

ULOGA PEDAGOGA U PROVOĐENJU PEDAGOŠKOG MENADŽMENTA

Borzić, Petra

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:961634>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-27**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET**

DIPLOMSKI RAD

**ULOGA PEDAGOGA U PROVOĐENJU
PEDAGOŠKOG MENADŽMENTA**

PETRA BORZIĆ

Split, 2023.

Odsjek: Odsjek za pedagogiju

Studij: Pedagogija i povijest umjetnosti

Predmet: Pedagog u odgojno--obrazovnoj ustanovi

ULOGA PEDAGOGA U PROVOĐENJU PEDAGOŠKOG MENADŽMENTA

Student:

Petra Borzić

Mentor:

doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić

Split, rujan 2023.

Sadržaj

| | |
|---|----|
| 1. Uvod..... | 1 |
| 2. Pedagoški menadžment | 2 |
| 2.1. Temeljne funkcije pedagoškog menadžmenta | 3 |
| 2.2. Menadžerske vještine i osobine | 4 |
| 2.3. Razlike između (ruko)vođenja i upravljanja | 5 |
| 3. Ravnatelj..... | 9 |
| 3.1. Područje rada | 10 |
| 3.2. Stilovi vođenja..... | 10 |
| 3.2.1. Instrukcijsko vodstvo | 11 |
| 3.2.2. Transformacijsko vodstvo | 12 |
| 3.3. Kompetencije ravnatelja | 13 |
| 4. Pedagog | 15 |
| 4.1. Područje rada pedagoga..... | 16 |
| 4.2. Pedagoško vođenje..... | 19 |
| 4.3. Kompetencije pedagoga | 19 |
| 5. Suradnja ravnatelja i pedagoga..... | 21 |
| 6. Empirijsko istraživanje | 22 |
| 6.1. Problemi i cilj istraživanja..... | 22 |
| 6.2. Hipoteze istraživanja | 22 |
| 6.3. Metodologija istraživanja | 23 |
| 6.3.1. Instrument istraživanja | 23 |
| 6.3.2. Metode prikupljanja i analize podataka | 23 |
| 6.3.3. Uzorak..... | 23 |
| 6.4. Testiranje istraživačkih hipoteza | 26 |

| | |
|---------------------|----|
| 7. Zaključak..... | 35 |
| Sažetak | 37 |
| Summary | 38 |
| Literatura | 39 |
| Popis slika | 43 |
| Popis tablica | 44 |
| Prilozi | 45 |

1. Uvod

Uloga pedagoškog menadžmenta u obrazovnom sustavu postaje sve značajnija u današnjem dinamičnom svijetu obrazovanja. To je koncept koji spaja pedagoške i menadžerske prakse kako bi se ostvarila učinkovitija organizacija obrazovnog procesa. Odnosi se na primjenu menadžerskih principa, tehnika i strategija u obrazovnom kontekstu. Ovaj koncept prepoznaje važnost upravljanja resursima, ljudskim potencijalima, procesima učenja i postizanja visokih standarda kvaliteta obrazovanja. Cilj pedagoškog menadžmenta je stvoriti pozitivno okruženje za učenje i razvoj učenika. U današnjem obrazovnom sustavu, ravnatelj i pedagog imaju ključnu ulogu u provođenju pedagoškog menadžmenta kako bi se postigla visoka kvaliteta obrazovanja i postavili temelji za uspješno funkcioniranje škole. Ravnatelj kao vođa škole i pedagog kao stručnjak za obrazovanje zajedno rade na planiranju, organiziranju, vođenju i kontroliranju svih aspekata obrazovnih procesa u ustanovi. Njihova koordinacija i timski rad omogućuju stvaranje stimulativnog obrazovnog okruženja u kojem se učenici osjećaju podržano, motivirano i angažirano.

U teorijskom dijelu rada osvrnuti ćemo se na glavne postavke pedagoškog menadžmenta, stilove vođenja i osobine vođe koji je ključna osoba u provođenju istog. Zatim će se opisati pozicije ravnatelja i pedagoga u školama čija je uloga iznimno bitna. Navesti će se područje rada te kompetencije koje su im potrebne za izvršavanje svoje dužnosti.

Istraživački dio rada odnosi se na analizu dobivenih rezultata vezanih uz percipiranje same funkcije i procesa pedagoškog menadžmenta te ispitivanje suradnje s ravnateljima koju pedagozi ostvaruju prilikom obavljanja poslova koje pedagoški menadžment obuhvaća. Cilj ovog istraživanja je na temelju podataka iz provedenog upitnika, prikazati stavove pedagoga o funkcijama pedagoškog menadžmenta na njihovom mjestu rada te prikazati u kojoj mjeri surađuju s ravnateljima u provođenju istog.

2. Pedagoški menadžment

Menadžment postoji još od davnina i iznimno ga je teško definirati. Moderni menadžment fenomen je 20. stoljeća jer se upravo tada prepoznaje njegova iznimna važnost u organizaciji rada. Postoji velik broj definicija no najčešće objašnjenje jest da je to skup aktivnosti koje su usmjerene na postizanje unaprijed određenih ciljeva. Određeno je njegovih pet osnovnih funkcija, a to su: planiranje, organiziranje, upravljanje ljudskim potencijalima, vođenje te kontrola (Sikavica, 2004). Menadžment je jedna od ključnih ljudskih aktivnosti. Budući da pojedinci nisu u mogućnosti postići određene ciljeve jednako efikasno kao grupa, postaje jasno da je potrebna koordinacija rada pojedinaca. U današnjem svijetu, cilj menadžmenta je stvaranje povoljnog unutarnjeg i vanjskog okruženja kako bi se omogućio učinkovit timski rad. Iz tog proizlazi glavna funkcija menadžmenta – vođenje organizacije u ispunjavanju zadanih ciljeva (Jurić, 2004).

Krajem 2000. godine u Republici Hrvatskoj dolazi do mijenjanja Ustava te se polako u odgojno-obrazovne sustave uvodi decentralizacija. Njome se želi ostvariti autonomija u manjim lokalnim jedinicama, to jest prepuštaju im se ovlasti u donošenju odluka te raspodjela financijskih sredstava (Koprić, 2009). Kvaliteta škole se procjenjuje prema upravi i organizaciji rada škole. Nužno je stalno praćenje ostvarivanja zadanih ciljeva te osmišljavanje inovacija i usmjeravanje kolektiva ako ti ciljevi nisu ostvareni (Šturlić i Silov, 2014). Zbog svega navedenog vođenje škole postaje kompleksnije te su potrebne menadžerske kompetencije kojima bi se osigurao optimalan razvoj odgojno-obrazovnih ustanova (Puzić, 2006). Naglašavaju se razlike između uspješnih i neuspješnih odgojno-obrazovnih ustanova čija učinkovitost ovisi upravo o načinu provođenja pedagoškog menadžmenta. Uspješne ustanove iskazuju interes za zaposlene te im omogućavaju stalno osposobljavanje. Rukovoditelji ovdje pružaju podršku u radu i potiču ih na sudjelovanje u svim aspektima rada ustanove. S druge strane, neuspješne ustanove ne pokazuju interes za zaposlenike. Vođenje je uglavnom autokratsko, a komunikacija između rukovoditelja i zaposlenika je nerazvijena i slaba (Livazović, 2008).

Pojam menadžment se uglavnom koristi u ekonomiji pa se postavlja pitanje kako je taj termin povezan s odgojno-obrazovnim sustavom. On nema standardiziran prijevod na hrvatskom jeziku pa se uvriježio ovaj internacionalizam. Osim toga, sam naziv je višeznačan. Može se koristiti kao naziv za organizaciju, rukovođenje i upravljanje. „*Taj pojam uključuje upravljanje*

cjelokupnom djelatnošću odgoja i obrazovanja, rukovođenje prosvjetnim ustanovama, vođenje odgojno-obrazovnog i drugog osoblja u obrazovnim ustanovama, unutarnji razvoj te organizaciju radnog procesa u školi.“ (Buhač, 2017:62). U literaturi nalazimo više naziva kao što su na primjer pedagoški menadžment, menadžment u obrazovanju, školski menadžment i slično. Obrazovni menadžment se odnosi na upravljanje i rukovođenje u obrazovnoj djelatnosti općenito, a školski menadžment je uži pojam koji se odnosi na rukovođenje u određenoj ustanovi, to jest školi. „*Školski menadžment se odnosi na globalno upravljanje školom, upravljanje vijećima (školski odbor, učiteljsko, nastavničko, razredno vijeće, vijeće roditelja...), upravljanje stručnim aktivima, pripremanje i vođenje sjednica vijeća, suradnja s ostalim članovima vijeća, upravljanje grupama i timovima i sl.*“ (Jurić, 2004:140).

Kada je u pitanju menadžment u kontekstu odgojno-obrazovnog sustava postoji hijerarhija s obzirom na obujam posla i utjecaj na druge. Na zadnjem mjestu nalaze se razvojni djelatnici, odgajatelji i učitelji. Njihov utjecaj odnosi se samo na pojedince i razrede te prate već unaprijed propisane ciljeve. Na sljedećem mjestu su ravnatelji koji su odgovorni za rad cjelokupne škole. Nakon njih nalaze se savjetnici koji nadziru rad ravnatelja i ostalog osoblja u odgojno-obrazovnim ustanovama te su zaduženi da osiguraju optimalne uvjete za rad škole. Na vrhu nalazi se ministar koji donosi ciljeve te nadzire rad svih prethodno navedenih (Jurić, 2004).

2.1. Temeljne funkcije pedagoškog menadžmenta

Pedagoški menadžment je stručno područje u odgoju i obrazovanju koje je tek nedavno dobilo na važnosti. Kada je pedagoški menadžment u pitanju, on podrazumijeva upravljanje, rukovođenje ustanovom, unutarnji i vanjski razvoj same škole te organizaciju cjelokupnog procesa odgoja i obrazovanja. Upravo zbog navedenih poslova važno je razviti menadžerske kompetencije kod djelatnika koji ih provode (Buhač, 2017). Pedagoški menadžment može se shvatiti kao proces usklađivanja i razvoja ljudskih i materijalnih potencijala u području pedagogije i obrazovanja radi ostvarivanja pedagoško-razvojnih ciljeva, ali i ciljeva obrazovno-pedagoške politike. Ako se zna da su temeljne funkcije općeg menadžmenta planiranje, organiziranje, vođenje i kontrola društvenog sustava (organizacije), onda se može reći da je osnovni smisao implementacije upravljačkih funkcija na odgojno-obrazovni proces da se modelira, funkcionalizira, aktualizira i prilagodi (Zuković i Knežević-Florić, 2014). Planiranje

je polazna aktivnost menadžmenta u kojem se identificiraju i biraju relevantni ciljevi i obrasci djelovanja pedagoške organizacije. Cilj funkcije planiranja je sagledavanje stanja koje se želi postići kao i strategije kojima će se to postići, to jest načini implementacije istih. Organiziranje je proces u kojem se stvara struktura odnosa i interakcija među suradnicima kako bi se osigurala potrebna suradnja za postizanje željenog stanja ili cilja pedagoške organizacije. Ovdje se vrši koordinacija resursa i aktivnosti koje se trebaju poduzeti (Šormaz, 2017). Uspostavljeni odnosi među pedagoškim radnicima stvaraju specifičnu radnu i životnu klimu koja, ovisno o karakteru, može imati visok pokretački potencijal za postizanje planiranog željenog stanja. Kroz vođenje sagledava se stanje, stvara vizija i utvrđuje pravac razvoja života i rada pedagoške organizacije. Proces vođenja podrazumijeva primjenu profesionalnog autoriteta, osobne karizme, utjecaja, sposobnosti uvjeravanja i komunikacijskih vještina. Pozitivan ishod procesa vođenja rezultira visokom motivacijom suradnika, njihovim razumijevanjem misije i posvećenošću pedagoškoj organizaciji. Kontroliranjem se procjenjuje razvijaju li se aktivnosti u planiranom smjeru u procesu postizanja željenog cilja (ili ostvarenja ciljeva) u pedagoškoj instituciji. To znači da funkcija kontrole podrazumijeva provođenje korektivnih mjera, ali i sankcioniranja ako se to u konačnici pokaže potrebnim (Zuković i Knežević-Florić, 2014). Osim do sada navedenog, važan korak u primjeni ovih funkcija je i analiza mogućnosti, slabosti, prijetnji i šansi koje sama ustanova ima kako bi se postigli optimalni uvjeti za uspješno vođenje i napredovanje te ostvarenje zadanih ciljeva (Šormaz, 2017).

2.2. Menadžerske vještine i osobine

Menadžerski posao je izuzetno kompleksan i zahtijeva raznolika znanja i vještine kako bi se uspješno obavljao. U tom kontekstu, važno je naglasiti da se znanje i vještine međusobno nadopunjuju i osiguravaju efikasnost rada. Pitanje je mogu li vještine postojati bez znanja i obrnuto. Sva radna područja menadžera zahtijevaju kombinaciju jednog i drugog (Rosić, 2018). Uspjeh menadžera u poslovnom svijetu više ovisi o njegovom znanju i vještinama nego o osobnim karakteristikama. One predstavljaju neophodan uvjet za kako bi se osoba koja ulazi u taj svijet dobro snašla u menadžerskoj ulozi (Sikavica, Bahtijarević-Šiber i Vokić, 2008).

