otprilike što se traži i što treba, tako da možeš predložiti u nekoj mjeri, ali onda opet imaš hijerarhiju koja to sve potvrđuje, pa stvarno apsolutno ništa ne možeš sam napraviti bez da se konzultiraš s nekim“. Što se tiče tematike treninga, bilo je raznolikih tema poput prezentacijskih i socijalnih vještina, prepoznavanja profesionalnog sagorijevanja, uznemiravanja i sličnog. Uz takve treninge na temu tzv. *soft skills*, organizirala je i usavršavanja usmjerena na tehnička znanja koja zaposlenicima trebaju, poput onih o zdravlju ili digitalnom gospodarstvu, s obzirom na to da su to neka od područja kojima se agencija bavi. Isto tako, s obzirom na činjenicu da u toj organizaciji

odjel za obrazovanje i razvoj zaposlenika djeluje u sklopu šireg sektora ljudskih resursa, ispitanica je imala prilike raditi i na inicijativama i zadacima u generalnoj sferi ljudskih potencijala, pa je tako sudjelovala i u organizaciji događaja za izgradnju i jačanje timskog duha.

Sudionica 2 kao voditeljica obuke vodi tim od trinaestero ljudi. Obuka se u ovom slučaju odnosi na izgradnju kompetencija za rad u korisničkoj službi. Iako sama ne provodi treninge za agente u korisničkoj službi, odgovorna je za osmišljavanje plana treninga, procjenu potreba za osposobljavanjem, izvođenje smjernica za treninge, kao i priručnika za iste. Ono što je također dio njezinih radnih zadataka jest evaluacija trenera. Takve procjene odvijaju se uz pomoć posebnih obrazaca na kojima se sve bilježi i onda se na taj način prati napredak trenera. Osposobljavanja za koja je sudionica nadležna odvijaju se kada se zaposlenici tek pridruže tvrtki, ali se radi i na treninzima za obnavljanje znanja za zaposlenike koji rade dulje vrijeme, kao i na nekim drugim osposobljavanjima. Suraduje i s timom za kvalitetu kako bi se uvidjelo koje su najčešće potrebe korisnika te da bi se njima treninzi mogli i prilagoditi. Ističe da se posao sastoji od velike količine administracije jer sve što se radi mora biti dokumentirano i zapisano jer je, kao što je rekla, „jako puno ljudi u igri i ako nemaš zapisano onda je kaos“.

Kao kreator edukativnih sadržaja sudionica 3 izrađuje *online* tečajeve za zaposlenike različitih tvrtki. S obzirom na to da je tvrtka u kojoj radi imala samo jednog klijenta iz Hrvatske, tečajevi su predominantno na engleskom jeziku. Svi su tečajevi digitalni, ali se tvrtka počinje baviti i hibridnim učenjem jer neki klijenti traže izradu webinaru, a ponekad je tečajeve potrebno i lokalizirati za druge regije. Tečajevi na kojima sudionica uglavnom radi zapravo su slajdovi popraćeni glasovnim zapisom koje zaposlenici mogu prolaziti brzinom koju žele. Njezin je zadatak stručni materijal koji dobije obraditi i prilagoditi u oblik primjeren za tečaj, napisati scenarij koji se onda snima kao glasovni zapis, napisati tekst koji se pojavljuje na ekranu i dodati upute za vizualne dizajnere. Kako bi bolje dočarala o kakvim se zapravo tečajevima radi, dodala je da „klijenti često žele da ti tečajevi budu posebno zanimljivi, da to bude neka priča, neka metafora, pa neki likovi, tako da je to zapravo baš kreativni *storytelling*“. Što se tiče tematike edukacija, kaže da je zaista raznolika, ali da je najbitnije da se barem donekle razumije o čemu se radi u dobivenom materijalu. Također suraduje i sa stručnjacima za tematiku tečajeva zaposlenim u tvrtkama za koje izrađuju edukativne sadržaje kako bi ih

oni mogli odobriti. Naposljetku, neki dodatni zadaci koji nisu toliko povezani sa samom sferom razvoja zaposlenika, ali koje svejedno obavlja su *copywriting* i zadaci povezani s marketingom, no oni u svakom slučaju čine puno manji udio posla.

Ekstenzivno radno iskustvo u području obrazovanja i razvoja zaposlenika sudionice 4 sa sobom nosi i mnoštvo različitih radnih zadataka. Na nekim se radnim mjestima ovim područjem bavila u sklopu upravljanja ljudskim resursima, a u trenutnoj ulozi konzultanta 20 do 25 % toga čime se bavi odnosi se na obrazovanje i razvoj zaposlenika, dok ostatak otpada na druge procese poput zapošljavanja, upravljanja učinkom i slično. Napomenula je da ni procesi poput upravljanja učinkom ili različitih strateških planiranja svejedno ne mogu proći bez neke vrste edukacije. Nadalje, bavi se i razvojem sadržaja za edukacije i, primjerice, *coachingom* jedan na jedan, većinom sa zaposlenicima koji su na menadžerskim pozicijama. Ispitanica je objasnila i što su zapravo glavni zadaci ljudi koji rade na pozicijama poput njezine i obrazovanja i razvoja zaposlenika u tvrtkama u generalnom smislu:

Primarno je tu detekcija nekih, recimo, rupa u znanju, iako taj termin nije baš najtočniji. Ali ideja je zapravo da se detektira koje kompetencije nužno treba nadograditi da bi ta osoba u svom poslu bila uspješnija, to je nekakav baš ključni zadatak. Onda na to ide kreiranje programa koji adresiraju te competency gaps, da bi se pozabavili tim nedostacima, da bi se napravile edukacije koje će nadopuniti te rupe u znanju i, na kraju krajeva, da se zapravo radi neka projekcija koje su te neke buduće edukacije koje će biti potrebne da bi se došlo do kompetencija koje su nužne za neku sljedeću razinu te osobe u firmi ili čak za sljedeću razinu nekakvih generalnih inicijativa u firmi.

Kao specijalist produktne edukacije, posao sudionice 5 sastoji se od dva glavna dijela. Prvi dio temelji se na izradi digitalnog sadržaja na zahtjev. Taj se sadržaj koristi u svrhu edukacije zaposlenika o proizvodima na kojima tvrtka radi, no sadržaji su osim samo zaposlenicima namijenjeni i partnerima i klijentima. Tematika tog sadržaja su, dakle, proizvodi tvrtke, koji se temelje na modelu „softver kao usluga“, što znači da se neka softverska aplikacija nalazi na serverima tvrtke, odnosno pružatelja usluga u oblaku, a korisnici se pretplaćuju na pristup i korištenje softvera. Točnije, proizvodi o kojima sudionica izrađuje edukativni sadržaj zapravo su kontaktni centar kao usluga, model u kojem organizacija koristi platformu baziranu u oblaku za pružanje usluga kontaktnog

centra putem interneta, kao i *chatbotovi*, aplikacije temeljene na umjetnoj inteligenciji za simuliranje razgovora s ljudima putem različitih kanala komunikacije. Nadalje, drugi dio radnih zadataka sudionice jest da isti taj sadržaj zaposlenicima i drugima prenosi na edukacijama koje se održavaju uživo, pa samim time sadržaj mora prilagoditi i za takvu vrstu predavanja.

4.1.1. Usporedba s radnim mjestom pedagoga u odgojno-obrazovnim ustanovama

Kao što je ranije spomenuto, samo dvije sudionice imaju formalno iskustvo rada u ulozi pedagoga (S2, S5), dok je iskustvo ostalih ograničeno na praktičnu nastavu na studiju i teorijska znanja o „tradicionalnoj“ ulozi pedagoga. Što se tiče razlika između takve uloge i djelovanja ispitanica u sferi obrazovanja i razvoja zaposlenika u organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava, dvije su sudionice (S1, S5) istaknule jednu od očitijih, a to je ona u populaciji s kojom se radi. Dok je ispitanica 1 istaknula da je drugačije jer se u školama radi s djecom ili mladim ljudima, a u organizaciji s „već izgrađenim, formiranim ličnostima“, ispitanica 5 rekla je da se u ulozi pedagoga fokusirala na učenje i razvoj i djece i odraslih, odnosno roditelja i stručnjaka u odgoju i obrazovanju, dok je u tvrtki naglasak isključivo na odraslim osobama. Također je priznala da se u okviru svakodnevnih aktivnosti njezino bivše radno mjesto pedagoga i ono sadašnje prilično razlikuju. Zanimljivo je da su mišljenja iste dvije sudionice suprotna kada se radi o mogućnostima za kreativnost na poslu. Jedna od njih vjeruje da „u školi imaš više mogućnosti za slobodu i kreativnost“ te da „nije tako strogo“ kao što je u organizaciji u kojoj je radila (S1). S druge strane, ispitanica 5 izjavila je kako u tvrtki ima „puno više prostora za biti kreativna, raditi neke pozitivne promjene i donositi nove ideje koje se vrlo brzo mogu implementirati ako se pokažu korisnima“. Slično je mišljenje imala i ispitanica 2 što se tiče mogućnosti za djelovanje i promjene rekavši da iako joj je u tvrtki „deset puta stresnije nego što je bilo u školi“, nije frustrirana jer ima više utjecaja na stvari i može ih promijeniti. Naposljetku, valja se osvrnuti i na mišljenje sudionice koja se nije mogla sjetiti nekih sličnosti između svojih pozicija u području obrazovanja i razvoja zaposlenika i radnog mjesta pedagoga. Sudionica 4 nema formalnog iskustva rada u odgojno-obrazovnim ustanovama te je studijsku praksu obavljala u „dosta nestandardnim institucijama“ poput *rock and roll* akademije, pa su joj tako „u sjećanju

fragmenti toga kako su te organizacije funkcionirale“ i zapravo ništa od toga ne može povezati s trenutnim radnim mjestom jer je „toliko drugačija dinamika, postavke, a i same dimenzije su drugačije“.