U suvremenom društvu, vještine ljudi u organizacijama, institucijama i školama, posebno menadžera, smatraju se ključnim faktorom za uspjeh i same institucije. U području pedagoškog

menadžmenta autori se razlikuju u svojim stajalištima o kompetencijama potrebnim za učinkovito vođenje i onima koje utječu na stil vođenja. Znanje i iskustvo u upravljanju su ključni temelj za izgradnju uspješne uloge vođe. Iako su menadžerske vještine neophodne za učinkovito vođenje, one same po sebi nisu dovoljne. Važan je i razvoj liderskih vještina. Tek kombinacija ovih dviju vrsta vještina omogućuje efikasno upravljanje. Također važno je naglasiti da osobne karakteristike pojedinca uvjetuju koji će stil upravljanja školom odabrati u svom djelovanju (Buhač, 2017). Stariji teoretičari su definirali vođenje na temelju osobina vođe koji je karakteriziran kao ekstrovertirana, inteligentna, samouvjereni i tolerantna osoba. Takav pristup podrazumijeva da se vođenje može pripisati samo određenim pojedincima koji posjeduju navedene urođene karakteristike. S druge strane, novije rasprave o ovoj tematici vođenje definiraju kao proces koji se odvija u obliku socijalnih odnosa između djelatnika i vođe. To je proces utjecaja jednih na druge kako bi svi mogli razumjeti i prihvatiti aktivnosti koje se trebaju provesti kako bi uspješno ostvarili zajedničke ciljeve (Buchberger, 2018).

Menadžeri imaju složene osobine na što upozorava peterofaktorski model (FFM, Costa i McRae, prema, Jurić, 2004). Ističu se: ekstraverzija, neuroticizam, ugodnost, savjesnost i otvorenost iskustvu. Osobe koje su ekstrovertirane su pozitivno raspoložene i osjećaju se zadovoljno u vezi sa sobom i svijetom oko sebe. Menadžeri koji posjeduju visoku razinu ove osobine su društveni i prijateljski nastrojeni. Osobe koje odlikuje neuroticizam doživljavaju negativna raspoloženja, sklone su kritičnosti i osjećaju se uznemireno. Menadžeri s visokom razinom neuroticizma često iskazuju kritičnost i ljutnju prema drugima. Menadžeri s izraženom ugodnošću imaju tendenciju da se dobro slažu s drugim ljudima. Oni su prijateljski nastrojeni i brinu se za dobrobit drugih. Oni koji imaju visoku razinu savjesnosti pokazuju tendenciju da budu pažljivi i ustrajni te se trude biti temeljiti i odgovorni u svom radu. Menadžeri s izraženom otvorenošću prema iskustvu često su originalni i imaju širok raspon interesa. Oni su otvoreni za nove ideje i perspektive (Jurić, 2004).

2.3. Razlike između (ruko)vođenja i upravljanja

U literaturi se javlja razlika između tri pojma kada je u pitanju pedagoški menadžment. Upravljanje predstavlja zakonodavnu i izvršnu vlast i ima najšire značenje, rukovođenje se odnosi na ravnatelje i vođenje koje se uglavnom pripisuje nastavnicima i razrednicima koji vode

manje skupine kao što su to razredi (Blažević, 2014). No razni autori navode različita objašnjenja ovih pojmova. Ističe se razlika između upravljanja i rukovođenja u kontekstu škola, pri čemu je važno naglasiti da ove dvije riječi imaju povezana, ali vrlo različita značenja. Pojam upravljanje se koristi kako bi se naglasila otvorenost škola i obrazovnih sustava te se većim dijelom bazira na upravljanje procesima i resursima. S druge strane, pojam rukovođenje usmjeren je na ljude, interakciju te se odnosi na motiviranje i usmjeravanje (Backman i Trafford, 2007). Većina istraživanja i teorijskih razmatranja ističe nekoliko ključnih aspekata kao osnovne odrednice rukovođenja. Ti aspekti uključuju sposobnost motiviranja i poticanja, razvijanje efektivne komunikacije i komunikacijskih vještina, izgradnju pozitivnih međuljudskih odnosa i poticanje timskog rada, kreiranje zajedničke vizije, implementaciju promjena i inovacija, poticanje osobnog i profesionalnog razvoja zaposlenika te izgradnju ugleda škole u društvu (Blažević, 2014). Kada razgovaramo o obrazovnim sustavima, koristimo pojam upravljanje, dok se za škole kao organizacijske jedinice češće koristi pojam rukovođenje. Međutim, budući da škole postaju sve otvorenije institucije, duboko ukorijenjene u specifičnim lokalnim socioekonomskim okruženjima koja karakteriziraju različite složene potrebe i interese, sve više se koristi pojam upravljanje i na toj razini (Backman i Trafford, 2007).

„Postoje mnogobrojni modeli (ruko)vođenja: menadžersko, instruktorsko, transformacijsko, participativno, interpersonalno, transakcijsko, postmoderno, situacijsko, moralno, kao i razne teorije: teorija karakternih crta, biheviorističke teorije, teorija kontingencije i teorija karizmatičkog vođenja. Sve su teorije i modeli međusobno komplementarni te nikakve generalizacije nisu moguće unatoč vrlo velikoj uvjerljivosti i razini argumentacije njihove empirijske provjerljivosti.“ (Blažević, 2014:9). Cilj rukovođenja je efikasno iskoristiti raspoložive resurse (kao što su materijalni i ljudski resursi) za postizanje ciljeva ustanove. U odgojno-obrazovnoj ustanovi, rukovodeću funkciju obavlja ravnatelj koji ima ulogu poslovnog i pedagoškog vođe (Vlada RH. 2002). Suvremeni stilovi rukovođenja mijenjaju tradicionalnu vertikalnu hijerarhiju u horizontalnu suradnju. Sve veći naglasak se stavlja na važnost izvršitelja, dok rukovoditelji postaju suptilni usmjerivači koji potiču i ohrabruju. U novoj koncepciji rukovođenja školom, ravnatelj sve manje obavlja tradicionalne funkcije planiranja i nadzora, već postaje onaj koji olakšava rad. Njegova uloga je prepoznati prepreke u radu i adekvatno ih rješavati, pružajući stručnu pomoć. U istraživanju koje je provedeno u 19 hrvatskih škola ravnatelji su istaknuli kako su najvažniji aspekti rukovođenja: međuljudski odnosi i

kolegijalnost, razvoj škole (dobra organizacija rada i pametno korištenje resursa), razvoj ljudi (poticanje inovativnosti, promicanje usavršavanja) te osobine ravnatelja (suradništvo, fleksibilnost, otvorenost) (Bezinović, 2010).

Primjena suvremenih stilova rukovođenja školom zahtijeva da ravnateljeva cjelokupna ponašanja i usmjerenost budu usmjerene na sljedeće:

- motiviranje nastavnika i stručnih suradnika,
- razvoj njihove predanosti školi i postizanju ciljeva njenog programa,
- poticanje stručnog usavršavanja,
- proširivanje njihove opće kulture i radne etike,
- uklanjanje svih prepreka za izražavanje njihovog stvaralaštva i
- kontinuirano poticanje kvalitetnog izvršavanja odgojno-obrazovnih zadataka (Buhač, 2017b).

Vođenje se smatra jednom od funkcija menadžmenta te se često naglašava i kao najvažnija. Ovdje se naglašava sposobnost utjecaja vođe na ostale sudionike. Neki smatraju da je to ono uređeno u čovjeku te da se te karakteristike ne mogu naučiti (Bahtijarević-Šiber i Sikavica, 2004). To je pojam koji je uži i od upravljanja i od rukovođenja. Može se shvatiti kao 'utjecaj', ali ovaj je pojam neutralan utoliko što ne objašnjava niti donosi koje ciljeve ili radnje treba postići kroz ovaj proces. Međutim, određeni alternativni konstrukti vodstva fokusiraju se na potrebu da se vodstvo temelji na čvrstim osobnim i profesionalnim vrijednostima. Primarna uloga svakog vođe bila bi da ujedinjuje ljude oko ključnih vrijednosti. Iz toga proizlaze temeljne vrijednosti koje bi trebale biti:

- škole se bave učenjem i svi članovi školske zajednice su učenici
- svaki član školske zajednice je cijenjen kao pojedinac
- uloga škole je da služi svojim učenicima i lokalnoj zajednici
- učenje se odnosi na razvoj cijele osobe i događa se u učionicama i izvan njih
- ljudi napreduju uz povjerenje, ohrabrenje i pohvale (Fidler, 1997)

S obzirom na sada široko prihvaćenu razliku između vođenja i upravljanja važno je da se obje dimenzije istaknu jednako. Iako je jasna vizija ključna za uspostavljanje prirode i smjera promjena, jednako je važno osigurati da se inovacije provode učinkovito i da se preostale funkcije škole izvršavaju na učinkovit način. Obje su dimenzije potrebne za uspješne škole i nisu međusobno isključive. Kombinacija efikasnog upravljanja i vođenja najčešće rezultira uspješnim postizanjem ciljeva, razvojem tima i postizanjem dugoročnog uspjeha organizacije (Fidler, 1997).

3. Ravnatelj

„Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, ravnatelji su poslovodni i stručni voditelji škole. Oni vode školu, ali i preuzimaju ulogu vođe kojem je zadaća motivirati djelatnike škole na postizanje što boljih rezultata rada, poticati suradnju, izgraditi povjerenje i zajednički duh te upravljati sukobima“ (Hitrec, Jurčev i Đaković, 2009:43).

U Hrvatskoj, rukovođenje odgojno-obrazovnim ustanovama regulirano je sustavnim zakonima koji određuju ulogu ravnatelja kao nositelja rukovodne funkcije. Zakoni o predškolskom odgoju, osnovnom i srednjem obrazovanju propisuju uvjete koje ravnatelj treba ispunjavati kako bi bio izabran, postupke za imenovanje i razrješenje, trajanje mandata te programsku orijentaciju. Ravnatelj je istovremeno poslovni i pedagoški vođa u predškolskim ustanovama, osnovnim i srednjim školama. On se bira putem natječaja koji raspisuje upravno tijelo ustanove, imenovanje ravnatelja predškolske ustanove vrši osnivač, dok u osnovnim i srednjim školama to čini školski odbor. Mandat traje četiri godine te je moguće ponovno biranje iste osobe na toj poziciji. U slučaju nezadovoljavajućeg obavljanja dužnosti, ravnatelja razrješava onaj koji ga je imenovao - osnivač u predškolskim ustanovama, odnosno školski odbor u osnovnim i srednjim školama (Vlada RH, 2002).

Ravnateljeva uloga se smatra najvažnijom za razvoj škole. Ono što se smatra problemom jest činjenica kako u Republici Hrvatskoj ne postoji obavezno osposobljavanje ravnatelja. Pri izboru se ne provode nikakva testiranja ni provjere kompetencija za obavljanje ove dužnosti. Zbog toga iznimno je važno izraditi kompetencijski standard kako bi se odredilo sve ono što bi ravnatelji trebali znati, ali i organizirati osposobljavanje kako bi ustanove mogle ostvariti svoj najveći potencijal (Fegeš i Kovač, 2022). Jedino što se ističe kao nekakav oblik stručnog usavršavanja, koje se odvija nakon zapošljavanja, je djelovanje u aktivima škola i sudjelovanje na stručnim skupovima. Tu Hrvatska uvelike zaostaje za drugim zemljama Europe i svijeta. Na primjer, u Italiji se polaže usmeni i pismeni ravnateljski ispit, u Sloveniji su organizirani seminari te se održava cjeloviti program pod nazivom „Menadžment u obrazovanju“, dok je u SAD-u propisano kako ravnatelji 15% svog radnog vremena pohađaju različite seminare i radionice (Janković, 2012).

3.1. Područje rada

Ono što je decentralizacija promijenila kada su u pitanju ravnatelji jest da oni u takvom sustavu postaju posrednici između škole koju vode, lokalnih vlasti, učenika i svih zaposlenih u školi. Na ravnatelja se gleda kao na menadžera koji se nalazi na vrhu hijerarhije kada je u pitanju odlučivanje i moć unutar odgojno-obrazovne ustanove. Zbog decentralizacije se također i mijenjaju kompetencije koje ravnatelji trebaju imati. Oni sada moraju imati posebno razvijene komunikacijske, organizacijske i poduzetničke kompetencije kako bi taj koncept decentraliziranog školskog menadžmenta bio uspješan. Njegovi se poslovi dijele na dvije skupine: stručno-pedagoške i administrativno-organizacijske (Puzić, 2006). Stručno-pedagoški poslovi obuhvaćaju sve one aktivnosti koje su povezane s praćenjem i unapređivanjem nastavnog procesa. To uključuje planiranje i organiziranje cjelokupnog rada, analizu postignutih rezultata u školi, uvođenje različitih inovacija u odgojno-obrazovni rad, stručno usavršavanje i savjetodavni rad s djelatnicima, održavanje različitih predavanja i za nastavnike, ali i za roditelje i slično. S druge strane, administrativno-organizacijski poslovi su usmjereni na pružanje kadrovskih i materijalnih osnova za stručno-pedagoško djelovanje. Ovi poslovi se fokusiraju na stvaranje uvjeta koji će omogućiti neometano i najbolje moguće obavljanje stručno-pedagoškog rada (Puzić, 2006). Procjenjuje se da u Hrvatskoj ravnatelj 80% vremena obavlja administrativne poslove, a samo 20% stručno-pedagoške. S obzirom da su poslovi podjednako važni, bilo bi idealno kada bi omjer utrošenog vremena bio podjednak (Janković, 2012).

3.2. Stilovi vođenja

Ravnatelji imaju utjecaj na organizacijsko ozračje škole putem svog stil vođenja. Ključno je da ravnatelji budu sposobni prepoznati željeno ozračje u školi, privući i poticati pojedince s vrijednostima koje su potrebne školi te eliminirati one koji ne cijene te vrijednosti. Vođenje škole uglavnom postaje prioritet u obrazovnoj politici diljem svijeta. Ima ključnu ulogu u poboljšanju rezultata rada u školama, utječe na motivaciju i sposobnosti nastavnika te oblikuje školsko ozračje i okruženje. Učinkovito vodstvo škole ima izuzetan značaj za poboljšanje kvalitete obrazovanja, kako ističe Staničić (2000). Istraživanja o školskom ozračju ukazuju da većina autora smatra ulogu ravnatelja, odnosno njihov stil vođenja, kao najvažniji čimbenik u stvaranju takvog ozračja (Buhač, 2017a).

Postoje tri različita stila vođenja prema klasifikaciji: autokratski, demokratski i *laissez-faire*. Autokratski stil podrazumijeva koncentraciju vlasti u rukama jedne osobe koja donosi sve odluke. Vođa s autokratskim stilom vođenja koristi zapovijedi, kazne i nagrade kao način upravljanja. Ravnatelj s autokratskim stilom vođenja karakterizira čvrsti stav, samostalno donošenje odluka o funkcioniranju škole te nedostatak suradnje sa zaposlenicima. Ako i komunicira s njima, to je obično formalno saslušavanje koje prikriva autoritarnost. Njegovo vođenje slično je vojnom zapovijedanju, bez obrazloženja, jasnih uputa ili objašnjenja zašto nešto treba učiniti. Rezultat ovog stila vođenja je napeta atmosfera u kolektivu, a nastavnici i stručni suradnici se suzdržavaju iznošenja svojih mišljenja, ideja i prijedloga za razvoj škole. Škole u kojima se primjenjuje autokratski stil vođenja postaju slične tvornici koja proizvodi znanje, gubeći svoju ulogu u odgoju ličnosti i razvoju novih tehnika i vještina. Autokratski stil vođenja škole je nespojiv s njenom odgojnom svrhom, a negativne posljedice tog stila prenose se na nastavni proces, demotivirajući i ograničavajući razvoj kreativnosti nastavnika i učenika. Demokratski stil najbolje karakterizira međusobna suradnja i dobri međuljudski odnosi. Svi zaposlenici se uključuju u donošenje odluka te se uvijek nastoji održavati pozitivno ozračje (Buhač, 2017b). *Laissez-faire* je stil u kojem vođa čeka nastanak problema da bi reagirao, ili u nekim slučajevima uopće ne reagira. Naziva se još i stil odriješene ruke zbog toga što ravnatelji pokušavaju izbjeći situaciju i pasivni su kada je u pitanju reakcija na određeni događaj. Nastavnici imaju potpunu slobodu u radu i imaju dojam kao da ravnatelj ne postoji (Slavić, Rijavec i Matić, 2019).

3.2.1. Instrukcijsko vodstvo

Instrukcijsko vodstvo razvija se krajem 70-ih godina prošlog stoljeća. U ovom konceptu ravnatelji su fokusirani na rad nastavnika i na to kako oni utječu na same učenike. Ravnatelji su zaduženi da određuju misiju škole te da je promoviraju i osiguravaju podršku cijeloj školskoj zajednici. Osim toga, upravljaju kurikulumom, to jest, koordiniraju i kontroliraju nastavu. I zadnja stavka instrukcijskog vodstva je promoviranje pozitivne školske klime. Ravnatelji su dužni stvoriti poticajno okruženje za ostvarivanje ciljeva i očekivanja. Ovakvo vodstvo zahtjeva od ravnatelja visoku razinu suradnje s nastavnicima te provođenje vremena u razredu kako bi mogli pratiti razvoj učenika. Javlja se brojne kritike na ovaj način vodstva. Naime, ovakav idealiziran način vodstva je jako teško ostvariti s obzirom na ostale poslove koje ravnatelj obavlja (Puzić, 2006).

3.2.2. Transformacijsko vodstvo

Iako se koncept transformacijskog vodstva javlja 70-ih godina prošlog stoljeća, širi se tek 20-ak godina nakon kao odgovor na nedostatke instruktorskog vodstva. Instrukcijsko vodstvo ne povezuje vođe i suradnike ni na koji trajan način te dovodi do nekreativnog, ali stabilnog okruženja u usporedbi s održivim i inovativnim okruženjem koje donosi transformacijsko vodstvo koje se smatra uspješnijim (Bogler, 2001). Od ravnatelja se krenulo očekivati da uvedu vizionarsko vodstvo u organizaciju kojom upravljaju. Transformacijsko vodstvo povezuje vođu i njegove suradnike unutar kolaborativnog procesa promjene i tako pridonosi učinku cijele organizacije. Za razliku od instruktorskog vodstva koje uglavnom naglašava ravnateljevu kontrolu, ovdje je naglasak na suradnji i komunikaciji (Puzić, 2006). Ovakav način vođenja utječe na djelatnike i na njihovo percipiranje rada u ustanovi. Oni su uglavnom spremniji na promjene i usavršavanje te pokazuju veću predanost poslu (Peko, Mlinarević i Gajger, 2009). Ističu se tri glavna cilja ovakvog načina vođenja. Prvi je pomoć nastavnicima u razvijanju školske kulture. Drugi se odnosi na poticanje nastavnika na njihov osobni razvoj cjeloživotnim učenjem i stručnim usavršavanjima. Zadnji cilj je pomoć nastavnicima u rješavanju mogućih problema do kojih dolazi tijekom odgojno-obrazovnog procesa (Puzić, 2006).

Provodeći faktorsku analizu, Bass je uspio identificirati tri subfaktora transformacijskog vodstva koje je nazvao karizmom, osobnim obzirom i intelektualnom stimulacijom. Prema Bassu, karizma je sposobnost pojedinca da probudi ljude i navede ih da slijede misiju i viziju vođe, osobna obzirnost je sposobnost vođe da posveti osobnu pozornost djelatnicima, a intelektualna stimulacija je sposobnost vođe da motivira djelatnike kako bi razmišljali o inovativnim i kreativnim rješenjima problema. Kasnije su dodali još jedan čimbenik, inspiraciju, kako bi opisali transformacijsko vodstvo. Sposobnost inspiriranja smatra se blisko povezanom s karizmom i stoga se često smatraju istim sastavnim dijelom. No, za razliku od karizme, inspiracija se više odnosi na kreativni aspekt djelovanja. Identificirano je i šest glavnih karakteristika transformacijskih voditelja: izgradnja školske vizije i ciljeva, pružanje intelektualne stimulacije, nuđenje individualizirane podrške, simboliziranje profesionalne prakse i vrijednosti, pokazivanje visokih očekivanja učinka i razvoj struktura za poticanje sudjelovanja u školskim odlukama (Bass, 1985, prema Bogler, 2001).

3.3. Kompetencije ravnatelja

Pretpostavka je da će škole koje imaju snažno vodstvo ravnatelja biti učinkovitije i uspješnije. Odlike tog snažnog vodstva koje vode ka učinkovitom upravljanju školom odnose se na donošenje odluka, komuniciranje, usmjeravanje i razvoje osoblja, rješavanje problema te evaluaciju školskih aktivnosti (Sunaengsih, Anggarsni, Amalia i sur., 2019). Uspješno vođenje odgojno-obrazovne ustanove, unatoč brojnim izazovima s kojima se susreće, uglavnom ovisi o kompetencijama ravnatelja, to jest, njihovim znanjima, osobinama, vještinama i sposobnostima kako bi ostvario sve prethodno navedeno. Ove kompetencije uključuju: osobnu, stručnu, interpersonalnu, razvojnu i akcijsku kompetenciju (Vlada RH, 2002). Osobna kompetencija odnosi se na način razmišljanja i reagiranja ravnatelja te se tu kao bitne karakteristike ističu iskrenost, komunikacija, pristupačnost i samopouzdanje. Stručna kompetencija predstavlja stručno znanje potrebno za optimalno vođenje pedagoškog procesa u školi. Tu spada planiranje i vrednovanje rada te poznavanje zakona i pravilnika. Kada je riječ o interpersonalnim kompetencijama, one se odnose na vještine u upravljanju međuljudskim odnosima. Bitno je da su ravnatelji sposobni motivirati druge te rješavati konflikte. Uspješno vođenje razvoja i upravljanje školom spada u razvojne kompetencije. Ono što ih odlikuje je uvođenje inovacija, razvoj vizije škole te stvaranje plana rada i djelovanja. Akcijske kompetencije su zapravo praktične aktivnosti ravnatelja u i izvan ustanove koje se uglavnom odnose na uklanjanje svih prepreka, savjetodavni rad te stvaranje pozitivnog ozračja (Staničić i Zekanović, 2011).

Ravnatelj stvara odnose suradnje i prijateljstva sa stručnom službom, učiteljima i roditeljima te motivirajuću klimu koja regenerira novu pozitivnu sinergiju. Uz profesionalne vještine, za stvaranje zajedničke misije škole važne su i socijalne i komunikacijske vještine, optimizam i vizija. Na taj način ravnatelj potiče sposobnost drugih članova zajednice učenja da utječu na kvalitetu programa i nastave (Buhač, 2017). S obzirom na poslove koje ravnatelji obavljaju, u njihovom radu trebaju biti prisutne i određene pedagoške kompetencije. Motivacija se javlja kao jedna od najvažnijih. Menadžeri škole, to jest ravnatelji uvelike utječu na samu radnu atmosferu na poslu. Čim su radnici motiviraniji, više će se truditi te će samim time i rezultati biti bolji. Glavni zadatak ravnatelja je da u suradnji sa suradnicima ostvari sve ciljeve koji su predviđeni (Blažević, 2014). Kada se govori o komunikaciji ona je također iznimno bitan aspekt. Ravnatelji bi trebali biti komunikativni i surađivati s kolegama i učenicima. Važno je i slušati

drugoga te davati povratnu informaciju kako bi se osigurao odnos povjerenja u kojem svi profitiraju te na taj način se smanjuje mogućnost nastajanja konfliktnih situacija. S dobrom komunikacijom razvijaju se i međuljudski odnosi. Ravnatelj u školi treba imati autoritet, ne onaj nametnuti i agresivni, no ipak on ima veći utjecaj od ostatka. Iz tog razloga važno je surađivati s ostatkom kolektiva, stvoriti ugodan, prijateljski odnos. Današnje društvo se jako brzo mijenja pa se samim time mijenjaju i mnoge stvari u odgojno-obrazovnom sustavu koji se trudi biti u toku s društvenim promjenama. Upravo zato je važno da su ravnatelji otvoreni prema promjenama i inovacijama u školama. Zadnja pedagoška kompetencija je praćenje i unapređivanje nastave. Svaki ravnatelj ima određen minimum sati koje mora provesti u hospitacijama na nastavi. Na taj način može procijeniti rad nastavnika, unaprijediti sam nastavni proces koji će u konačnici rezultirati poboljšanjem rada cjelokupne škole (Martinjaš, 2020).

4. Pedagog

Školski pedagog je najšire profilirana osoba u timu stručnih suradnika škole. On ima utjecaj na sve faze odgojno-obrazovnog procesa. Sam začetak rada školskog pedagoga javlja se u početkom 20. stoljeća u SAD-u, dok se u Hrvatskoj prvi pedagog javlja 1955. godine u Zagrebu. U samim počecima na tu poziciju su se zapošljavali nastavnici koji nisu imali stručne kompetencije potrebne za obavljanje pedagoških djelatnosti te se u društvu javlja potreba da se uspostavi studij koji će biti namijenjen isključivo školskim pedagogima (Ledić, Staničić, i Turk, 2013). Razvoj pedagoške uloge tijekom povijesti nije bio brz proces već se odvijao kroz nekoliko faza. Na početku, pedagog se smatrao pomoćnikom ravnatelja, preuzimajući mnoge zadatke koji nisu bili dio njihovog opisa posla poput administracije i vođenja. U Zakonu o osnovnoj školi iz 1964. godine navodi se kako je pedagog osoba koja pomaže ravnatelju kada se radi o stručno-pedagoškim pitanjima (Staničić, 2017). Kasnije se razvija jasnija uloga pedagoga koja se fokusira na unapređenje odgojno-obrazovnog procesa, a područje rada je isključivo usmjereno na stručno-pedagoški rad. Uz to, sve više se naglašava savjetodavni aspekt pedagoškog rada, jer se pedagog smatra osobom koja pomaže učenicima u rješavanju njihovih problema, ali i nastavnicima kako bi bili učinkovitiji u svom radu (Staničić, 2005).

1970-ih godina na pedagošku scenu u Hrvatskoj dolazi sveučilišni pedagog Vladimir Jurić koji ide korak dalje te pedagoge navodi kao stručne suradnike, a ne više pomoćnike nastavnicima. U ovoj fazi započinje intenzivnije zapošljavanje diplomiranih pedagoga koji preuzimaju funkciju od do tada zaposlenih istaknutijih nastavnika (Dimić, Mičić i Luketić, 2022). Tada se javljaju i ideje kako svaka odgojno-obrazovna ustanova treba imati vlastitu stručnu službu na čelu s pedagogima (Ledić i sur., 2013). U Konceptiji razvojne pedagoške službe (1986.), prihvaćen je naziv "razvojno-pedagoška služba", a u definiciji tog pojma ističu se razvojno-istraživački i inovacijski aspekti. Razvojna pedagoška služba definirana je kao tim stručnjaka, od kojih su svi različitih profila, čija je temeljna funkcija poticanje, anticipiranje, usmjeravanje razvoja i unapređenje cjelokupne odgojno-obrazovne djelatnosti škole. Temelji se na znanstvenim spoznajama i u skladu je s individualnim potrebama učenika i društva u kojem se nalazi (Staničić, 2005). Krajem 90-ih godina 20. stoljeća raste svijest o važnosti pedagoga jer se prepoznala njihova uloga u unaprjeđivanju kvalitete rada odgojno-obrazovne ustanove (Dimić i sur., 2022). „...pedagoga drži ključnim čimbenikom razvoja škole i jezgrom razvojne pedagoške djelatnosti u

*njoj. On razvoj ostvaruje interdiscipliniskim pristupom i timskim radom sa svim subjektima u školi i uz pomoć tijela izvan škole te funkcijama kao što su planiranje, programiranje, organizacija, koordinacija, informiranje, usmjeravanje, savjetovanje, usavršavanje, istraživanje i dr.“ (Ledić i sur., 2013: 12). Kao što je ukratko predstavljeno, uloga pedagoga se značajno mijenjala kroz povijest. Ipak, zadržala je neke osnovne postavke svog izvornog značenja. U staroj Grčkoj i Rimu postojala je osoba pod nazivom *paidagogos*. To je bila osoba od povjerenja, koja brine i odgaja dječake tog doba te ih prati kroz školovanje. To uistinu jest i pedagog danas (Luketić, 2022).*

4.1. Područje rada pedagoga

Kada se govori o području rada pedagoga, ono obuhvaća aktivnosti koje obavlja u ustanovi kako bi se postigli optimalni rezultati. Iako se pokušalo definirati ulogu i područje rada pedagoga na različite načine, zaključak je uvijek bio isti - to područje rada se prostire na sve aspekte odgojno-obrazovnog procesa. Postoje različiti pristupi sistematizaciji područja rada pedagoga. Jedan od tih pristupa uključuje podjelu pedagoških poslova na operativne, instruktivne i studijsko-analitičke. Operativni poslovi se odnose na specifična stručna područja, instruktivni poslovi uključuju pedagoge koji podučavaju druge, dok se studijsko-analitički poslovi odnose na istraživanje i analizu tema unutar područja rada pedagoga (Ledić i sur., 2013). Važno je istaknuti da ovakva nejasna organizacija poslovnih sadržaja može stvoriti određene poteškoće u razumijevanju uloge školskog pedagoga, posebno kod manje iskusnih pojedinaca. Ovo može dovesti do konfuzije i pružiti argumente onima koji nisu upućeni (ili onima s lošim namjerama) da osporavaju pedagoge i njihov rad. Neupućeni smatraju da različiti popisi zadataka ukazuju na nedostatak jasnoće u vezi s onim što pedagozi zaista trebaju raditi. Ova konfuzija se dodatno pojačava zbog razine detalja (od široke perspektive koja opisuje nekoliko ključnih aktivnosti do detaljnog opisa koji navodi tisuće aktivnosti) i doprinosi općem nerazumijevanju uloge pedagoga. Jedan od velikih problema leži i u tome što se područje rada ponekad shvaća kao sam program rada. Takav pristup zanemaruje činjenicu da područje rada zapravo predstavlja popis mogućih aktivnosti i služi kao okvirni ili potencijalni program (Ledić i sur., 2013).