S druge strane, sudionice su izdvojile i neke elemente svojih radnih mjesta koje mogu povezati s radnim zadacima pedagoga u odgojno-obrazovnim ustanovama. Najviše je na ovu temu imala za reći sudionica 2: „Sam posao pedagoga jako je sličan ovome što ja radim, plus ta biznis perspektiva.“ Ulogu pedagoga kao organizatora odgojno-obrazovnog procesa usporedila je sa svojim trenutnim radnim mjestom jer je ona također osoba koja „dirigira time kako će trening proces izgledati“. Evaluaciju trenera za koju je zadužena isto je tako usporedila s evaluacijom rada nastavnika koja je zadatak pedagoga. Nadalje, ispitanica 5 naglasila je kako posao koji je obavljala kao pedagog i koji obavlja trenutno „imaju isti nazivnik – učenje i razvoj“. Ispitanica 3 navela je kako se u kreiranju edukativnih sadržaja za zaposlenike, baš kao što to rade i pedagozi pri kreiranju nastavnih planova, nastoji držati sličnih principa. Neki od tih principa su interaktivnost, obraćanje pažnje na to koliko ciljana publika može zadržati koncentraciju i to da sadržaj u cjelini bude što kraći i zanimljiviji.

4.2. Percepcija važnosti područja obrazovanja i razvoja zaposlenika

U svrhu kvalitetnijeg i dubljeg razumijevanja ovog područja, sudionice se pitale i o tome kako percipiraju važnost onoga što svakodnevno rade. Sve se ispitanice slažu da je obrazovanje i razvoj zaposlenika zaista važno jer se, u suštini, „čovjek cijelo vrijeme treba usavršavati i učiti“ (S1). Sudionica 1 također se nadovezala da je provođenje treninga bitno kako bi se održavao postojeći mentalitet, odnosno atmosfera učenja i usavršavanja te da treninzi zaposlenike „drže mladima i željnima da dalje uče i rade“. Isto tako, educiranje zaposlenika omogućuje im da idu ukorak s onime što se u tvrtki događa i svim novostima (S5), a uvelike utječe i na cjelokupni razvoj kompanije (S1, S5). Važnost ovog segmenta u organizacijama, kao i šireg sektora ljudskih potencijala, leži i u tome da nije orijentirano isključivo na poslovne rezultate, već na zaposlenike: „Netko se na kraju dana mora baviti zaposlenicima. Svi odjeli osim ljudskih resursa zaduženi su za biznis, profite, poslovni dio. Da bi taj poslovni dio funkcionirao, odnosno da bi se prihodi generirali, netko se mora brinuti o zaposlenicima, onima koji rade da bi se ti prihodi i

dobili“ (S4). Sudionica 2 odjel u kojem radi smatra jednim od najvažnijih, ne samo zbog rezultata koje postižu, već i zbog toga što se ulaganjem u usavršavanje zaposlenika smanjuje stopa njihovog odlaska iz tvrtke. Nešto čega su se dvije sudionice u ovom kontekstu također dotaknule jest da se „obrazovanje sve više seli u firme“ (S3), odnosno da „sad firme zamjenjuju školu“ (S2). Sudionica 2 svoju je tvrdnju objasnila time da škole na neki način podbacuju i da ne nude znanje koje je pojedincima na radnom mjestu potrebno, dok je sudionica 3 zaključila da do navedenog dolazi jer visokoškolsko obrazovanje nije dovoljno fleksibilno.

U svrhu daljnje elaboracije istraživanjem se htjelo obuhvatiti i to kako sudionice doživljavaju percepciju obrazovanja i razvoja zaposlenika u sredinama u kojima rade. Iskustva sudionica donekle se razlikuju. Kao što je i za očekivati, postoje zaposlenici koji vole obrazovne i razvojne aktivnosti, ali i oni koji ih smatraju „gubljenjem vremena“ (S1). Sudionica 2 smatra da se tim u kojem radi percipira manje važnim od nekih drugih, jako skupim i dijelom tvrtke koji samo troši novac. Nadalje, poznato je da prema odjelima ljudskih potencijala kao širem polju, pa tako i prema obrazovanju i razvoju zaposlenika, generalno postoji jedna vrsta averzije (S1, S4). U organizacijama se uvijek može naići na pojedince koji nisu zadovoljni procesima usmjerenim na zaposlenike, što može negativno utjecati i na dobrobit profesionalaca koji na tim zadacima rade: „Kritike koje nekad dobiješ su apsolutno smiješne. Iznenadila sam se jer sam vidjela kolegice da su na rubu suza, što je meni nepojmljivo jer znaju da rade svoj posao, znaju da su sve napravile kako treba i znaju da će netko uvijek biti nezadovoljan“ (S1). Sudionica 4 objasnila je kako ljudi obično „nisu baš sretni kada trebaju početi pratiti neke nove postupke ili procedure“, ali da je onda od velike pomoći ako se sa zaposlenicima uspostavi „poslovno-prijateljski odnos“ umjesto onoga koji bi se nazvao transakcijskim.

Neke od sudionica, pak, percepciju doživljavaju pozitivnom. Jedna od njih je sudionica 5: „Drugi zaposlenici edukacijski odjel također vide kao ključan faktor za uspjeh kompanije i njezino poslovanje, a ključ takvog pogleda na edukacije je uspješna suradnja između različitih timova u kompaniji i rezultati koje edukacije daju“. Iako se u posljednjem odlomku spomenulo kako se tim za koji je nadležna sudionica 2 smatra donekle nevažnim, ona vjeruje da postupno dolazi do promjene percepcije jer i vodstvo tvrtke i ostali zaposlenici vide koliko se bolje posluje ako su treninzi kvalitetni. Naposljetku, i ispitanica 1, usprkos ponekim negativnim iskustvima u ovom kontekstu,

ističe da u organizaciji u kojoj radi „postoji super mentalitet – ljudi se bez obzira na to koliko dugo godina rade i koliko iskustva imaju stalno žele obrazovati i usavršavati“.

4.3. Ključne kompetencije za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika

Ispitanicama su za svakodnevno obavljanje radnih zadataka potrebna različita znanja i vještine. U ovom će odlomku biti govora o takvim kompetencijama koje su sudionice spomenule na generalnoj razini, ne nužno elaborirajući gdje su ih stekle. Vještine koje se svakako ističu su organizacijske vještine (S1, S2), koje su sudionice pobliže opisale kao „sposobnost da se iz kaosa napravi red“ (S2) ili kao sposobnost obavljanja više stvari istovremeno i prioritiziranja onoga što je „hitnije i bitnije“ (S1). Sudionica 2 također je izdvojila i važnost orijentiranosti prema rješenjima i prema provedbi zadataka, kao i sposobnost uvođenja strukture, što je elaborirala sljedećom tvrdnjom: „Možeš ti imati sto ideja, ali ako to ne možeš pretočiti u djelo, onda ti to sve pada u vodu“. Bitna je i sposobnost rada s ljudima (S2). Fokusirajući se na IT industriju u kojoj radi, sudionica 5 prepoznala je važnost prilagodljivosti i otpornosti na promjene koje su u tom okruženju svakodnevne. Isto tako, izdvojila je i poduzetnost i sposobnost kritičkog razmišljanja, ali i snalažljivost kao jednu od najbitnijih stavki u radu. Naposljetku, potrebne su i neke generalne sposobnosti suočavanja s administrativnom stranom posla i poznavanje povezanih programa poput *Excela* i sličnog (S1, S2).

4.3.1. Relevantne pedagoške kompetencije

Tematskom analizom odgovora sudionica povezanim s pedagoškim kompetencijama koje koriste na svojim radnim mjestima pokazalo se da su te kompetencije zaista brojne. Kao prvo, sve se sudionice slažu u tome da im kompetencije stečene na studiju pedagogije ili kroz povezano praktično iskustvo pomažu u radu. U tom je kontekstu jedna od njih rekla da je na neki način sve što je usvojila i učila na studiju pedagogije mogla primijeniti u određenim situacijama u poslovnom životu i da ju je studij „dobro pripremio za rad u ljudskim resursima u organizacijama“ (S4), dok su za sudionicu 2 iznimno značajne kompetencije stečene na radnom mjestu pedagoga u školi te joj je taj praktični dio značio puno više od samog studija. Ovdje se može nadovezati i izjava

sudionice 5 da sva znanja stečena na studiju pedagogije pokušava iskoristiti na najbolji mogući način unutar svog radnog mjesta. Ta znanja nije definirala kao isključivo ona iz stručne literature, već kao i ona dobivena kroz studentsku praksu, koju je nazvala vrlo bitnim faktorom u svom profesionalnom razvoju. Ispitanica 3 mišljenja je da joj pedagogija „dosta pomaže“ u svakodnevnim radnim zadacima, dok je ispitanica 1 izjavila kako se za svoje radno mjesto smatrala „dobrom opremljenom i s teorijske i s praktične strane“. Iako je rekla kako u tvrtki u kojoj radi na njezinu poziciju mogu napredovati i pojedinci iz, primjerice, tehničkih strukovnih škola, sudionica 2 zaključila je da bi im teorijski, pedagoški dio definitivno nedostajao. Ipak, ovdje bi trebalo naglasiti da su znanja stečena na studiju donekle individualna i da ovise o kojem je točno fakultetu riječ, kakva su iskustva studenata, na koje su područje bili najusmjereniji, na koje su se teme fokusirali ili kakve su izborne predmete birali (S1).