Svaki pedagog ima autonomiju i pretpostavlja se da je odgovoran za procjenu potreba svoje škole u području pedagoškog razvoja i savjetodavnih aktivnosti za koje je kompetentan.

Tko bi bolje od pedagoga mogao sagledati strukturu i procijeniti kvalifikaciju suradnika s kojima radi, kao i karakteristike i potrebe pojedinih učenika? Imajući to na umu, pedagog je najkvalificiraniji da na temelju objektivne procjene potreba iz inventara aktivnosti (područja rada) izradi vlastiti program rada za specifične uvjete i određeno razdoblje te ga predloži na učiteljskom vijeću (Ledić i sur., 2013). Prema Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014.) tjedni plan pedagoga bi trebao izgledati tako da 15 sati tjedno provodi u radu s učenicima, a po pet sati s roditeljima i učiteljima. Uz to, po dva sata bi trebao utrošiti na analizu i vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa te na razna istraživanja i projekte koji dovode do unapređivanja i razvoja ustanove. Jedan sat se izdvaja na dokumentacijsku djelatnost. Preostalih 10 sati odnosi se na poslove planiranja, stručnog usavršavanja te suradnju s ravnateljem i ostalim sudionicima.

Mušanović (2000) navodi nekoliko osnovnih funkcija djelovanja suvremenog pedagoga. Prva funkcija je operativna, što uključuje pripremu i organizaciju pedagoške djelatnosti, uključujući planiranje, evaluaciju i praćenje. Druga funkcija je studijsko-analitička, gdje pedagog kontinuirano prati odgojno-obrazovne procese kako bi ih evaluirao i intervenirao ako je potrebno za optimalno djelovanje organizacije. Treća funkcija je informativna, gdje pedagog obavještava sudionike o novostima i pruža im potrebne informacije kako bi zadovoljili svoje potrebe. Instruktivna funkcija se odnosi na poučavanje i usavršavanje učenika, roditelja, nastavnika i drugih stručnih suradnika. Sljedeća funkcija obuhvaća savjetodavni, terapijski i supervizijski rad, gdje pedagog pomaže učenicima i nastavnicima koji se suočavaju s teškim životnim situacijama. Istraživačka funkcija se odnosi na istraživački rad pedagoga, koji mora kontinuirano učiti jer je područje pedagogije podložno promjenama i inovacijama. Zadnja funkcija se odnosi na normativni aspekt, uključujući organizaciju rada prema postavljenim normama i protokolima te stvaranje vlastitih kako bi se postigao konačni cilj (Mušanović, 2000, prema Staničić, 2005).

Glavni dio pedagoškog posla obuhvaća pet glavnih aktivnosti koje su objavljene u dokumentu iz 2001. godine pod nazivom Konceptija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika (Dimić i sur., 2022). Prvi dio poslova odnosi se na pripreme za ostvarivanje plana i programa cjelokupne odgojno obrazovne ustanove. Ovdje je uključeno planiranje i organiziranje rada ustanove, izrada godišnjeg plana i kalendara aktivnosti, uvođenje inovacija, praćenje

napredovanja, ostvarivanje uvjeta kako bi se mogao realizirati plan i program... Drugi dio odnosi se na sudjelovanje samih pedagoga u odgojno-obrazovnom procesu. Prvi korak je upis djece u školu gdje pedagog odmah stvara prvi dojam o djeci. Nakon toga važna stavka je praćenje kvalitete odgojno-obrazovnog procesa, uvođenje inovacija te njihova evaluacija. Važan aspekt pedagoškog rada je i savjetodavni rad sa svim sudionicima u procesu odgoja i obrazovanja. Naglašava se i rad s učenicima s posebnim potrebama bilo da je u pitanju samo prepoznavanje potreba ili konkretan rad u praksi s djecom s teškoćama. Osim do sada navedenog, posao pedagoga je i pružanje savjetodavne podrške, vođenje radionica, vođenje profesionalne orijentacije i slično. Treći dio poslova pedagoga odnosi se na analizu, vrednovanja i istraživanja procesa i rezultata. Evaluacija se radi s ciljem poboljšanja i unapređivanja cjelokupnog procesa odgoja i obrazovanja. Pedagog je ključna osoba koja mora prepoznati problem ako postoji te naći alternativna rješenja za ostvarivanje optimalnih ciljeva. Tu se ističu polugodišnje analize te analize na kraju školske godine. Četvrta skupina poslova pedagoga odnosi se na kontinuirano stručno usavršavanje i osposobljavanje pedagoških djelatnika. Kako bi to mogli provoditi važno je da pedagozi rade na vlastitom stručnom usavršavanju, da su u toku sa svim promjenama i inovacijama te u dobrim odnosima s drugim institucijama kako bi mogli međusobno dijeliti iskustva. Ako je zadovoljen ovaj uvjet, pedagozi provode i stručno usavršavanje nastavnika kako bi i oni bili u tijeku te kako bi mogli u svojoj nastavi i djelovanju primijeniti sve inovacije (Ledić i sur., 2013). Važno je školu razvijati u smjeru zajednice koja uči. Suradnjom, dijeljenjem iskustava i dobrom komunikacijom svi mogu profitirati i unaprijediti i svoj rad, ali i rad same ustanove. Nastavnici u suvremenoj školi nisu samo prenositelji znanja već su organizatori nastavnog procesa i zato je iznimno važno cjeloživotno učenje i usavršavanje (Vuković, 2011). Zadnja skupina poslova odnosi se na informacijsku, bibliotečnu i dokumentacijsku djelatnost. Danas živimo u vremenu gdje je tehnologija široko rasprostranjena te se bez nje ne može raditi. Pedagog treba poznavati informatičku tehnologiju te osposobljavati nastavnike za primjenu novih programa i softvera. Bibliotečno područje se odnosi na prikupljanje literature te poticanje i djece i nastavnika na korištenje iste. Dokumentacijska djelatnost se veže uz vođenje, brigu i čuvanje dokumentacije vezane uz nastavni proces (Ledić i sur., 2013).

Posao pedagoga u suvremenoj školi susreće se s velikim brojem izazova. Pedagog je osoba koja motivira učenike kako bi se u potpunosti uključili u odgojno-obrazovni proces. Na taj način iskorištavaju svoj najveći potencijal. Kako bi se to postiglo, potrebno je i organizirati život i rad u

školi tako da okolina bude poticajna i ohrabrujuća za svakog učenika. Nužno je razvijati kreativnost i inovativnost te zajedništvo i međusobnu suradnju kako bi se kod učenika razvio interes za aktivnim sudjelovanjem. Zato je iznimno važno da pedagog prati promjene u društvu i da svoj rad prilagodi suvremenim načinima djelovanja (Vuković, 2011).

4.2. Pedagoško vođenje

Školski pedagog, u skladu sa svojom ulogom i profesijom, aktivno sudjeluje u procesima školskog menadžmenta, posebno u vođenju i upravljanju školom. Pedagoško je vođenje koncept koji se fokusira na podršku učenicima, nastavnicima i ostalim članovima obrazovne zajednice. Važno je naglasiti razliku: ravnatelj upravlja i rukovodi, dok pedagog vodi ljude - utječe na njih, inspirira, motivira i usmjerava prema ostvarenju njihovih ciljeva. Iz toga proizlaze tri razine djelovanja pedagoga koje odražavaju važnost i kompleksnost uloge školskog pedagoga u promicanju uspješnosti škole i podršci učenicima i ostalim članovima školske zajednice:

1. razvojna razina - pedagog djeluje kao razvojni stručnjak odgovoran za postizanje specifičnih ciljeva u kurikulumu.
2. razina donošenja odluka - na ovoj razini, pedagog donosi odluke kao odgovor na svakodnevne situacije s kojima se susreće u praksi.
3. osobne karakteristike - osobine ličnosti pedagoga su preduvjet za stvaranje kompetencijskog profila školskog pedagoga (Jurić, 2004, prema Šindarić, 2009).

4.3. Kompetencije pedagoga

„Kompetencije školskog pedagoga, bile bi stoga, odlike, znanja i kvalifikacije potrebne školskom pedagogu da bi uspješno vodio prema ostvarenju stručno-pedagoških ciljeva škole i unapređivanju kvalitete pedagoškog procesa u njoj.“ (Staničić, 2005: 41) Kada govorimo o poželjnim kompetencijama vidimo da se one velikim dijelom slažu s kompetencijama koje se očekuju od ravnatelja. Možemo izdvojiti pet tipova kompetencija. Osobne kompetencije odnose se na marljivost, inicijativnost, odgovornost, komunikaciju... Komunikacija je pedagogima od iznimne važnosti. Oni su u svakodnevnoj interakciji s velikim brojem ljudi, često imaju javna

obraćanja i izlaganja te obavljaju savjetodavne razgovore. Bitno je da imaju sposobnost jasnog govorenja, argumentiranja, vođenja dijaloga, ali i izraženu sposobnost slušanja i razumijevanja drugih (Fajdetić i Šindarić, 2014). Razvojne kompetencije su vezane uz razvoj, inovacije te korištenje tehnologije. Stručna se kompetencija veže uz unaprjeđenje cjelokupnog procesa rada te vrednovanje istog. Socijalna kompetencija se odnosi na međuljudske odnose te motiviranje radnika. I zadnja kompetencija je ona akcijska koja se odnosi na praksu, to jest na osiguravanje uvjeta kako bi se ostvarili ciljevi odgojno-obrazovnih ustanova (Staničić, 2005). U kasnijim istraživanjima koja su se provodila na ovu temu prepoznala se važnost još nekoliko kompetencija za obavljanje ovog posla. Tako se mogu navesti još i etičnost, interes za rad s djecom, a posebice kompetencija aktivnog građanina. Ovdje se naglašava razumijevanje smisla i načina funkcioniranja demokracije te dijeljenje uvjerenja demokracije, a to su sloboda, tolerancija, te sudjelovanje u javnim raspravama (Ledić i sur., 2013).

Osim do sada navedenog, možemo razlikovati i tri elementa profesionalne kompetentnosti. Profesionalna znanja odnose se na sve ono što su pedagozi stekli tijekom vlastitog obrazovanja. Profesionalne vještine bile bi sve sposobnosti osobe koje čine njen identitet. Zadnji element su osobni potencijali koje osoba koristi u svakodnevnom radu kako bi izvršavala svoju ulogu (Žižak, 1997, prema Ledić i sur., 2013).

Nešto novija istraživanja navode i indikatore koji govore o kvaliteti pedagoških kompetencija. Naglašava se važnost sljedećih stavki:

1. empatija – razumijevanje emocionalnih stanja drugih
2. sociorefleksija – samopoštovanje i samoprocjena; sposobnost da procijeni kako drugi gledaju i doživljavaju ulogu pedagoga
3. kritični pristup aktivnostima – planiranje i organizacija svakodnevnih poslova
4. opća kultura – očekivanja, promicanje opće poznatih vrijednosti
5. kognitivna kompetencija – stilovi učenja, kreativnost
6. motivacija – motiviranje učenika
7. organizacijske vještine – radionice, stvaranje poticajnog okružja za učenje (Tolipov i Saidalieva, 2019, prema Petani i Iveljić, 2022).

5. Suradnja ravnatelja i pedagoga

Područja rada ravnatelja i pedagoga velikim dijelom se preklapaju, no očite su i razlike u profilima poslova koje obavljaju. To se uglavnom javlja zbog već prethodno objašnjenih razlika između upravljanja i vođenja. Dok upravljanje uključuje dužnosti ravnatelja, vodstvo uključuje dužnosti pedagoga. Drugim riječima, ravnatelj upravlja resursima, a pedagog usmjerava ljude, što znači da utječe, inspirira, motivira i usmjerava ljude na akcije za postizanje njegovih ciljeva (Šindarić, 2009). Provedeno istraživanje (Šturlić i Silov, 2014) pokazalo je kako od 64 posla koja pedagozi i ravnatelji obavljaju u školi, dolazi do preklapanja u čak 33 što nam dokazuje koliko je važna njihova suradnja. Rezultati su pokazali kako nema značajne razlike u mišljenjima o podjeli poslova između jednih i drugih. Ravnatelji i pedagozi su najvećim dijelom navodili kako je izravna komunikacija glavni oblik suradnje, ali uz to često surađuju i na raznim sjednicama i u timovima.

Idealni uvjeti bi bili kada bi ravnatelj i pedagog koristili interdisciplinarni pristup i timski rad u ostvarivanju zadanih ciljeva i zadataka vezanih uz odgoj, obrazovanje i razvojno-pedagošku djelatnost. Istraživanja koja su do sada provedena u Hrvatskoj i svijetu potvrđuju da je suradnja između ravnatelja i pedagoga ključna za stvaranje optimalnih uvjeta za razvoj škole (Šurlić i Silov, 2014). Dobrom suradnjom moguće je stvoriti viziju škole te uvoditi promjene čiji je cilj uspjeh učenika te njihov napredak (Vuković, 2021).

6. Empirijsko istraživanje

6.1. Problemi i cilj istraživanja

Pedagoški menadžment je iznimno važan koncept koji utječe na razvoj i napredovanje škole. Obuhvaća planiranje, organizaciju, vođenje i kontrolu obrazovnih procesa, upravljanje ljudskim resursima i materijalnim sredstvima, evaluaciju učenja i razvoj obrazovne politike. Fokusira na unapređivanje kvalitete obrazovanja, donošenje odluka i praćenje rezultata. Cilj je stvoriti povoljno okruženje za učenje koje podržava razvoj učenika, nastavnika i ostalih aktera u obrazovnom procesu što nije nimalo lak zadatak. U literaturi se posebno naglašava uloga ravnatelja kao menadžera škole te se uglavnom zanemaruje činjenica da te poslove u određenoj mjeri obavljaju i pedagozi.

Cilj ovog istraživanja je prikazati stavove pedagoga o funkcijama pedagoškog menadžmenta na njihovom mjestu rada te prikazati u kojoj mjeri surađuju s ravnateljima u provođenju istog.

6.2. Hipoteze istraživanja

Definirane hipoteze istraživanja su:

H1 – provođenje pedagoškog menadžmenta ustanove nije na zadovoljavajućoj razini

H2 – ne postoji statistički značajna razlika u provođenju pedagoškog menadžmenta s obzirom na godine iskustva pedagoga

H3- ne postoji statistički značajna razlika u provođenju pedagoškog menadžmenta s obzirom na veličinu mjesta u kojem su pedagozi zaposleni

H4 – ne postoji povezanost između poslova pedagoga i ravnatelja u provedbi pedagoškog menadžmenta

6.3. Metodologija istraživanja

6.3.1. Instrument istraživanja

Za potrebe istraživanja korišten je već provedeni upitnik (Šindarić, 2009) koji je prilagođen potrebama ovog istraživanja. Sastoji od tri dijela (vidi prilog 1). Prvi dio se odnosi na opće podatke o ispitanicima u kojem se ispitivao spol, dob, mjesto rada, godine staža, vrsta ugovora koji imaju te veličina grada u kojem rade. Drugi dio anketnog upitnika sastoji se od 23 tvrdnji u kojima se od ispitanika očekivalo da procijene u kojoj mjeri se određene postavke pedagoškog menadžmenta provode na njihovom radnom mjestu. Ispitanici su na navedene tvrdnje odgovarali na skali od 1 do 5, pri čemu je 1 označavao najniži, a 5 najviši stupanj slaganja. Treći dio upitnika sastojao se od navedenih 18 poslova koji spadaju u kategoriju poslova pedagoškog menadžmenta te se od ispitanika očekivalo da navedu koje poslove obavljaju samostalno, koje obavlja ravnatelj, a koje obavljaju u suradnji.

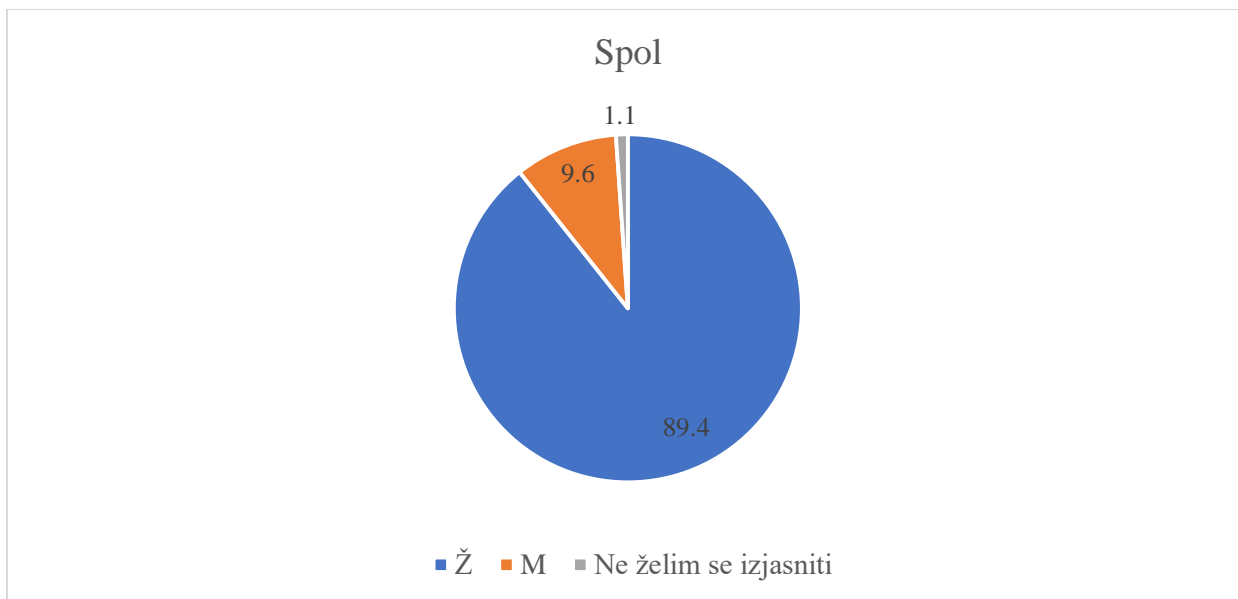
6.3.2. Metode prikupljanja i analize podataka

Anketno ispitivanje provedeno je putem online platforme Google obrasca. Ispitanici su dobrovoljno pristupali ispitivanju, bili su upoznati s ciljem istraživanja te im je osigurana anonimnost.

U ovisnosti o distribuciji podataka hipoteze će biti testirane neparametrijskim (Kruskal-Wallis test) ili parametrijskim testovima (t-test).

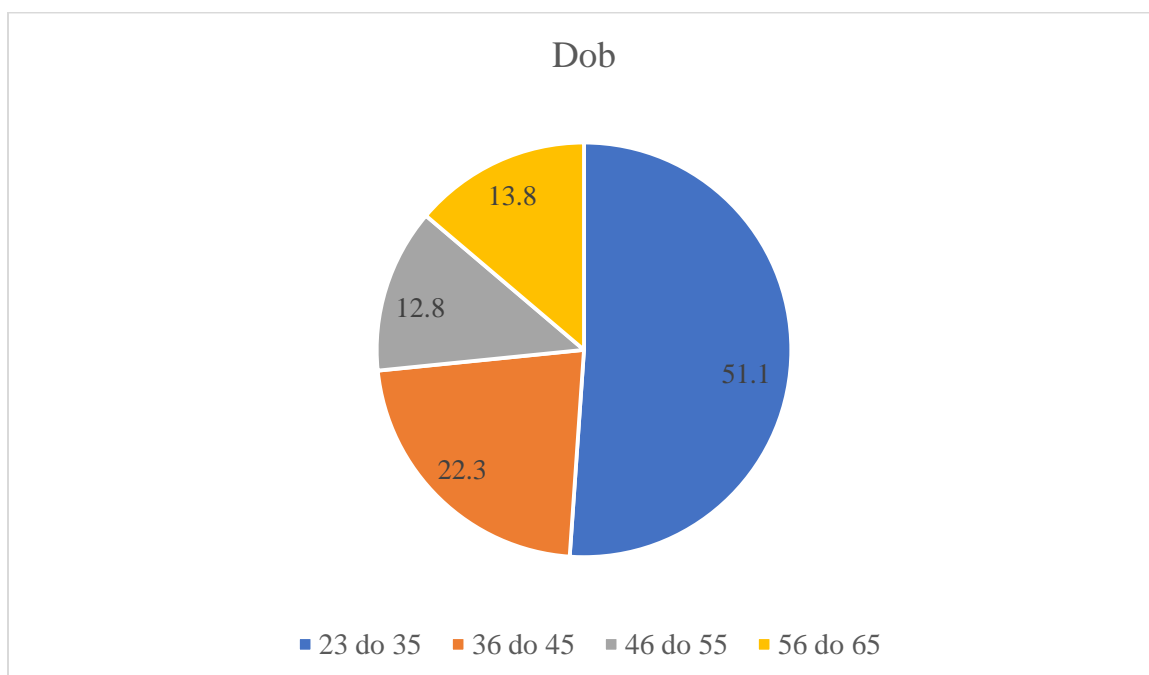
6.3.3. Uzorak

U provedenom istraživanju sudjelovalo je 94 ispitanika iz cijele Hrvatske. U najvećem broju su sudjelovale osobe ženskog spola što je vidljivo na *Slici 1*.



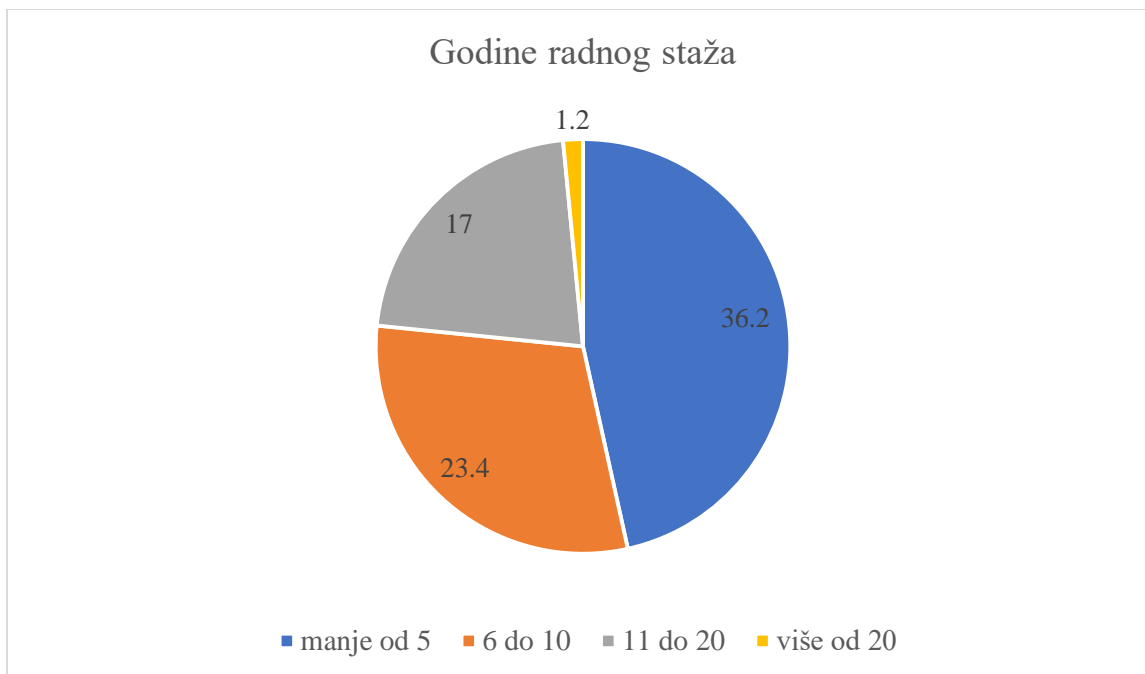
Slika 1. Ispitanici po spolu

Prema dobi, više od pola ispitanika je u dobi od 23 do 35 godina. Najmanje ispitanika je starosne dobi od 46 do 55 godina (Slika 2.).



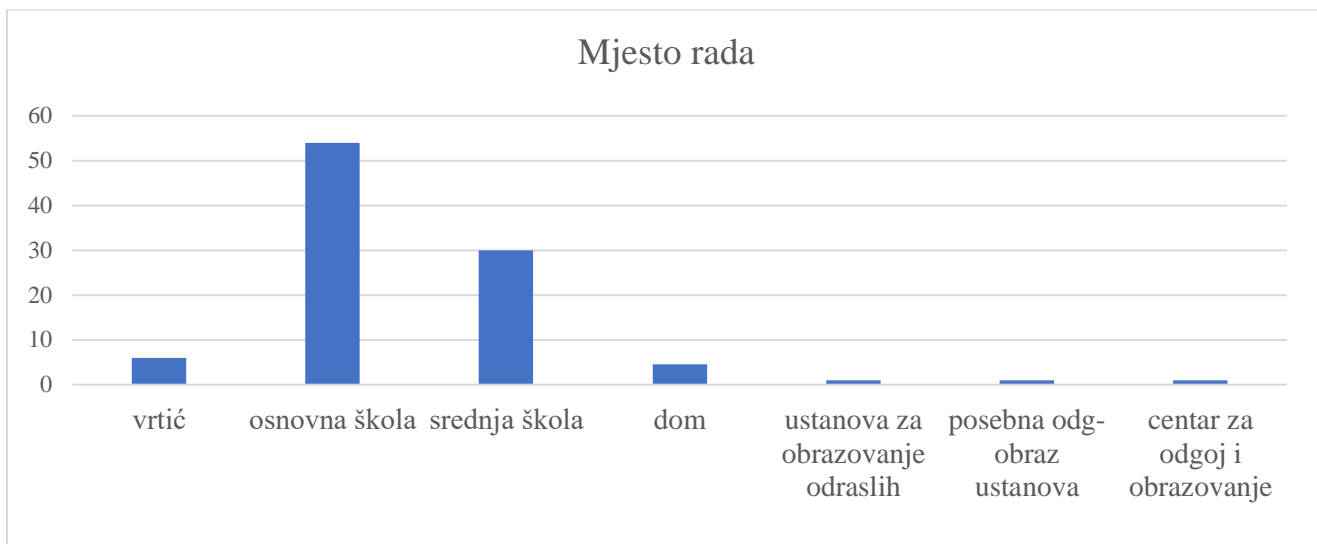
Slika 2. Podjela ispitanika prema dobi

U provedenom istraživanju najveći broj sudionika ima manje od 5 godina radnog staža što objašnjavamo činjenicom da najviše ispitanika ima 23 do 35 godina. Na Slici 3. vidljivi su rezultati.