Kada je riječ o konkretnim pedagoškim kompetencijama koje su stručnjacima u djelatnosti obrazovanja i razvoja zaposlenika korisne, prvo se ističe činjenica da se oni zapravo bave onime što je srž pedagogije – obrazovanjem. Upravo su zbog toga pedagoške kompetencije iznimno prenosive na ovu sferu: „Koristi se puno tih pedagoških kompetencija baš zato što se u pedagogiji baviš odgojem i obrazovanjem. Ovdje se ne baviš odgojem, ali obrazovanjem svakako da“ (S3). Specifičnije, ono na što stručnjaci u ovom području moraju konstantno misliti, a što su neki od sastavnih dijelova obrazovanja, pa tako i pedagogije, su „najbolji načini i metode poučavanja i učenja“ (S1). Iako pedagozi nešto češće o tim metodama i načinima moraju razmišljati u radu s djecom, ističe se mišljenje da se obrazovni rad s djecom ne razlikuje u velikoj mjeri od onog s odraslima („generalno odrasli su isto kao djeca“ (S2); „ne razlikuje se obrazovanje puno u školi ili izvan nje“ (S3); „nikad se to ne mijenja, i odrasle osobe će isto izgubiti pažnju ako im po ekranu nešto ne skače, tako da dođe na isto“ (S3)). U radu sa zaposlenicima i pri stvaranju obrazovnog sadržaja za njih u vidu se moraju imati koncept interaktivnosti, stavljanje naglaska na ono najbitnije, elementi gamifikacije, uključenost obrazovnih subjekata, približavanje određenog sadržaja ciljanoj skupini, odnosno treba se razmišljati o tome kako da obrazovanje bude što kvalitetnije (S3). Sve su to elementi za koje je ispitanica 3 rekla da ih je usvojila na studiju, ali i da u radu koristi i u pedagogiji dobro poznate koncepte poput Bloomove taksonomije. Za stručnjake u području obrazovanja i

razvoja zaposlenika bitno je znati i kako ljudi zapravo uče, što je motivacija i kako ona utječe na učenje i slično, što je isto tako nešto što se svladava na studiju pedagogije (S5).

Pedagoške kompetencije koje se također ističu kao iznimno korisne su tzv. „meke“ vještine. Neke od njih koje su zasigurno potrebne na radnom mjestu su vještine rada s ljudima (S1, S3, S4), komunikacijske vještine (S1), prezentacijske vještine (S1, S3, S4), sposobnost uvažavanja drugih osoba (S1), prilagodljivost (S5), inkluzivnost (S1) te sposobnost uzimanja različitih mišljenja u obzir (S1). Nadalje, zadatak stručnjaka u sektoru obrazovanja i razvoja zaposlenika ponekad je i prijenos tih istih vještina na druge pojedince, pa je u tom kontekstu sudionica 1 komentirala prenosivost pedagoških kompetencija na navedeni sektor s obzirom na to da se time bave i pedagozi u radu s djecom, ali i odraslima:

Ako si ti studirao za rad s djecom i mladima i ako si uz to možda imao neke kolegije povezane s andragogijom, zašto ti to ne bi mogao raditi za ljude od, primjerice, 35 do 50 godina? Te teme koje se prenose su univerzalne. Socijalne vještine trebaju ti s 15 godina i s 40, trebaš prepoznati zlostavljanje i sa 17 i s 35. Prezentacijske vještine nešto su s čime će se netko mučiti cijeli život jer ga je strah javnog nastupa i to je isto tako univerzalna tema.

Naposljetku, još jedna esencijalna vještina koju pedagozi posjeduju, a koja je u poslu nezamjenjiva i od velike važnosti, je mogućnost kritičkog razmišljanja:

Međutim, možda najbitnije od svega, na studiju sam naučila kritički razmišljati i primjenjivati to razmišljanje u svakodnevnom životu pa i poslu. U poslu je kritičko razmišljanje vrlo bitno i korisno je misliti „izvan kutije“, postavljati i sebi i drugima pitanje „što ako“ i truditi se pronaći bolje načine za rješavanje izazova.
(S5)

4.4. Kompetentnost pedagoga za područje obrazovanja i razvoja zaposlenika

Kroz intervju s ispitanicama došlo se i do pitanja koje je zapravo u samom fokusu istraživanja, a to je jesu li pedagozi kompetentni za rad u djelatnosti obrazovanja i razvoja zaposlenika. Naravno, to se pitanje isto tako provlačilo i kroz prijašnje teme, no ovdje je u cilju bilo dobiti nešto konkretniji odgovor iz subjektivnog iskustva ispitanica. U

kontekstu subjektivnosti, jedna je sudionica (S3) „promatrajući svoju vlastitu ulogu“ zaključila da su pedagozi definitivno kompetentni za takve poslove te da je osobama koje nisu završile studij pedagogije „teže ući u to sve“. Štoviše, sudionica 2 izjavila je kako vjeruje da bi pedagozi trebali imati glavnu ulogu u području obrazovanja i razvoja zaposlenika upravo zbog svoje struke. Nadalje, i sudionica 5 slaže se u tome da studij pedagogije osposobljava osobe za rad „na različitim mjestima i u različitim tvrtkama koje su otvorene za učenje i koje su shvatile koliko je učenje i razvoj zaposlenika bitan“. Nadovezala se na svoj odgovor objasnivši što zapravo uvjetuje uspjeh na takvim radnim mjestima: „No ono što se po mojem dosadašnjem iskustvu pokazalo kao ključan faktor za rad izvan domene vrtića, škola, domova i ostalih institucija u kojima pedagozi obično po završetku fakultetskog obrazovanja rade je želja za radom, učenjem, znanjem i napredovanjem“.

Ipak, neke ispitanice smatraju da su im određene kompetencije nedostajale, odnosno da ih nisu stekle na studiju pedagogije, već da su ih morale usvojiti na neki drugi način. Iako se većina sudionica slaže da su vještine rada s ljudima koje su na njihovim radnim mjestima iznimno važne stekle na studiju, sudionica 2 priznala je kako u tome nije postala dobra dok samostalno nije počela raditi na tim vještinama nakon studija. Jedan od načina na koji je to činila jest čitanjem literature iz područja komunikologije. S druge strane, postoje i neke kompetencije potrebne na radnom mjestu, kao i za samo zapošljavanje, koje sudionice nisu stekle na studiju pedagogije, već na drugoj studijskoj grupi: „Mislim da je meni čak diploma iz anglistike više pomogla da dobijem posao“ (S3). Sudionica je to objasnila činjenicom da je radni jezik engleski te da se gotovo svi tečajevi na kojima radi pišu na engleskom jeziku, no samo kreiranje sadržaja uvelike joj olakšavaju ranije spomenute pedagoške kompetencije.

Nadalje, kao što je i za očekivati, mnoge se kompetencije usvajaju na samom radnom mjestu, pa čak i kroz ranije radno iskustvo nevezano za područje obrazovanja i razvoja zaposlenika. S obzirom na činjenicu da poslovi u tom području često uključuju i veliku količinu administrativnih zadataka, korisna su iskustva na uredskim poslovima koji ih također uključuju i zahtijevaju koordinatorske vještine i mogućnost izvršavanja više toga istovremeno (S1). Naravno, i na samim radnim mjestima u sklopu obrazovanja i razvoja zaposlenika dosta se može naučiti u hodu („Puno toga je više-manje dolazilo

kroz posao, čisto jer sam imala gro tih predavanja. S jednog, na drugo, na 50., na 70. sam nekako stjecala te vještine“ (S3)). Tome svjedoči i iskustvo sudionice 5:

Puno sam naučila kroz svakodnevni rad i iskustvo, metodom pokušaj-pogreška, kroz feedback od kolega i nadređenih i naravno, kroz tuđa iskustva. U kompaniji u kojoj trenutno radim ljudi otvoreno daju feedback i svima je cilj da si međusobno pomognemo da budemo još bolji, brži i učinkovitiji, a to je moguće samo uz zajedničku podršku i učenje.