Slika 3. Prikaz godina radnog staža

S obzirom na to da je anketa bila namijenjena općenito pedagogima, mjesta na kojima rade se razlikuju te je ispitanicima ponuđeno da sami navedu svoje mjesto rada (*Slika 4.*).



Slika 4. Mjesto obavljanja rada

6.4. Testiranje istraživačkih hipoteza

H1: Provođenje pedagoškog menadžmenta ustanove nije na zadovoljavajućoj razini.

Za testiranje opisane hipoteze nije predviđeno korištenje statističkih testova. „Zadovoljavajuća razina“ definirana je kao prag u kojem bi prosječna ocjena iznad 3,0 upućivala na „zadovoljavajuću razinu“, dok bi prosječna ocjena niža od 3,0 upućivala na „nezadovoljavajuću razinu“.

Pri tom, potrebno je naglasiti da se testiranje navedene hipoteze odnosi na pitanja iz upitnika pod brojem 7-29 (*tablica 1.*) te da se testira s obzirom na 3 definirane kategorije:

1. Pozitivni uvjeti rada (7 – 12, 15)
2. Timski rad i motivacija (13 – 23, izuzev 15)
3. Suradnja i odnosi (24 – 29)

Također, ocjene na pitanja iz upitnika na Likertovoj skali određene su rasponom od 1 do 5, gdje 1 označava „U potpunosti se ne slažem“, a 5 „U potpunosti se slažem“. Pri tom, kod pozitivnih uvjeta rada, sva pitanja su postavljena na način da veća ocjena označava pozitivnije uvjete rada, izuzev pitanja 9 (Q9) gdje niža ocjena označava pozitivnije uvjete rada. S tim u vezi, kako bi se postigla konzistentnost na mjernoj skali sa ostalim pitanjima, za pitanje Q9 izvršeno je rekodiranje odgovora, gdje su ocjene 1 zamijenjene sa ocjenama 5 i ocjene 2 sa ocjenama 4, dok ocjene 3 ostaju nepromijenjene.

Tablica 1. Podjela pitanja upitnika po definiranim kategorijama

| | | |
|--|-------------------------------------|--|
| <i>Stavovi pedagoga o funkcijama pedagoškog menadžmenta</i> | <i>Pozitivni uvjeti rada</i> | Q7 – U školi se cijeni rad i zalaganje djelatnika. Q8 – Pažnja se posvećuje stvaranju pozitivnih uvjeta za rad. Q9 – Djelatnike se nadzire i strogo kontrolira. Q10 – U školi se uvažava individualno mišljenje svakog djelatnika. Q11 – Djelatnici imaju slobodu u svom radu. Q12 – Imamo jasno definirane ciljeve i viziju razvoja svoje škole. Q15 – U školi se provode smislene i kvalitetne promjene. |
|--|-------------------------------------|--|

| | |
|---------------------------------------|--|
| <i>Timski rad i motivacija</i> | <p>Q13 – Djelatnike se potiče na primjenu novih ideja i inovacija.</p> <p>Q14 – U školi se cijeni kreativnost i inovativnost.</p> <p>Q16 – Djelatnici su dovoljno uključeni u planiranje i kreiranje školskih aktivnosti.</p> <p>Q17 – Djelatnike se potiče da unutar škole pronalaze načine, sadržaje i oblike rada za svoj stručni razvoj.</p> <p>Q18 – Analiziramo i vrednujemo naša dosadašnja iskustva kako bismo kvalitetno usmjeravali naš budući rad.</p> <p>Q19 – Djelatnike se potiče na timski rad i suradnju.</p> <p>Q20 – Djelatnici su motivirani za kvalitetan rad.</p> <p>Q21 – U školi vlada pravo demokratsko ozračje.</p> <p>Q22 – Konflikti i sukobi između djelatnika nisu česti.</p> <p>Q23 – Škola se trudi svoj rad prikazati široj javnosti i svoje rezultate rada učiniti transparentnima.</p> |
| <i>Suradnja i odnosi</i> | <p>Q24 – Škola uspješno surađuje s roditeljima i tu suradnju smatra važnom zadaćom.</p> <p>Q25 – Svoju školu smatram uspješnom i ponosna/ponosan sam na to.</p> <p>Q26 – Kvalitetan rad pedagoga temelji se na procesu pedagoškog vođenja.</p> <p>Q27 – U mojoj je školi vrlo velik utjecaj pedagoga na vođenje škole.</p> <p>Q28 – Zadovoljan/na sam odnosima s ravnateljem škole.</p> <p>Q29 – Zadovoljan/na sam odnosima s kolegicama i kolegama u školi.</p> |

Prilikom obrade podataka pitanja su grupirana te su se tražile prosječne vrijednosti za cijelu kategoriju, a ne za svako pitanje pojedinačno. U *tablici 2.* prikazani su osnovni statistički podaci za sve tri kategorije po kojima se ispitala hipoteza.

Tablica 2. Deskriptivna statistika sve tri kategorije

| | M | Median | SD | Min | Max |
|-------------------------|--------|--------|---------|------|------|
| pozitivni uvjeti rada | 3,6277 | 3,5714 | 0,66123 | 2,00 | 5,00 |
| timski rad i motivacija | 3,6723 | 3,800 | 0,733 | 2,00 | 4,90 |
| suradnja i odnosi | 3,9309 | 4,00 | 0,69493 | 2,00 | 5,00 |

Budući da je hipotezom definirano da prag „zadovoljavajuće razine“ pedagoškog menadžmenta ustanove iznosi iznad 3,0, a s obzirom da prosječne vrijednosti u sve tri kategorije prelaze navedeni prag, **može se zaključiti da se navedena hipoteza odbacuje**. Iz dobivenih rezultata možemo vidjeti kako je najvišim vrijednostima ocijenjena kategorija Suradnja i odnosi (M=3,9). Nakon toga slijedi kategorija Timski rad i motivacija (M=3,7) te posljednja Pozitivni uvjeti rada (M=3,6) (tablica 2). Prema navedenim rezultatima moglo bi se reći da su ispitanici niti zadovoljni, niti ne zadovoljni u sve tri navedene kategorije.

Ispitanici su najviše slaganje iskazali u pitanjima: „Djelatnici imaju slobodu u svom radu.“ (M=4,0), „Škola se trudi svoj rad prikazati široj javnosti i svoje rezultate rada učiniti transparentnima“ (M=4,0), „Zadovoljan/na sam odnosima s ravnateljem škole“ (M=4,0) te „Kvalitetan rad pedagoga temelji se na procesu pedagoškog vođenja“ (M=4,1). Najmanje slaganje uočeno je na pitanjima: „Djelatnici su motivirani za kvalitetan rad“ (M=3,2), „U školi se provode smislene i kvalitetne promjene“ (M=3,4) te „U školi vlada pravo demokratsko ozračje“ (M=3,4).

Prema Šindarić (2009) slični rezultati dobiveni su i u istraživanju provedenom nad 211 ravnatelja, nastavnika i pedagoga gdje se ispitivala razina zadovoljstva u sličnim kategorijama kao i u istraživanju ovog diplomskog rada. Prosječna vrijednost za sve kategorije je 3, no najvišim vrijednostima je označena kategorija Zadovoljstva odnosima. Na temelju dobivenih rezultata, možemo zaključiti da je ključna zadaća obrazovnih institucija poticanje motivacije putem individualnog pristupa svakom pojedincu, uzimajući u obzir njegove sposobnosti i znanje. Motivacija predstavlja poticaj za postizanje visoke kvalitete rada te za kontinuirani osobni napredak, uključujući razvoj komunikacijskih vještina nužnih za uspješno djelovanje. Osobe koje vode obrazovne institucije imaju odgovornost stvarati pozitivno okruženje za rad te usmjeravati

profesionalni razvoj kako bi se postigli izvrsni rezultati u radu s učenicima, roditeljima i kolegama nastavnicima te kako bi se kontinuirano poboljšala kvaliteta cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa (Šindarić, 2009).

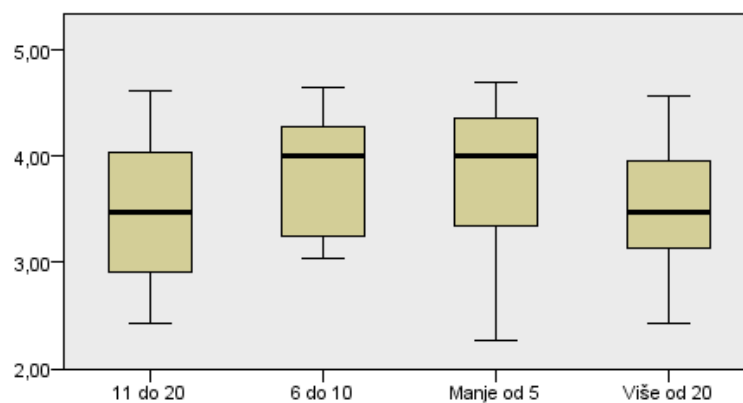
H2: Ne postoji statistički značajna razlika u provođenju pedagoškog menadžmenta s obzirom na godine iskustva pedagoga.

S obzirom na godine iskustva, definirane su 4 kategorije koja slijede kategorije iskustva iz anketnog upitnika, a to su:

- Manje od 5 godina
- 6 do 10 godina
- 11 do 20 godina
- Više od 20 godina

Budući da je anketom definirano nekoliko kategorija godina iskustva, statistički test kojim će se provjeravati navedene hipoteze je neparametrijski Kruskal - Wallis test.

Na *slici 5.* navedeni su rezultati Kruskal – Wallis testa s obzirom na kategorije godina iskustva.



Slika 5. Prosječne ocjene na temelju godina staža

Može se uočiti da su ispitanici u kategorijama manje od 5 godina iskustva i 6 do 10 godina iskustva imali više prosječne ocjene (4,0) u odnosu na ostale dvije kategorije čija je prosječna ocjena 3,5.

Tablica 3. Kruskal-Wallis test za godine staža

| | t | df | p |
|--------------|-------|----|-------|
| godine staža | 6,702 | 3 | 0,082 |

$p < 0,05$

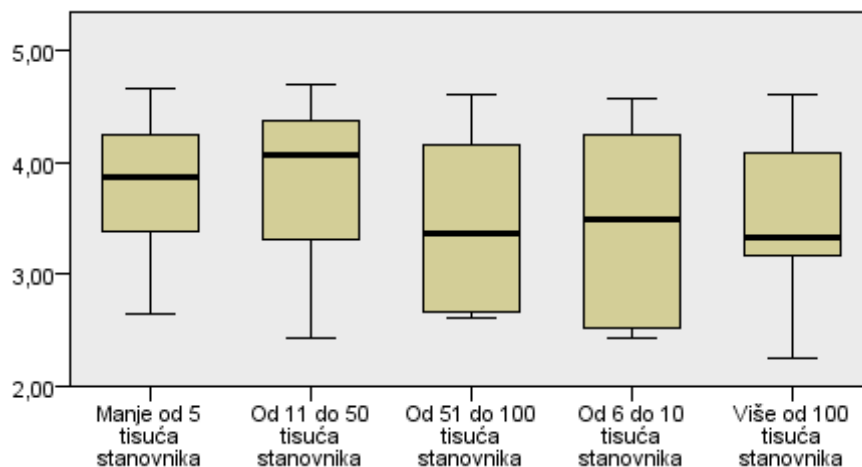
Ipak, na temelju dobivenih rezultata testa koje vidimo u *tablici 3.*, možemo zaključiti da je empirijska razina signifikantnosti $p=0,082$, čime se **istraživačka hipoteza da ne postoji statistički značajna razlika u provođenju pedagoškog menadžmenta s obzirom na godine iskustva može prihvatiti kao istinita**. U nekim područjima rada bolje rezultate daju pedagozi s manje iskustva jer su uglavnom to mlađi pojedinci koji su u većini slučajeva otvoreniji uvođenju inovacija, stalnom usavršavanju i napredovanju te imaju izraženije razvojne kompetencije. Dok s druge strane, često se pedagozi s više iskustva bolje snalaze u vođenju evidencije. No, i u ostalim istraživanjima (Vračar i Maksimović, 2017) uglavnom nema značajnih razlika kada su u pitanju godine staža na provođenje pedagoškog menadžmenta i obavljanje svakodnevnih poslova.

H3: Ne postoji statistički značajna razlika u provođenju pedagoškog menadžmenta s obzirom na veličinu mjesta u kojem su pedagozi zaposleni.

S obzirom na veličinu mjesta, definirano je 5 kategorija koje slijede kategorije veličine mjesta iz upitnika, a to su:

- Manje od 5 tisuća stanovnika
- 6 do 10 tisuća stanovnika
- 11 do 50 tisuća stanovnika
- 51 do 100 tisuća stanovnika
- Više od 100 tisuća stanovnika

Budući da je anketom definirano nekoliko kategorija veličine mjesta u kojem su pedagozi zaposleni, statistički test kojim će se provjeravati navedene hipoteze je neparametrijski Kruskal - Wallis test.



Slika 6. Prosječne ocjene na temelju broja stanovnika u mjestu rada

Kada je u pitanju broj stanovnika u mjestu rada, na *slici 6.* može se uočiti da su ispitanici u kategorijama veličine mjesta 11-50 tisuća stanovnika imali najviše prosječne ocjene odgovora, dok su ispitanici u kategorijama veličine mjesta od 51-100 tisuća i preko 100 tisuća stanovnika imali najniže prosječne ocjene odgovora.

Tablica 4. Kruskal-Wallis test za broj stanovnika u mjestu rada

| | t | df | p |
|-----------------|-------|----|-------|
| broj stanovnika | 5,418 | 4 | 0,247 |

$p < 0,05$

Ipak, na temelju dobivenih rezultata Kruskal-Wallis testa, možemo vidjeti da je razina značajnosti $p = 0,247$ (*tablica 4*), čime se **istraživačka hipoteza da ne postoji statistički značajna razlika u provođenju pedagoškog menadžmenta s obzirom na veličinu mjesta može prihvatiti kao istinita.**

Na temelju drugih istraživanja (Miljević-Ridički i sur., 2011) koja se bave pitanjima razlika između urbanih i ruralnih sredina vidljivo je da je u ruralnim sredinama i manjim mjestima izraženo bolja komunikacija i suradnja s roditeljima i lokalnom zajednicom. Međutim, na temelju dobivenih rezultata u ovom istraživanju te razlike ne dolaze toliko do izražaja pa nisu statistički značajne gledajući poslove pedagoškog menadžmenta u cjelini.

H4: Ne postoji povezanost između poslova pedagoga i ravnatelja u provedbi pedagoškog menadžmenta.

U ovom dijelu ispitanici su na pitanja kojima se ispituje suradnja pedagoga sa ravnateljima u provođenju poslova pedagoškog menadžmenta (*tablica 5*), odgovarali sa tri moguća ponuđena odgovora:

1. Pedagog
2. Ravnatelj
3. U suradnji

Tablica 5. Odgovori na treći dio anketnog upitnika

| <i>Suradnja pedagoga s ravnateljima u provođenju poslova pedagoškog menadžmenta</i> | <i>Tvrđnja</i> | <i>Pedagog</i> | <i>Ravnatelj</i> | <i>U Suradnji</i> |
|---|---|----------------|------------------|-------------------|
| | <i>Q30 – [Izrada prijedloga zaduženja učitelja]</i> | 4 | 62 | 28 |
| | <i>Q31 – [Pomoć nastavnicima u nastavi]</i> | 44 | 0 | 50 |
| | <i>Q32 – [Praćenje ostvarivanja odgojnih zadataka škole]</i> | 26 | 3 | 65 |
| | <i>Q33 – [Izrada nacрта za unapređivanje odgojnog rada u školi]</i> | 21 | 6 | 67 |
| | <i>Q34 – [Uvođenje inovacija u nastavni rad]</i> | 24 | 10 | 60 |
| | <i>Q35 – [Izrada plana za poboljšanje uspjeha u nastavi]</i> | 34 | 6 | 54 |
| | <i>Q36 – [Planiranje i programiranje odgojnog rada škole]</i> | 25 | 3 | 66 |
| | <i>Q37 – [Hospitiranje u nastavi]</i> | 23 | 3 | 68 |
| | <i>Q38 – [Suradnja s nastavnicima u rješavanju svakodnevnih problema]</i> | 27 | 4 | 63 |

| | | | |
|--|------------|------------|-------------|
| <i>Q39 – [Motiviranje zaposlenika i suradnika]</i> | 19 | 7 | 68 |
| <i>Q40 – [Poticanje na timski rad]</i> | 24 | 7 | 63 |
| <i>Q41 – [Organizacija suradnje škole s lokalnom upravom i zajednicom]</i> | 6 | 22 | 66 |
| <i>Q42 – [Edukacije roditelja (roditeljski sastanci, radionice...)]</i> | 60 | 1 | 33 |
| <i>Q43 – [Praćenje uspješnosti suradnje obitelji i škole]</i> | 35 | 5 | 54 |
| <i>Q44 – [Izrada godišnjeg programa škole]</i> | 19 | 7 | 68 |
| <i>Q45 – [Izrada školskog kurikulum]</i> | 40 | 0 | 54 |
| <i>Q46 – [Procjena spremnosti za 1. razred te upis djece]</i> | 67 | 2 | 25 |
| <i>Q47 – [Stvaranje uvjeta za kvalitetan i uspješan pedagoški rad]</i> | 21 | 5 | 68 |
| Ukupno | 519 | 153 | 1020 |

S obzirom na rezultate u vezi odgovora pedagoga o zastupljenosti suradnje s ravnateljima, može se uočiti da je u 15 od 18 postavljenih tvrdnji, najzastupljeniji odgovor bio „u suradnji“. U 2 tvrdnje je najzastupljeniji odgovor bio „Pedagog“, dok je u jednoj tvrdnji najzastupljeniji odgovor bio „Ravnatelj“. Gledajući brojčano, s obzirom na svih 18 tvrdnji zajedno, odgovor „U suradnji“ bio je označen 1020 (60,29%) puta, odgovor „Pedagog“ bio je označen 519 (30,67%) puta, dok je odgovor „Ravnatelj“ bio označen 153 (9,04%) puta. Iz navedenog može se zaključiti kako je suradnja između pedagoga i ravnatelja zastupljena u velikoj mjeri i kako uglavnom u suradnji obavljaju poslove koji se pripisuju pedagoškom menadžmentu. Iz tog razloga, **postavljena hipoteza se odbacuje.**

Iako je uzorak ovog istraživanja relativno malen, važno je istaknuti da se pedagogima umanjuje važnost i participacija u provođenju pedagoškog menadžmenta. Iz ovih rezultata vidljivo je kako je ponuđeni odgovor „Pedagog“ puno zastupljeniji u odnosu na odgovor „Ravnatelj“. Rezultati brojnih istraživanja (Staničić, 2005; Šindarić, 2009; Fajdetić i Šindarić, 2014; Luketić,

2022.) temeljeni na empirijskim podacima potvrđuju pozitivne efekte i doprinos školskih pedagoga u unaprjeđenju kvalitete pedagoške prakse. Općenito se smatra da prisutnost školskog pedagoga dovodi do poboljšanja pedagoškog okruženja i poticanja kreativnosti. U obrazovnim institucijama koje imaju školske pedagoge primjećuje se veća profesionalnost, posebice u aspektima kao što su temeljitije planiranje i organizacija rada, primjena suvremenih didaktičkih metoda, podrška u uvođenju i daljnjem usavršavanju nastavnika, pružanje savjetodavne i terapijske pomoći učenicima (Staničić, 2005).

Školski pedagozi također se ističu u kompetentnom pronalaženju rješenja za razvojne potrebe učenika i škole te aktivno sudjeluju u profesionalnom unaprjeđivanju kroz implementaciju pedagoških inovacija i slično. Oni preuzimaju ključnu ulogu u stručno-pedagoškom radu, uključujući definiranje vizije, razvoj metodologije za njezino ostvarivanje, procjenu postignuća te poboljšanja odgojno-obrazovnog procesa.

7. Zaključak

Pojam menadžment u upotrebi je dugi niz godina te se uglavnom vezao uz ekonomiju. Iako ima brojne definicije i oblike, može ga se opisati kao vođenje organizacije ka ispunjenju zadanih ciljeva. Do povezivanja menadžmenta s odgojno-obrazovnim ustanovama došlo je u trenutku kada se školama dala autonomija i kada je to vođenje škola određivalo njihovu uspješnost. Pedagoški menadžment je koncept koji spaja pedagoške i menadžerske prakse u svrhu ostvarivanja bolje organizacije obrazovnog procesa. Glavne funkcije su planiranje, organiziranje, vođenje i kontrola organizacije (Zuković i Knežević-Florić, 2014).

Ključnu ulogu u provođenju istog imaju ravnatelji koji su vođe škole i pedagozi koji se smatraju stručnjacima za obrazovanje. U literaturi se uglavnom ravnatelj navodi kao glavni akter u provođenju pedagoškog menadžmenta. Oni obavljaju dvije vrste poslova: stručno-pedagoške te administrativno-organizacijske (Puzić, 2006). Zbog načina organizacije samog rada škole oni puno više vremena provode obavljajući administrativno-organizacijske poslove. Pedagozi su najšire profilirane osobe u timu stručnih suradnika. Njihova se uloga kroz vrijeme značajno mijenjala. U početku su smatrani pomoćnicima ravnatelja i nastavnika, a danas se smatraju ključnim čimbenicima u unaprjeđivanju razvoja škole. Iznimno je teško definirati njihovo područje rada s obzirom na njihovu uključenost u sve aspekte odgojno-obrazovnog procesa. Poslovi koje obavljaju pedagozi može se podijeliti na pet aktivnosti: pripreme za ostvarivanje plana i programa, sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu, analiza i vrednovanje, stručno usavršavanje i osposobljavanje te informacijsku i dokumentacijsku djelatnost (Ledić i sur., 2013). Za optimalno obavljanje svih navedenih poslova ravnatelja i pedagoga potrebne su im brojne kompetencije. One se mogu podijeliti na: osobne, razvojne, stručne, socijalne i akcijske (Vlada RH, 2002). Ono što je važno naglasiti je da imaju dobre komunikacijske sposobnosti, da su otvoreni za suradnju, da su motivirani za rad i spremni na uvođenje inovacija i promjena.

Kako se uglavnom u postojećoj literaturi umanjuje važnost pedagoga u provođenju pedagoškog menadžmenta (Buchberger, 2016; Buhač, 2017; Peko i sur., 2009), ovo empirijsko istraživanje provedeno je s ciljem prikazivanja stavova pedagoga o funkcijama pedagoškog menadžmenta na njihovom mjestu rada. Uz to, željelo se prikazati u kojoj mjeri oni surađuju s ravnateljima u provođenju istog. Kako bi se došlo do rezultata, postavljene su četiri hipoteze. Prva hipoteza se odnosi na pedagoški menadžment općenito, to jest ispituje je li provođenje

pedagoškog menadžmenta ustanove na zadovoljavajućoj razini. Druga i treća hipoteza pretpostavljaju da ne postoji značajna razlika u provođenju pedagoškog menadžmenta s obzirom na godine iskustva te veličinu mjesta u kojem su pedagozi zaposleni. Četvrta hipoteza se odnosi na suradnju i ona glasi da ne postoji povezanost između poslova pedagoga i ravnatelja u provedbi pedagoškog menadžmenta.

Rezultati istraživanja pokazali su da se prva i četvrta hipoteza odbacuju, dok se druga i treća prihvaćaju. Prvom hipotezom se dokazalo da sudionici ovog istraživanja smatraju da je provođenje pedagoškog menadžmenta u ustanovama u kojima rade na zadovoljavajućoj razini. Hipoteza se testirala na temelju tri kategorije: pozitivni uvjeti rada, timski rad i motivacija te suradnja i odnosi. S obzirom da na ni jedno pitanje prosječan odgovor nije pet, postoji još prostora za napredak i poboljšanje trenutnog stanja. Drugom i trećom hipotezom je dokazano da ne postoji značajna razlika u provođenju pedagoškog menadžmenta s obzirom na godine iskustva te na veličinu mjesta u kojem su pedagozi zaposleni. Većina možda smatra da s većim iskustvom pojedinci bolje djeluju i obavljaju svoje poslove, ili da je u manjim mjestima bolja suradnja i povezanost među zaposlenicima no rezultati koje imamo dokazuju da ne postoji povezanost između navedenih varijabli. Iako je četvrta hipoteza opovrgnuta, ona je zapravo ključna jer se njom potvrđuje da je suradnja između ravnatelja i pedagoga vrlo važna. Kako je dokazano ovim istraživanjem, primjećuje se da i dalje postoje mogućnosti za napredak. Uloga pedagoga u provođenju pedagoškog menadžmenta obuhvaća širok spektar odgovornosti koje pridonose uspješnosti obrazovnih procesa. Unaprjeđenje pedagoške prakse dovelo bi do uspješnijeg i efektivnijeg provođenja pedagoškog menadžmenta. Na taj način bi se stvorilo okruženje koje je potrebno kako bi škola optimalno funkcionirala i kako bi mogla napredovati.

Sažetak

Pedagoški menadžment stručno je područje u odgoju i obrazovanju. Obuhvaća upravljanje, rukovođenje, razvoj te organizaciju procesa odgoja i obrazovanja. U provođenju pedagoškog menadžmenta se ističu uloge ravnatelja i pedagoga. Oni svojim kompetencijama utječu na smjer razvoja škole i na njeno funkcioniranje. S obzirom na njihovu važnost, ključna je međusobna suradnja kako bi se postigli što bolji rezultati i kako bi ustanova u kojoj rade postala pozitivno i motivirajuće ozračje za učenike, ali i za sve zaposlene. Cilj diplomskog rada bio je prikazati stavove pedagoga o provođenju pedagoškog menadžmenta u ustanovama u kojima rade te prikazati u kojoj mjeri surađuju s ravnateljima. U istraživanju su sudjelovali pedagozi iz cijele Hrvatske koji su zaposleni u različitim ustanovama. Proveden je anketni upitnik o procjeni zadovoljstva provođenjem pedagoškog menadžmenta i suradnje ispitanika s ravnateljima. Rezultati su pokazali da ne postoje razlike s obzirom na duljinu radnog iskustva i mjesta zaposlenja pedagoga, da su pedagozi osrednje zadovoljni provođenjem pedagoškog menadžmenta na radnom mjestu, ali i da u velikoj mjeri surađuju s ravnateljima u provođenju istog.

Ključne riječi: pedagoški menadžment, kompetencije, vođenje, suradnja

Summary

Pedagogical management is a specialized field in education. It encompasses the management, leadership, development, and organization of the processes of education and upbringing. The roles of principals and educators stand out in the implementation of pedagogical management. With their competencies, they influence the direction of the school's development and its functioning. Given their significance, mutual collaboration is key to achieving better results and transforming the institution they work in into a positive and motivating environment for students as well as all employees.

The aim of this master's thesis was to present educators' attitudes toward the implementation of pedagogical management in the institutions they work in, and to demonstrate the extent of their collaboration with principals. Educators from various institutions across Croatia participated in the research. A survey questionnaire was conducted to assess satisfaction with the implementation of pedagogical management and the participants' collaboration with principals. The results indicated that there were no differences based on educators' length of work experience or their workplace location. Educators expressed moderate satisfaction with the implementation of pedagogical management in their workplaces, and a significant collaboration with principals in its implementation.