Učenje na samom poslu od velike je koristi, no ponekad zaposlenici osim takve forme učenja trebaju usvojiti znanja i na konkretniji i brži način, pa su u tom kontekstu vrlo korisne različite edukacije i tečajevi koje mogu pohađati (S1, S2, S4, S5). Tako je sudionica 4 prije izlaganja na jednoj konferenciji s trenerom za javni nastup radila nekoliko sati i dobila različite smjernice koje je kasnije mogla primijeniti i na svakodnevni posao. Nadalje, jedan od popularnijih programa za osobe zaposlene u području obrazovanja i razvoja zaposlenika, najčešće trenere ili edukatore, zove se *Train the Trainer*. Ovaj tromjesečni program koji je uspješno završila sudionica 5 fokusira se na učenje odraslih osoba, a sastoji se od četiri temelja: eksperimentalnog učenja, dizajna treninga, izvođenja treninga i trenerskih alata. Isto tako, postoje i tečajevi na temu efikasnosti na radnom mjestu, koji polaznicima omogućuju usvajanje i implementaciju tehnika i strategija za povećanu produktivnost. Jednom takvom tečaju u sklopu radnog mjesta imala je prilike prisustvovati sudionica 1, a ono što joj je bilo najkorisnije jest znanje o tome kako bolje organizirati *e-mailove*, koje je u svojoj ulozi pripravnice u organizaciji dobivala u zaista velikom broju.

S obzirom na to da dvije ispitanice imaju iskustvo rada i u široj domeni ljudskih potencijala, njihovi su se odgovori dotakli i te šire sfere u cjelini, a ne isključivo obrazovanja i razvoja zaposlenika. U tom je kontekstu sudionica 4 rekla da misli „da studij pedagogije stvarno daje dobre kompetencije možda ne čak samo za obrazovanje i razvoj zaposlenika, već i za šire područje upravljanja ljudskim resursima“. Sudionica 1 također se slaže da su pedagozi kompetentni i da ih se trebalo više uključiti u takve poslove, pojasnivši zašto to misli:

Mi u Hrvatskoj na studiju pedagogije prođemo jako puno toga – psihologiju, andragogiju, menadžment, obiteljske odnose, teškoće u razvoju, psihološko-patološke pojave, tako da stvarno imamo široko znanje. Čak i ako nisi bio takav

prije upisa fakulteta, nakon nekoliko godina dogodit će ti se da si nekako više osjetljiv na ljudske potrebe i da ih stalno uzimaš u obzir kad nešto radiš. Mislim da je to nešto što ti u ljudskim resursima treba i da treba postojati taj multidisciplinarni pristup jer je to takav posao, a pedagogija je već sama po sebi multidisciplinarna.

4.4.1. Podcjenjivanje pedagoške struke

Iako u hodogramu intervjua nije bilo predviđeno pitanje, odnosno tema podcjenjivanja pedagoške struke i samih pedagoga, sudionice su kroz razgovor samostalno došle do nje. Dok je poznato da se i njihov rad u „klasičnom“ smislu u odgojno-obrazovnim institucijama ponekad ne cijeni dovoljno, mnogi ipak vjeruju da je pedagogima mjesto isključivo u takvim organizacijama i u radu s djecom i mladima, a ne u području ljudskih resursa i sličnim sektorima („kad ljudi čuju pedagoga, odmah misle da ti želiš raditi s djecom“ (S3); „postoje ti klišeji za samu struku – trebao bi raditi samo s djecom“ (S4)). Ono što je problematično jest činjenica da mnogi, a posebice poslodavci, ni ne poznaju pedagošku struku i sve kompetencije koje pedagozi posjeduju: „Fali jača potpora s akademske strane i malo više shvaćanja u firmama što je zapravo ta pedagogija“ (S4). Ipak, jedna ispitanica (S2) vjeruje da „su si pedagozi sami krivi za to što ih se u ovom kontekstu ne spominje jer su uvijek kilavi“. Sudionica je objasnila svoju tvrdnju usporedivši pedagoge s nekim ostalim pomagačkim profesijama: „Imam dojam da se socijalni pedagozi i psiholozi znaju bolje isprofilirati, bolje se promoviraju, a pedagozi nekako uvijek ostanu u toj nekoj odgojnoj domeni i nikad se ne vide kao nekakvi promotori ili neki novi val promjena“.

Nadalje, u intervjuima je bilo i daljnjih komentara na temu podcjenjivanja pedagoga i istovremenog uzdizanja već spomenutih drugih pomagačkih struka, poglavito psihologije, u smislu kompetencija za rad ne samo u području obrazovanja i razvoja zaposlenika, već i u cjelokupnom upravljanju ljudskim potencijalima. Kao što je poznato, u Hrvatskoj se na takvim pozicijama zapošljavaju mahom psiholozi (S1, S4). Sudionica 1, koja ima iskustvo rada u međunarodnom okruženju, misli da je takva praksa problematična te da zapravo nije poštena:

Problem je u Hrvatskoj taj neki stav da bi u ljudskim resursima trebali raditi samo psiholozi, s čime se ja osobno ne slažem, pogotovo jer sam radila ovdje [u agenciji osnovanoj od strane Europske komisije]. Mislim da tog nema nigdje osim u Hrvatskoj. Meni je to stvarno nevjerojatno, pogotovo za zadatke poput onih koje sam ja imala. Na primjer, psiholog koji je većinu vremena proučavao kliničku psihologiju dođe raditi u ljudske resurse na razvoju treninga u nekoj tvrtki, a imaš pedagoga koji pet godina studira najbolje načine i metode poučavanja, učenja i obrazovanja. Mislim da je to puno povezanije.

Ispitanica 4 također vjeruje da bi joj put prema karijeri u domeni ljudskih potencijala bio puno teži da na takvu poziciju prvotno nije napredovala unutar tvrtke: „Da sad završavam fakultet i trebam pronaći posao u ljudskim resursima, mislim da bi bilo dosta odbijenica, u smislu da nisam psiholog“. Ispitanica 1 cjelokupnu situaciju smatra nepravednom jer je iz svog međunarodnog okruženja shvatila kakve sve kompetencije pedagozi zapravo imaju:

Gotovo nigdje ne postoji takva situacija da pedagog uči toliko puno toga i treba imati toliko široko znanje i ulogu jer strane škole zapravo nemaju takvo nešto kao što je naš pedagog. On treba biti savjetnik, terapeut, organizator, koordinator, korisnička služba, menadžer, ima toliko uloga.

Ista ispitanica također vjeruje da je velika šteta što se pedagoške nakon pet godina studija „gura“ samo u smjeru odgojno-obrazovnih ustanova, odnosno što ih se „stavlja u jednu malu kutijicu“, dok su sa svojim znanjima osposobljeni za rad „na puno različitih mjesta“. Generalni sentiment među sudionicama jest da se usprkos podcjenjivanju pedagozi moraju „nametnuti, progurati i pronaći svoje mjesto“ (S1), posebice u djelatnosti obrazovanja i razvoja zaposlenika jer se smatra da bi na takvim radnim mjestima zaista mogli biti od velike koristi.

4.4.2. Prijedlozi za unaprjeđenje studija pedagogije

Iz svih dosad spomenutih iskustava i razmišljanja sudionica da se zaključiti kako osobe koje su završile studij pedagogije već sada imaju temeljne kompetencije kojima na kvalitetan način mogu doprinijeti i djelovati u sektoru obrazovanja i razvoja zaposlenika.

Ipak, ispitanice su spomenule i različite smjernice uz pomoć kojih bi se studiji pedagogije u Republici Hrvatskoj mogli unaprijediti kako bi pedagozi mogli dobiti neka specifičnija, uža znanja i praktična iskustva povezana s obrazovanjem i razvojem zaposlenika te kako bi se lakše mogli profilirati kao stručnjaci i biti vidljiviji, prepoznatljiviji na tržištu rada i, naposljetku, zapošljiviji upravo u ovom području. Sve od navedenog iznimno je bitno i zbog generalne potrebe za diverzifikacijom uloge pedagoga i širenjem pedagoškog stručnog profila jer stanje na tržištu rada i u samim odgojno-obrazovnim ustanovama nije isto kao što je nekoć bilo:

Pedagogija bi se trebala malo razgranati, da se prestane govoriti isključivo o školama. U školama sve češće imaš i psihologa i logopeda i socijalnog pedagoga, tako da se i ta uloga pedagoga smanjuje. Prije je sve bilo na pedagogu, no sad imamo cijeli tim i možda je i malo teže pronaći posao. (S3)

Važno je spomenuti elemente studija prema kojima su sudionice bile kritične jer, unatoč svemu, uvijek postoji nešto što se može unaprijediti:

Prostora za napredak uvijek ima. Iako smatram da je studij pedagogije prilično dobro zamišljen, omogućava zavidnu razinu znanja, a profesori na fakultetu na kojem sam ja studirala vrhunski su stručnjaci s višegodišnjih iskustvom, smatram da ima mjesta za promjene i napretke. (S5)

Što se tiče prostora za napredak, ono što su neke sudionice naglasile jest da se određeni kolegiji na studiju na neki način ponavljaju te da bi se umjesto njih mogli uvesti različiti drugi predmeti („mi stvarno puno toga učimo na pedagogiji, ali opet se stalno nekako vrtimo oko istih stvari“ (S1); „neki se kolegiji više-manje ponavljaju“ (S3)). Jedan od kolegija na koji bi se zasigurno trebao staviti naglasak jest andragogija koja bi trebala biti dostupna svim studentima. Sve su sudionice naglasile andragogiju kao iznimno bitan kolegij za sferu obrazovanja i razvoja zaposlenika, pa čak i kao temeljnu pretpostavku tog područja, no na nekim studijima pedagogije taj kolegij nije predviđen za sve studente i nemaju ga svi studenti mogućnost pohađati, što je veliki nedostatak („pogotovo je bitan segment andragogije, ne znam koliko je sad to zastupljeno na samom studiju“ (S4); „mislim da je meni na dvopredmetnom studiju prvenstveno falila andragogija“ (S3); „ne znam kakva je sad situacija, ali kad sam ja studirala, andragogija nije baš bila zastupljena“ (S2)). Isto tako, andragogija je povezana s konceptom cjeloživotnog obrazovanja i učenja

o kojem „govorimo tijekom cijelog studija“ i „kojeg su nam puna usta“ (S1), no zapravo se ne spominje u praktičnom smislu, koji je, između ostalog, upravo sektor obrazovanja i razvoja zaposlenika. Naglasak se stavlja na činjenicu da je upravo ta vrsta obrazovanja budućnost (S2), kao što je i područje o kojem govorimo, u smislu da će se ljudi sve više obrazovati na radnom mjestu, no i u smislu da je za očekivati da će broj takvih pozicija za rad rasti (S3) jer se obrazovanje i razvoj zaposlenika dobro razvija u Hrvatskoj (S1).

Ono što bi se na studijima pedagogije također moglo promijeniti kako bi se unaprijedili jest uvođenje izbornih kolegija. S obzirom na iznimnu povezanost sektora obrazovanja i razvoja zaposlenika i pedagogije, čak postoje i mišljenja da bi to mogao biti zaseban smjer na studijima, no problematičan je nedostatak znanstveno-nastavnoga kadra koji bi bio osposobljen za takvo što, kao i cijela administrativna procedura koju bi se moralo proći kako bi se to ostvarilo (S1). Ipak, uvođenje izbornih predmeta čini se izvedivijom opcijom, a neki od njih bi se mogli baviti upravo obrazovanjem i razvojem zaposlenika u organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava (S1, S2, S3). Takvi bi kolegiji mogli proširiti postojeće znanje studenata, no bili bi detaljniji, konkretniji, i praktičniji (S4). U tom kontekstu također bi se trebao promijeniti i postojeći način razmišljanja i neke prakse kojima nema mjesta u poslovnom svijetu:

Znanja koja pedagozi imaju trebalo bi nadograđivati, pogotovo praktičnijim pristupom, nekim modernijim načinima razmišljanja, tako da nam ljudi budu spremniji na brže reakcije, a ne da idemo po nekim starim principima gdje se prvo detektiraju potrebe, pa onda raspravljamo o tome, pa nalazimo rješenja, pa razvijamo sadržaj i tu nam prođe godinu dana dok dođemo do samog rezultata, odnosno do nekakvog predavanja koje će biti održano. Tako da je tu potrebna brzina i ta neka znanja koja ti generalno nedostaju kao predispozicija za biti malo brži, aktivniji, odnosno proaktivniji specijalist za obrazovanje i razvoj zaposlenika. (S4)

Tematika koja je isto tako vrlo bitna u djelatnosti obrazovanja i razvoja zaposlenika jest digitalno obrazovanje, odnosno e-učenje, jer se „obrazovanje sve više prebacuje u digitalne oblike“, tako da bi se neki izborni kolegiji mogli posvetiti i tom području (S3). Isto tako, na studijima pedagogije, u suradnji sa sveučilištima, trebalo bi se poticati učenje stranih jezika, posebice engleskog, bez kojeg se u tvrtkama često ne može: „Da ja ne

znam engleski, nema šanse da bih ovaj posao mogla raditi jer je službeni jezik engleski“ (S2).

Još jedna kritika prema studijima pedagogije jest ta da oni „i dalje žive u nekom vremenu bez biznis svijeta“ (S2). Kako bi se studij pedagogije mogao više orijentirati prema poslovnom svijetu i raznim pripadajućim prilikama za zapošljavanje, trebalo bi se obratiti pažnju na tu „biznis perspektivu“ (S2) i studentima dati više prilika za izradu projekata i slično (S2, S5). Naravno, budući da su studiji, kao i sami profesori, trenutačno orijentirani na odgojno-obrazovne ustanove, od velike pomoći mogla bi biti gostujuća predavanja: „Ono što bi se moglo napraviti jest da se poziva ljude koji aktivno rade u ljudskim resursima ili obrazovanju i razvoju zaposlenika da budu predavači na fakultetima“ (S4). U tome se slaže i sudionica 2: „Možda bi na fakultet mogli dolaziti nekakvi gosti iz ovog područja s različitim idejama“. Glavni preduvjet za uvođenje i poslovne perspektive i gostujućih predavanja i svega ostalog jest povezivanje s različitim tvrtkama i ostalim institucijama koje nisu samo odgojno-obrazovnog karaktera: „Jedna od stvari koje bih, kada bih se vratila u studentske klupe, definitivno htjela vidjeti je veća suradnja s vanjskim svijetom – kompanijama, udrugama, ustanovama“ (S5). I sudionica 4 istog je mišljenja: „Studente treba više uključiti u lokalnu zajednicu stručnjaka iz područja obrazovanja i razvoja zaposlenika i ljudskih resursa, povezivati firme i fakultete u tom kontekstu“. Ista sudionica elaborirala je važnost takve prakse:

Uključivanje u lokalnu zajednicu stručnjaka iz područja ljudskih resursa nam je dosta korisno u poslovnom svijetu jer se tu najbrže razmjenjuju nekakve nove prakse, najbolje prakse i slično. Tako da bi možda već i na završnim godinama studija trebalo uključivati studente u takve zajednice i pozivati ih jer se često organiziraju razna događanja i predavanja i tako bi se mogao prikazati interes studenata pedagogije.

Kao što je vidljivo, povezivanje s lokalnom zajednicom stručnjaka studentima pedagogije moglo bi osigurati specifična znanja te bi bili u mogućnosti ostvariti vrijedne kontakte, ali i postati prepoznatljiviji u tom okruženju.

Naposljetku, ono što se istaknulo kao najveći potencijal za unaprjeđenje studija pedagogije u ovom smislu jest praktična nastava, koju su zagovarale sve ispitanice i za koju smatraju da je nedostaje, posebice izvan odgojno-obrazovnih ustanova („ono što se meni čini jest da na studiju pedagogije nedostaje prakse i da je sve previše usmjereno na

školu, a škola nije jedina koja pruža obrazovanje“ (S2); „nije nam dovoljno samo teorijsko znanje“ (S1)). Povezivanje s tvrtkama ovdje je iznimno bitno i postoje različite ideje kako bi se takvo praktično iskustvo za studente moglo izvesti, usprkos nekim potencijalnim zaprekama:

Trebalo bi biti više prakse. Iskreno nisam sigurna koliko je to moguće napraviti zbog poslovnih tajni. Ali možda ne bi bilo loše da se studentima pokaže kako, na primjer, izgleda moj dan i što sve treba napraviti i koji je tu opseg posla, kao nekakva praksa povezana s obrazovanjem i razvojem zaposlenika. Ili da studenti pedagogije prođu nekakav trening i da to iskustvo evaluiraju iz svoje perspektive i usporede kako to izgleda u školi, a kako u nekom uredu ili učionici unutar korporacije. Mislim da je bitan taj praktični dio koji nije vezan za samu školu.
(S2)

S druge strane, sudionica 4 smatra da poslovne tajne ne predstavljaju toliki problem u ovom kontekstu:

Bez obzira na poslovne tajne, praksa se i dalje na neki način može organizirati. Definitivno bi bio koristan nekakav pripravnički program gdje zapravo studenti završnih godina već mogu krenuti raditi, odnosno stažirati u organizacijama, u odjelima za ljudske resurse i obrazovanje i razvoj zaposlenika.

Sve u svemu, praktična nastava bila bi iznimno korisna za studente jer bi im pružila i različita znanja koja se ne mogu usvojiti isključivo teorijskim pristupom, a na taj način dobili bi i radno iskustvo koje može biti vrlo vrijedno u potrazi za poslom.

5. Rasprava

Rezultati ovog istraživanja daju uvid u područje obrazovanja i razvoja zaposlenika, njegove karakteristike, zadatke, važnost i percepciju iz perspektive pedagoga koji u njemu rade. Isto tako, dobili su se odgovori i na centralno istraživačko pitanje – jesu li i u kojoj mjeri pedagozi osposobljeni za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika u organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava, odnosno obrazuju li studiji pedagogije u Republici Hrvatskoj pedagoge kompetentne za rad u navedenoj domeni. U istraživanju su se obradile i druge povezane i relevantne teme poput

usporedbe radnih zadataka u sklopu tradicionalne uloge pedagoga koja je u primarnom fokusu studija pedagogije s radnim zadacima stručnjaka za obrazovanje u organizacijama, poveznice između samih disciplina, kao i podcjenjivanje pedagoške struke u ovom kontekstu. Ono što je potencijalno najveći doprinos istraživanja su prijedlozi za unaprjeđenje studija pedagogije.

Što se tiče popisa radnih zadataka sudionica, rezultati istraživanja vrlo su dobro ilustrirali heterogenost samog područja obrazovanja i razvoja zaposlenika i činjenicu da se radna mjesta u njemu mogu značajno razlikovati, kao što spominju i Beevers et al. (2020). Isto tako, poslužili su i kao pokazatelj čime se sve obrazovni stručnjaci mogu baviti u poslovnom okruženju, ali i da ne moraju nužno djelovati u odjelima za obrazovanje i razvoj zaposlenika, već u različitim timovima unutar organizacija.

Nadalje, u svrhu dubljeg uvida u ovu u Hrvatskoj relativno nepoznatu djelatnost, htjelo se saznati koliko ju važnim smatraju sudionice te kakva je percepcija ove domene u njihovim organizacijskim sredinama. Rezultati su pokazali kako se područje obrazovanja i razvoja zaposlenika smatra iznimno važnim jer konstituira brigu za zaposlenike i njihov razvoj, zadovoljava potrebu pojedinaca za usavršavanjem, održava atmosferu učenja u organizacijama, smanjuje stopu odlaska zaposlenika te pozitivno utječe na cjelokupni razvoj tvrtki. Slične pozitivne strane ove prakse u organizacijama izdvojili su i Aguinis i Kraiger (2009), a neke od njih su poboljšanje organizacijske uspješnosti, usavršavanje i unaprjeđenje kompetencija zaposlenika koje dovodi do boljih performansi, kao i ranije spomenuta niža razina napuštanja radnog mjesta. Isto tako, rezultati govore o sve većoj važnosti i potrebi za obrazovanjem na radnom mjestu zbog nedostataka u formalnom obrazovanju. Na sličnom tragu su i McGuire i Dubbins (2010) koji tvrde da informalno učenje, poput onog na radnom mjestu, dobiva na važnosti, dok su tradicionalne formalne metode nastave potisnute i marginalizirane. Ipak, u obranu formalnog obrazovanja, autori napominju da bi nedostatak formalnog učenja rezultirao zaposlenicima s lošim razumijevanjem teorijskih koncepata koji leže u temelju radnih praksi. S druge strane, rezultati o percepciji područja obrazovanja i razvoja zaposlenika mješoviti su. Postoje pojedinci koji njeguju mentalitet cjeloživotnog učenja i usavršavanja, cijene obrazovne aktivnosti i vide kakve rezultate i učinak imaju na organizacije u cjelini. Suprotno tome, neki usavršavanje smatraju skupim, nedovoljno korisnim i zamornim.

Rezultati povezani s usporedbom radnog mjesta pedagoga u odgojno-obrazovnim ustanovama i radnih mjesta u sektoru obrazovanja i razvoja zaposlenika demonstrirali su i sličnosti i razlike. Razlike se najviše očituju u dobnim skupinama s kojima se primarno radi, s obzirom na to da iako pedagozi u odgojno-obrazovnom sustavu rade i s odraslima i djecom, naglasak u percepciji više se stavlja na djecu. Ipak, iz odgovora sudionica da se iščitati da razlike u obrazovnom radu s djecom i odraslima nisu drastične te da za pedagoge u svakom slučaju nisu nepremostive, pogotovo s obzirom na činjenicu da je dio njihovih radnih zadataka osposobljavanje i usavršavanje odraslih osoba u odgojno-obrazovnim institucijama. Ipak, još jedna izdvojena distinkcija jest da se i kontekst, zahtjevi i okolnosti tvrtki i odgojno-obrazovnih ustanova značajno razlikuju. Međutim, sudionice s iskustvom rada u odgojno-obrazovnim institucijama, ali i one s iskustvom samo sa studija, izdvojile su i veći broj sličnosti. Klasični posao pedagoga i radna mjesta u obrazovanju i razvoju zaposlenika dijele iste temelje učenja i razvoja. Samim time, ta se radna mjesta u mnogočemu poklapaju. Primjerice, obje uloge uključuju organizaciju obrazovnog procesa te evaluaciju navedenog procesa i rada samih zaposlenika, a u profesionalnom djelovanju u oba konteksta treba se držati istih pedagoških načela. Sličnu poveznicu napravila je i Mataija (2015) između radnih mjesta pedagoga i menadžera ljudskih potencijala, što je, kao što je poznato, nešto širi pojam, ali svakako iznimno povezan.

Dio cilja istraživanja bio je ispitati koje su kompetencije za rad potrebne obrazovnim stručnjacima u organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava. U generalnom smislu to su organizacijske vještine, sposobnost rada s ljudima, prilagodljivost, poduzetnost i snalažljivost te neke tehničke kompetencije poput administrativnih vještina i informatičke potkovanosti. S druge strane, u istraživanju najveći je naglasak stavljen na pedagoške kompetencije stečene na studiju ili povezanom radnom iskustvu koje sudionice koriste na poslu. Rezultati su pokazali da je takvih kompetencija puno jer su iznimno prenosive na područje obrazovanja i razvoja zaposlenika upravo zato što je u oba područja centralni pojam obrazovanje. Kompetencije koje koriste dotiču se metoda učenja i poučavanja, didaktičkih smjernica, teorija motivacije, ali i vještina poput onih komunikacijskih i prezentacijskih, uvažavanja različitosti, inkluzivnosti, mogućnosti kritičkog razmišljanja i općenitih sposobnosti za rad s drugim ljudima. Rezultati pokazuju i kako se kompetencije stečene na radnom

mjestu pedagoga u tradicionalnom smislu također mogu primijeniti na djelatnost obrazovanja i razvoja zaposlenika. Osim toga, puno se kompetencija stječe i kroz samo radno iskustvo, ali i kroz različite tečajeve i edukacije.

Iako se u razgovoru sa svakom od sudionica nije došlo do eksplicitnog odgovora o tome smatraju li pedagogiju i sektor obrazovanja i razvoja zaposlenika povezanim na razini discipline, iz nekih od njihovih prijašnjih odgovora da se zaključiti da svaka od njih vjeruje da je bit ovih područja, obrazovanje, ista, kao i to da se bave istim stvarima poput procesa učenja i poučavanja i općenitog razvoja pojedinaca i organizacija. Isto tako, neke sudionice vide velik broj povezanosti iz vlastite svakodnevne perspektive te su mišljenja da bi područje obrazovanja i razvoja zaposlenika moglo biti određeni smjer ili nastavni predmet na studiju pedagogije s obzirom na sva podudaranja. Nadalje, došlo se do zaključaka kako se pedagogiju može smatrati najbližom znanstvenom disciplinom segmenta obrazovanja i razvoja zaposlenika, ali i da se andragogiju, kao granu pedagogije, može izjednačiti s navedenim područjem u smislu teorijskih znanja, postavki, principa i sličnog. Navedeni zaključak odgovara spoznajama da „teorija o učenju odraslih pruža jedinstvenu osnovu za teoriju i praksu razvoja ljudskih resursa koju druge discipline nisu uspjele postići“ (Yang, 2004, str. 142). Nadalje, Klapan i Herceg (2013) ističu kako u Hrvatskoj ne postoji razrađen sustav obrazovanja stručnjaka za rad s odraslima, kao ni studij andragogije. Samim time se pedagogiju, kao nadređenu znanstvenu disciplinu, ali i same pedagoge, najviše može povezati s područjem obrazovanja i razvoja zaposlenika. Navedeni rezultati mogu se smatrati logičnima, no bitno ih je istaknuti jer se na hrvatskom tržištu rada pedagozi rijetko spominju u ovom kontekstu.

Na prethodni odlomak nadovezuje se istraživačko pitanje o tome smatraju li se sudionice kompetentnima za rad u domeni obrazovanja i razvoja zaposlenika. Iz rezultata je jasno da se smatra kako su pedagozi opremljeni pravim kompetencijama za rad ne samo u navedenom području, već i u sektoru upravljanja ljudskim potencijalima u cijelosti. Osim toga, postoje mišljenja da bi pedagozi u sferi obrazovanja i razvoja zaposlenima trebali imati glavnu ulogu. S druge strane, u područje upravljanja ljudskim resursima, prema ispitanicama, pedagozi bi se dobro uklopili zbog multidisciplinarnosti ovog područja i same pedagogijske znanosti, ali i zbog svog širokog znanja i kompetencijskog profila. U tom kontekstu mogu se nadovezati i smjernice Hrvatskog zavoda za zapošljavanje (b. d.) objavljene u sklopu projekta *e-Usmjeravanje* na njihovim web-

stranicama. Iako se ondje ne spominje zanimanje stručnjaka za obrazovanje i razvoj zaposlenika, postoji opis povezanog zanimanja voditelja odjela ljudskih potencijala. Što se tiče tog radnog mjesta, istaknuta je činjenica da je za njegovo obavljanje potrebno završiti studij društvenog usmjerenja te se zapravo konkretno spominje i studij pedagogije kao jedan od onih koji pružaju kompetencije za navedenu radnu poziciju.

Bez obzira na široki kompetencijski profil pedagoga, struka još uvijek nije dovoljno prepoznata, pa čak ni u kontekstu odgojno-obrazovnog sustava, kao što tvrde i Ledić et al. (2013). Za pedagoge postoje različiti stereotipi koji se većinom vrte oko ideje da bi trebali raditi isključivo u vrtićima i školama, odnosno s djecom. Problematika koja se uočila u rezultatima istraživanja jest nedostatak razumijevanja kod šire javnosti, ali i kod potencijalnih poslodavaca, što pedagogija zapravo jest i koje kompetencije pedagozi posjeduju. Također se spomenula i činjenica da su se pedagozi u manjoj mjeri uspjeli isprofilirati od drugih pomagačkih struka poput psihologa. U skladu s tim, problem je i to što se u Hrvatskoj vrlo značajna prednost pri zapošljavanju na pozicijama u sektoru ljudskih resursa, pa tako i u obrazovanju i razvoju zaposlenika, daje upravo psiholozima, čak i kod radnih zadataka obrazovne prirode. Međutim, analizom različitih oglasa za posao u domeni razvoja ljudskih potencijala u SAD-u, koja uključuje i obrazovanje i razvoj zaposlenika, došlo se do zaključka da poslodavci za takve pozicije primarno zahtijevaju kompetencije povezane s oblikovanjem nastavnog sadržaja, facilitacijom učenja, prezentacijskim vještinama, integracijom obrazovne tehnologije i evaluacijom obrazovnih programa (Hirudayaraj i Baker, 2018). Očito je da u hrvatskom kontekstu navedene kompetencije u najvećoj mjeri posjeduju pedagozi, što također ide u prilog teoriji da su za radna mjesta u području obrazovanja i razvoja zaposlenika baš oni najkompetentniji.

Iz svega ranije navedenog došlo se do zaključka kako pedagozi u svakom slučaju posjeduju temeljne kompetencije za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika. Štoviše, u Hrvatskoj se čak mogu smatrati najkompetentnijom strukom za obavljanje radnih zadataka u navedenoj sferi. Samim time dolazi se i do zaključka kako studiji pedagogije, iako fokusirani na ulogu pedagoga u odgojno-obrazovnom sustavu, pružaju kompetencije koje su iznimno prenosive na radna mjesta povezana s obrazovanjem i razvojem zaposlenika u različitim tvrtkama i organizacijama. Ipak, studije pedagogije

potrebno je podići na višu razinu kako bi pedagozi u ovom polju postali vidljivi, prepoznatljivi i lakše zapošljivi, ali i kako bi im se pružila neka specifičnija znanja.

Ono što bi se u svakom slučaju trebalo unaprijediti jest važnost i količina andragoških kolegija u sklopu studija pedagogije. Trenutna situacija je takva da je „teorija o obrazovanju odraslih reducirana (...) na predmet andragogija u okviru studija pedagogije u kojem je andragogija zastupljena simbolički“ (Pastuović, 2022), a kroz rad je istaknuta važnost andragogije za cjelokupnu domenu obrazovanja i razvoja zaposlenika. Nadalje, naglasak bi se trebao staviti i na kolegije povezane s digitalnim obrazovanjem, ali i one vezane upravo za područje o kojem govorimo kako bi se studentima pružila usko specijalizirana znanja i te kako bi ih se ojačalo za profesionalne uloge u obrazovanju i razvoju zaposlenika. Naravno, od velike bi koristi bilo povezivanje s lokalnom zajednicom stručnjaka, čijim bi događanjima i predavanjima studenti pedagogije mogli prisustvovati, a i na taj način bili u prilici stvarati kontakte u poslovnom svijetu. Među najvećim potencijalima za razvitak studija pedagogije jest praktična nastava iz ove sfere, pa čak i neke vrste pripravnštva koje bi se u suradnji sveučilišta i različitih tvrtki mogle ostvarivati. Studenti pedagogije za svoju vidljivost i prepoznatljivost u domeni obrazovanja i razvoja zaposlenika, ako su uopće svjesni njenog postojanja i mogućnosti za zapošljavanje, trenutno se bore samostalno, no kako ističu Ledić et al. (2013, str. 30), „jasno je kako na prepoznatljivosti pedagoga trebaju raditi i ustanove koje ih osposobljavaju“, odnosno fakulteti.

Zaključak

Područje obrazovanja i razvoja zaposlenika sve više dobiva na važnosti kako u svijetu, tako i u Hrvatskoj. S obzirom na činjenicu da se radi o obliku obrazovanja, izobrazbe i usavršavanja zaposlenika u različitim poslovnim okruženjima, poveznica s pedagojskom znanosti trebala bi biti očita, no navedena djelatnost na studijima pedagogije ne spominje se. Ipak, kroz teorijski okvir prikazane su značajne sličnosti između kompetencija obrazovnih stručnjaka u organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava i pedagoga u tradicionalnoj ulozi u odgojno-obrazovnom sustavu. Nadalje, elaborati svih studija pedagogije u Hrvatskoj na neki način spominju djelovanje pedagoga u sferama cjeloživotnog obrazovanja, osposobljavanja, obrazovanja odraslih ili

upravljanja ljudskim resursima, što su direktne poveznice s područjem obrazovanja i razvoja zaposlenika. Stoga se ovim istraživanjem primarno htjelo otkriti obrazuju li zaista studiji pedagogije pojedince koji su kompetentni za rad u navedenom području. Najveće ograničenje istraživanja jest značajna homogenost sudionica po pitanju sveučilišta na kojem su završile studij pedagogije. Ovo istraživanje nije uspjelo obuhvatiti pojedince koji su studij završili u Splitu, Osijeku i Rijeci upravo zbog specifičnih uvjeta koje ne ispunjava velik broj ljudi. Ipak, svim studijskim programima zajedničko je to da zapravo nemaju kolegije ili praktičnu nastavu povezanu sa sferom obrazovanja i razvoja zaposlenika koja je zanemarena, već su u fokusu opće pedagogijske teme ili školska pedagogija. Samim time, smatra se da su rezultati ovog istraživanja donekle reprezentativni, odnosno da se zaključci istraživanja na neki način mogu generalizirati na sve navedene studije, kao i da bi smjernice za unaprjeđenje mogle biti korisne za sve.

Nadalje, rezultati istraživanja poslužili su kao svojevrsni uvod u ovo područje za sve zainteresirane strane, pogotovo one s pedagoškom pozadinom, koji potencijalno nisu ni bili svjesni postojanja ove konkretne djelatnosti. U tom kontekstu prikazana je raznolikost radnih mjesta i zadataka u ovome području, kao i njegova važnost za zaposlenike i cjelokupne organizacije. Radni zadaci u odgojno-obrazovnim ustanovama i organizacijama izvan odgojno-obrazovnog sustava procjenjuju se djelomično sličnima, dok se najveće razlike primjećuju u kontekstu radnog mjesta i razlikama samih organizacijskih okruženja. Nadalje, uočile su se poveznice između sektora obrazovanja i razvoja zaposlenika i pedagogijske znanosti na razini discipline. Osim toga, odgovor na centralno istraživačko pitanje jest da se sudionice istraživanja smatraju kompetentnima za radna mjesta u navedenom području zato što im studiji pedagogije pružaju kvalitetne temeljne kompetencije koje su iznimno prenosive na ovu sferu djelovanja, kao i na širi sektor upravljanja ljudskim resursima. Čak su se pojavila i mišljenja da bi pedagozi u obrazovanju i razvoju zaposlenika trebali imati glavnu ulogu. Ipak, rezultati istraživanja dotaknuli su se i problematike neprepoznatljivosti pedagoga i njihovog kompetencijskog profila te činjenice da je javno mišljenje kako pedagozi rade isključivo u odgojno-obrazovnim institucijama. Zato se smatra kako su najveći doprinos istraživanja upravo smjernice za studije pedagogije u Hrvatskoj. Rezultati istraživanja pokazali su kako bi se fokus trebao staviti na andragogiju, digitalno obrazovanje i samo područje obrazovanja i razvoja zaposlenika, kao i na povezivanje s tvrtkama u svrhu različitih predavanja,

praktične nastave i pripravnštva. Na taj način studiji pedagogije bili bi unaprijeđeni i studentima bi osigurali proširivanje već postojećih kompetencija za područje obrazovanja i razvoja zaposlenika specijaliziranim znanjima relevantnim za djelovanje izvan odgojno-obrazovnog sustava, no ponajviše bi im omogućili prepoznatljivost na tržištu rada i puno lakši put do zapošljavanja u navedenom sektoru. Važnost ovoga još se više ističe u kontekstu potrebe za diversifikacijom profesionalne uloge pedagoga u Hrvatskoj.

Literatura

1. Aguinis, H. i Kraiger, K. (2009). Benefits of Training and Development for Individuals and Teams, Organizations, and Society. *Annual Review of Psychology*, 60(1), str. 451–474.
2. Armstrong, M. (2006). *A Handbook of Human Resource Management Practice* (3. izd.). Kogan Page.
3. Armstrong, M. i Taylor, S. (2014). *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice* (13. izd.). Kogan Page.
4. Beevers, K., Rea, A. i Hayden, D. (2020). *Learning and Development Practice in the Workplace* (4. izd.). Kogan Page.
5. Billett, S. (2001). *Learning in the Workplace: Strategies for Effective Practice*. Allen & Unwin.
6. Braun, V. i Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), str. 77–101.
7. Braun, V. i Clarke, V. (2019). To saturate or not to saturate? Questioning data saturation as a useful concept for thematic analysis and sample-size rationales. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(2), str. 201–216.
8. Buckley, R. i Caple, J. (2007). *The theory and practice of training* (5. izd.). Kogan Page.
9. Buiskool, B. J., Broek, S. D., van Lakerveld, J. A., Zarifis, G. K. i Osborne, M. (2010). *Key competences for adult learning professionals: Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals*. Research voor Beleid.
10. CIPD. (2023). *CIPD | The Profession Map*. CIPD. <https://www.cipd.org/uk/the-people-profession/the-profession-map/>
11. *Elaborat o studijskom programu: Diplomski sveučilišni studij Pedagogija (dvopredmetni)*. (2020). Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
12. Filozofski fakultet u Rijeci. (b. d.). *Pedagogija (dvopredmetni) – Filozofski Fakultet u Rijeci*. Diplomski studiji - Pedagogija. <https://ffri.uniri.hr/studiranje/programi/diplomski/ped-2/>

13. Fischer, G. (2000). Lifelong learning—more than training. *Journal of Interactive Learning Research*, 11(3), str. 265–294.
14. Garavan, T. N. (1997). Training, development, education and learning: Different or the same?. *Journal of European Industrial Training*, 21(2), str. 39–50.
15. Gibson, L. (2010). Realities toolkit: Using email interviews. *ERSC National Center for Research Methods*, str. 1–7.
16. Glaser, B. G. i Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. AldineTransaction.
17. Haslinda, A. (2009). Evolving terms of human resource management and development. *The Journal of International Social Research*, 2(9), str. 180–186.
18. Hirudayaraj, M. i Baker, R. (2018). HRD competencies: Analysis of employer expectations from online job postings. *European Journal of Training and Development*, 42(9), str. 577–596.
19. Hoić Božić, N. i Holenko Dlab, M. (2021). *Uvod u e-učenje: obrazovni izazovi digitalnog doba*. Sveučilište u Rijeci, Odjel za informatiku.
20. Holland, P., Sheehan, C. i De Cieri, H. (2007). Attracting and retaining talent: exploring human resources development trends in Australia. *Human Resource Development International*, 10(3), str. 247–262.
21. Hrvatski zavod za zapošljavanje. (b. d.). *Voditelj odjela ljudskih potencijala /Voditeljica odjela ljudskih potencijala*. e-Usmjeravanje. <https://e-usmjeravanje.hzz.hr/voditeljodjelaljudskihpotencijala>
22. Hrvatski zavod za zapošljavanje. (b. d.). *Andragog/Andragoginja*. e-Usmjeravanje. <https://e-usmjeravanje.hzz.hr/andragog>
23. Jurić, V. (2004). *Metodologija rada školskog pedagoga*. Školska knjiga.
24. Klapan, A. i Herceg, J. (2013). Jezično-komunikacijska kompetencija nastavnika, kao ključna kompetencija u provedbi programa obrazovanja odraslih. *Zbornik radova 6. međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih održane u Vodicama, 2013.*, str. 73–82.
25. Latham, G. P. i Seijts, G. (2006). Learning goals or performance goals: is it the journey or the destination?. *Ivey Business Journal*.
26. Ledić, J., Staničić, S. i Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Filozofski fakultet u Rijeci.

27. Leksikografski zavod Miroslav Krleža (2021). *Pedagogija*. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje.
<https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=47271>
28. Lengnick-Hall, M. L. i Lengnick-Hall, C. A. (2003). *Human Resource Management in the Knowledge Economy: New Challenges, New Roles, New Capabilities*. Berrett-Koehler.
29. Lončar-Vicković, S. i Dolaček-Alduk, Z. (2009). *Ishodi učenja - priručnik za sveučilišne nastavnike*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.
30. Mataija, I. (2015). *Kompetencije pedagoga za zapošljavanje izvan odgojno-obrazovnog sustava* [Diplomski rad].
31. Milat, J. (2007). Epistemologija pedagogije: dileme, pitanja, moguća rješenja. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), str. 189–199.
32. Mrnjauš, K. i Vignjević, B. (2017). Demistifikacija razvoja ljudskih potencijala u obrazovanju: Hrvatska perspektiva. U: *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*. Zbornik u čast Stjepana Staničića (str. 196–213). Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
33. *Nastavni plan i program sveučilišnog diplomskog dvopredmetnog studija pedagogije* (2018). Sveučilište u Zadru, Odjel za pedagogiju.
34. Nielsen, S. W. i Poole, M. E. (1993). Learning to be competent: the identification of important competencies for managerial and professional women. *Australian Association for Research in Education Annual Conference*.
35. Noe, R. A. (2023). *Employee training and development* (9. izd.). McGraw Hill.
36. Noe, R. A., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B. i Wright, P. M. (2016). *Fundamentals of Human Resource Management* (6. izd.). McGraw-Hill Education.
37. Pajnić, N. (2013). *Zapošljivost pedagoga u upravljanju ljudskim potencijalima na području grada Rijeke* [Diplomski rad].
38. Pastuović, N. (2017). Interdisciplinarna perspektiva istraživanja obrazovanja odraslih. *Radovi Zavoda za znanstvenoistraživački i umjetnički rad u Bjelovaru*, (11), str. 75–85.
39. Pastuović, N. (2022). „Andragogija protiv pedagogije“ – pedeset godina poslije: slučaj Hrvatska. *Napredak*, 163(1-2), str. 25–49.

40. Pavlović, N. i Stanojević, M. M. (2020). *Znanstvena istraživanja jezika i prevođenja*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
41. *Plan i program: Sveučilišni diplomski dvopredmetni studij Pedagogija* (2022). Filozofski fakultet, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
42. Pološki Vokić, N. (2004). Menadžment ljudskih potencijala u velikim hrvatskim poduzećima. *Ekonomski pregled*, 55(5-6), str. 455–478.
43. Poole, M. E., Nielsen, S. W., Horrigan, L. M. i Langan-Fox, J. (1998). Competencies for professionals and managers in the context of educational reform. *International Journal of Lifelong Education*, 17(2), str. 87–107.
44. Powell, W. W. i Snellman, K. (2004). The Knowledge Economy. *Annual Review of Sociology*, 30(1), str. 199–220.
45. *Preddiplomski i diplomski studijski program pedagogije* (2005). Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
46. Ratislavová, K. i Ratislav, J. (2014). Asynchronous email interview as a qualitative research method in the humanities. *Human Affairs*, 24(4), str. 452–460.
47. Rücker, M. S. (2017). How can an understanding of learning theories be used in the design of training? A critical evaluation. *Journal of Human Resource Management*, 20(2), str. 63–70.
48. Sadler-Smith, E. (2006). *Learning and Development for Managers: Perspectives from Research and Practice*. Blackwell Publishing.
49. Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K. i Smith-Jentsch, K. A. (2012). The Science of Training and Development in Organizations: What Matters in Practice. *Psychological Science in the Public Interest*, 13(2), str. 74–101.
50. Senyucel, Z. (2009). *Managing the Human Resource in the 21st century*. Bookboon.
51. Staničić, S. (2005). Uloga i kompetencije školskih pedagoga. *Pedagogijska istraživanja*, 2(1), str. 35–46.
52. Trošt, T. (2010). *Upravljanje ljudskim potencijalima kao suvremeni oblik obrazovanja odraslih* [Diplomski rad].
53. Vekić, M. (2015). Obrazovanje u novome ruhu: cjeloživotno učenje i obrazovanje odraslih. *Hrvatski jezik*, 2(3), str. 5–14.

54. Wang, G. G. i Wilcox, D. (2006). Training Evaluation: Knowing More Than Is Practiced. *Advances in Developing Human Resources*, 8(4), str. 528–539.
55. Watkins, K. E., Marsick, V. i Kim, Y. S. (2012). The impact of lifelong learning on organizations. U: D. N. Aspin, J. Chapman, K. Evans i R. Bagnall (ur.), *Second International Handbook of Lifelong Learning* (str. 859–873). Springer Netherlands.
56. Wentland, D. (2003). The strategic training of employees model: balancing organizational constraints and training content. *SAM Advanced Management Journal*, 68(1).
57. Yang, B. (2004). Can adult learning theory provide a foundation for Human Resource Development?. *Advances in Developing Human Resources*, 6(2), str. 129–145.

Prilozi

Prilog 1. Protokol intervjua

Pitanja za polustrukturirani intervju:

1. Koja je vaša titula, odnosno naziv radnog mjesta unutar organizacije u kojoj radite?
U kojem sektoru/industriji radite?
2. Koji su vaši radni zadaci, odnosno opis radnog mjesta? Što sve uključuje ta uloga?
3. Kolika je važnost vaše uloge za organizaciju? Kako vašu ulogu i njezinu važnost percipiraju drugi u organizaciji?
4. Koje su vještine, znanja i kompetencije potrebne za obavljanje vašeg posla?
 - a. Koje ste od tih kompetencija stekli na studiju pedagogije?
 - b. Koje ste od tih kompetencija morali steći negdje drugdje i gdje?
5. Postoje li preklapanja između vaših radnih zadataka i radnih zadataka pedagoga u odgojno-obrazovnim ustanovama?
6. Vidite li povezanost između pedagogije i područja obrazovanja i razvoja zaposlenika?
7. Smatrate li da su pedagozi kompetentni za rad u području obrazovanja i razvoja zaposlenika?
8. Trebaju li se studiji pedagogije promijeniti u ovom kontekstu?