Keywords: pedagogical management, competencies, leadership, collaboration

Literatura

1. Bäckman, E., i Trafford, B. (2007). *Democratic governance of schools* (Vol. 383). Council of Europe.
2. Bahtijarević-Šiber, F., i Sikavica, P. (2004). *Menadžment: Teorija menadžmenta i veliko empirijsko istraživanje u Hrvatskoj*. Zagreb: Masmedia.
3. Baranović, B., Domazet, M., Jokić, B., Marušić, I., i Puzić, S. (2006). *Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj: različite perspektive* (No. 18). Institut za društvena istraživanja.
4. Bezinović, P. (2010). *Samovrednovanje škola: Prva iskustva u osnovnim školama*. Agencija za odgoj i obrazovanje.
5. Blažević, I. (2014). Rukovodeća uloga ravnatelja u školi. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 63(1-2), 7-21.
6. Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational administration quarterly*, 37(5), 662-683.
7. Buchberger, I. (2016). Školsko vođenje kao čimbenik učinkovite škole. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 157(1-2), 165-186.
8. Buchberger, I. (2018). *Pretpostavke i obilježja vođenja u hrvatskim osnovnim školama* (Doktorska disertacija). Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
9. Buhač, L. (2017). Teorijsko određenje pedagoškog menadžmenta. *Acta Iadertina*, 14(1).
10. Buhač, L. (2017). Utjecaj stilova vođenja na pedagoški menadžment škole. *Acta Iadertina*, 14(1), 81-98.
11. Dimić, J. V., Mičić, M. B. i Luketić, D. (2022). Analiza poslova pedagoga - Učestalost obavljanja i samoprocjena osposobljenosti. U: *Vican, D., i Ledić, J. Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*.
12. Fajdetić, M. i Šnidarić, N. (2014). Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 154(3), 237-260.
13. Fegeš, K. i Kovač, V. (2022). Profesionalizacija uloge školskih ravnatelja: prema izradi kompetencijskog standarda ravnatelja škola u Hrvatskoj. U: *Vican, D., i Ledić, J. Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*.

14. Fidler, B. (1997). School leadership: some key ideas. *School leadership & management*, 17(1), 23-38.
15. Hitrec, S., Jurčev, A., i Đaković, O. (2009). Vođenje odgojno-obrazovnih ustanova. U: *Barabaš–Seršić, B. i sur.(ur.): Ravnatelj škole-upravljanje-vođenje. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje*, 41-65.
16. Janković, M. (2012). Socijalna kompetencija i zvanje ravnatelja osnovnih i srednjih škola. *Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva*, 16(2.(29)), 117-129.
17. Jukić, D. (2012). Uloga interpersonalnih vještina u suvremenom školskom menadžmentu. *Medianali*, (11).
18. Jurić, V. (2004). Pedagoški menadžment—refleksija opće ideje o upravljanju. *Pedagojska istraživanja*, 1(1), 137-147.
19. Koprić, I. (2009). Decentralizacija i dobro upravljanje gradovima. *Hrvatska javna uprava*, 9(1), 69-78.
20. Ledić, J., Staničić, S., i Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci. Filozofski fakultet.
21. Livazović, G. (2008). Pedagoško razvojno-savjetodavna djelatnost s aspekta primjene informacijsko-komunikacijske tehnologije. *Život i škola*, 20(56), 173-184.
22. Luketić, D. (2022). Teorijsko-metodološka polazišta u istraživanju odrednica profesije pedagoga u Republici Hrvatskoj. U: *Vican, D., i Ledić, J. Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*.
23. Martinjaš, S. (2020). *Pedagoške kompetencije ravnatelja* (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
24. Miljević-Ridžić, R., Pahić, T., & Vizek Vidović, V. (2011). Suradnja roditelja i škole u Hrvatskoj: sličnosti i razlike urbanih i ruralnih sredina. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja*, 49(2 (190)), 165-184.
25. Mušanović, M. (2000). Teorijska polazišta razvojne pedagoške djelatnosti. U: *Pedagozi i stručni suradnici u inovacijskom vrtiću i školi. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor*, 19-28.
26. Peko, A., Mlinarević, V., i Gajger, V. (2009). Učinkovitost vođenja u osnovnim školama. *Odgojne znanosti*, 11(2 (18)), 67-84.

27. Petani, R., i Iveljić, A.M. (2022). Profesionalni identitet i osobine potrebne za uspješno obavljanje poslova pedagoga. U: Vican, D., i Ledić, J. *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*.
28. Rosić, V. (2018). Menadžerske vještine. *Izzivi globalizacije in društveno*, 35-41.
29. Sikavica, P. (2004). *Menadžment: Teorija menadžmenta i veliko empirijsko istraživanje u Hrvatskoj*. Zagreb: Masmmedia doo.
30. Sikavica, P., Bahtijarević-Šiber, F., i Vokić, N. P. (2008). *Temelji menadžmenta*. Zagreb: Školska knjiga.
31. Slavić, A., Rijavec, M., i Matić, D. (2019). Stil vodstva ravnatelja i subjektivna dobrobit učitelja: posredujuća uloga školske kulture. *Napredak: časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 160(1-2), 7-27.
32. Staničić, S. (2005). Uloga i kompetencije školskih pedagoga. *Pedagogijska istraživanja*, 2(1), 35-46.
33. Staničić, S., i Zekanović, N. (2011). Ravnatelj kao poslovni i pedagoški (ruko) voditelj škole. *Pravno-pedagoški priručnik za osnovne i srednje škole*, 215-228.
34. Staničić, S. (2017). Profesionalni pogled na prošle, sadašnje i buduće izazove u radu (školskog) pedagoga: hommage vlastitoj profesiji. *Izazovi*, 67-77.
35. Sunaengsih, C., Anggarani, M., Amalia, M., Nurfatmala, S., i Naelin, S. D. (2019). Principal Leadership in the Implementation of Effective School Management. *Elementary School Forum (Mimbar Sekolah Dasar)*, 6(1), 79-91.
36. Šnidarić, N. (2009). Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 150(2), 190-208.
37. Šormaz, G. (2017). Uloga i značaj menadžmenta u obrazovanju. *Ekonomija, teorija i praksa*, 4, 19-32.
38. Šturlić, N., i Silov, M. (2014). Sadržaj, oblici i metode uspješne suradnje ravnatelja i pedagoga u osnovnoj školi. *Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva*, 18(1.(32)), 59-70.
39. Vlada Republike Hrvatske, Ministarstvo prosvjete i športa. (2002). Projekt hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava za 21. stoljeće.

40. Vlada Republike Hrvatske, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (2014). Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_03_34_613.html
41. Vračar, M, i Maksimović, A. (2017). Perspektiva pedagoga: kompetencije potrebne za uspješno profesionalno djelovanje. U: M. Turk (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga (214–235)*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, Sveučilište u Rijeci.
42. Vuković, N. (2011). Izazovi školskom pedagogu. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 152(3-4), 551-568.
43. Vuković, N. (2021). Profesionalni identitet školskog pedagoga. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 4(6), 5-22.
44. Zuković, S., i Knežević-Florić, O. (2014). Pedagoški menadžment u funkciji partnerstva obitelji i škole. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 63(1-2), 201-212.

Popis slika

| | |
|--|----|
| Slika 1. Ispitanici po spolu | 24 |
| Slika 2. Podjela ispitanika prema dobi | 24 |
| Slika 3. Prikaz godina radnog staža | 25 |
| Slika 4. Mjesto obavljanja rada..... | 25 |
| Slika 5. Prosječne ocjene na temelju godina staža..... | 29 |
| Slika 6. Prosječne ocjene na temelju broja stanovnika u mjestu rada..... | 31 |

Popis tablica

| | |
|---|----|
| Tablica 1. Podjela pitanja upitnika po definiranim kategorijama | 26 |
| Tablica 2. Deskriptivna statistika sve tri kategorije | 28 |
| Tablica 3. Kruskal-Wallis test za godine staža | 30 |
| Tablica 4. Kruskal-Wallis test za broj stanovnika u mjestu rada | 31 |
| Tablica 5. Odgovori na treći dio anketnog upitnika | 32 |

Prilozi

Poštovani,

u okviru izrade diplomskog rada provodi se istraživanje o ulogama pedagoga u pedagoškom vođenju škole. Cilj istraživanja je dobiti uvid u funkcije pedagoškog vođenja te ispitati suradnju pedagoga i ravnatelja u provođenju istog. Kako bi se dobili što objektivniji podatci, molim Vas da pažljivo pročitate svaku tvrdnju i označite onu koja najbolje izražava Vaše mišljenje i iskustvo. Upitnik je u potpunosti anonimn, a rezultati će se koristiti isključivo za izradu diplomskog rada. Za sva dodatna pitanja, slobodno mi se možete obratiti na petraborzic1@gmail.com.

Zahvaljujem na suradnji!

1. Vaš spol:
 - a. ženski
 - b. muški
 - c. ne želim se izjasniti
2. Vaša dob:
 - a. 23 do 35
 - b. 36 do 45
 - c. 46 do 55
 - d. 56 do 65
3. U kojoj ustanovi radite?
 - a. vrtić
 - b. osnovna škola
 - c. srednja škola
 - d. dom
 - e. ustanova za obrazovanje odraslih
 - f. ostalo
4. Koliki je broj stanovnika u mjestu Vašeg rada?

- a. manje od 5 tisuća stanovnika
 - b. od 6 do 10 tisuća stanovnika
 - c. od 11 do 50 tisuća stanovnika
 - d. od 51 do 100 tisuća stanovnika
 - e. više od 100 tisuća stanovnika
5. Imate li ugovor na neodređeno?
- a. ne
 - b. da
6. Vaše godine staža?
- a. manje od 5
 - b. 6 do 10
 - c. 11 do 20
 - d. više od 20

U prvom dijelu anketnog upitnika iskazuje se mišljenje o funkcijama i procesima pedagoškog vođenja. Ispitat će se razina i modaliteti pedagoškog vođenja u školi.

Na sljedeće tvrdnje odgovorite ocjenom od 1 do 5, pri čemu brojevi označavaju: 1 – u potpunosti se ne slažem, 2- ne slažem se, 3 - niti se slažem, niti ne slažem, 4 - slažem se, 5 – u potpunosti se slažem

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 7. U školi se cijeni rad i zalaganje djelatnika. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Pažnja se posvećuje stvaranju pozitivnih uvjeta za rad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Djelatnike se nadzire i strogo kontrolira. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. U školi se uvažava individualno mišljenje svakog djelatnika. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Djelatnici imaju slobodu u svom radu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Imamo jasno definirane ciljeve i viziju razvoja svoje škole. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Djelatnike se potiče na primjenu novih ideja i inovacija. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. U školi se cijeni kreativnost i inovativnost. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. U školi se provode smislene i kvalitetne promjene. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 16. Djelatnici su dovoljno uključeni u planiranje i kreiranje školskih aktivnosti. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Djelatnike se potiče da unutar škole pronalaze načine, sadržaje i oblike rada za svoj stručni razvoj. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Analiziramo i vrednujemo naša dosadašnja iskustva kako bismo kvalitetno usmjeravali naš budući rad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Djelatnike se potiče na timski rad i suradnju. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Djelatnici su motivirani za kvalitetan rad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. U školi vlada pravo demokratsko ozračje. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Konflikti i sukobi između djelatnika nisu česti. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Škola se trudi svoj rad prikazati široj javnosti i svoje rezultate rada učiniti transparentnima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Škola uspješno surađuje s roditeljima i tu suradnju smatra važnom zadaćom. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Svoju školu smatram uspješnom i ponosna/ponosan sam na to. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Kvalitetan rad pedagoga temelji se na procesu pedagoškog vođenja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. U mojoj je školi vrlo velik utjecaj pedagoga na vođenje škole. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Zadovoljan/na sam odnosima s ravnateljem škole. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Zadovoljan/na sam odnosima s kolegicama i kolegama u školi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

U drugom dijelu upitnika ispituje se suradnja pedagoga s ravnateljem u provođenju poslova pedagoškog menadžmenta.

Na sljedeće tvrdnje odgovorite koje od navedenih poslova obavljate sami, koje obavlja ravnatelj, a koje obavljate zajedno.

| | pedagog | ravnatelj | u suradnji |
|--------------------------------------|---------|-----------|------------|
| Izrada prijedloga zaduženja učitelja | | | |
| Pomoć nastavnicima u nastavi | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| Praćenje ostvarivanja odgojnih zadataka škole | | | |
| Izrada nacрта za unapređivanje odgojnog rada u školi | | | |
| Uvođenje inovacija u nastavni rad | | | |
| Izrada plana za poboljšanje uspjeha u nastavi | | | |
| Planiranje i programiranje odgojnog rada škole | | | |
| Hospitiranje u nastavi | | | |
| Suradnja s nastavnicima u rješavanju svakodnevnih problema | | | |
| Motiviranje zaposlenika i suradnika | | | |
| Poticanje na timski rad | | | |
| Organizacija suradnje škole s lokalnom upravom i zajednicom | | | |
| Edukacije roditelja (roditeljski sastanci, radionice...) | | | |
| Praćenje uspješnosti suradnje obitelji i škole | | | |
| Izrada godišnjeg programa škole | | | |
| Izrada školskog kurikulumuma | | | |
| Procjena spremnosti za 1. razred te upis djece | | | |
| Stvaranje uvjeta za kvalitetan i uspješan pedagoški rad | | | |

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Petra Borzić, kao pristupnica za stjecanje zvanja magistra pedagogije i povijesti umjetnosti, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mojega rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i literatura. Izjavljujem da ni jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, stoga ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 11. rujna 2023.

Potpis

Handwritten signature of Petra Borzić in black ink on a light gray rectangular background.

**IZJAVA O POHRANI DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI REPOZITORIJ
FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU**

Studentica: Petra Borzić

Naslov rada: Uloga pedagoga u provođenju pedagoškog menadžmenta

Znanstveno područje: Društvene znanosti

Znanstveno polje: Školska pedagogija

Vrsta rada: Diplomski rad

Mentorica rada: doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić

Članovi Povjerenstva: prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić, izv. prof. dr. sc. Ines Blažević

Ovom izjavom potvrđujem da sam autorica predanog diplomskog rada i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) rad u otvorenom pristupu

b) rad dostupan studentima i djelatnicima FFST

c) široj javnosti, ali nakon proteka 6 / 12 / 24 mjeseci (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).

U slučaju potrebe (dodatnog) ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Split, 11. rujna 2023.

Potpis studenta/studentice:

