

UNIVERZITET U SARAJEVU - FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

ZAVRŠNI RAD

**KOMPETENCIJE ŠKOLSKOG PEDAGOGA ZA PROVEDBU PROFESIONALNE
ORIJENTACIJE UČENIKA**

Mentor: Doc.dr. Amina Isanović Hadžiomerović

Studentica: Ajna Alagić Kamberović

Oktobar, 2024.

UNIVERSITY OF SARAJEVO – FACULTY OF PHILOSOPHY DEPARTMENT OF
PEDAGOGY

FINAL THESIS

**COMPETENCIES OF SCHOOL PEDAGOGUE FOR IMPLEMENTING
PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS**

Supervisor: Amina Isanović Hadžimerović, PhD

Student: Ajna Alagić Kamberović

October, 2024.

SADRŽAJ

Sažetak	5
UVOD.....	7
I KONCEPTUALNI OKVIR ISTRAŽIVANJA.....	10
1. Definiranje pojma profesionalna orijentacija	11
1.1. Komponente profesionalne orijentacije	13
1.1.1. Profesionalno informisanje.....	13
1.1.2. Profesionalno savjetovanje	14
1.1.3. Vođenje i praćenje profesionalnog razvoja	15
2. Teorijske osnove profesionalnog usmjeravanja	16
2.1. Diferencijalne teorije profesionalnog usmjeravanja	16
2.2. Razvojne teorije profesionalnog usmjeravanja	17
2.3. Strukturno-sociologijske teorije	19
3. Uloga školskog pedagoga.....	20
3.1. Uloga školskog pedagoga u profesionalnoj orijentaciji učenika.....	22
4. Kompetencije.....	25
4.1. Kompetencijski profil pedagoga	27
4.2. Kompetencije pedagoga za provedbu profesionalne orijentacije.....	31
4.2.1. Osobne kompetencije u provedbi profesionalne orijentacije	33
4.2.2. Razvojne kompetencije u provedbi profesionalne orijentacije.....	35
4.2.3. Stručne kompetencije	35
4.2.4. Međuljudske kompetencije pedagoga u provedbi profesionalne orijentacije	36
4.2.5. Akcijske kompetencije u provedbi profesionalne orijentacije	36
4.2.6. Kompetencije europske dimenzije u obrazovanju.....	37
5. Načini na koje školski pedagozi mogu razvijati kompetencije	38
6. Izazovi u provedbi profesionalne orijentacije	42
II METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA	44
7.1. Problem i predmet istraživanja.....	45
7.2. Uzorak istraživanja.....	45
7.3. Cilj i zadaci istraživanja	45
7.4. Hipoteze	46
7.5. Metode istraživanja	46
7.6. Tehnike istraživanja	47
7.7. Mjerni instrumenti.....	48

III ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA	49
8.1. Analiza demografskih podataka ispitanika	50
8.2. Procjene uloge školskog pedagoga u procesu profesionalne orijentacije	52
8.3. Samoprocjene pedagoga o kompetencijama za provođenje profesionalnog usmjeravanja	56
8.3. Razvijenost prakse profesionalnog usmjeravanja učenika u osnovnim i srednjim školama Kantona Sarajevo	76
8.4. Načini sticanja kompetencija pedagoga za profesionalno usmjeravanje učenika	78
8.5. Aktivnosti koje pedagozi provode u okviru profesionalne orijentacije	79
8.6. Prepreke i izazovi u procesu profesionalne orijentacije	81
ZAKLJUČAK	83
9.1. Ograničenja istraživanja i preporuke za unapređenje prakse	84
LITERATURA	85
PRILOZI.....	91

Sažetak

Ovo istraživanje se bavi analizom kompetencija školskih pedagoga neophodnih za provedbu profesionalne orijentacije učenika u osnovnim i srednjim školama Kantona Sarajevo. Dostupna literatura ukazuje na važnost pedagoga u provođenju profesionalne orijentacije, međutim, nedostaju precizni podaci o konkretnim kompetencijama i strategijama koje bi pedagozi trebali razvijati kako bi adekvatno poticali i pružali podršku učenicima. Pored osnovnog cilja istraživanja koji se odnosi na kompetencije školskih pedagoga za provedbu procesa profesionalnog usmjeravanja rezultati su pokazali i veliku obrazovnu potrebu za profesionalnim usavršavanjem pedagoga iz ove oblasti. Istraživanje se sprovelo putem anketnog upitnika i skale procjene kako bi se mogla ispitati percepcija pedagoga o vlastitim kompetencijama za provođenje profesionalnog usmjeravanja učenika. Rezultati pokazuju da pedagozi preuzimaju višestruku ulogu u procesu profesionalne orijentacije, pružajući sveobuhvatnu podršku učenicima kroz različite metode informisanja, savjetovanja i usmjeravanja. Prema samoprocjenama, pedagozi posjeduju: osobne, razvojne, stručne, međuljudske i akcijske kompetencije potrebne za provedbu profesionalne orijentacije. Također, oni ukazuju na potrebu za sistemskim promjenama i inovacijama koje će omogućiti bolje prilagođavanje profesionalne orijentacije potrebama učenika i tržišta rada. Zaključak istraživanja ističe da bez adekvatne obuke i kontinuiranog usavršavanja, pedagozi nisu u mogućnosti pružiti najkvalitetnije savjete i podršku učenicima, što još jednom naglašava da je neophodna reforma, modernizacija samog pristupa profesionalnoj orijentaciji, kao i unapređenje kompetencija pedagoga, a sve s ciljem da učenici dobiju što kvalitetnije informacije i podršku.

Ključne riječi: kompetencija, školski pedagog, profesionalna orijentacija, škola

Summary

This research deals with the analysis of the competencies of school pedagogues necessary for the implementation of career guidance for students in primary and secondary schools in the Canton of Sarajevo. The available literature indicates the importance of pedagogues in the implementation of professional orientation, however, there is a lack of precise data on specific competencies and strategies that pedagogues should develop in order to adequately encourage and support students. In addition to the primary goal of the research, which relates to the competencies of school pedagogues for implementing the career guidance process, the results also revealed a significant educational need for the professional development of pedagogues in this area. The research is being conducted through a survey questionnaire and an assessment scale to examine the perception of pedagogues regarding their own competencies for implementing career guidance for students. The results show that pedagogues take on multiple roles in the professional orientation process, providing comprehensive support to students through various methods of informing, advising, and guiding. According to self-assessments, pedagogues possess: personal, developmental, professional, interpersonal and action competencies necessary for the implementation of professional orientation. They also point to the need for systemic changes and innovations that will enable better adjustment of career guidance to the needs of students and the labour market. The conclusion of the research emphasizes that without adequate training and continuous professional development, pedagogues are unable to provide the highest quality advice and support to students. This underscores the need for systemic reform, modernization of the career guidance approach itself, and the improvement of pedagogues' competencies, all with the aim of ensuring that students receive the best possible information and support.

Keywords: competence, school pedagogue, professional orientation, school

UVOD

Svako biće se u određenom trenutku susretne sa jednim od najvećih životnih izazova. Taj izazov je izbor zanimanja ili daljeg obrazovanja od kojeg u velikoj mjeri ovisi na koji način će se kreirati čovjekova budućnost kako u materijalnom tako i u društvenom smislu. Danas postoji mnogo mogućnosti izbora karijera u usporedbi sa prošlošću. Zbog toga profesionalno usmjeravanje učenika ima veliki značaj kako za pojedinca, tako i za društvo. „ Profesionalna orijentacija je naučno-stručni postupak pomoću kojeg se pojedinci usmjeravaju na područja rada koja najbolje odgovaraju njihovim psihofizičkim sposobnostima, osobinama ličnosti i društvenim potrebama, i u kojima imaju najviše izgleda da uspiju.“ (Ćehić, 1990:17). Profesionalna orijentacija pomaže učenicima u odabiru zanimanja koja odgovaraju njihovim interesima, sklonostima i sposobnostima, jača njihovo samopouzdanje i osnažuje ih da donose odluke o odabiru različitih obrazovnih i studijskih programa. S obzirom na tu činjenicu, ovaj proces treba omogućiti učenicima već u ranoj dobi, odnosno već u osnovnim školama kako bi dobili jasnoću o tome čime se žele baviti u životu. Prema Ćehiću (1990:18) zadaća škole je da na stručan i učenicima prilagođen način pruži informacije o svijetu rada te psihofizičkim zahtjevima profila pojedinih zanimanja. Profesionalna orijentacija uključuje mnoštvo aktivnosti, a sve one mogu se svesti na međusobno povezane sastavnice: profesionalno informiranje, profesionalno savjetovanje, praćenje te profesionalno usmjeravanje.

Osoba koja pruža podršku u tom procesu te širi učenikove vidike jeste školski pedagog. Uloge školskog pedagoga u savremenoj školi su brojne. Njegova uloga uključuju dubinsko razumijevanje učenika, osmišljavanje učenja na temelju njihove percepcije, provođenje poticajnog učenja, provođenje kontinuirane evaluacije učenja s različitim metodama te profesionalno usmjeravanje učenika. Školski pedagog ima obavezu da tokom školske godine odvoji određeni broj sati za provedbu profesionalne orijentacije učenika putem predavanja, predstavljanja ustanova za nastavak obrazovanja, utvrđivanja profesionalnih interesa učenika. Da bi uspješno odgovorio na sve navedene zadatke pedagog mora posjedovati različite kompetencije. U Leksikonu temeljnih pedagoških pojmova Mijatović (2000: 158) definira kompetenciju kao „osobnu sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti što osoba može dokazati na formalni i neformalni način“. Prema Staničiću (2001) postoji pet osnovnih skupina kompetencija pedagoga koje uključuju osobne, razvojne, stručne, međuljudske i akcijske. Kao jedna od važnih kompetencija prema Staničićevoj (2001) podjeli, ubraja se kompetencija provođenja profesionalnog usmjeravanja učenika. U istraživanju kojeg su proveli Ledić, Staničić i Turk (2013) studenti

pedagogije procjenjivali su važnost pojedinih kompetencija za rad pedagoga, te je kompetencija profesionalnog usmjeravanja učenika procjenjena vrlo važnom. Naime, analiza rezultata istraživanja o procjeni važnosti kompetencija potrebnih za rad školskog pedagoga pokazuje da su ispitanici izrazito visoko vrednovali sve ponuđene kompetencije, s prosječnim ocjenama koje se kreću od 3,20 do 4,91 na Likertovoj skali. Od ukupno 41 kompetencije, čak njih 20 dobilo je ocjenu 4,5 ili više. Najviše ocijenjena kompetencija bila je "Osposobljenost za provođenje savjetodavnog rada s učenicima" s prosječnom ocjenom od 4,91, a među kompetencijama s najvišom ocjenom istakla se i „Kompetencija profesionalnog usmjeravanja učenika“, a čak 90,9% ispitanika je dodijelilo ocjenu 5 na ponuđenoj skali. Iz svih navedenih podataka možemo zaključiti koliko je uloga pedagoga značajna za proces profesionalne orijentacije učenika te da profil školskog pedagoga mora imati odgovarajući „set“ kompetencija.

Prema Američkom udruženju školskih pedagoga ¹, u svojim nastojanjima da pospješuju razvoj karijere učenika školski savjetnici: upoznaju učenike sa različitim zanimanjima i svijetom rada počevši od osnovne škole, rade sa učenicima kako bi identificirali njihove interese, sposobnosti, specifične karijerne klastere i planove nakon srednje škole, pomažu učenicima u planiranju prijelaza iz škole u obrazovanje nakon srednje škole i / ili u svijet rada, povezuju studente sa programima ranog studiranja (npr. dvostruki kredit, dvostruki upis AP, IB), uključuju se u profesionalni razvoj koji se bavi trendovima u karijeri, pružaju mogućnosti svim učenicima da razviju strategije učenja, vještine samoupravljanja i društvene vještine koje vode pozitivnom stavu prema učenju, snažnoj radnoj etici i razumijevanju da je cjeloživotno učenje neophodno za dugoročni uspjeh u karijeri.

Područje profesionalne orijentacije u istraživačkom kontekstu često je zanemareno ili nedovoljno istraženo. Iako postoje opće smjernice i programi u odgojno-obrazovnom sistemu koji se bave profesionalnom orijentacijom učenika, nedostaje konkretnih podataka i detaljnih istraživanja o efikasnosti tih programa, te samoj ulozi pedagoga u njima. Dostupna literatura ukazuje na važnost pedagoga u provođenju profesionalne orijentacije, međutim, nedostaju precizni podaci o konkretnim kompetencijama i pristupima koje bi pedagozi trebali razvijati kako bi adekvatno poticali i pružali podršku učenicima. Imajući u vidu koliko je učenicima u osnovnim i srednjim školama neophodna podrška u njihovom daljem obrazovanju odlučila sam se posvetiti istraživanju i analizi ovog problema.

¹ American School Counselor Association (2021) - <https://www.schoolcounselor.org/Standards-Positions/Position-Statements/ASCA-Position-Statements/The-School-Counselor-and-Career-Development>

Ovim istraživanjem želim ispitati koje su kompetencije školskih pedagoga značajne za provedbu procesa profesionalnog usmjeravanja učenika te na koji način pedagozi percipiraju vlastite kompetencije. Ovo istraživanje je, pored identifikacije postojećih kompetencija školskog pedagoga za profesionalno usmjeravanje učenika, pokazalo obrazovnu potrebu za profesionalnim usavršavanjem pedagoga iz ove oblasti.

I KONCEPTUALNI OKVIR ISTRAŽIVANJA

1. Definiranje pojma profesionalna orijentacija

Kako bismo mogli govoriti o samim kompetencijama pedagoga koje su im neophodne za provedbu procesa profesionalna orijentacija moramo se najprije upoznati sa tim procesom. U nastavku rada slijedi kratki prikaz osnovnih pojmova koji su ključni za ovaj proces poput komponenti i teorijske osnove profesionalnog usmjeravanja. U nastavku rada ću prikazati definicije profesionalne orijentacije koje odražavaju staru paradigmu i koje su odgovarale realnosti socijalističkog društva koje je doživljavalo industrijski napredak. Nakon toga ću se pozvati na noviju literaturu te aktualna shvatanja samog procesa profesionalne orijentacije.

Profesionalna orijentacija zauzima važno mjesto u savremenom društvu zbog niza faktora poput zabrinutosti u pogledu obrazovanja mladih generacija. Zbog aktualnih promjena u svijetu zanimanja pojavljuje se sve veća potreba za ovim procesom. Većina mladih ljudi je pod uticajem roditelja pri odabiru škole, zanimanja kojim se žele baviti zanemarujući vlastite težnje, potrebe, interese i vještine. Profesionalna orijentacija ima za cilj usmjeriti mlade ljude u odabiru odgovarajuće profesije. U Enciklopedijskom rječniku pedagogije opsežno se definira profesionalna orijentacija kao “pomoć pojedincu pri izboru zvanja u tom smislu da ga usmjeri na ono područje koje najbolje odgovara njegovim psihofizičkim osobinama i naklonostima i u kojem ima za to najviše izgleda za uspjeh”. (Franković, Pregrad i Šimleša 1963:777). Značajno je naglasiti da navedena definicija pripada starom modelu profesionalne orijentacije u kojem se težilo ostvariti što veću usklađenost između profila zanimanja i sposobnosti učenika. Međutim, taj pristup je zamijenjen savremenim u kojem se profesionalna orijentacija posmatra kao proces otkrivanja mogućnosti pojedinca i svijeta rada, te djelovanja na način koji će osobi omogućiti stalni razvoj i unapređenje. Prema Rodiću (1979) profesionalna orijentacija podrazumijeva organizovanu aktivnost društva na pomoći mladima pri izboru zanimanja te lična traganja mladih da odaberu ono zanimanje (i pravac stručnog obrazovanja) u kome će moći da realizuju svoje ambicije, sposobnosti, interesovanja i ciljeve.

Profesionalna orijentacija ima veliko društveno ali i individualno značenje. Prema Šverko (2012) donošenje odluke o izboru zanimanja ili obrazovanju najvažnija je odluka u životu čovjeka jer ima i individualne, ali i društvene konotacije. Stoga, djelatnost profesionalne orijentacije uzima u obzir interese čovjeka i društva koji u svojoj biti ne smiju biti u raskoraku.

Prema Petković i sar. (2012) u profesionalnu orijentaciju se ubrajaju i konkretna priprema za zanimanje, radna iskustva (work experience), prakse, mjere opšteg stručnog obrazovanja, te ponude konkretne pomoći u odlučivanju, kao i pomoći koja vodi ka uspješnom prelasku u zanimanje, odnosno ka opredjeljenju za stručno obrazovanje.

Kako je važno koristiti i noviju literaturu, u nastavku navodim definicije koje sam pronašla, a koje opisuju termin profesionalna orijentacija. U literaturi se, također, navode termini karijerna orijentacija, kao i karijerno učenje. Prema Petani i Iveljić (2020) profesionalna orijentacija se može promatrati kao integracija različitih disciplina poput pedagogije, sociologije, psihologije i ekonomije. Osim toga, ona predstavlja stručnu i društvenu aktivnost koja proizlazi iz potrebe za efikasnom pripremom i usmjeravanjem pojedinaca prema zaposlenju, tržištu rada te daljnjem obrazovanju. Prema Watts (2006) terminologija koja se koristi za opis učenja razvoja karijere u visokom obrazovanju je promjenjiva. Dugo vremena se koristio termin karijerno obrazovanje (eng.-, *career education*“-). Iako je i dalje široko prihvaćen u školama, donekle je izgubio na značaj u okviru obrazovanja.

Karijerno obrazovanje definirali su Law & Watts (1977), kao skup planiranih iskustava osmišljenih za olakšavanje razvoja, a istu definiciju upotpunjuje autor Watts (2006) sa sljedećim:

- 1) Samosvijesti - u smislu interesa, sposobnosti, vrijednosti, itd.
- 2) Svjesnosti o prilikama - znati koje radne prilike postoje i kakvi su njihovi zahtjevi.
- 3) Učenja donošenja odluka - vještine donošenja odluka.
- 4) Učenja tranzicije - uključujući vještine traženja posla i samoprezentacije.

Tokom 1990-ih godina počeo se sve češće koristiti termin vještine upravljanja karijerom (eng. "*career management skills*") - u visokom obrazovanju. Termin učenje o razvoju karijere (eng. "*career development learning*" - (CDL), je noviji (Watts, 1999; Patton & McMahon, 1999). Razlog za njegovo sve češće korištenje u visokom obrazovanju povezan je s rastućim otporom protiv ograničenja jezika "vještina" i gledišta zasnovanih na vještinama zapošljivosti. Razvoj karijere (eng. "*career development*")²u Evropskom pojmovniku za razvoj politika cjeloživotnog vođenja se definiše kao cjeloživotni proces upravljanja učenjem, radom, slobodnim vremenom i prijelazima u svrhu profesionalnog napredovanja kakvo je pojedinac sam odredio te budućeg razvoja. Ovu definiciju sam

² Lifelong Guidance Policy Development: Glossary-elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-2-llg-glossary/

uvrstila u svoj rad budući da Evropski pojmovnik predstavlja najreferentniji dokument na evropskom nivou. Razvoj karijere je termin koji nije mnogo zastupljen u literaturi nastaloj u okviru b/h/s govornog područja. Prema Dean i sar. (2022), razvoj karijere predstavlja pristup razvoju zapošljivosti studenata ili učenika koji im omogućuje da kritički promišljaju o svojoj budućoj karijeri i planiraju je sudjelovanjem u aktivnostima izvan ili unutar njihovog studijskog ili školskog programa.

1.1. Komponente profesionalne orijentacije

Lančić, Majski-Cesarec i Musil (2010) samo su neki od brojnih autora koji profesionalno usmjeravanje definiraju kao multidisciplinarnu djelatnost proizašlu iz znanstvenih postavki pedagogije, psihologije i medicine koja neprekidno pomaže pojedincu u procesu razvoja njegove karijere. Glavne sastavnice profesionalne orijentacije i/ili profesionalnog usmjeravanja čine: profesionalno informiranje, profesionalno savjetovanje i praćenje (Lančić, Majski-Cesarec i Musil, 2010).

1.1.1. Profesionalno informisanje

Profesionalno informisanje pruža učeniku mogućnost da sagleda različita zanimanja te da se osposobi da samostalno donese odluku o svom daljem obrazovanju i razvoju svoje karijere. Prema Strugar i Čorak (2016) informirati znači dati ili davati informaciju/informacije nekome, obavijestiti ili obavještavati o nečemu, ali znači i da osoba traži informacije ili obavijesti o nečemu. Profesionalno informisanje ne treba razumijeti kao distribuciju informacija. Učenik treba informaciju shvatiti u odnosu na vlastite ciljeve i vrijednosti, dakle informacija mora odgovarati individualnim potrebama učenika. Benović (1979) navodi da je informiranje proces, koji se provodi u osnovnim i srednjim školama, s ciljem da učenike dovede do ispravnih spoznaja o svim bitnim činiteljima važnih za izbor zanimanja, kako bi mogao svjesno, samostalno i potpuno slobodno donijeti odluku o izboru zanimanja. Prema njemu, iz toga proizilaze zadaci profesionalnog informiranja, a koji se odnose na: upoznavanje učenika sa zanimanjima i školama, s psihofizičkim i pedagoškim zahtjevima koje postavljaju određena zanimanja, s potrebama rada, te formiranje njegova aktivnog stava prema izboru pravca profesionalnog razvoja. Informiranje u školama sprovodi se uključivanjem relevantnih informacija u sve ili većinu nastavnih predmeta, čime se ne mijenja njihov sadržaj, već im se dodaje nova dimenzija koja približava nastavu stvarnom radu.

Također, koriste se posebni oblici rada kao što su sati razredne zajednice, predavanja, posjete školskim radionicama i radnim organizacijama, filmovi i slično. Osim toga, trebaju se uključiti i slobodne aktivnosti, vršnjačka druženja i dodatna nastava, a koje bi uključivale profesionalno informisanje. Profesionalno informisanje se najčešće provodi kao zajednički rad s učenicima jednog odjeljenja, rjeđe u grupama formiranim prema izraženim profesionalnim interesima, a najrjeđe kao informiranje na individualnom nivou, koje je bliže profesionalnom savjetovanju. Također, ono podrazumijeva i posjetu različitih web stranica, posjete školama, Dan otvorenih vrata u različitim institucijama, sajmovi zapošljavanja i sl.

1.1.2. Profesionalno savjetovanje

Profesionalno savjetovanje u Evropskom pojmovniku ³se definiše kao interakcija između savjetnika za karijeru/usmjeravanje i pojedinca. Također, u dokumentu se navodi da je to individualni ili grupni proces koji naglašava samosvijest i razumijevanje, te olakšava razvoj zadovoljavajućeg i smislenog životnog/radnog smjera kao osnove za usmjeravanje učenja, rada i odluke o tranziciji, kao i kako upravljati odgovorima na promjenu radnog okruženja i okruženja za učenje u odnosu na životni vijek. Prema Američkom udruženju školskih pedagoga ⁴profesionalno savjetovanje je profesionalni odnos koji osnažuje različite pojedince, obitelji i grupe za postizanje mentalnog zdravlja, dobrobiti, obrazovanja i ciljeva u karijeri. Savjetnici rade s učenicima na strategijama za prevladavanje prepreka i osobnih izazova s kojima se suočavaju. Jedna od najvećih prednosti profesionalnog savjetovanja u školama od strane dobro obučenog školskog pedagoga je način na koji oni mogu pomoći pripremiti učenike za akademske, poslovne i društvene izazove povezujući njihov akademski uspjeh s potencijalnim uspjehom njihovih života u budućnosti. Profesionalno savjetovanje u osnovnim i srednjim školama također bi trebalo biti dostupno kako bi se učenicima pružilo vođenje u ključnim prekretnicama u njihovim životima. Nekoliko riječi školskog pedagoga može duboko utjecati na život učenika poboljšavajući njihov pogled na školu, porodicu i budućnost, a to čini ključna načela uloge današnjeg školskog savjetnika.

³ Lifelong Guidance Policy Development: Glossary-elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-2-llg-glossary/

⁴ American School Counselor Association (2021)- <https://www.schoolcounselor.org/Standards-Positions/Position-Statements/ASCA-Position-Statements/The-School-Counselor-and-Career-Development>

Prema Radiću (1979) metode i tehnike koje se najčešće koriste u profesionalnom savjetovanju su : anketiranje, testiranje i intervjuisanje. Danas se metoda razgovora smatra primarnom, budući da se savjetovanje mora odvijati u dijalogu gdje je učenik subjekt koji uz pomoć savjetnika donosi odluke za sebe.

1.1.3. Vođenje i praćenje profesionalnog razvoja

Bogdanović (2009) smatra kako se profesionalno vođenje i praćenje odnosi na pomoć prilikom usmjeravanja učenika prema društveno valjanim ciljevima na temelju učenikovih želja i interesa. Isti autor navodi da se vođenjem pomaže učenicima u rješavanju osobnih poteškoća, a posebno neodlučnim učenicima prilikom donošenja odluke o profesionalnom izboru. Vujčić (2013) opravdano kaže da se problem voditi ili pustiti ne može riješiti jednostrano. Profesionalni razvoj pojedinac ne ostvaruje se sam od sebe, nego je rezultat odgojnoga procesa. Jedno od sredstva odgoja jest i vođenje. Vođenje je stil postupanja učitelja ili nastavnika prema djetetu, to je način strukturiranja i operacionalizacije interakcije i komunikacije između subjekata odgoja. Strugar i Cindrić (2004) smatraju kako svi uočljivi aspekti o učenikovim specifičnostima, sklonostima, motivima i interesima trebaju poslužiti kao temeljno polazište za procese vođenja i praćenja kako bi se pozitivne strane učenika i dalje razvijale.

2. Teorijske osnove profesionalnog usmjeravanja

Teorije profesionalne orijentacije nastoje objasniti kako ljudi biraju svoja zanimanja, kako usmjeravaju i razvijaju svoju karijeru te koji sve faktori utječu na taj proces (Šverko, 2012). Proces profesionalne orijentacije je veoma složen te ne postoji jedna sveobuhvatna teorija koja bi na određeni način objasnila sve potrebne aspekte. Šverko (2012) navodi tri grupe teorija, a to su: diferencijalne teorije, razvojne teorije i strukturno sociologijske teorije. Sve ove teorije nastoje objasniti kako ljudi biraju svoja zanimanja te koji faktori utiču na proces.

2.1. Diferencijalne teorije profesionalnog usmjeravanja

Diferencijalne teorije se temelje na proučavanju razlika među ljudima koji rade u različitim zanimanjima. Polazna postavka ovih teorija je da postoje individualne razlike među ljudima. Šverko (2012) ističe da svaki pojedinac posjeduje svojstveni sklop tih osobina, koji se razlikuje od sklopa nekog drugog pojedinca. U osnovi diferencijalnog pristupa jeste ideja usaglašenosti ili sklada između pojedinca i njegove radne okoline. Što je taj sklad veći, pojedinac će biti uspješniji i zadovoljniji u svom poslu. U diferencijalne teorije rada spadaju: teorija prilagodbe radu te Hollandova teorija vokacijskih tipova i radnih okolina.

Osnovna pretpostavka teorije prilagodbe radu je da između pojedinca i okoline postoji kontinuirani proces međusobne prilagodbe (Šverko, 2012). To znači da s jedne strane pojedinac traži radnu okolinu koja će zadovoljiti njegove potrebe, a s druge strane organizacija traži pojedince koji će zadovoljiti njezine zahtjeve.

Jedan od najznačajnijih teoretičara psihologije profesionalne orijentacije, Holland (1985;1997), je u svojoj teoriji dao pregled vrsta interesa koji se danas koristi kao jedna od najvažnijih paradigmi u profesionalnoj orijentaciji. Hollandova teorija (1985;1997) vokacijskih tipova i radnih okolina navodi šest različitih tipova interesa koji odgovaraju istim tipovima ličnosti.

Ti tipovi ličnosti su sljedeći: realistički, istraživački, umjetnički, socijalni, poduzetnički i konvencionalni tip. Holland je formulisao i četiri osnovne postavke teorije, a to su:

1) Većina ljudi se može svrstati u jedan od šest tipova ličnosti. Njihove karakteristike formiraju se kao rezultat interakcije brojnih faktora: biološko naslijeđe, roditeljski utjecaj, socijalne klase, kulture i drugo.

2) Postoji i šest analognih tipova okoline: realistička, istraživačka, umjetnička, socijalna, poduzetnička i konvencionalna. Svojim obilježjima one privlače i ljude odgovarajućeg tipa ličnosti.

3) Ljudi traže i biraju okolinu koja će im omogućiti da iskažu svoje sposobnosti i vještine te izraze svoje vrijednosti i uvjerenja.

4) Ponašanje je određeno interakcijom pojedinca i njegove okoline.

Ako poznamo osobine pojedinca i karakteristike njegove okoline, možemo predvidjeti neke njegove ishode poput odabira zanimanja ili promjene posla. Osim Hollandove tipologije u području vokacijske psihologije prisutni su Hoganov , Predigerov , Roundsov i Traceyjev model kao različita rješenja istoga zarotiranog Hollandovog modela.

2.2. Razvojne teorije profesionalnog usmjeravanja

Razvojne teorije nastoje objasniti kako se oblikuju i razvijaju karijere tipičnih pojedinaca tokom njihovog života. One izbor zanimanja shvataju kao proces i zaokupljene su promjenama u pojedincima tokom njihova cjeloživotnog profesionalnog razvoja. Najpotpuniju i najpoznatiju razvojnu teoriju dao je Super. Perin (2012) tvrdi da je Superova teorija profesionalnog razvoja neupitno jedna od obuhvatnijih općih psihologijskih koncepcija profesionalnog usmjeravanja. Isti autor piše (Perin, 2012 : 515) piše da Super na profesionalnu orijentaciju gleda kao na pomoć pojedincu da razvije i prihvati integriranu i adekvatnu sliku o sebi i svoju ulogu u svijetu rada. Super (1953, 1957) navodi da svaki pojedinac ima višestruke mogućnosti razvoja i nije ograničen na samo jedno zanimanje. Bio je svjestan i individualnih razlika. Smatrao je da zbog različitog sklopa svojih sposobnosti, pojedinci mogu biti bolje prilagođeni pojedinim grupama zanimanja. U središtu Superove teorije je karijera, shvaćena kao slijed zanimanja i poslova tokom pojedinčeva radnog vijeka (Šverko, 2012).

Super (1953, 1957) je razlikovao pet glavnih razdoblja u razvoju karijere, a to su:

1. Rast (4-13 god) – razdoblje je oblikovanja sposobnosti, stavova i interesa, u kojem se socijaliziraju potrebe i stječu osnovne radne navike. U ovom razdoblju dijete mora formirati osnovne radne navike i pripremati se za budućnost.

2. Istraživanje (14-24 god) – razdoblje je samospoznavanja u kojem ljudi nastoje otkriti svoje mjesto u svijetu rada. Tri glavna zadatka ovog razdoblja su: kristalizacija (spoznaja vlastitih sklonosti), specifikacija (konačno profesionalno opredjeljenje za školovanje) i implementacija (završetak školovanja i pronalazak posla).

3. Utemeljenje (25-44 god) – razdoblje u kojem pojedinac učvršćuje svoju karijeru.

4. Održavanje (45-65 god) – prijelazno je razdoblje kada su profesionalni ciljevi ostvareni ili je postalo jasno da su neostvarivi, pa se održava postojeće stanje ili se traga za novim izazovima.

5. Opadanje (iznad 65 god) – konačno razdoblje karijere koje je obilježeno smanjivanjem aktivnosti ili umirovljenjem.

Navedeni dobni rasponi se odnose na tipične karijere. Mnogi pojedinci odstupaju od ovog obrasca zbog različitih okolnosti i životnih situacija. Uz razvojna razdoblja Super je razvio i jedan važan konstrukt. To je vokacijska zrelost tj. stepen spremnosti pojedinca da donosi odluku o svojoj karijeri. Istraživanja su pokazala da mladi ljudi u dobi od 14 godina, tj. na završetku osnovne škole, često nisu zreli za donošenje odluka. Svoju teoriju Super (1953, 1957) je na kraju dopunio gledištem da profesionalni razvoj treba promatrati u kontekstu svih životnih uloga koje pojedinac ima u svom životu.

Među razvojnim teorijama profesionalnog razvoja poznata je i Ginzbergova teorija izbora zanimanja. Pajević (1985:34) navodi da se u Ginzbergovoj teoriji izbora zanimanja razlikuju tri glavna perioda procesa izbora zanimanja - period fantazije, period „proba“ i period realizma. Osnovni kriterij za razlikovanje ovih perioda je način na koji pojedinac pretvara svoje potrebe i interese u izbor zanimanja. Prvi period, period fantazije, obuhvaća uzrast od 6 do 11 godina. Za ovaj period karakteristično je da djeca ne uzimaju u obzir sposobnosti i vremensku dimenziju jer poticaji za neku aktivnost proizlaze isključivo iz njihovih unutarnjih pobuda. Međutim, u ovom je periodu, vrlo značajan i utjecaj vršnjaka i roditelja, a posebno identifikacija s filmskim junacima i sportašima (Pajević, 1985).

Sljedeći u procesu izbora zanimanja je period „proba“, koji obuhvata uzrast od 12 do 17 godina. Iako su u ovom periodu još uvijek dominantni subjektivni faktori, pojedinac postupno postaje svjestan da

je za realnu odluku potrebno i dodatno iskustvo. Završnu etapu ovog perioda karakterizira opće smirivanje te povećanje svijesti o realnim faktorima izbora, a završava oko 18. godine života (Isto).

U posljednjem periodu dolazi do usklađivanja subjektivnih faktora i objektivnih mogućnosti sredine. Period realizma traje približno od 18. do 22. a nekad i do 24. godine jer njegovo trajanje ovisi o socijalnim i drugim uvjetima sredine. Autor naglašava da je bitno istaći Ginzbergovo shvatanje da se svaka konačna profesionalna odluka završava kompromisom između psiholoških karakteristika ličnosti i zahtjeva ekonomske, socijalne i kulturne sredine.

2.3. Strukturno-sociologijske teorije

Strukturno-sociologijske teorije naglašavaju strukturu mogućnosti, odnosno važnost socioekonomskih faktora. Sociologijska gledišta naglašavaju da zbog klasnih, etničkih, rodnih, materijalnih, geografskih i drugih prepreka, izbor zanimanja i razvoj karijere za mnoge ljude ima ograničen smisao. Mnogi ljudi biraju zanimanja u uvjetima ograničenih mogućnosti. Usmjeravanje karijere je proces koji uključuje dva aspekta: ograničavanje i kompromis. Ograničavanje je sužavanje broja preferiranih opcija. U ranijoj dobi djeca često eliminišu nepoželjna zanimanja na temelju rodnih stereotipa i percipiranog prestiža zanimanja, dok u kasnijoj dobi više slijede svoje interese i ciljeve. Kompromis nastaje kada zbog socijalnih i drugih zapreka odabrane opcije nisu dostupne i pojedinci su “prisiljeni” na kompromis tj. zamjenu poželjnih opcija, koje su nedostupne, onima koje su manje poželjne, a dostupne su (Šverko, 2012).

Postoji još jedan noviji pristup koji profesionalnu orijentaciju posmatra kao proces učenja i temelji ga na teorijama učenja. Ovdje je važno istaknuti pojam CMS (career management skills) što znači vještine upravljanja karijerom. Ove vještine kako navodi Sultana (2010) se odnose na čitav niz kompetencija koje pružaju strukturirane načine za pojedince i grupe da se okupljaju , analiziraju, sintetiziraju i samostalno organizuju obrazovne i profesionalne informacije kao i vještine donošenja i provođenja odluka i tranzicija. CMS dakle ima za cilj da razvije resurse i kompetencije kod ljudi kako bi bolje upravljali svojim životnim tokom. Njime bi se pružila mogućnost mladim ljudima i odraslima da shvate kako funkcionise svijet rada , kako se baviti time na načine koji vode ka samorazvoju i ispunjenju te kako prepoznati i osporiti ograničenja vezana za spol, etničke i druge oblike stereotipa.

Paradigm osmišljavanje života⁵ predstavila je međunarodna istraživačka skupina kao novu paradigmu za intervenciju u karijeri i savjetovanje temeljenu na epistemologiji socijalnog konstrukcionizma. Kao što je objašnjeno kasnije u ovom radu, Savickas (2015) predstavlja narativni pristup identifikaciji očitog interesa učenika, ali također predlaže da savjetnici primjenjuju Hollandovu (1997.) tipologiju profesionalnih osobnosti i radnih okruženja. Znanje se smatra lokalnim i prolaznim, a stvarnost se konstruira kroz jezik i društveno pregovara među ljudima unutar određenog konteksta ili vremenskog okvira. Kao što je ranije spomenuto, istraživačka skupina za paradigmu osmišljavanja života predlaže da se prestanemo oslanjati na znanstvene činjenice i usmjerimo svoju pozornost na subjektivne stvarnosti koje ljudi konstruiraju kroz svoje narative. Istraživačka skupina u okviru paradigme osmišljavanja života (Savickas et al., 2009.) nudi novi pogled na ljudski subjekt koji se sada opisuje kao 'množina' naglašavajući koegzistenciju višestrukih identiteta i (Savickas et al. 2009) tvrde da bi buduće metode u savjetovanju trebale poticati individualno istraživanje mogućih ja.

3. Uloga školskog pedagoga

Uloge školskog pedagoga u savremenoj školi su veoma kompleksne. Veoma je važno da školski pedagog razumije značaj svoje profesije, da bude posvećen sopstvenom profesionalnom razvoju. Profesionalne kompetencije pedagoga, njegova motivacija za rad, kao i stavovi pedagoga prema svojoj ulozi u odgojno - obrazovnom procesu u velikoj mjeri doprinose kvalitetnijim promjenama u savremenoj školi. Stalne promjene u društvu, svijetu, kao i u odgojno – obrazovnom radu pred pedagoga stavljaju sve veće zahtjeve i očekivanja. Školski pedagog je stručnjak koji promiče i podržava kognitivni i kreativni razvoj ne samo djece već i adolescenata i odraslih ljudi. Svojim pedagoškim znanjem rješava sve one probleme prisutne u odgojno-obrazovnom svijetu. Njegovo područje djelovanja je široko te je povezano sa mnogim drugim naukama kao što su psihologija, socijalna pedagogija i sl. Prema Ledić, Staničić i Turk (2013), školski pedagog je ključni stručni saradnik u interdisciplinarnom timu unutar škole, gdje obavlja razvojne pedagoške zadatke. Uključuje se u sve faze obrazovnog procesa: planiranje, programiranje, provedbu, vrednovanje i unapređivanje. Prati i analizira nastavu te predlaže mjere za njezino poboljšanje, organizira uvođenje inovacija i nadzire njihovu primjenu, te se brine o stručnom usavršavanju odgajatelja, učitelja i nastavnika. Školski pedagog je stručnjak koji relacijskim, edukativnim, dijaloškim i didaktičkim metodama potiče

⁵ Contemporary Approaches to Career Counseling: Critical Perspectives on the Life-Design Paradigm
Lisbeth Højdal

cjelovit razvoj učenika. Njegove dužnosti također uključuju i pedagoško savjetovanje, planiranje i upravljanje obrazovnim intervencijama, praćenje i nadzor obrazovnih intervencija i sl.

Mušanović (2002.) navodi osnovne funkcije razvojne djelatnosti pedagoga:

1. operativna — neposredni rad: planiranje, koordinacija, praćenje, evaluacija i dr.;
2. studijsko-analitična — znanstveno utemeljeno praćenje odgojno-obrazovnih i drugih procesa radi evaluacije ostvarenja kvalitete i njezinog unaprjeđivanja;
3. informativna — praćenje potreba sudionika odgojno-obrazovnog procesa za novim informacijama i njihovo zadovoljavanje stvaranjem kvalitetnog informacijsko-dokumentacijskog sustava;
4. instruktivna — poučavanje i usavršavanje subjekata odgojno-obrazovnog rada;
5. savjetodavna, terapijska i supervizijska — rad na rješavanju potreba i problema učenika, pojedinaca ili skupina, te profesionalnih potreba nastavnčkog kadra;
6. istraživačka — spoznaja o promjenama i inovacijama te načini njihova provođenja radi unaprjeđivanja odgojno-obrazovne prakse;
7. normativna — standardizacija organizacije, tehnologije i izvedbe rada: razvitak norma, procedura i protokola za stručno i kvalitetno obavljanje poslova.

Kako bi sve navedene uloge uspješno obavljao, školski pedagog treba da posjeduje niz specifičnih kompetencija. Pedagog mora biti sposoban razumjeti i primijeniti teorije obrazovanja i osposobljavanja kako bi učinkovito odgovorio na potrebe učenika, mora biti sposoban razumjeti i podijeliti osjećaje drugih kako bi uspostavio odnos povjerenja. Pored toga, učinkovita komunikacija neophodna je za prenošenje informacija i ideja na jasan i razumljiv način, vještine evaluacije i analize omogućuju pedagogu da prati i evaluira napredak pojedinca i prema potrebi prilagođava planove svojih pedagoških intervencija.

Prilagodljivost i saradnja su ključni u okruženju koje je promjenjivo, poput obrazovanja. Poznavanje posebnih potreba omogućuje pedagogu da odgovori na različite potrebe pojedinaca na odgovarajući način. Kreativnost pomaže pedagogu da osmisli inovativna rješenja za rješavanje problema i suočavanje s izazovima, a etika i profesionalizam su bitni za održavanje ozbiljnog i primjerenog ponašanja te poštivanje etičkih načela profesije. S ciljem što uspješnijeg djelovanja u okviru svoje profesionalne uloge, školski pedagog treba nastojati kontinuirano usavršavati svoju ličnost,

kompetencije, te biti spreman odgovoriti na nove izazove u obrazovanju kroz razne obuke, seminare i slične aktivnosti.

U nastavku rada slijedi kratki prikaz uloge pedagoga u provedbi profesionalne orijentacije učenika a zatim detaljnija razrada samog predmeta ovog istraživanja tačnije kompetencija pedagoga koje su mu neophodne za provedbu ovog procesa. Zatim slijedi prikaz načina na koji školski pedagozi mogu razvijati svoje kompetencije za provedbu procesa profesionalna orijentacija i izazovi sa kojima se susreću u tom procesu.

3.1. Uloga školskog pedagoga u profesionalnoj orijentaciji učenika

Zahtjev za provođenjem profesionalnog informisanja i savjetovanja od prvog dana školovanja opravdan je prepoznatom stvarnom ulogom i funkcijom škole, a to je priprema za život, odnosno priprema za budućnost koja dolazi.

Zbog toga je rad pedagoga na profesionalnoj orijentaciji naročito važan jer može stručno i odgovorno pomoći učenicima u pravilnom izboru budućeg zanimanja. Pomoć pedagoga posebno dolazi do izražaja u savjetodavnom radu, kojim se pojedinca potiče na odgovornost, pomaže mu se u spoznavanju i razumijevanju samoga sebe, vlastitih očekivanja i sklonosti, ali i u učinkovitijem ostvarivanju zadataka (Šnidarić, 2012). Prema Juriću (2004) rad pedagoga kao odgojno-obrazovnog profesionalca na području profesionalne orijentacije temelji se na: dovoljnoj informisanosti pedagoga o načinima izvedbe profesionalne orijentacije, stvarnim mogućnostima škole, otvorenosti pedagoga za promjene i inovacije, poznavanju individualnih osobina učenika te prikupljanju podataka o specifičnostima, sklonostima i interesima učenika. Rad pedagoga oslanja se na saradnju s odgojnim i obrazovnim faktorima u školi (učiteljsko vijeće, razrednik i roditelj) i izvan njih (Zavod za zapošljavanje, srednje škole i trgovačka društva).

Autori Strugar i Cindrić (2004) navode kako se najviše očekuje da odgojno-obrazovne ustanove doprinose u ostvarivanju ciljeva profesionalnog razvoja počevši od predškolske ustanove, osnovne i srednje škole do visokoškolske ustanove.

Prema Analizi cjeloživotne karijerne orijentacije u BiH⁶ školski pedagog je ključni koordinator u procesu karijerne orijentacije u školi, povezujući nastavnike, direktore, roditelje i vanjske partnere.

⁶ Hulla & Co Human Dynamics GmbH & Co KG. Analiza cjeloživotne karijerne orijentacije u BiH. Austrija: DAI globalna kompanija. - <https://humandynamics.org/en/sectors>

On planira cjelokupni rad karijerne orijentacije, uključujući raspored informisanja, teme i tehnike rada. Karijerno savjetovanje se organizuje prema potrebi i predstavlja najzahtjevniji dio posla, posebno kada se radi s učenicima koji ne mogu sami donijeti odluku o izboru zanimanja. Ovaj rad često uključuje i roditelje, a naročito je važan rad s djecom koja imaju zdravstvene ili druge poteškoće u učenju i razvoju.

Pedagog u procesu profesionalne orijentacije koristi slijedeće metode: (metodu usmenog izlaganja - informisanja, metoda razgovora, diskusija, predavanja - izravnog poučavanja, pedagoških radionica - metoda interaktivnog i socijalnog učenja) i oblike rada (individualni rad, rad u paru, grupni rad, frontalni rad, timski rad, savjetodavni rad) . (Škrobonja, Šporčić 2019:28)

Kao najčešći oblik savjetodavnog rada koji školski pedagog koristi pri profesionalnom usmjeravanju učenika je individualni pedagoški savjetodavni rad, a najučinkovitiji pristup savjetodavnom radu učenika je nedirektivni pristup koji naglasak stavlja na pomoći učeniku da pomogne sam sebi.

Prema Juriću (1977), da bi se na pravi način realizovali i ostvarili ciljevi profesionalne orijentacije, neophodno je da:

- školski pedagog bude u dovoljnoj mjeri informisan o sadržajima profesionalnog informisanja i savjetovanja, to se posebno odnosi na predmet i metode rada u profesionalnoj orijentaciji;
- u školi postoji program profesionalne orijentacije, koji je zasnovan na realnim mogućnostima škole, dimenzioniranju aktivnosti s obzirom na specifično djelovanje pojedinih faktora (roditelji, škola, stručne službe, kao i sam učenik);
- školski pedagog prati promjene koje nastaju u području profesionalnog informisanja i savjetovanja.
- treba da uočava novine, i da mijenja tok procesa u skladu sa njima, uz predviđanje i uklanjanje prepreka na koje može da naiđe;
- se neposredno poznaje učenik kome je namijenjen proces profesionalne orijentacije. Zbog toga treba dugoročno prikupljati materijale o učeniku, sa što više izvora informacija. Prava slika o učeniku će pomoći i nastavnicima u pravilnom procjenjivanju postignuća učenika, ali u velikoj mjeri i pravilnom donošenju odluke o budućem profesionalnom izboru.

Pribanić (2021) navodi da iako postoje nacionalni naputci i smjernice za organizaciju i provođenje profesionalnog usmjeravanja, potrebno je unaprijediti kvalitetu i praksu njegovog provođenja od

strane školskih pedagoga i drugih stručnih suradnika. Istraživanje koje su proveli Babarović i Šverko (2007) pokazuje da učenici nisu zadovoljni podrškom prilikom profesionalne orijentacije stručnjaka koji nisu psiholozi. Većina učenika (62%) smatra da su dobili samo osnovnu podršku, dok 32% učenika smatra da im nije pružena dovoljna pomoć u donošenju odluke o nastavku obrazovanja ili ulasku na tržište rada. Bogdanović (2009) tvrdi kako je osnovni cilj pedagoga izraditi program primarnog profesionalnog usmjeravanja učenika koji se može provoditi u školi, a koji ujedno zadovoljava potrebe učenika na tome životnom području.

Ako se osvrnemo na našu domovinu Bosnu i Hercegovinu profesionalna orijentacija u osnovnoj i srednjoj školi se odvija na način da u osnovnoj školi pedagog ili psiholog koristi metode profesionalnog informisanja i savjetovanja. Prema Analizi cjeloživotne karijerne orijentacije u BiH profesionalno informisanje se najčešće provodi krajem maja, kada nadležna ministarstva obrazovanja u BiH donose plan upisa u srednje škole i na temelju tog plana raspisuju konkurs za upis učenika. Također postoji praksa da pedagozi i nastavnici srednjih škola posjećuju osnovne škole kako bi učenike upoznali s profilima zanimanja. Profesionalna orijentacija u srednjim školama BiH, uključujući srednje strukovne škole, provodi se u trećem i četvrtom razredu tokom maja ili početkom juna, prije nego što visokoškolske ustanove objave konkurse za upis. Nakon toga počinje informisanje o mogućnostima daljnjeg obrazovanja na različite načine. Smatram da bi se sa profesionalnim informisanjem trebalo početi mnogo ranije. Kada se učenici nalaze na samom kraju jednog poglavlja u svom životu ne mogu za tako kratak period da donesu ispravnu odluku o svom daljem obrazovanju i o svojoj budućnosti. Profesionalna orijentacija bi trebala biti integrisana u nastavu jer je karijerna orijentacija prema Zajedničkoj jezgri NPP-a u BiH definisana kao međupredmetno područje. Osim roditelja, u profesionalnom usmjeravanju djece ključnu ulogu ima škola jer ona učenika osnažuje za donošenje uspješnih profesionalnih odabira. Međutim, i školi je potreba saradnja sa različitim institucijama poput Zavoda za zapošljavanje kako bi se učenici uspješno informisali o različitim segmentima svijeta rada. Budući da je profesionalna orijentacija proces, a ne jednokratna aktivnost, učenici bi se već od najranijeg uzrasta trebali postepeno upoznavati sa svojim interesima te sa prilikama u svijetu obrazovanja i rada. Ovakav stav je pretočen u Zajedničku jezgru nastavnih planova i programa u Bosni i Hercegovini (APOS0,2015), gdje je Karijerna orijentacija definisana kao međupredmetno područje koje se proteže od predškolskog do srednjoškolskog nivoa.

4. Kompetencije

Pretražujući literaturu, istaknuto je mnoštvo definicija koji pojam „kompetencije“ objašnjavaju na slične načine, te ih predstavljaju kao dijelove umreženog mozaika različitih elemenata. Bitno je istaknuti da je termin izuzetno podložan promjenama, te da ne postoji jedinstvena definicija koja bi bila u mogućnosti u potpunosti opisati i objasniti koncept kompetencije. Biti stručan, osposobljen, kognitivno spreman obavljati određene profesionalne i privatne aktivnosti, samo su neki od elemenata koji predstavljaju kompetentnu ličnost. Prema Ledić i sar. (2013) pojam kompetencije prvi put je uveden u časopisu *American Psychologist* 1973. godine od strane američkog psihologa Davida McClellanda. Etimološkim pristupom, kompetencije je moguće analizirati kroz latinski izraz „competere“, što obuhvata nadležnost, djelokrug i ovlaštenje pojedinca ili institucije, te se odnosi na područje u kojem pojedinac posjeduje određena znanja i iskustva. (Klaić i sur., 2012). Autor Weinert (2001) ističe da razmatranjem određenih aspekata, možemo istražiti kako se promjene u različitim vremenskim razdobljima reflektiraju na naše shvaćanje i definiranje kompetencija.

U nastavku rada analiziram definicije kompetencija relevantne za područje profesionalne orijentacije. Hrvatić (2007:396) navodi da su kompetencije „kombinacija znanja, vještina, stavova, motivacije i osobnih karakteristika koje pojedincu omogućuju učinkovito djelovanje u određenoj situaciji.“ Njemački institut za međunarodna pedagoška istraživanja definira kompetencije kao „pojedincima raspoložive ili njihove naučene kognitivne sposobnosti i vještine za rješavanje specifičnih problema, a time i povezane motivacijske, voljne i socijalne spremnosti i sposobnosti za uspješno i odgovorno rješavanje problema.“ (Klieme, 2003:72)

Prema (Ledić i sar., 2013) kompetentnost, ili stručnost, odnosi se na sposobnost primjene znanja i vještina u obavljanju radnih aktivnosti prema utvrđenim standardima. Ti standardi su postavljeni od strane stručnih tijela koja određuju konkretne potrebne vještine i znanja za obavljanje određenog posla. S druge strane, kompetencije predstavljaju širi koncept, obuhvaćajući kako i na koji način ljudi rade kako bi uspješno ostvarili svoje ciljeve u kontekstu specifičnih zahtjeva posla (Kurtz i Bartram, 2002). S obzirom na navedenu definiciju, moguće je zaključiti da kompetencije, kao takve, nisu samo određeni okvir znanja i vještina, nego i potencijal za njihovu efikasnu primjenu, odnosno, sposobnost pojedinca da aktivno i progresivno djeluje u situacijama profesionalnog angažmana koje se oslanjaju na stručna znanja.

Kako se rad bavi kompetencijama školskog pedagoga, važno je dati osvrt na definisanje kompetencija iz ugla naučnika i akademskih stručnjaka, koji se bave istim. U kontekstu pedagogije kao nauke, kompetencije se mogu opisati kao skup znanja i vještina koje pojedincu pomažu da se snalazi u različitim problemskim situacijama te ima sposobnost primjene određenih postupaka. Konstrukt aktuelnih kompetencija temelji se na produktivnim općim i specifičnim znanjima koja osoba uspješno primjenjuje čak i izvan odgojno-obrazovnog konteksta, sa svakodnevnog i profesionalnog aspekta. Pored potrebnih znanja i sposobnosti, koje su usko povezane sa obavljanjem određenih poslova, razvijene kompetencije podrazumijevaju i adekvatno, te moralno ponašanje pojedinca u užem i širem socijalnom kontekstu, koje je obogaćeno savremenom informacijsko-komunikacijskom tehnologijom. (Dimić, 2014). Prema Labak (2022) kompetencije predstavljaju dinamičnu kombinaciju kognitivnih i metakognitivnih znanja, vještina, razumijevanja, međuljudskih odnosa, te etičkih i intelektualnih vrijednosti. Kako navodi Milat (2015) biti kompetentan znači znati, htjeti i umjeti, biti osposobljen za uspješno obavljanje, rješavanje problema u određenom području rada i djelovanja, a ta vještina je od značaja u okviru odgojno-obrazovnih sistema, obzirom da se razvijaju na svim razinama obrazovanja.

Kompetencije mogu biti specifične za određeno područje ili univerzalne za zajedničke programe i profesije, a osim teorijskih vještina, kompetencije obuhvaćaju i osobine ličnosti, način razmišljanja te vrijednosti, kako na profesionalnoj, tako i ličnoj razini. Poseban osvrt u okviru pojmovnog određenja, posvetila bih doprinosu koji je dao projekt Tuning educations structures in Europe, a koji se bavio upravo proučavanjem kompetencija. Naime, oni svoje spoznaje isprepliću s ishodima učenja, gdje se oni izražavaju kao kompetencija koju osoba koja uči treba dosegnuti ili postići. Ovaj projekat pokazuje značaj razvijanja specifičnih znanja i vještina kao osnovu za sveučilišne programe. Međutim, istaknuto je i naglašeno da treba posvetiti pažnju i vrijeme razvoju generičkih kompetencija ili prenosivih vještina. Sve je više prihvaćeno shvatanje važnosti generičkih kompetencija u pripremi studenata za njihovu buduću ulogu u društvu, kako u smislu zapošljivosti tako i građanstva. (Wagenaar sar., 2005).

Prema osnovnoj podjeli možemo reći da se kompetencije dijele na opće i specifične. Iako je istaknuta važnost razvoja specifičnih znanja i vještina u okviru visokoškolskih programa, naglašava se i potreba za razvojem općih kompetencija i vještina. Ove opće kompetencije postaju sve značajnije u pripremi studenata za njihovu buduću društvenu ulogu, posebno u kontekstu zapošljivosti i svjesnog građanstva. Tuning projekt razlikuje tri vrste općih ili generičkih kompetencija: instrumentalne (kognitivne, metodološke, tehničke i jezične sposobnosti), interpersonalne (socijalna interakcija i suradnja) i sistemske (razumijevanje, senzibilnost i primjena znanja, pretpostavljajući prethodno

stjecanje prvih dviju). Dakle, kompetencije predstavljaju "mješavinu" osobina pojedinca temeljenih na općem znanju, znanju o tome kako djelovati i znanju o tome kako biti. Drugim riječima, sastavni dijelovi kompetencija uključuju znanje, sposobnosti i vrijednosti. Znanje obuhvaća kapacitet za spoznaju i razumijevanje, uključujući teorijska znanja koja pedagoga osposobljavaju za razumijevanje vlastitog poziva. To uključuje poznavanje pedagoških i didaktičkih teorija, kurikulum, teorije škole, organizacije škole, školskog ozračja i odgojnih aktivnosti. Sposobnosti su definirane kao znanje o tome kako djelovati, a razvijaju se kroz primjenu stečenih teorijskih znanja u praksi, poput nastavnog umijeća, kreativnosti, inovativnosti i iskustva (Vizek Vidović, 2011: 26).

Vještine predstavljaju viši stepen uvježbanosti određenih sposobnosti, manifestirajući se u tačnosti i brzini izvođenja zadataka. U konačnici, vrijednosti obuhvaćaju načine percipiranja sebe i interakcije s drugima u društvenom i radnom okruženju, što se očituje kroz zrelu osobnost, motivaciju, interese, pozitivne rezultate i zadovoljstvo osobnim i profesionalnim životom. Elaboracijom pojma kompetencije, te istraživanjem različitih stručnih publikacija, primjetila sam da se nastavnička i pedagoška kompetencija istakla, možda, kao i najbitnija.

4.1. Kompetencijski profil pedagoga

Zahtjevi pedagoške stvarnosti odražavaju širu sliku društva, a odgojno-obrazovni proces više nije samo prenošenje znanja i oblikovanje ličnosti učenika kroz tradicionalne vrijednosti. Naprotiv, suočavamo se s kompleksnim, zahtjevnim, ponekad i rizičnim izazovima u odgojno-obrazovnom radu. Stoga, ključne kompetencije koje opisuju pedagoga u savremenoj pedagoškoj praksi najbolje se mogu prikazati analizom svih elemenata koji opisuju ulogu, funkciju i ličnost samog pedagoga u današnjem društvu. Upravo iz tih razloga, kompetencije kao takve, opisuju kolaboraciju svih onih djelića mozaika, koji trebaju biti odlika jednog stručnog školskog pedagoga. Imajući na umu temeljito objašnjenje koncepta kompetencije koje jasno oslikava potrebe svakog pojedinca, kako na osobnoj razini tako i u profesionalnom djelovanju, školski pedagozi se suočavaju s kontinuiranim procesom prilagođavanja. Oni ne samo da prolaze kroz individualne promjene kroz stalno usavršavanje svojih već postojećih kompetencija, već su i izloženi zahtjevima za unaprjeđenjem tih kompetencija i razvijanjem novih potencijala u pedagoškoj praksi. Kao što je navedeno, kompetencije općenito

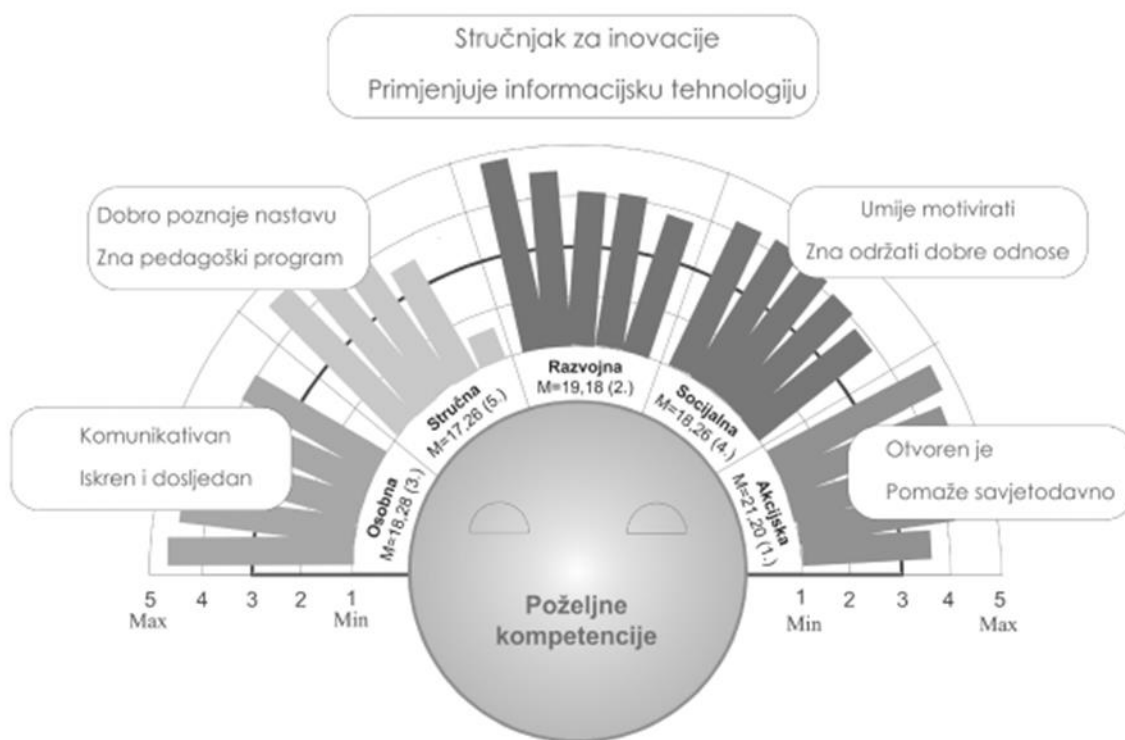
predstavljaju sposobnost djelovanja u određenoj sredini, jasno je da su iste usko vezane s vizijom profesionalnosti školskih pedagoga, te cjelokupnom kvalitetu rada školske ustanove.

Staničić (2001) piše i detaljnije istražuje o kompetencijama školskog pedagoga, te identificira „profil idealnog pedagoga“. Naime, ističe osobne, stručne, socijalne, akcijske, te razvojne kompetencije kao temelj ostvarenja profesionalne uloge koju pedagog nosi. Prema Staničiću (2005) navedene kompetencije su ključne za optimalno obavljanje pedagoškog posla. Osobna kompetencija predstavlja karakteristike doživljavanja, ponašanja i reagiranja pedagoga, a očituje se kroz osobine poput marljivosti, odlučnosti, samopouzdanja, inteligencije, inicijative, odgovornosti, iskrenosti, povjerenja, komunikacijski vještina i slično. Razvojna kompetencija pedagoga obuhvata znanja potrebna za oblikovanje vizije razvoja, uvođenje inovacija, primjenu tehnologije u svrhu razvoja te razumijevanje potreba učenika. Ova kompetencija uključuje i administrativni aspekt koji podrazumijeva organizacijske vještine, poznavanje upravnih normi i slično. Stručna kompetencija obuhvata znanja iz struke koja su potrebna za unaprjeđenje rada, uključujući poznavanje organizacije pedagoškog procesa, planiranje i oblikovanje nastavnog rada, upoznavanje s propisima iz područja obrazovanja te analizu i vrednovanje rezultata rada. Socijalna kompetencija odnosi se na vještine u području međuljudskih odnosa, uključujući razumijevanje principa međuljudskih odnosa, rješavanje konflikata, poticajnu komunikaciju, motiviranje zaposlenih, poštovanje individualnih vrijednosti te primjenu odgovarajućeg stila vođenja. Akcijska kompetencija odnosi se na praktično djelovanje pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi i izvan nje, uključujući rad na osiguranju uvjeta za ostvarenje ciljeva ustanove, suradnju, aktivno sudjelovanje u rješavanju problema, priznavanje doprinosa saradnika, poticanje radne aktivnosti ličnim primjerom te vođenje prema jasnoj viziji.

Prema Abaz (2020) različiti autori koji su istraživali poželjne kompetencije pedagoga u savremenom pedagoškom okruženju, poput Weichricha, Koontza, Marušića, različito su tumačili ovaj koncept. Njihova polazišta u formiranju stavova o najvažnijim kompetencijama su bila raznolika. Dok su neki naglašavali stručnu kompetenciju kao ključnu, drugi su isticali osobne kompetencije koje obuhvaćaju sposobnost komunikacije, vitalnost, kreativnost, integritet i posvećenost. Također, pojedini autori su naglašavali konceptualne, operativne i druge kompetencije u svojim istraživanjima. Autorica Abaz (2020) , u okviru istraživanja kompetencija školskih pedagoga, izdvaja određene vrijednosti s tim kompetencijama koje portretiraju školskog pedagoga kao stručnjaka u svom profesionalnom radu. Dakle, školski pedagog bi trebao biti iskren, dosljedan u svom radu, komunikativan te imati povjerenja u svoje suradnike (osobna kompetencija). Nadalje, kao ključni aspekti razvojnih zadataka ističu se sposobnost uvođenja inovacija u rad i poznavanje informatičke tehnologije (razvojna kompetencija).

U području stručnih aktivnosti, preferira se planiranje i programiranje rada te didaktičko područje (stručna kompetencija). Što se tiče međuljudskih odnosa, posebno je važno sudjelovanje u motiviranju nastavnika i rješavanju sukoba (socijalna kompetencija), dok se u neposrednom radu s učenicima ističu otvorenost, razumijevanje i savjetodavnost (akcijska kompetencija). Ukoliko dato istraživanje promatramo kritički, moguće je zaključiti da su sve kompetencije podjednako važne, te da se nijedna ne može izdvojiti kao prioritelnija, s obzirom da su sve temelj stručnosti školskog pedagoga.

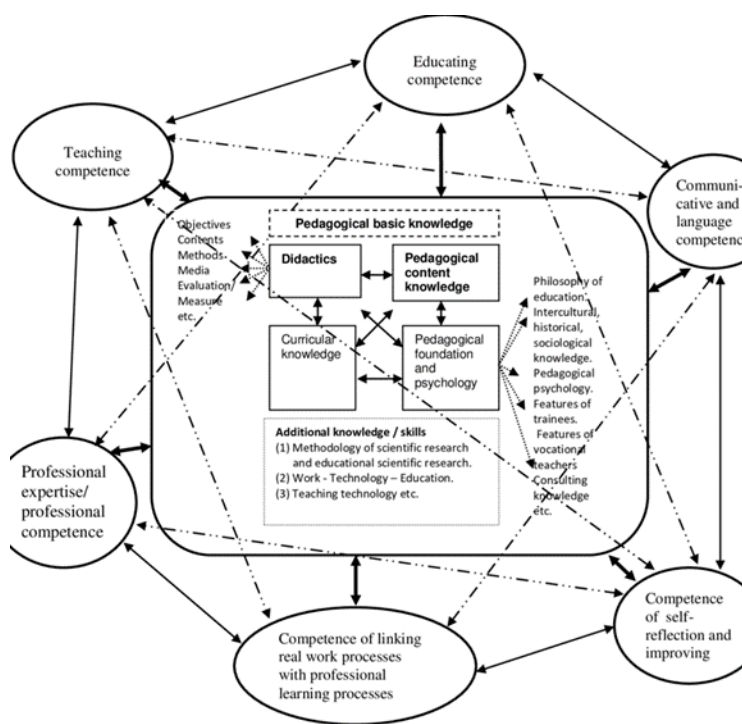
Vrijedno je spomenuti još jednu podjelu kompetencija školskog pedagoga prema Staničiću (2003), a koja uključuje: stručno-pedagoške kompetencije koje se odnose na poznavanje procesa odgoja i obrazovanja, kompetencije koje se odnose na međuljudske odnose i rad s ljudima, organizacijsko-razvojne kompetencije i poznavanje funkcija procesa odgoja i obrazovanja, poznavanje školskog poslovanja ili upravno-administrativne kompetencije te radno-izvršne kompetencije, odnosno ponašanje u praksi.



Grafikon 1: Ilustracija važnosti kompetencija školskog pedagoga (Staničić, 2005:44)

Podgórecki (2004) naglašava značaj komunikacijskih vještina kao ključnog aspekta u radu pedagoga. Prema njegovom mišljenju, razvojem komunikacijskih kompetencija, osoba (poput školskog pedagoga) unapređuje svoje sposobnosti u retorici i jeziku, kao i u sintezi i analizi informacija. S druge strane, Jezierska (2007) ističe važnost savjetodavnog rada kao ključne kompetencije pedagoga, uz naglasak na grupnu terapiju i rad u kriznim situacijama poput ratova ili prirodnih katastrofa poput potresa.

Zydzianaite (2007) se bavila istraživanjem usklađenosti profesionalnih kompetencija diplomiranih pedagoga s potrebama tržišta rada. Istraživanje je grupiralo kompetencije u četiri osnovne kategorije: kognitivne, funkcionalne, osobne i etičke. Rezultati su pokazali da poslodavci očekuju veći naglasak na praktičnim znanjima i pristupima u radu pedagoga. Iako teorijsko znanje postoji za većinu kompetencija, nedostaje argumentirano i kritičko razmišljanje koje je ključno za uspješnu primjenu u praksi.



Grafikon 2: Model pedagoških kompetencija (Hartmann, 2016:7)

U skladu s tim, prema Ledić i sar. (2013) poslodavci traže veću samostalnost, sposobnost rješavanja problema, samoprocjenu, snažnu socijalnu interakciju te kontinuirano ulaganje u osobni razvoj i obrazovanje. Prema Žižak (1997) tri ključna elementa profesionalne kompetencije stručnjaka u pomagačkim profesijama obuhvaćaju: a) profesionalna znanja koja obuhvaćaju sve stečene obrazovne

spoznaje podržavajući profesionalno ponašanje, b) profesionalne vještine koje uključuju specifične kognitivne, interpersonalne, socijalne i motoričke sposobnosti operacionalizirajući profesionalni identitet, te c) osobne potencijale, kao što su osobine ličnosti, izgled, životna iskustva i posebni talenti koje osoba koristi u svakodnevnom obavljanju svoje profesionalne uloge. Iako su kvalitete profesionalaca u pomagačkim profesijama česta tema brojnih istraživanja, još uvijek je izazovno izraditi potpunu i preciznu listu poželjnih karakteristika (Mataija, 2015). Bit pomagačkih profesija je savjetovanje koje rezultira pozitivnim promjenama kod pojedinaca, pomažući im u prevladavanju socijalnih izazova i integraciji.

Na temelju prikazanih konceptualnih okvira i analize, možemo konstatirati da profesionalne kompetencije pedagoga zahtijevaju integraciju općih i specifičnih pedagoških spoznaja zasnovanih na istraživanjima, praktične vještine koje omogućuju efikasno djelovanje, obuhvaćajući metodološke pristupe, evaluacijske strategije i istraživačke tehnike, kao i osobine ličnosti ključne za izgradnju i unapređenje interakcija s učenicima, roditeljima i kolegama. Suvremeni pristup obrazovanju, značajno oblikuje kompleksnost života i rada u 21. stoljeću. U tom kontekstu, pedagoška disciplina teži anticipirati buduće potrebe odgojno-obrazovnog obrazovnog sistema. Stoga, ako današnje društvo priprema mlade za budućnost, odgojno-obrazovne ustanove moraju identificirati ključne kompetencije - znanja, vještine i sposobnosti - potrebne za suvremeni kontekst rada pedagoga, koji će im pružiti pomoć kroz njihov profesionalni razvojni put.

U skladu s identificiranim nužnim kompetencijama, potrebno je osmisliti i ponuditi kvalitativno drugačije inicijalno obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika. Kao rezultat ovih promjena, dolazi do transformacije procesa učenja i poučavanja. Dakle, kompetencije su ključne za razumijevanje individualnih potencijala modernog čovjeka, posebno u okviru profila savremenog pedagoga. Prema Vrkić Dimić (2014), posebno značajna kompetencija u današnjem digitalnom dobu odnosi se na informatičku i informacijsku pismenost, a neposredno nakon njih, autorica ističe i druge temeljne kompetencije za 21. vijek, a to su: sposobnosti razumijevanja, metakognitivnog, kritičkog i kreativnog razmišljanja, emocionalna inteligencija, samokontrola i prilagodljivost, interpersonalne vještine te radno-akcijske kompetencije, poput savjesnosti, odgovornosti, ustrajnosti i inicijative u radu.

4.2. Kompetencije pedagoga za provedbu profesionalne orijentacije

Ranije je elaborirana uloga školskog pedagoga u realizaciji aktivnosti, administraciji, vrednovanju, individualnim razgovorima i podršci učenicima, te u konačnici, profesionalne orijentacije, kao jedne od najvažnijih tema djelovanja školske pedagogije. Uspješno profesionalno usmjeravati učenike, zahtijeva od pedagoga niz kompetencija, o kojima će biti govora u nastavku. Naime, zadaća je osiguravati podržavajuće okruženje, motivirati za samorefleksiju te razumjeti želje i potrebe pojedinca.

Prema Staničiću (2001), kompetencije profesionalnog usmjeravanja je izuzetno važna u okviru uloge školskog pedagoga. U istraživanju koje su proveli Ledić, Staničić i Turk (2013), studenti pedagogije su ocjenjivali važnost različitih kompetencija neophodnih za obavljanje pedagoških zadataka. Studenti su značaj kompetencije profesionalnog usmjeravanja učenika rangirali na 29.mjesto od ukupno 41.kompetencije. To sugerira da, iako se razvoj kompetencija za profesionalno usmjeravanje smatra važnim za obavljanje poslova pedagoga, studenti pedagogije smatraju većinu drugih pedagoških kompetencija važnijima. Pritom, Pribanić (2021) navodi kako je nezamislivo da pedagog ne obavlja profesionalno usmjeravanje kao dio svoje uloge u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Teškoća sa kojom sam se susrela jeste oskudnost literature i pedagoških istraživanja iz oblasti profesionalne orijentacije u okviru Bosne i Hercegovine, odnosno spisak poželjnih kompetencija iz domene profesionalne orijentacije najčešće se odnosio na zemlje EU. Okviri kompetencija imaju generički karakter, ali su prilagodljivi specifičnim kontekstima, te se u ovome nalazi potreba za istraživanjem koje u ovom radu provodim.

Pribanić (2021) detaljnije razrađuje tematiku kompetencija školskog pedagoga za provedbu profesionalne orijentacije, te autorica navodi da, analizirajući kontekst uloge školskog pedagoga u Hrvatskoj, uočava se nedostatak preciznih kriterija za kompetencije neophodne za uspješno vođenje profesionalnog usmjeravanja. Nedostatak jasne i strukturirane mreže smjernica, preporuka i strategija otežava školskim pedagozima razvijanje efikasnih pristupa u provođenju profesionalnog usmjeravanja svojih učenika. Osim toga, ne postoji definiran skup kompetencija koje bi stručnjak trebao imati kako bi uspješno provodio profesionalno usmjeravanje. Analizirajući literaturu i dokumente Europske unije uočava se da se često navode određene kompetencije koje bi osobe zadužene za profesionalno usmjeravanje trebale razviti. Organizacije Europske Unije, poput NICE (Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe, 2012) nastoje osmisliti strukturirane programe putem kojih će se usvajati sve kompetencije potrebne za pružanje usluga profesionalnog usmjeravanja.

Valja istaknuti da unutar različitih zemalja članica Europske unije postoje različiti profili stručnjaka koji se bave procesom profesionalnog usmjeravanja. Prema istraživanju Europske komisije (2014), u različitim zemljama članicama EU-a različite profesije poput savjetnika za zapošljavanje ili psihologa u radu, profesionalno usmjeravaju druge, te imaju formirane smjernice, a koje su primjenjive i u okviru školske pedagogije i odgojno-obrazovnog procesa. Dokument Europske komisije "European reference competence profile for PES and EURES counsellors"⁷ ističe ključne kompetencije koje bi trebale karakterisati osobe koje pružaju profesionalno usmjeravanje. Ove kompetencije su relevantne za različite profesije koje obuhvataju elemente profesionalnog usmjeravanja u svojim zadacima. Tri osnovna područja kompetencija koja su ključna za ovaj rad obuhvataju: temeljne kompetencije koje se odnose na opće vrijednosti i vještine, kompetencije u interakciji s klijentima koji traže usluge profesionalnog usmjeravanja te dodatne podržavajuće kompetencije koje obuhvaćaju tehničke i zemljama specifične vještine.

Dakle, školski pedagog u okviru provedbe profesionalne orijentacije kontinuirano prati, promišlja i podupire odgojno-obrazovni proces, na način da isti ostvari ishode učenicima neophodne za daljni rast i razvoj u profesionalnom smislu. Stoga, prema Pribanić (2021), pedagozi koji pružaju usluge profesionalnog usmjeravanja u školi ili izvan nje trebali bi posjedovati kompetencije kao što su: komunikacijske vještine, sposobnosti planiranja i organizacije, prepoznavanje i rješavanje problema, motiviranje i druge. U nastavku, analiziram temeljne kompetencije pedagoga neophodne za provedbu profesionalne orijentacije učenika, a temeljem relevantnih istraživanja provedenih ranije.

4.2.1. Osobne kompetencije u provedbi profesionalne orijentacije

Kako autori Ledić i sar. (2013) navode u svom popisu ključnih kompetencija školskog pedagoga, osobne kompetencije predstavljaju temelj za razvoj stručnih, međuljudskih i drugih. Osobne kompetencije školskog pedagoga, kao što su: osposobljenost za samostalan rad, prilagodba novim pedagoškim situacijama, komunikacijska otvorenost i empatičnost te osposobljenost za etičko i moralno rasuđivanje, ključ su za ostvarenje uspješnog profesionalnog usmjeravanja u školskom okruženju.

⁷ Dostupno na: [file:///C:/Users/hp/Downloads/Analytical%20paper%20-%20European%20reference%20competence%20profile%20for%20PES%20and%20EURES%20counsellors%20\(2014\).pdf](file:///C:/Users/hp/Downloads/Analytical%20paper%20-%20European%20reference%20competence%20profile%20for%20PES%20and%20EURES%20counsellors%20(2014).pdf)

Dakle, sposobnost samostalnog rada omogućuje pedagogu da djeluje nezavisno u različitim situacijama, prilagođavajući svoje pedagoške metode i didaktičko-metodičke pristupe prema potrebama učenika i zahtjevima odgojno-obrazovnog sistema. Upravo pomenuta kompetencija pruža mogućnost pedagoškom djelatniku da bude proaktivan i efikasno pruža podršku učenicima u procesima donošenja važnih odluka o njihovoj budućnosti u profesionalnom aspektu. Kompetentan pedagog je sposoban adekvatno postupati u različitim pedagoškim situacijama, te im se prilagoditi, stoga se i ona razumijeva važnom sposobnošću za provedbu profesionalne orijentacije. Konkretno, zadaća školskog pedagoga je prilagoditi svoje aktivnosti i pristupe u procesu, sukladno individualnim potrebama učenika, te s težnjom da se ostvare željeni ciljevi.

Da bi uopće bilo moguće ostvariti pedagoški odnos, biti taktičan u istom, ali i kvalitetno provoditi profesionalnu orijentaciju, školski pedagog treba posjedovati izvrsne komunikacijske vještine kako bi uspostavio otvorenu i poticajnu sredinu u interakciji s učenicima, ali i drugim, njima važnim faktorima prilikom same provedbe profesionalne orijentacije. Identifikacija individualnih interesa, sposobnosti, sklonosti, te realizacija svih predviđenih aktivnosti, nemoguća je ukoliko školski pedagog nema razvijenu komunikacijsku otvorenost i empatičnost. Takav vid kompetencije mu omogućava da upostavi kvalitetne interpersonalne odnose, da uspješno osluškuje potrebe drugih, te da nesebično pruža podršku i savjetovanje u njihovom razvojnem putu.

Kako navod Šporčić Škrobonja (2019) prema svom profesionalnom određenju pedagozi kao stručni suradnici mogu i trebaju preuzeti ulogu kritičkog prijatelja koji iskazuje iskrenu zainteresiranost, sluša sugovornika sa zanimanjem i razumijevanjem te ga potiče na razmišljanje i donošenje drugih i drugačijih rješenja. Drugim riječima, kritički prijatelj ne traži greške, nego ohrabruje i potiče rast, postavlja prava pitanja i ostvarenje uspjeha na zadovoljstvo svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa (Bognar, 2006). Naravno, kako bi mogao kvalitetno obavljati funkciju kritičkog prijatelja, neophodne su komunikacijske i empatijske kompetencije u radu. Osposobljenost za etičko i moralno rasuđivanje označava sposobnost školskog pedagoga da donosi odluke i djeluje u skladu s visokim standardima profesionalne etike i moralnosti. Ova kompetencija uključuje sposobnost prepoznavanja, razumijevanja i primjene etičkih načela i vrijednosti u različitim situacijama unutar odgojno-obrazovnog okruženja. Školski pedagog s osposobljenošću za etičko i moralno rasuđivanje posjeduje razumijevanje etičkih principa i vrijednosti te je sposoban primijeniti ih u svom pedagoškom pristupu. To uključuje poštovanje ljudskog dostojanstva, pravednosti, poštenja, odgovornosti, integriteta i poštovanja različitosti svakog učenika. Pedagog koji posjeduje ovu kompetenciju svjestan je važnosti

donošenja odluka koje su u najboljem interesu učenika, čime potiče njihov razvoj promatran kroz holistički pristup.

4.2.2. Razvojne kompetencije u provedbi profesionalne orijentacije

Osposobljenost za planiranje osobnog i profesionalnog razvoja i usavršavanja predstavlja ključnu kompetenciju koja omogućava školskom pedagogu kontinuirani i cjeloživotni razvoj, odnosno unaprjeđenje vlastitih vještina i znanja tijekom cijele profesionalne karijere. Prema Berk (2008) takva kompetencija će kod pedagoga razvijati samokritičnost, što će ga potaći na promišljanje o svom radu, te nastojanje da ga usavršava i kreira što poticajnijim. S aspekta djelovanja u okviru profesionalne orijentacije, ova kompetencija omogućava pedagogu suvremeni pristup, te djelovanje u skladu s najnovijim istraživanjima i spoznajama. Osposobljenost za uvođenje inovacija i stvaranje individualnih programa ključna je kompetencija koja omogućava školskom pedagogu da bude proaktivan u identificiranju i implementaciji novih pristupa i tehnologija u radu s učenicima. Dakle, pedagog će biti u mogućnosti koristiti inovativne metode savjetovanja i podrške kako bi motivirao učenike i potaknuo njihov osobni i profesionalni razvoj. Također, neophodno je razvijati i personalizirane planove i pristupe za podršku učenicima u procesu profesionalne orijentacije, obzirom da se ne može istoj pristupati na normativan način.

Prema Ledić, Staničić i Turk (2013) poznavanje izrade razvojnih strategija kompetencija je kompetencija koja omogućava školskom pedagogu da razvija cjelovite strategije i planove za osobni i profesionalni razvoj učenika. U kontekstu profesionalne orijentacije, ova kompetencija omogućava pedagogu da surađuje s učenicima u postavljanju ciljeva, identificiranju resursa i razvoju koraka za postizanje njihovih karijernih ciljeva.

4.2.3. Stručne kompetencije

Kao što je ranije navedeno, Staničić (2001) stručne kompetencije razumijeva kao skupinu više elemenata vezanih za unaprjeđenje procesa rada. Konkretno, ista uključuje poznavanje organizacije pedagoškog procesa, programiranje i didaktičko oblikovanje nastavnog rada, poznavanje prosvjetnog zakonodavstva, umijeće analiziranja i vrednovanja rezultata odgojno-obrazovnog rada. O istim detaljnije govori Abaz (2020), te navodi da su stručne kompetencije školskog pedagoga temelji profesionalne pedagoške prakse koji omogućavaju kvalitetno vođenje obrazovnog procesa, podršku razvoju učenika, te provedbu profesionalne orijentacije, kao sastavnice djelovanja školskog pedagoga. Prema Anđelić i sar. (2014) korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) u

pedagoškom radu ključno je za prilagodbu nastavnih metoda savremenom digitalnom okruženju, unapređujući tako učenje i podršku učenicima u procesu profesionalne orijentacije.

Informacijsko-komunikacijske tehnologije su sadržane u različitim aspektima i poljima života svih ljudi, te otvaraju mogućnosti samoaktualizacije čovjeka kao socijalnog bića koji ima urođenu potrebu za prilagođavanjem okolnostima koje, u ovom slučaju, moderno doba donosi. Inkluzivan pristup, te stvaranje okruženja u kojem se svaki pojedinac osjeća prihvaćeno, još je jedan od zahtjeva pedagogije kao znanosti. Također, prepoznavanje učenika s teškoćama nužno je za pružanje adekvatne podrške i individualiziranog pristupa učenju. Vrednovanje je ključno za praćenje napretka učenika i prilagodbu pedagoških pristupa prema njihovim potrebama i sposobnostima, a kompetencija poznavanje jezičkog standarda omogućava pedagogu jasnu komunikaciju s učenicima, roditeljima i kolegama te podržava razvoj jezičnih vještina učenika, o čemu je govora bilo s aspekta osobnih kompetencija.

4.2.4. Međuljudske kompetencije pedagoga u provedbi profesionalne orijentacije

Međuljudske kompetencije školskog pedagoga, kao što su timski rad, pregovaranje, lobiranje, interdisciplinarni pristup, suradnja s zajednicom i društvenim okruženjem, potrebne za uspješnu provedbu profesionalne orijentacije. Timski rad omogućava pedagogu efikasnu suradnju s kolegama radi podrške učenicima. Pregovaranje i lobiranje koriste se za zastupanje interesa učenika i unaprjeđenje odgojno-obrazovnog sistema. Interdisciplinarni pristup proizlazi iz prirode pedagogije kao znanosti, čija je kruna, što omogućava integraciju različitih disciplina a sve s ciljem što bolje realizacije procesa profesionalne orijentacije i postizanja željenih ciljeva u tomu. Naravno, saradnja i partnerstvo škole s drugim relevantnim osobama u životu učenika, posebno je važna u tom procesu, a što počiva također na međuljudskim odnosima i interakciji.

4.2.5. Akcijske kompetencije u provedbi profesionalne orijentacije

Prema Ledić, Staničić i Turk (2013) akcijske kompetencije školskog pedagoga su ključne za uspješno sprovođenje profesionalne orijentacije učenika, a da bi se ovaj proces odvijao efikasno, školski pedagog ih treba primjeniti na nekoliko načina.

Prvo, pedagog mora stvoriti uvjete i otkloniti prepreke koje mogu ometati rad na profesionalnoj orijentaciji. To podrazumijeva identifikaciju problema u pristupu informacijama i resursima koji su učenicima potrebni za donošenje odluka o budućem obrazovanju i karijeri. Pedagog osigurava da učenici imaju pristup relevantnim informacijama o različitim zanimanjima, obrazovnim putevima i

tržištu rada, što je ključni preduvjet za informirano odlučivanje. Kroz slušanje i savjetodavnu pomoć, pedagog pomaže učenicima da razumiju svoje interese i sposobnosti te da istraže različite opcije.

Aktivno slušanje i pružanje podrške omogućavaju učenicima da izraze svoje sumnje i pitanja, dok im pedagog pomaže u pronalaženju odgovora i rješenja. Ova interakcija pomaže u izgradnji povjerenja i motivira učenike da se aktivno uključe u proces profesionalne orijentacije. Isticanje uspjeha i rezultata vrijednih pojedinaca motivira učenike da se posvete procesu profesionalne orijentacije. Prepoznavanjem i pohvaljivanjem postignuća, pedagog ohrabruje učenike da preuzmu inicijativu i istraže svoje mogućnosti. Ovo pozitivno osnažuje učenike i potiče ih da teže izvrsnosti, što je važno za njihov osobni i profesionalni razvoj. Otvoreni rad sa saradnicima, kao što su nastavnici, roditelji i vanjski stručnjaci, doprinosi uspješnom sprovođenju profesionalne orijentacije. Pedagog koji transparentno dijeli informacije i saraduje s drugim učesnicima u obrazovnom procesu osigurava da učenici dobiju sveobuhvatnu podršku. Kroz zajednički rad, škola može organizirati aktivnosti poput prezentacija, radionica i posjeta različitim institucijama, što obogaćuje iskustvo učenika i pomaže im da bolje razumiju svoje mogućnosti.

Posljednje o čemu govore Ledić i sar. (2013) jeste sposobnost pedagoga da aktivno pristupa problemima i razvija strategije za njihovo rješavanje, a ona je ključna za održavanje kontinuiteta i kvalitete profesionalne orijentacije. Pedagog mora biti spreman da prilagodi planove i aktivnosti kako bi odgovorio na promjene i nove izazove. Fleksibilnost i prilagodljivost omogućavaju da proces profesionalne orijentacije bude relevantan i učinkovit, čak i u dinamičnim okolnostima. Dakle, školski pedagog stvara podržavajuće i motivirajuće okruženje koje pomaže učenicima da donesu informirane odluke o svojoj budućnosti. Na taj način, profesionalna orijentacija postaje ključni dio cjelokupnog obrazovnog procesa, pripremajući učenike za uspješan prijelaz iz školskog sistema u svijet rada i dalje obrazovanje.

4.2.6. Kompetencije europske dimenzije u obrazovanju

U svjetlu prilike i koraka dalje pred ulazak u Europsku uniju, školski pedagozi u Bosni i Hercegovini trebaju dodatno razvijati svoje kompetencije kako bi uspješno obavljali svoju ulogu u odgojno-obrazovnom sistemu, posebno u području profesionalne orijentacije učenika. Kao dio tog procesa, važno je da pedagozi steknu određene kompetencije koje će im omogućiti da se prilagode novim zahtjevima i normama Europske unije. Prema Miočić (2015) poznavanje postupaka prijave na

programe Europske unije važno je za pedagoge kako bi mogli iskoristiti dostupne fondove i programe za unaprjeđenje profesionalne orijentacije učenika, te za unaprjeđenje samog procesa općenito. Također, poznavanje funkcionisanja strukture i ključnih tijela Europske unije omogućava pedagozima da budu informirani o europskim politikama i inicijativama u području obrazovanja te da aktivno sudjeluju u implementaciji relevantnih politika i programa.

Prema Bedeković (2015) interkulturalna kompetencija i poznavanje rada u multikulturalnom okruženju postaju sve važniji aspekti za školske pedagoge, jer se očekuje da će se otvoriti nove mogućnosti za suradnju i razmjenu među različitim kulturama i nacionalnostima. Kako navodi Nešković (2013) pedagozi trebaju biti osposobljeni za njegovanje interkulturalizma i raznolikosti te za pružanje podrške učenicima u razumijevanju i poštovanju različitih kultura i identiteta, što je ključno za uspješnu profesionalnu orijentaciju učenika u sve složenijem i globaliziranom svijetu. Osposobljenost za usmjeravanje učenika i nastavnika društvenoj odgovornosti također je bitna kompetencija u kontekstu europskih kompetencija školskih pedagoga. Pedagozi trebaju poticati učenike i kolege na aktivno sudjelovanje u društvenom životu te razvijati svijest o važnosti društvene odgovornosti i aktivnog sudjelovanja u izgradnji boljeg društva, što je bitan aspekt europskih vrijednosti i politika u obrazovanju. Za navedenu kompetenciju možemo reći da je dio aktivnog građanstva. Integracija ovih europskih kompetencija u profesionalnu praksu školskih pedagoga osigurat će njihovu spremnost za buduće izazove i prilike koje donosi članstvo u Europskoj uniji.

5. Načini na koje školski pedagozi mogu razvijati kompetencije u provedbi profesionalne orijentacije

Prema istraživanju Abaz (2020) pedagozi su iznijeli različite načine za razvoj vlastitih kompetencija u okviru provedbe profesionalne orijentacije, a koji su uglavnom usmjereni na stručno usavršavanje i kontinuirano učenje. Neki od odgovora uključuju participaciju u okviru neformalnih edukacija, seminara, te analizu vlastitih potreba i angažiranje u različitim aktivnostima poput umrežavanja sa stručnim suradnicima, stručnih studijskih posjeta i programa cjeloživotnog učenja. Određeni pedagozi su navodili različite oblike interakcija, projekata, kao i sudjelovanje u grupama za psiho-pedagošku podršku. U tom kontekstu, navodi se potreba za manje administrativnog posla u školi kako bi se omogućilo više vremena za pripremu i suradnju s drugim institucijama i stručnjacima u oblasti školske pedagogije. Ostali prijedlozi obuhvaćaju kontinuiranu stručnu edukaciju, čitanje pedagoške literature, interdisciplinarno povezivanje znanja te ulaganje u edukacije na EU nivou. Kako se kompetencije

najčešće razvijaju u okviru formalnog obrazovanja, pored neformalnog i informalnog, u nastavku će biti definiran okvir kompetencija koje je moguće razvijati u okviru studija pedagogije.

Pozivajući se na aktualni nastavni plan i program Odsjeka za pedagogiju⁸, u nastavku analiziram pomenuti okvir kompetencija prvog ciklusa studija, koji je obuhvaćen s tri temeljna pojma: sistemske, instrumentalne i interpersonalne kompetencije.

Sistemske kompetencije obuhvataju temeljna znanja i sposobnosti koje pedagozi trebaju razviti kako bi razumjeli složenost odgojno-obrazovnih procesa. Prva kompetencija se odnosi na poznavanje teorijskih koncepata u odgojnim znanostima. Ona podrazumjeva razumijevanje različitih teorijskih pristupa i modela koji objašnjavaju procese učenja i odgoja, gdje pedagog treba biti sposoban prepoznati kompleksnost fenomena odgoja, kao i biti sposoban da sagleda odgojno-obrazovne izazove iz profesionalne perspektive. Sposobnost samostalnog i vođenog učenja, fleksibilnost, te sposobnost razlikovanja različitih pristupa upravljanju odgojnim djelovanjem također obuhvataju okvir sistemskih kompetencija. Pedagog treba razumjeti i poštivati različitosti među učenicima i kolegama, te biti sposoban primijeniti statističke i metodološke postupke pod supervizijskim nadzorom iskusnijih pedagoga.

Instrumentalne kompetencije se fokusiraju na praktične vještine koje pedagozi trebaju posjedovati kako bi efikasno obavljali svoje zadatke. Prepoznavanje općeg znanja u specifičnom profesionalnom znanju je ključno, jer omogućava pedagogima da primijene svoja opća znanja u specifičnim situacijama. Spremnost za suradnički odnos u obrazovanju je također bitna, jer odgojno-obrazovni proces zahtijeva timski rad i kooperaciju s kolegama i učenicima. Pedagog također treba biti sposoban administrirati obrazovanje uz primjenu statističkih metoda, prepoznavati potrebe sudionika odgojno-obrazovnog procesa i organizirati asistenciju u obrazovanju u skladu s tim potrebama. Informacijska pismenost je također važna, jer omogućava pedagogima da traže i koriste znanja koja su suplementarna pedagogiji, uključujući kulturu, umjetnost, privredu i znanosti.

Posljednji okvir kompetencija čiji je razvoj očekivan u okviru prvog ciklusa studija pedagogije odnosi se na interpersonalne kompetencije. Sposobnost samoregulacije u procesu učenja omogućava pedagogima da upravljaju vlastitim učenjem i profesionalnim razvojem. Spremnost za timski rad i sposobnost jasne verbalizacije misli i stavova su također bitne, jer pomažu pedagogima da efikasno komuniciraju sa svojim kolegama i učenicima. Javni nastup u kontroliranim uvjetima, didaktički

⁸ Dostupno na: https://ff.unsa.ba/files/trajno/npp_2019/NPP-Pedagogija-2019-2020.pdf

razumljivo komuniciranje obrazovnog sadržaja i otvorenost za samorefleksiju su ključne kompetencije koje omogućavaju pedagogima da poboljšaju svoju praksu i evaluiraju akademska ili druga postignuća vezana uz obrazovnu djelatnost. Kritičko obraćanje drugome u procesu evaluacije je također važna kompetencija, jer omogućava pedagogima da pruže konstruktivne povratne informacije koje pomažu u unapređenju odgojno-obrazovnog procesa. Dakle, tokom prvog ciklusa studija pedagogije, osoba razvija profesionalne kompetencije koje joj omogućavaju prikupljanje i tumačenje relevantnih podataka unutar određenog područja studija. Na temelju ovih podataka, sposobna je donositi sudove koji obuhvaćaju razmišljanja o relevantnim društvenim, znanstvenim i etičkim pitanjima. Istovremeno, osoba gradi lične kompetencije učenja, što podrazumijeva visok stupanj autonomije i akademskih kompetencija vještina potrebnih za istraživački rad. Ove kompetencije omogućavaju razumijevanje i procjenu novih informacija, koncepta i dokaza iz različitih izvora te postavljaju temelje za buduće samousmjeravanje i cjeloživotno učenje. Također, osoba stječe interpersonalne vještine i sposobnosti timskog rada koje su prikladne za zapošljavanje i/ili nastavak studija.

Prema Draganić (2019), okviru drugog ciklusa studija, uz napredovanje kroz drugi ciklus studija, osoba postaje sposobna integrirati znanje na dubljoj razini i suočavati se s izazovima koji zahtijevaju analitički pristup i kritičko razmišljanje. Ona razvija sposobnost donošenja suptilnih sudova na temelju složenih informacija i dubokog razumijevanja konteksta. Osim toga, osoba je u mogućnosti prenositi svoje spoznaje na različite ciljne publike, prilagođavajući jezik i stil komunikacije prema njihovim potrebama i razini razumijevanja. Kako je navedeno u NPP za Odsjek pedagogije, kompetencije koje bi se trebale razvijati na drugom ciklusu studija su:

Sistemske kompetencije

Pedagozi na drugom ciklusu studija moraju posjedovati napredne sposobnosti povezivanja znanja iz različitih područja odgojnih znanosti kako bi dublje razumjeli kompleksne odgojne procese. Osim toga, važno je da budu sposobni inicirati samostalne projekte i razumjeti kontekst u kojem se odvija njihov profesionalni razvoj. Pedagozi trebaju biti otvoreni za prihvaćanje novih ideja te sposobni za samostalni istraživački rad koristeći različite metodologije istraživanja.

Instrumentalne kompetencije

Upravljanje ukupnim odgojno-obrazovnim procesom u školi ili drugim institucijama zahtijeva sposobnost primjene statističkih i psihometrijskih principa, kao i organizacijske vještine potrebne za

učenje i poučavanje u raznolikim okruženjima. Pedagozi trebaju biti medijski pismeni te sposobni organizirati odgojno-obrazovne aktivnosti u širem društvenom kontekstu, uz prepoznavanje i uvažavanje različitosti među sudionicima obrazovnog procesa.

Interpersonalne kompetencije

Sposobnost prepoznavanja prioriteta u skladu s osobnim, općim i obrazovnim potrebama ključna je za uspješan rad pedagoga na drugom ciklusu studija. Oni također trebaju razvijati kritičko samopromatranje i sposobnost odabira dodatne edukacije za unapređenje komunikacijskih vještina. Spremnost za promjenu mišljenja i odnosa, kao i sposobnost za kompromis, bitne su u timskom radu i balansiranoj posvećenosti poslu, što omogućuje pedagozima da grade pozitivne odnose s drugima u obrazovnom okruženju.

Na ličnoj razini, osoba kontinuirano gradi vlastite kompetencije, produbljujući svoje razumijevanje specifičnih područja studija ili disciplina. Kroz samostalno učenje i razvoj, postaje sve samouvjerenija i autonomnija u svom akademskom i profesionalnom putu. Njezine interpersonalne vještine i sposobnost rada u timu postaju sve više usklađene s različitim kontekstima u kojima se nalazi, što uključuje i sposobnost vođenja inicijativa i doprinosa promjenama i razvoju unutar svoje struke ili organizacije. Sve navedene kompetencije omogućavaju osobi da postane stručnjak u svom području i ostvari značajan doprinos u akademskoj i profesionalnoj zajednici. Draganić (2019) također navodi i kompetencije koje se razvijaju na trećem ciklusu studija, odnosno one koje je čine sposobnom za kritičku analizu, vrednovanje i sintezu novih i složenih ideja unutar svog specifičnog područja stručnog i naučnog znanja. Ona je u stanju dubinski istraživati teme, razvijati originalne pristupe i pridonositi napretku u svojoj oblasti putem promišljenih analiza i sinteza. Na ličnom planu, osoba pokazuje sposobnost komunikacije i interakcije s kolegama, širom naučnom zajednicom i društvom u cjelini. Njezine komunikacijske vještine omogućavaju joj uspješno prenošenje svojih spoznaja, ideja i rezultata istraživanja različitoj publici, prilagođavajući se njihovim potrebama i razinama razumijevanja. Time postaje aktivni sudionik u širenju znanja i razvoju svoje struke, doprinoseći na taj način ne samo vlastitom profesionalnom razvoju, već i društvenoj zajednici u kojoj djeluje.

Dakle, pedagozi stječu kompetencije za profesionalnu orijentaciju kroz različite oblike učenja i obrazovanja, uključujući formalno i neformalno obrazovanje, te samousmjereno učenje. Formalno obrazovanje uključuje studiranje pedagogije ili srodnih disciplina na visokoškolskoj razini, gdje se kroz strukturirane kurikulume stječu teorijska znanja, metodološke vještine i praktična iskustva relevantna za profesionalnu orijentaciju.

Osim toga, pedagozi kontinuirano unaprjeđuju svoje kompetencije kroz različite oblike neformalnog obrazovanja, poput seminara, radionica, stručnih usavršavanja i konferencija. Ova interaktivna i praktična iskustva omogućavaju im primjenu teorijskih znanja u konkretnim situacijama te razvoj specifičnih vještina potrebnih za uspješno vođenje profesionalne orijentacije. Također, pedagozi mogu stjecati kompetencije kroz informalno učenje putem svakodnevnih profesionalnih interakcija, mentorstva, rada u timovima i refleksije na vlastito iskustvo. Kombinacija ovih različitih pristupa omogućava pedagozima da kontinuirano razvijaju svoje kompetencije i prilagođavaju se dinamičnom okruženju obrazovanja kako bi pružili najbolju podršku učenicima u njihovoj profesionalnoj orijentaciji.

6. Izazovi u provedbi profesionalne orijentacije

Uprkos važnosti kvalitetne provedbe profesionalne orijentacije od strane kompetentne osobe za istu, školski pedagozi se suočavaju s nizom izazova koji mogu otežati ili ograničiti njihovu sposobnost da pruže kvalitetnu podršku učenicima u donošenju važnih odluka o budućnosti. Grupa autora (2022) koji su radili u okviru projekta „Wake up your vocation“ su radili i sproveli istraživanje o preprekama, teškoćama i izazovima provedbe profesionalne orijentacije u Španiji, Italiji i Hrvatskoj.

Jedna od temeljnih teškoća s kojima se pedagozi suočavaju jest nedostatak resursa. Ograničeni budžeti, nedostatak vremena i nedostatna podrška nadležnih institucija mogu otežati provedbu programa profesionalne orijentacije. Nedostatak stručnog osoblja i nedovoljan pristup vanjskim stručnjacima dodatno komplicira situaciju, posebno u manjim školama ili ruralnim područjima. Druga ključna prepreka je nedovoljna stručna priprema pedagoga za vođenje procesa profesionalne orijentacije, odnosno rad na razvijanju kompetencija za provedbu profesionalne orijentacije. Iako su pedagozi obučeni za rad s učenicima, nedostatak specifičnih znanja i vještina u području karijernog savjetovanja može ograničiti njihovu efikasnost. Nedostatak kontinuiranog stručnog usavršavanja i pristupa relevantnim informacijama također može otežati njihovu sposobnost da prate promjene na tržištu rada i pruže relevantne savjete učenicima. U istraživanju „Wake up your vocation“ je navedeno da se 31,4% ispitanika slaže ili se u potpunosti slaže da poznaju tehnike profesionalnog usmjeravanja koje mogu koristiti sa svojim učenicima, te 34,71% smatra da imaju dovoljno stručne osposobljenosti da savjetuju učenike o mogućnostima daljnjeg školovanja. Pomenuti relativno niski procenti rezultata ukazuju na nedostatak adekvatne podrške i savjeta koje nastavnici mogu pružiti učenicima u vezi s profesionalnim usmjeravanjem. Nedostatak stručne obuke za nastavnike može ograničiti njihovu

sposobnost pružanja relevantnih informacija i podrške učenicima u donošenju važnih odluka. Stoga je važno ulagati u daljnje stručno usavršavanje nastavnika kako bi stekli potrebne vještine i znanja za pružanje podrške učenicima u procesu profesionalnog usmjeravanja. Osim toga, potrebno je osigurati bolju koordinaciju između obrazovnih institucija i organizacija koje pružaju obuku nastavnicima kako bi se osiguralo da obuka odgovara stvarnim potrebama učenika i nastavnika. Samo na taj način možemo osigurati da svi učenici imaju pristup kvalitetnoj podršci i informacijama potrebnim za donošenje informiranih odluka o svojoj budućnosti.

Ukoliko gledamo aspekt učenika, osobe koje provode profesionalnu orijentaciju (najčešće pedagozi) prepoznaju nedostatak (konzistentnog) interesa i motivacije učenika, te u pomenutom istraživanju čak 44,9% slaže se ili se u potpunosti slaže s tvrdnjom da učenicima nije dovoljno stalo do planiranja i odlučivanja o vlastitoj obrazovnoj i profesionalnoj budućnosti. Ovo dodatno potvrđuje da je podizanje motivacije učenika važan faktor koji treba uzeti u obzir pri planiranju i provedbi aktivnosti profesionalnog usmjeravanja. Navedeni izazovi s kojima se školski pedagozi suočavaju, samo su neki od mnoštva njih u pedagoškoj djelatnosti profesionalne orijentacije. Kako je područje profesionalne orijentacije u istraživačkom kontekstu često zanemareno ili nedovoljno istraženo važno je istaći da ću kroz metodološki dio razraditi kompetencije koje pedagozi posjeduju ili teže razvijaju, njihovu perspektivu na samu ulogu školskog pedagoga, te ću se detaljnije baviti pitanjima provedbe profesionalne orijentacije kao vrlo važne djelatnosti pedagoga.

II METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

7.1. Problem i predmet istraživanja

Na temelju predstavljenih diskusija o kompetencijama školskog pedagoga, ovo istraživanje postavlja pitanje koje su kompetencije potrebne za uspješnu provedbu profesionalne orijentacije učenika. Evidentno je da se malo pažnje posvećuje ovom dijelu aktivnosti pedagoga, što dovodi do potrebe za njegovom većom aktualizacijom. Također je važno utvrditi u kojoj mjeri pedagozi u školama Kantona Sarajevo posjeduju kompetencije potrebne za provedbu profesionalne orijentacije učenika. Iz navedenog proizlazi predmet ovog istraživanja, a to su kompetencije školskog pedagoga za provedbu profesionalne orijentacije učenika u osnovnim i srednjim školama Kantona Sarajevo.

7.2. Uzorak istraživanja

Prema Mužiću (1982) uzorak predstavlja skup postupaka pomoću kojeg se na osnovi poznavanja ograničenog broja pojava zaključuje o karakteristikama cjeline, čitave mase pojava. U ovom istraživanju radi se o ciljnom uzorku. „ U ciljnom uzorku istraživači odabiru slučajeve koji će biti uključeni u uzorak na temelju vlastite prosudbe njihove tipičnosti. Na taj način oni sastavljaju uzorak koji će dobro odgovarati njihovim specifičnim potrebama.“ (Cohen i sur., 2007:103) Uzorak čini 37 školskih pedagoga u osnovnim i srednjim školama na području Kantona Sarajevo.

7.3. Cilj i zadaci istraživanja

Glavni cilj istraživanja je ispitati koje su kompetencije neophodne školskom pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika te na koji način pedagozi procjenjuju svoju kompetentnost za realizaciju tog procesa. Iz navedenog cilja proizilaze slijedeći zadaci:

1. Ispitati stavove pedagoga o njihovoj ulozi u procesu profesionalne orijentacije učenike.
2. Ispitati percepciju pedagoga o vlastitim kompetencijama za provođenje profesionalnog usmjeravanja učenika na osnovu skale samoprocjene;
3. Utvrditi koliko je razvijena praksa profesionalnog usmjeravanja učenika u osnovnim i srednjim školama Kantona Sarajevo;
4. Analizirati načine sticanja kompetencija pedagoga za profesionalno usmjeravanje učenika;
5. Utvrditi na koji način školski pedagozi pružaju podršku učenicima u donošenju odluke za njihovo dalje obrazovanje;
6. Identificirati prepreke i izazove s kojima se pedagozi suočavaju prilikom provođenja profesionalne orijentacije učenika;

7.4. Hipoteze

Glavna hipoteza: Pedagozi u osnovnim i srednjim školama visoko vrednuju svoju kompetentnost za provedbu profesionalne orijentacije učenika.

H1: Pedagozi smatraju da su oni nosioci procesa profesionalne orijentacije u školama.

H2: Pedagozi visoko procjenjuju svoju kompetentnost za provedbu profesionalnog usmjeravanja učenika.

H3: Školski pedagozi smatraju da je praksa profesionalnog usmjeravanja učenika u osnovnim i srednjim školama Kantona Sarajevo dobro razvijena.

H4: Kompetencije neophodne za provedbu profesionalnog usmjeravanja učenika pedagozi stiču kroz neformalno i informalno učenje.

H5: Najčešći način pružanja podrške učenicima pri donošenju odluke za njihovo dalje obrazovanje je kroz individualni razgovor .

H6: Kao najveću prepreku u profesionalnom usmjeravanju učenika pedagozi identificiraju nametanje izbora od strane roditelja.

7.5. Metode istraživanja

Istraživanje je kvantitativnog karaktera s namjerom opisa postojećeg stanja, te je osnovna korištena metoda deskriptivna, uz tehnike anketiranja i procjenjivanja. Upitnik je, također uključivao ajteme otvorenog tipa koji su analizirani kvalitativnim pristupom.

Mužić (1999) ističe da deskriptivna metoda u istraživanju odgoja i obrazovanja predstavlja skup znanstveno – istraživačkih postupaka s kojima se opisuju pojave u odgoju i obrazovanju, tj. ispituje se stanje, a time i njihove osobine, a bez obzira na njihove uzorke. Prema Florić i Ninković (2012) ova metoda se oslanja na empirijske (iskustvene) činjenice koje postoje u pedagoškoj praksi i koje se uzimaju u obzir prilikom istraživanja.

Dakle, deskriptivna metoda se primjenjuje u procesu istraživanja pedagoške prakse (empirije) . Ona nije podesna za sadržaje , pojave , stanja i zakonitosti koje tek treba otkriti , eksperimentalno usloviti i posredno provocirati raznovrsnim postupcima i tehnikama. Deskriptivnu metodu sam koristila da

bih opisala postojeće stavove i samoprocjene školskih pedagoga o kompetencijama za provedbu profesionalne orijentacije.

7.6. Tehnike istraživanja

1. Anketiranje je postupak u kojem anketirani pismeno odgovaraju na pitanja koja se odnose na činjenice koje su im poznate ili na pitanja u vezi s njihovim osobnim mišljenjem“ (Mužić, 1999: 83). Uobičajeno je da se anketiranje određuje kao postupak prikupljanja podataka putem pismenog odgovaranja ispitanika (učenika, nastavnika, roditelja i dr.) na pitanja koja su im prezentovana u pismenoj formi (Havelka i sur., 2008). Tehniku anketiranja u ovom istraživanju sam koristila kako bi ispitala stavove školskih pedagoga o kompetencijama potrebnim za provedbu profesionalnog usmjeravanja učenika. Primjenila sam online anketiranje (preko Google Forms – a) kao jednu od vremenski i finansijski najekonomičnijih tehnika istraživanja. Prema Florić i Ninković (2012) osnovna prednost anketiranja kao istraživačke tehnike je mogućnost dobijanja velike količine podataka od velikog broja ispitanika za relativno kratko vrijeme. Njena ekonomičnost je razlog što se češće primjenjuje nego drugi postupci. Također, prednost je i jednostavnost njene primjene. Međutim, anketiranje ima i svoje loše strane. Najvažnija od njih je nedovoljna sigurnost istraživača u autentičnost podataka. Pored društveno poželjnih odgovora , loša strana anketiranja jeste i nemogućnost sticanja dubljih uvida u razloge nečijeg ponašanja. Budući da problem ovog istraživanja ne pripada osjetljivim temama i ne nosi opasnost društveno poželjnih odgovora, te da su učesnici istraživanja pedagozi, profesionalci u svom polju djelovanja, smatrala sam da je anketiranje primjerena tehnika.

2. Procjenjivanje:

Prema Mužiću (2004) ovim se postupkom prikupljaju podaci o mišljenjima u vezi s nečijim ličnim osobinama, kvalitetom nečijeg izratka ili proizvoda i sl. Pri tome se upotrebljavaju razni oblici ljestvica (skala) čime se ostvaruje i kvantitativni iskaz prosudbe. Naziv takvog instrumenta je najčešće skala procjene. U svom istraživanju sam koristila skalu samoprocjene. Na osnovu nje sam dobila značajne informacije o kompetencijama pedagoga koje su im neophodne za provedbu procesa profesionalne orijentacije.

7.7. Mjerni instrumenti

„Upitnik je merni instrument koji je sastavljen od stavki ili pitanja koja se ispitaniku prezentuju odštampana na papiru, ili na nekom drugom pogodnom medijumu“. (Fajgelj, 2010:378). Upitnik je kreiran na osnovu pregleda literature predstavljenog u dijelu Konceptualni okvir istraživanja, te analize istraživanja provedenih u međunarodnom kontekstu, koji govore o kompetencijama pedagoga za provedbu profesionalnog usmjeravanja učenika. U svrhu unapređenja valjanosti i pouzdanosti anketnog upitnika koristila sam razgovor sa stručnjakom (Milas,2009:459). Na taj način sam dobila povratne informacije o jasnoći stavki i njihovoj usklađenosti s istraživačkim pitanjima. Kada je riječ o obliku pitanja u anketnom upitniku osnovna podjela je na: zatvorena i otvorena pitanja. Na početku anketnog upitnika kojeg sam kreirala se nalaze opšte instrukcije gdje su ispitanici dobili objašnjenje o svrsi istraživanja.

Nakon toga su usljedili demografski podaci. U prvoj sekciji upitnika sam napravila kombinaciju stavki otvorenog i zatvorenog tipa. Na to sam se odlučila jer smatram da pitanja otvorenog oblika daju mogućnost istraživaču da dobije opširnije odgovore zbog same slobode odgovora ispitanika te nikada ne možemo unaprijed predvidjeti kakvi nas odgovori očekuju. Drugu sekciju čini skala samoprocjene koja se sastoji od 26-ajtema. Treća sekcija upitnika je kreirana od ajtema otvorenog tipa.

2. Skale procjene, prema Florić i Ninković (2012) skale procjene se najčešće primjenjuju za ispitivanje stavova, mišljenja, ponašanja, pogleda i sl. Njihova primjena je veoma široka, a prema izgledu se mogu podijeliti na : deskriptivne, numeričke i grafičke skale. Prema Fajgelju (2005) skale procjene se dijele na dva tipa: a) kada neko kao ocjenjivač procjenjuje druge ljude, pojave ili događaje, s obzirom na neka njihova svojstva i b) kada pojedinci sami procjenjuju svoja vlastita svojstva. Upravo sam se odlučila na to da kreiram skalu samoprocjene koja se sastoji od 26 ajtema pomoću kojih sam dobila rezultate o tome kako pedagozi procjenjuju vlastite kompetencije za provođenje profesionalnog usmjeravanja učenika.

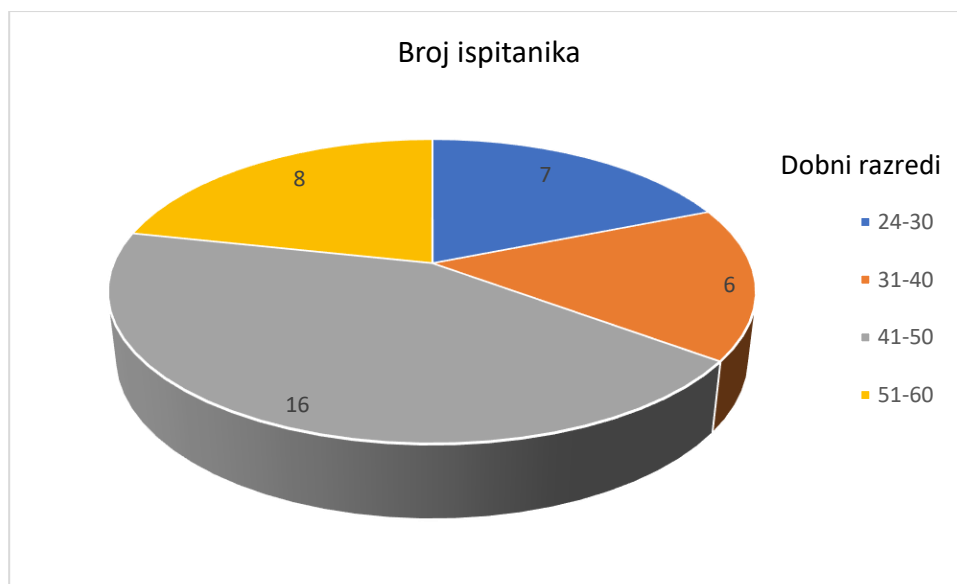
III ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA

8.1. Analiza demografskih podataka ispitanika

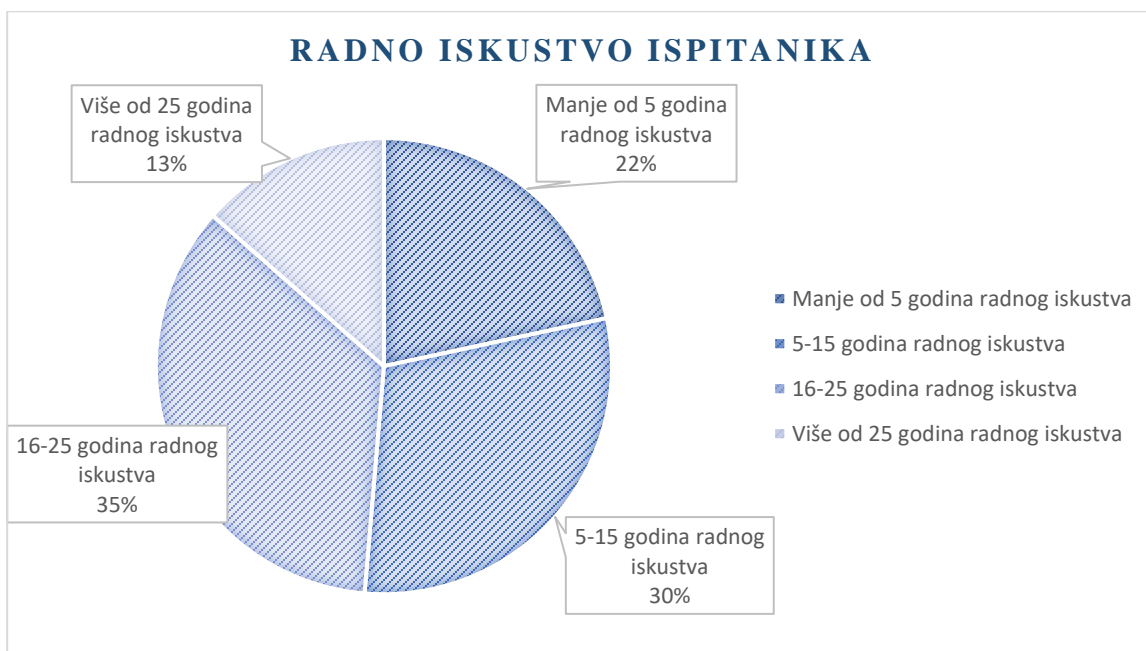
Nakon prikupljanja podataka i pažljive analize rezultata istraživanja o kompetencijama neophodnim školskim pedagozima za profesionalno usmjeravanje učenika, kao i vlastite procjene ispitanika o njihovoj kompetentnosti za realizaciju tog procesa, u nastavku će biti predstavljeni rezultati prikupljenih podataka.

Istraživanje je sprovedeno putem online anketnog upitnika. Prije nego što sam poslala anketu putem e-maila pedagozima u osnovnim i srednjim školama na području Kantona Sarajevo morala sam dobiti saglasnost Ministarstva za nauku, visoko obrazovanje i mlade. Saglasnost sam čekala skoro dva mjeseca te sam 17.05.2024.godine dobila pozitivan odgovor, tačnije da je Ministarstvo saglasno da se istraživanje sprovede (11-05/02-34-21050-2/24). Nakon toga sam poslala putem e-maila anketni upitnik školskim pedagozima u osnovnim i srednjim školama na području Kantona Sarajevo te zbog nedovoljnog broja ispitanika nakon nekoliko dana sam opet poslala anketni upitnik na e-mail adrese pedagoga te sam u drugom krugu dobila potrebni broj odgovora kako bih mogla analizirati i obraditi podatke. Za obradu podataka korišteni su postupci deskriptivne statistike, mjere centralne tendencije i devijacije, dok su za prikazivanje podataka korišteni kružni i stupičasti dijagrami te histogram.

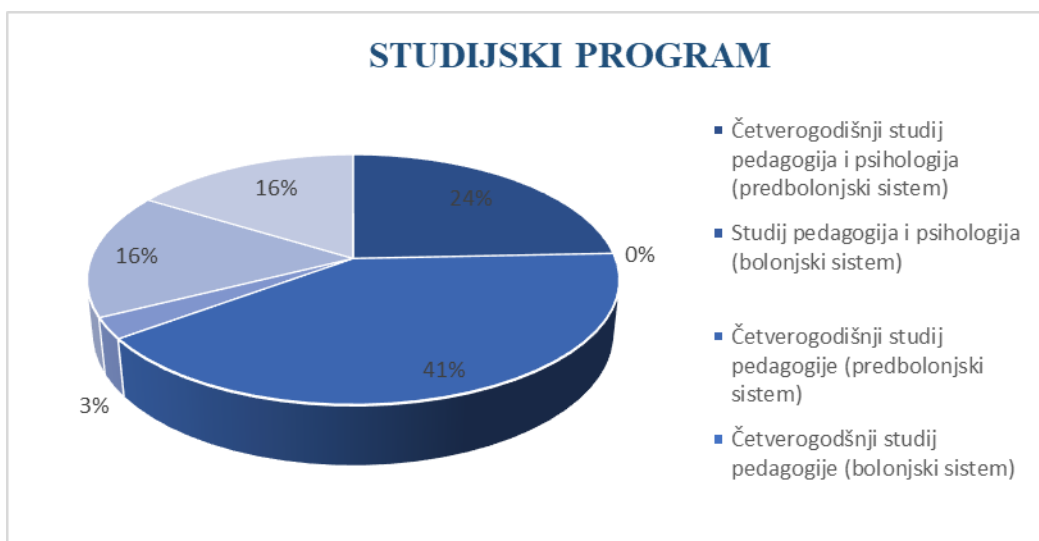
Na početku je dat prikaz demografskih podataka učesnika u istraživanju, koji uključuju godine starosti i godine radnog iskustva, te završen studijski program..



Grafikon 3: Godine starosti ispitanika



Grafikon 4: Radno iskustvo ispitanika



Grafikon 5: Studijski programi koji su završili ispitanici

U okviru našeg istraživanja, prvo smo prikupljali demografske podatke ispitanika kako bismo osigurali što adekvatniju analizu rezultata. Prvo pitanje se odnosilo na godine starosti ispitanika. Pedagozi su navodili raspon godina od 24 do 60 godina, čime je obuhvaćen širok raspon profesionalnog iskustva, znanja, kao i perspektive na profesionalno djelovanje u odgojno-obrazovnim ustanovama. U uzorku je najzastupljenija dobna grupa od 41-50 godina gdje imamo čak 16 ispitanika u toj skupini što u procentima predstavlja 43% od ukupnog uzorka. Drugo pitanje se odnosilo na spol ispitanika. Rezultati su pokazali da je 91% ispitanika ženskog spola, dok je preostalih 9% muškog spola, što je u skladu s postojećom dominacijom ženskog spola u nastavničkoj profesiji.

Naredno pitanje istraživalo je da li su ispitanici zaposleni kao pedagozi u osnovnoj ili srednjoj školi. Prema rezultatima, 54,1% ispitanika je zaposleno u srednjoj školi, dok je preostalih 45,9% zaposleno u osnovnoj školi. Također smo ispitivali koje studijske programe su ispitanici završili kako bismo dobili uvid u profesionalno-stručni okvir ispitanika, ali i zbog različitih nastavnih planova i programa na studiju. Posljednja tvrdnja prve sekcije ankete se odnosila na radno iskustvo pedagoga što je prikazano grafikonom pod brojem 4. Dobijene demografske podatke ću koristiti prilikom interpretacije rezultata istraživanja.

8.2. Procjene uloge školskog pedagoga u procesu profesionalne orijentacije

Kako je sam proces profesionalne orijentacije iznimno kompleksan , veoma je značajno da sami pedagozi razumiju svoju ulogu u istom. Za davanje odgovora na ovaj zadatak koristili smo rezultate tvrdnji iz anketnog upitnika u prilogu, odnosno prvo i drugo pitanje u okviru druge sekcije. Prvo pitanje se odnosi na identifikaciju osoba koje imaju vodeću ulogu u procesu profesionalne orijentacije u školama, a glasilo je: “Koje osobe imaju vodeću ulogu u procesu profesionalne orijentacije u Vašoj školi? “

Vodeća uloga u procesu profesionalne orijentacije



Grafikon 6: Osobe koje imaju vodeću ulogu u procesu profesionalne orijentacije

Važno je znati ko su glavni akteri jer oni direktno utiču na kvalitet i efikasnost profesionalnog usmjeravanja. U nekim školama to mogu biti pedagozi, dok u drugim školama ovu ulogu mogu preuzeti psiholozi, razrednici ili neki drugi odgojno-obrazovni saradnici. U ovom istraživanju 78,4% ispitanika, navelo je da školski pedagog ima vodeću ulogu u ovom procesu, što ukazuje na to da pedagozi većinom smatraju kako su oni nosioci procesa profesionalne orijentacije, čime pokazuju svijest o odgovornosti za ovaj zadatak. Jedan ispitanik je naveo saradnju pedagoga i razrednika kao vodeće osobe, dok je drugi ispitanik istaknuo saradnju psihologa i pedagoga. Dakle, moguće je zaključiti da se u nekim školama profesionalna orijentacija provodi kroz timski pristup, gdje različiti stručnjaci doprinose svojim specifičnim znanjima i kompetencijama. Jedan ispitanik je odgovorio da predmetni nastavnici imaju vodeću ulogu, što ukazuje na potencijalnu različitost u pristupu profesionalnoj orijentaciji, gdje predmetni nastavnici mogu pružiti specifične informacije vezane za određena zanimanja ili studijske smjerove. Dva ispitanika, odnosno 5,3% su navela razrednike kao glavne osobe odgovorne za profesionalnu orijentaciju, dok su tri ispitanika označila školskog psihologa kao vodeću osobu. Ovi odgovori ukazuju na postojanje različitih modela organizacije profesionalne orijentacije unutar škola, gdje različiti članovi školskog osoblja preuzimaju ključne uloge.

Analizirajući odgovore ispitanika o ulozi pedagoga u procesu profesionalne orijentacije učenika, došli smo do zaključka da isti koriste širok spektar aktivnosti i metoda kako bi se učenicima pružila

adekvatna podrška prilikom izbora karijere. Prije svega, ističe se važnost usmjeravanja učenika na samostalan izbor, uključujući detaljno informisanje i pomoć u odabiru zanimanja. Pedagozi pružaju savjete i podršku u pogledu jačanja odgovornosti učenika, razvijanja vještina donošenja odluka i identifikacije njihovih interesa i sposobnosti. Pedagozi informišu učenike o različitim srednjim školama, uslovima za upis, dostupnim programima, stipendijama i tržištu rada. Ova aktivnost uključuje pravovremeno pružanje relevantnih informacija kako bi učenici mogli donijeti odluke o svojoj budućnosti. Organizovanje posjeta srednjim školama, fakultetima i firmama predstavlja također bitan aspekt djelovanja školskog pedagoga u okviru profesionalnog usmjeravanja. Ovo omogućava učenicima da steknu praktičan uvid u različite opcije za odabir profesionalnog puta. Pedagozi također organizuju prezentacije i predavanja o svijetu rada i važnosti volonterskog i aktivističkog angažmana. Upotreba različitih testova i upitnika za procjenu sklonosti i profesionalnih interesa učenika je još jedan važan aspekt, a koji podrazumijevanju Holland test profesionalnih interesa i druge upitnike iz priručnika za profesionalnu orijentaciju, a takvi testovi pomažu prilikom identifikacije afiniteta učenika i usmjeravanju prema odgovarajućim zanimanjima u budućnosti. Saradnja sa roditeljima je, prema jednom od ispitanika, ključna za realno sagledavanje mogućnosti učenika. Pedagozi pružaju podršku roditeljima i informišu ih o profesionalnim namjerama i interesima njihove djece. Ova saradnja uključuje zajedničko planiranje i donošenje odluka o budućim obrazovnim i profesionalnim putevima učenika.

Pedagozi prepoznaju potrebu za kontinuiranim i dugotrajnim radom na temi profesionalne orijentacije. Jedan ispitanik je naveo da u okviru profesionalnog djelovanja redovno informira učenike o potrebama tržišta rada, predstavlja im deficitarna zanimanja i pomaže u pripremi za uspješno apliciranje na konkurse, uključujući pisanje CV-a i motivacionih pisama. Dakle, zaključujemo da je prisutno niz aktivnosti koje obuhvataju informiranje, savjetovanje, podršku i organizaciju kvalitetnog profesionalnog usmjeravanja s ciljem ispunjenja željenih ishoda.

Tabela 1: Uloga školskog pedagoga u procesu profesionalne orijentacije

U čemu se, po Vašem mišljenju, sastoji uloga školskog pedagoga u procesu profesionalne orijentacije učenika?	
Usmjeravanje učenika na izbor karijere, uključujući informisanje o školama, uslovima za upis, programima koje srednje škole nude, stipendijama i potrebama na tržištu rada.	40,5%
Saradnja sa roditeljima i savjetovanje učenika radi realnog sagledavanja mogućnosti njihove djece, uključujući posjete srednjim školama i prezentacije za maturante i roditelje.	21,6%
Provođenje aktivnosti koje uključuju anketiranje maturanata, provođenje upitnika profesionalnih sklonosti i organizovanje posjeta fakultetima i firmama.	16,2%
Priprema učenika za donošenje ispravne odluke o budućoj profesiji putem edukacije, testiranja, karijernog savjetovanja i razvoja vještina za donošenje odluka.	13,5%
Informisanje učenika o različitim zanimanjima, potrebama tržišta rada, deficitarnih zanimanja i mogućnostima nastavka školovanja.	22,3%
Kontinuiran i dugotrajan rad na temi profesionalne orijentacije, uključujući razvoj plana i programa, organizaciju radionica i edukativnih aktivnosti.	2%
Individualni i grupni rad sa učenicima na profesionalnom informiranju, karijernom savjetovanju i promociji fakulteta.	3%

Prikazani rezultati pokazuju da pedagozi preuzimaju višestruku ulogu u procesu profesionalne orijentacije, pružajući sveobuhvatnu podršku učenicima kroz različite metode informisanja, savjetovanja i usmjeravanja. Aktivnosti pedagoga su temelj osiguravanja kvalitetnog odabira profesije, sukladno vlastitim interesima i afinitetima učenika. Upravo ovakav pristup pruža oslonac kompetentne pripreme učenika za dalje obrazovanje i profesionalni život, čineći proces profesionalne orijentacije integralnim dijelom njihovog koraćanja kroz odgojno-obrazovne okvire. Nakon što sam predstavila rezultate vezane za prvi istraživački zadatak možemo zaključiti da je prva pothipoteza potvrđena budući da je čak 78,4 % ispitanika navelo da školski pedagog ima vodeću ulogu u procesu profesionalne orijentacije učenika.

8.3. Samoprocjene pedagoga o kompetencijama za provođenje profesionalnog usmjeravanja učenika

Drugi istraživački zadatak se fokusira na percepciju samih pedagoga o vlastitim kompetencijama za provođenje profesionalnog usmjeravanja učenika, za šta je korištena skala samoprocjene sa ukupno 26 tvrdnji, kao i anketna pitanja "Koje ključne kompetencije smatrate da posjedujete, a koje su neophodne za praksu profesionalne orijentacije?" i "Koje biste promjene ili inovacije voljeli vidjeti u praksi profesionalne orijentacije u Vašoj školi?". Pedagozi su često u prvom planu kada je u pitanju podrška učenicima u njihovom obrazovnom i profesionalnom razvoju. Stoga je ključno razumjeti kako oni vide svoju ulogu, koje metode i pristupe koriste, te koje izazove i prepreke prepoznaju u radu sa učenicima tokom profesionalne orijentacije. Njihovi stavovi i iskustva mogu pružiti uvid u to kako poboljšati i unaprijediti proces profesionalne orijentacije unutar škola. Kako je prvo pitanje bilo otvorenog tipa, pedagozi su imali slobodu izraziti svoje osjećaje i stavove o njihovim profesionalnim ulogama, konkretno, o samoprocjeni njihovih ključnih kompetencija za obavljanje profesionalne uloge.

Analizom ključnih kompetencija koje pedagozi smatraju neophodnim za praksu profesionalne orijentacije, uočava se da se u ovoj oblasti oslanjaju na kombinaciju komunikacijskih, analitičkih i emocionalnih vještina, kao i na tehničko i profesionalno znanje. Ovi odgovori predstavljaju kompleksnost uloge pedagoga u profesionalnoj orijentaciji i pružaju uvid u ključne elemente koji doprinose efikasnom vođenju učenika kroz njihov odgojno-obrazovni proces. U tabeli 2. možemo vidjeti odgovore pedagoga na pitanje koje ključne kompetencije smatraju da posjeduju a koje su neophodne za praksu profesionalne orijentacije. Komunikacijske vještine su najistaknutija kompetencija koju pedagozi prepoznaju kao neophodnu za profesionalnu orijentaciju. Pedagozi ističu "vještine komunikacije i prenošenja informacija" kao ključne za uspješno savjetovanje učenika. Ovo uključuje sposobnost jasnog izražavanja i efikasnog slušanja, što omogućava pedagozima da razumiju potrebe i interese učenika, te da im pruže relevantne i razumljive informacije o mogućnostima obrazovanja i tržištu rada.

Empatija je također ključna vještina koju pedagozi smatraju neophodnom. Empatija pomaže pedagozima da prepoznaju i odgovore na emocionalne i psihološke izazove s kojima se učenici suočavaju, što je ključno za njihovu motivaciju i odlučivanje. Analitičke sposobnosti i iskustvo su također naglašeni kao ključni faktori u profesionalnoj orijentaciji. Pedagozi ističu "analitičke sposobnosti" i "iskustvo" u razumijevanju i procjeni potreba učenika, kao i u izradi strategija koje će

im pomoći u donošenju informiranih odluka. Analitičke vještine omogućavaju pedagozima da interpretiraju podatke i rezultate testiranja, dok iskustvo doprinosi razumijevanju dugoročnih trendova i potreba na tržištu rada. Pored komunikacijskih, emocionalnih i analitičkih vještina, pedagozi prepoznaju i važnost profesionalnog i tehničkog znanja. Ovo uključuje "informiranost o tržištu rada", "poznavanje uvjeta za upis određenih škola" i "primjenu različitih tehnika i metoda rada".

Tehnička znanja i kontinuirano profesionalno usavršavanje omogućavaju pedagozima da pruže ažurirane i precizne informacije učenicima, što je ključno za pravilno vođenje kroz proces profesionalne orijentacije. Kreativnost i spremnost za profesionalno usavršavanje također su važni aspekti. Pedagozi ističu potrebu za "kreativnim pristupom rješavanju problema" i "željom za učenjem i usavršavanjem" kako bi se prilagodili promjenama i novim izazovima u obrazovnom okruženju. Ove osobine omogućavaju pedagozima da razvijaju inovativne metode i tehnike koje mogu poboljšati učinkovitost profesionalne orijentacije. Jedan od izraženih prijedloga je da se stručni predavači i predstavnici relevantnih institucija uključe u obrazovne aktivnosti unutar škola. Ovo uključuje dolazak stručnjaka koji bi mogli direktno raditi s učenicima i pedagozima, te pružiti dodatne uvide i informacije. Također, postoji želja za boljom saradnjom između stručnih timova unutar škola, kao i za organizovanjem zajedničkih obuka i radionica. Takva integracija mogla bi pomoći u standardizaciji prakse i omogućiti razmjenu iskustava i znanja među pedagozima. Osim toga, pedagozi su izrazili potrebu za pristupom dodatnim informacijama o kompetencijama za određena radna mjesta i pristupom informacijama o studijama u inostranstvu. Ovi resursi bi omogućili bolju pripremu učenika za globalno tržište rada i proširili njihove horizonte u vezi sa mogućnostima obrazovanja i karijere.

Posljednji odgovor ispitanika obuhvatio je prijedloge za online prijave i informatičko usavršavanje što odražava potrebu za adaptacijom na digitalno doba, obzirom da su digitalne kompetencije sve važnije za uspjeh na tržištu rada. Razvoj ovih kompetencija omogućava pedagozima da efikasnije koriste tehnologiju u svom radu i pruže učenicima savjete u skladu sa savremenim trendovima i digitalnim alatima.

Tabela 2: Samoprocjena posjedovanja ključnih kompetencija potrebnih za praksu profesionalne orijentacije

Savjetovanje, uvjeravanje, primjeri iz prakse.	Informiranost, analitičnost, stručnost.
Vještina komunikacije i prenošenja informacija.	Kreativnost, snalažljivost, tolerancija.
Empatija, upornost, želja za dodatnim usavršavanjem.	Znanje o tržištu rada, dobre organizacijske vještine, sposobnost planiranja.
Multikulturalna osjetljivost, odlično upravljanje tehnologijom.	Analitičke sposobnosti, iskrenost i dosljednost u radu sa učenicima.
Sposobnost motivacije učenika i usmjeravanje za donošenje ispravne profesionalne odluke.	Otvorenost za promjene i uvođenje inovacija.
Digitalne vještine, asertivnost.	Spremnost za timski rad i saradnju.
Organizacijsko-poslovna znanja i sposobnosti.	Upotreba različitih tehnika i metoda rada.

U okviru drugog istraživačkog zadatka smo analizirali skalu samoprocjene kako bismo ispitali percepciju pedagoga o vlastitim kompetencijama za provođenje profesionalnog usmjeravanja učenika. U nastavku slijedi prikaz dobijenih rezultata. Analizom rezultata o praksama profesionalne orijentacije pedagoga, jasno se ističu ključni aspekti koji oblikuju efikasnost i kvalitetu rada u ovom važnom području obrazovanja. Pedagozi su se suočili s pitanjima koja se odnose na stvaranje sigurnog okruženja, kreativnost u rješavanju problema, primjenu metoda za poticanje kritičkog mišljenja i korištenje kreativnih strategija za razbijanje stereotipa.



Grafikon 7: Rezultati odgovora ispitanika o poticanju sigurnog i podržavajućeg okruženja za učenike

Pitanje o poticanju sigurnog i podržavajućeg okruženja za donošenje odluka o daljem obrazovanju pokazuje da većina pedagoga, čak 94,6%, nastoji stvoriti takvo okruženje, s 51,4% koji to čine uvijek i 43,2% koji to čine često. Rezultati istraživanja ističu važnost uloge emocionalne sigurnosti u procesu profesionalne orijentacije. Pedagozi prepoznaju da sigurnost i podrška igraju presudnu ulogu u tome kako se učenici odnose prema svojim obrazovnim odlukama. Stvaranje takvog okruženja omogućava učenicima da slobodno izraze svoje nedoumice i pitanja, što je ključno za donošenje informiranih odluka. Ipak, manji postotak pedagoga (5,4%) priznaje da samo povremeno uspijeva ostvariti ovu svrhu, što može sugerirati potrebu za dodatnim resursima ili obukama kako bi se dosljedno održala praksa u stvarnom odgojno-obrazovnom okruženju.

Tabela 3: Kreativnost i inovativnost u rješavanju problema u procesu profesionalne orijentacije

Tvrđnja	Mogući odgovori	Odgovori
Pokazujem kreativnost i inovativnost prilikom rješavanja problema u procesu profesionalne orijentacije učenika	Uvijek	32,4%
	Često	54,1%
	Ponekad	10,8%
	Rijetko	2,7%
	Nikada	0%
	Ukupno	100%

Kreativnost i inovativnost u rješavanju problema u procesu profesionalne orijentacije predstavljaju izuzetno važne aspekte pedagoškog djelovanja. Kao što je prikazano, istaknuto je da 54,1% pedagoga često koristi kreativne pristupe, dok 32,4% to čini uvijek, što nam ukazuje na visok nivo spremnosti pedagoga da primijene nove metode i tehnike u rješavanju izazova s kojima se suočavaju učenici. Kreativnost je od suštinskog značaja za prilagodbu promjenjivim potrebama i izazovima koji se javljaju tokom profesionalne orijentacije. Međutim, 10,8% pedagoga povremeno koristi kreativne pristupe, što može značiti da se neki pedagozi možda još uvijek oslanjaju na tradicionalne metode ili imaju ograničen pristup inovativnim resursima. Rijetko korištenje kreativnih pristupa potencijalno može predstavljati teškoće u integraciji inovativnih metoda i IKT-a u praktično djelovanje.



Grafikon 8: Kreativnost i inovativnost prilikom rješavanja problema u procesu profesionalne orijentacije učenika

Tabela 4: Primjena metoda za poticanje kritičkog mišljenja i samoprocjene kod učenika

Tvrdnja	Mogući odgovori	Odgovori
Koristim metode za poticanje kritičkog mišljenja i samoprocjene kod učenika u procesu profesionalnog usmjerenja.	Uvijek	35,1%
	Često	54,1%
	Ponekad	8,1%
	Rijetko	2,7%
	Nikada	0%
	Ukupno	100%

Primjena metoda za poticanje kritičkog mišljenja i samoprocjene kod učenika je treće pitanje, gdje rezultati pokazuju da 54,1% pedagoga često koristi ove metode, dok 35,1% to čini uvijek. Ovi rezultati naglašavaju važnost razvijanja kritičkog mišljenja i samoprocjene kod učenika kako bi se osnažili u donošenju informiranih odluka o svojoj budućnosti. Kritičko mišljenje pomaže učenicima da procijene svoje interese, sposobnosti i mogućnosti, što je ključno za odabir odgovarajuće karijere. S obzirom na to da samo 8,1% pedagoga ponekad koristi ove metode i 2,7% rijetko, može se zaključiti da se pedagozi većinom posvećuju primjeni ovih tehnika, što je pozitivan indikator njihove posvećenosti razvoju važnih vještina kod učenika.



Grafikon 9: Primjena kreativnih strategija za razbijanje stereotipa i poticanje učenika na istraživanje različitih profesija

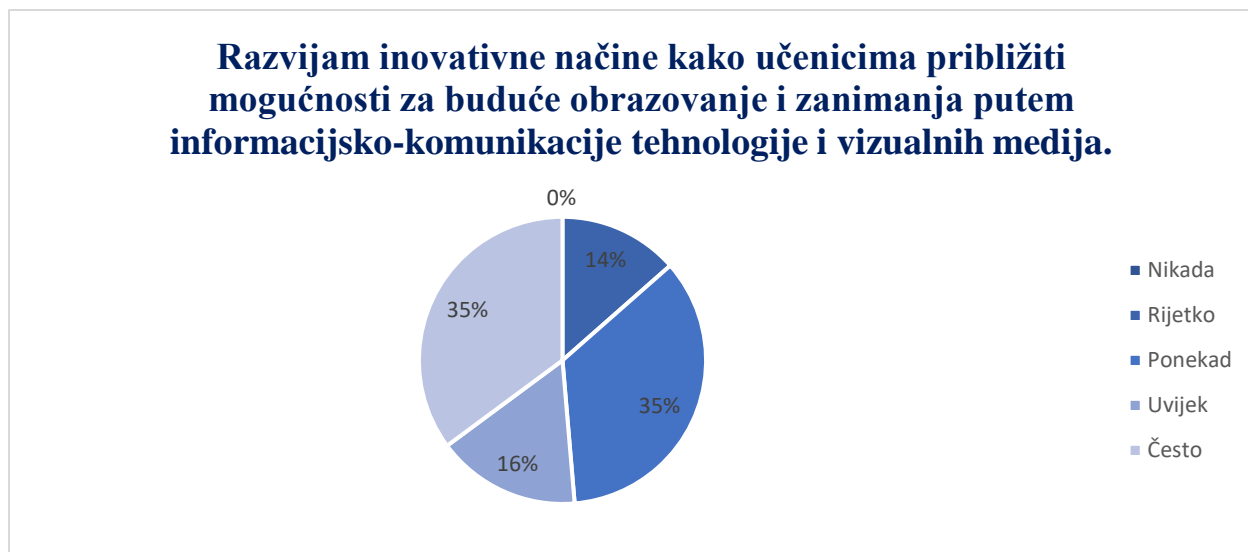
Kreativne strategije za razbijanje stereotipa i poticanje učenika na istraživanje različitih profesija su od velikog značaja prilikom profesionalnog usmjeravanja učenika jer su istraživanja pokazala jako djelovanje naročito rodnih stereotipa u ovoj domeni. Iz grafikona možemo vidjeti da 45,9% pedagoga često koristi ove strategije, dok 32,4% to čini uvijek. Ovi rezultati ukazuju na značaj borbe protiv stereotipa i promicanja raznolikog spektra profesionalnih izbora, što može pomoći učenicima da prošire svoje horizonte i istraže karijere koje možda nisu prvobitno razmatrali. Iako 16,2% pedagoga povremeno koristi ove strategije, a 5,4% rijetko, postoji prostor za poboljšanje u dosljednosti primjene ovih pristupa.



Grafikon 10: Kreiranje aktivnosti i radionice koje potiču samopouzdanje učenika u donošenju karijernih odluka

Dakle, analizom predstavljenog grafikona, možemo zaključiti da najveći dio ispitanika, odnosno 49%, navodi da ponekad kreira aktivnosti i radionice koje potiču samopouzdanje u donošenju karijernih odluka. Ovaj podatak može ukazivati na to da, iako pedagozi prepoznaju važnost profesionalne orijentacije, možda postoje barijere u njejoj punoj primjeni. Značajan broj ispitanika, 24%, često kreira ove aktivnosti i radionice, što ukazuje na visok nivo posvećenosti kod određenog broja pedagoga. Oni često uključuju ove aktivnosti u svoj rad, prepoznajući njihovu važnost u podršci učenicima. Isto tako, 24% ispitanika uvijek kreira aktivnosti i radionice za poticanje samopouzdanja učenika u donošenju karijernih odluka. Ovi pedagozi su dosljedno posvećeni ovoj praksi, što može biti rezultat dobro razvijenih programa profesionalne orijentacije ili lične predanosti pružanju sveobuhvatne podrške učenicima. Na drugom kraju spektra, 3% ispitanika rijetko kreira aktivnosti i radionice za poticanje samopouzdanja učenika.

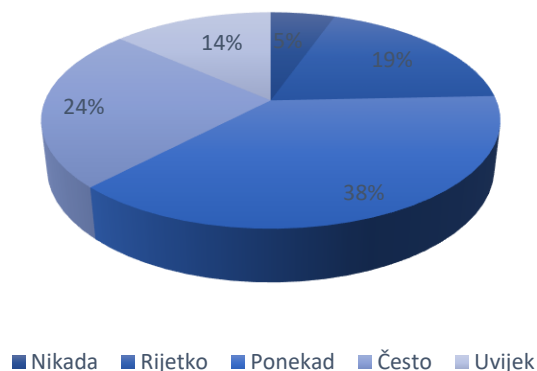
Iako je procenat izuzetno mali, iskazuje zahtjev za dodatne resurse u pedagoškom radu, kao i podršku samim školskim pedagozima.



Grafikon 11: Razvijanje inovativnih načina kako učenicima približiti mogućnosti za buduće obrazovanje i zanimanje putem informacijsko-komunikacijske tehnologije i vizualnih medija

Navedeni grafikon pokazuje uvid u različite stupnjeve primjene ovih metoda među školskim pedagozima u okviru provedbe profesionalne orijentacije. Informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT) obuhvata širok spektar sadržaja i resursa kao što su računari, internet, pametne table, mobilne aplikacije i digitalni mediji, koji se koriste za poboljšanje odgojno-obrazovnog procesa i olakšavanje učenja. Vizualni mediji uključuju grafike, videozapise, prezentacije i druge vizualne sadržaje koji pomažu učenicima u razumijevanju i zadržavanju informacija. Analiza odgovora 37 ispitanika pokazuje da 35,1% povremeno koristi inovativne metode putem IKT-a i vizualnih medija, dok ih isto toliko (35,1%) često primjenjuje ove pristupe. Manji dio, 16,2%, uvijek koristi ove tehnologije, što ih svrstava u predvodnike u implementaciji savremenog pristupa obrazovanju. S druge strane, 13,5% ispitanika rijetko koristi ove tehnologije, što može ukazivati na ograničen pristup resursima ili nedostatak stručne obuke. Pozitivno je što nijedan ispitanik nije naveo da nikada ne koristi ove metode, što pokazuje svijest o njihovoj važnosti. Ovi rezultati ukazuju na potrebu za daljnjom obukom i resursima kako bi se osiguralo dosljedno i efikasno korištenje IKT-a i vizualnih medija u profesionalnom usmjeravanju učenika. Time bi se omogućilo učenicima kvalitetno informisanje o budućim obrazovnim i karijernim mogućnostima, što je ključno za njihovo profesionalno usmjeravanje i razvoj.

Saradnjem s roditeljima u procesu profesionalne orijentacije učenika.



Grafikon 12: Saradnja s roditeljima u okviru provedbe profesionalne orijentacije učenika

Saradnja s roditeljima u procesu profesionalne orijentacije učenika od suštinske je važnosti jer roditelji imaju značajan utjecaj na donošenje odluka svoje djece o budućem obrazovanju i karijeri. Uspješna komunikacija između pedagoga i roditelja može pomoći u boljem razumijevanju učenikovih sposobnosti, interesa i ciljeva, što je ključno za pružanje adekvatne podrške u procesu profesionalne orijentacije. Kroz zajedničke aktivnosti, roditeljske sastanke, radionice i savjetovanja, pedagozi mogu informisati roditelje o različitim obrazovnim mogućnostima i potrebama tržišta rada, čime se doprinosi donošenju informisanih odluka. Ovi podaci ukazuju na to da najveći broj pedagoga (37,8%) saraduje s roditeljima povremeno, što je pozitivan pokazatelj njihove svjesnosti o važnosti uključivanja roditelja u proces profesionalne orijentacije. Manji broj ispitanika (24,3%) često ostvaruje saradnju s roditeljima, dok 13,5% ispitanika uvijek saraduje s roditeljima, što ukazuje na visok nivo predanosti i sistemski pristup. S druge strane, 18,9% ispitanika rijetko saraduje s roditeljima, što može biti posljedica različitih faktora, poput nedostatka vremena, resursa ili podrške od strane škole. Takođe, 5,4% ispitanika nikada ne saraduje s roditeljima tokom provedbe procesa profesionalne orijentacije učenika. Kako bi se poboljšala učestalost i kvalitet saradnje, preporučuje se kontinuirana obuka pedagoga, razvoj komunikacijskih vještina i implementacija strukturiranih programa za uključivanje roditelja u proces profesionalne orijentacije.

Tabela 5: Saradnja s relevantnim saradnicima

Tvrdnja	Mogući odgovori	Odgovori
Sarađujem s drugim relevantnim saradnicima kako bih pružio/la učenicima mogućnosti za stjecanje ponašanja i vještina potrebnih za dalje obrazovanje.	Uvijek	27%
	Često	45,9%
	Ponekad	27%
	Rijetko	0%
	Nikada	0%
	Ukupno	100%

Analiza saradnje s drugim relevantnim saradnicima u procesu profesionalne orijentacije pokazuje značajnu posvećenost pedagoga u pružanju podrške učenicima. Većina pedagoga povremeno sarađuje s drugim saradnicima, dok značajan broj to čini često ili uvijek, bez ispitanika koji su naveli "nikada" ili "rijetko" kao odgovor. Ovi rezultati ukazuju na to da pedagozi prepoznaju važnost uključivanja različitih resursa i stručnosti u ovaj proces, što je ključno za obezbjeđivanje sveobuhvatne podrške učenicima, pomažući im da razviju potrebne vještine i ponašanja za daljnje obrazovanje. Strateško osnaživanje i formalizacija saradnje i partnerstva sa svim relevantnim sudionicima u provedbi profesionalne orijentacije može dodatno unaprijediti kvalitet pružene podrške



Grafikon 13: Pružanje savjeta i podršku učenicima o različitim opcijama obrazovanja i/ili zaposlenja

Rezultati ukazuju na visoku posvećenost pedagoga u pružanju savjeta i podrške učenicima u vezi s obrazovnim i profesionalnim opcijama. Konkretno, 43,2% ispitanika redovito pruža ovu vrstu pomoći, dok 32,4% to čini često, a 24,3% povremeno. Nije bilo odgovora koji bi upućivali na to da pedagozi ne pružaju savjete i podršku učenicima u vezi sa profesionalnim savjetovanjem. Ova visoka stopa angažmana pokazuje da pedagozi prepoznaju značaj detaljnog informiranja učenika, što je ključno za njihovu sposobnost donošenja informiranih odluka o budućem obrazovanju i karijeri. Takva praksa doprinosi sveobuhvatnom pristupu u profesionalnoj orijentaciji, pomažući učenicima da bolje razumiju mogućnosti koje su im dostupne, što može imati pozitivan utjecaj na njihov uspjeh u profesionalnom razvoju. U nastavku slijedi prikaz rezultata o saradnji pedagoga sa nastavnicima.

Tabela 6: Tvrdnje skale procjene namjenjene školskim pedagozima

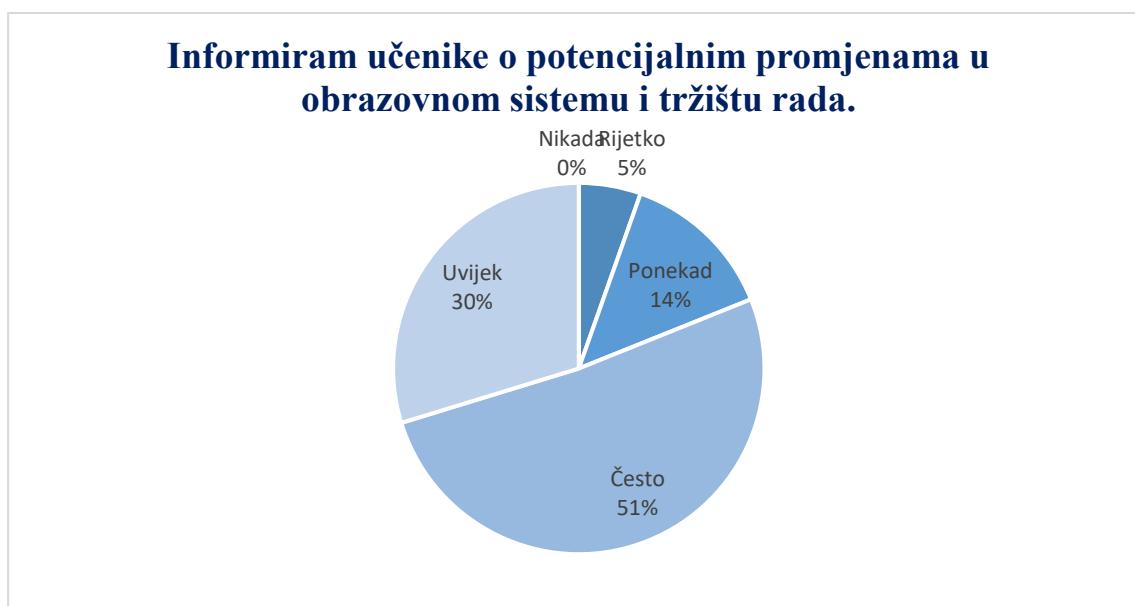
TVRDNJA	Nikad	Rijetko	Ponekad	Često	Uvijek
Suradujem s nastavnicima kako bismo integrirali učenje o karijeri u nastavi.	1	3	12	15	6
	2,7%	8,1%	32,4%	40,5%	16,2%
Koristim strategije u radu koje potiču učenike/ce na istraživanje vlastitih interesa, talenata i želja.	0	1	12	15	9
	0%	2,7%	32,4%	40,5%	24,3%
Pričinjava mi zadovoljstvo da se dodatno usavršavam i educiram o metodama profesionalne orijentacije.	0	1	6	19	11
	0%	2,7%	16,2%	51,4%	29,7%

Analizom odgovora na tvrdnje o saradnji s nastavnicima, primjeni strategija u radu i stručnom usavršavanju, uočavamo nekoliko ključnih aspekata u pristupu profesionalnoj orijentaciji. Prva tvrdnja, "Suradujem s nastavnicima kako bih integrirao/la učenje o karijeri u nastavi," pokazuje da većina ispitanika aktivno sudjeluje u ovom procesu. Konkretno, 40,5% ispitanika redovito surađuje s nastavnicima kako bi integrirali karijerne aspekte u nastavni plan i program. Dodatnih 32,4% to čini povremeno, što upućuje na prisutnost i značaj ove suradnje u svakodnevnom radu pedagoga. Samo manji postotak, 8,1% i 2,7% ispitanika navode rijetku i nikakvu suradnju, što ukazuje na to da je suradnja s nastavnicima uvelike prisutna i značajna u okviru provedbe profesionalne orijentacije u odgojno-obrazovnim ustanovama.

Iz provedenog istraživanja proizilazi potreba da se profesionalna orijentacija uključi kao zaseban predmet kako bi učenici mogli učiti o procesu donošenja važnih životnih odluka.

Druga tvrdnja, "Koristim strategije u radu koje potiču učenike/ce na istraživanje vlastitih interesa, talenata i želja," ukazuje na značaj koji pedagozi pridaju samoproučavanju i istraživanju interesa učenika. Rezultati pokazuju da 40,5% ispitanika često koristi strategije koje motiviraju učenike na istraživanje vlastitih interesa, dok 32,4% ispitanika to čini povremeno, a redovno primjenjuje 24,3% ispitanika. Ovi rezultati naglašavaju važnost poticanja učenika na istraživanje njihovih vlastitih interesa i talenata kao ključnog aspekta karijernog razvoja.

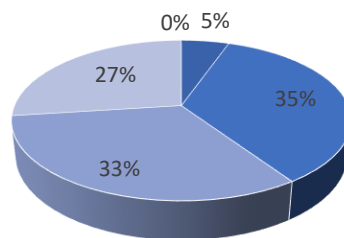
Posljednja tvrdnja prikazana u okviru tabelarnog prikaza odražava visoku razinu posvećenosti profesionalnom razvoju pedagoga. Rezultati pokazuju da se 51,4% ispitanika često usavršava i educira o novim metodama profesionalne orijentacije, dok 29,7% ispitanika to radi uvijek. Samo 16,2% ispitanika to čini povremeno. Rezultati pokazuju da pedagozi imaju priliku unapređivati kompetencije za provedbu profesionalne orijentacije, budući da veći dio njih učestvuje u periodičnom usavršavanju iz ove oblasti.



Grafikon 14: Informiranje učenika o potencijalnim promjena u obrazovnom sistemu i tržištu rada

Provodim evaluaciju učenikovih interesa i sklonosti radi boljeg usmjeravanja.

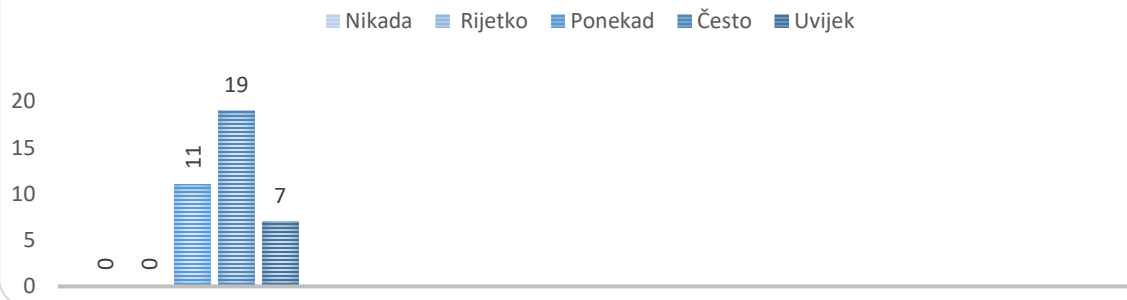
■ Nikada ■ Rijetko ■ Ponekad ■ Često ■ Uvijek



Grafikon 15: Provođenje evaluacije učenikovih interesa i sklonosti radi boljeg usmjeravanja

Prema navedenim rezultatima, nijedan ispitanik nije naveo da nikada ne informira učenike o ovim promjenama, što ukazuje na to da su svi pedagozi barem u nekoj mjeri svjesni važnosti ove aktivnosti. Rezultat koji pokazuje da samo dva ispitanika 5,4% rijetko informiraju učenike o promjenama u obrazovnom sistemu i tržištu rada u odnosu na drugi rezultat u kojem veći postotak ispitanika, njih 13 (35,1%), redovito informira učenike o potencijalnim promjenama, dok 11 ispitanika (29,7%) to čini uvijek ukazuje na to da su pedagozi svjesni značaja ove aktivnosti. Ovi rezultati naglašavaju značaj koji pedagozi pridaju pružanju aktuelnih informacija učenicima kako bi im omogućili bolje razumijevanje mogućih budućih promjena i prilagodbu na njih. Kada analiziramo stavove ispitanika o provođenju evaluacije učenikovih interesa i sklonosti radi boljeg usmjeravanja, rezultati jasno ukazuju na različite pristupe u praksi. Najveći postotak ispitanika, 35%, navodi da evaluaciju provode povremeno, dok 32,4% njih to redovito čini. Približno 27% ispitanika stalno koristi ovu metodu u svom radu. Samo 5% ispitanika provodi evaluaciju rijetko, dok nijedan ispitanik ne koristi ovu metodu u potpunosti. Rezultati istraživanja pokazuju da većina ispitanika prepoznaje važnost evaluacije interesa i sklonosti učenika, s time da se ta praksa razlikuje u učestalosti. Iako većina provodi evaluaciju povremeno ili redovito, manji postotak redovito koristi ovu metodu, što ukazuje na potrebu za većim standardizovanjem pristupa. Drugi zaključak sugerira da iako je metoda evaluacije prepoznata kao važna, postoji prostor za unapređenje u njenoj primjeni kako bi svi učenici mogli dobiti kvalitetne i pravovremene smjernice. Veće usklađivanje i dosljednost u primjeni ove prakse mogli bi poboljšati kvalitet profesionalne orijentacije i osigurati bolje usmjerenje za sve učenike.

Nastojim razvijati vještine asertivne komunikacije kako bih bolje podržao/la učenike u procesu profesionalne orijentacije.



Grafikon 16: Razvijanje vještina asertivne komunikacije

Asertivna komunikacija, koja se definira kao način izražavanja misli, osjećaja i potreba na jasan i direktan način, uz poštovanje sebe i drugih, ključna je u profesionalnoj orijentaciji. Ova vještina omogućava pedagogima da efikasno i konstruktivno komuniciraju s učenicima, pružajući im jasne i precizne informacije koje su nužne za donošenje informiranih odluka o budućem obrazovanju i karijeri. Prema odgovorima ispitanika, 27% njih uvijek nastoji razvijati vještine asertivne komunikacije kako bi bolje podržali učenike u procesu profesionalne orijentacije. Oko 40,5% ispitanika često koristi asertivnu komunikaciju u svojoj praksi, dok 24,3% ponekad ulaže napore u unapređenje ovih vještina. Rijetko se ova praksa primjenjuje kod 8,1% ispitanika. Ovi rezultati sugeriraju da većina ispitanika prepoznaje važnost asertivne komunikacije i redovito nastoji razvijati ove vještine, ali postoji prostor za dodatno usavršavanje kako bi se poboljšala podrška učenicima u profesionalnoj orijentaciji.

Tabela 7: Preferencija individualnih razgovora profesionalnog savjetovanja sa učenicima/cama

Tvrdnja	Mogući odgovori	Odgovori
„Preferiram individualne razgovore profesionalnog savjetovanja sa učenicima/cama u odnosu na grupne aktivnosti.“	Uvijek	10,8%
	Često	35,1%
	Ponekad	48,6%
	Rijetko	5,4%
	Nikada	0%
	Ukupno	100%

Prema analiziranim odgovorima, većina ispitanika preferira individualne razgovore profesionalnog savjetovanja s učenicima u odnosu na grupne aktivnosti. Konkretno, 10,8% ispitanika uvijek odabire individualni pristup, dok 35,1% njih često koristi ovu metodu. Veći postotak, 48,6%, ponekad se opredjeljuje za individualne razgovore, što ukazuje na fleksibilnost u pristupu prema potrebama učenika. Samo 5,4% ispitanika rijetko preferira individualni savjetodavni rad. Ovi rezultati pokazuju da je individualni pristup u profesionalnom savjetovanju široko prihvaćen među ispitanicima i da se većina njih slaže da pruža bolje prilike za personalizirano i ciljano usmjeravanje učenika.



Grafikon 17: Osposobljenost za profesionalno usmjeravanje učenika/ca s teškoćama u razvoju

Prema odgovorima ispitanika o osposobljenosti za profesionalno usmjeravanje učenika s teškoćama u razvoju i specifičnim odgojno-obrazovnim potrebama, primjećujemo značajne različitosti u percepciji vlastite pripremljenosti za ovu specifičnu oblast. Konkretno, 16,2% ispitanika navelo je da uvijek smatraju da su adekvatno osposobljeni za rad s učenicima s teškoćama u razvoju, što ukazuje na visok nivo povjerenja u svoje kompetencije u ovom području. Ovo sugerira da su ovi pojedinci ili prošli specijalizirane obuke ili su stekli značajno iskustvo u radu s učenicima s teškoćama u razvoju. Kada govorimo o ispitanicima koji se osjećaju umjereno osposobljenim za ovu vrstu savjetovanja procentualno vidimo 13,5% ispitanika. Ova grupa također pokazuje relativno visoku razinu povjerenja, ali možda i dalje smatra da bi dodatne obuke i resursi mogli unaprijediti njihovu sposobnost. Ovi odgovori ukazuju na postojanje solidnog, ali ne nužno stalnog, povjerenja u vlastite vještine, što može biti rezultat povremenih iskustava u radu s učenicima s teškoćama. Međutim, 40,5% ispitanika samo se ponekad osjeća kvalificirano i kompetentno za rad s učenicima s posebnim potrebama, što ukazuje na povremeno povjerenje u njihove sposobnosti. Ovi ispitanici mogu se

suočavati s izazovima u ovom području i mogu osjećati potrebu za dodatnom obukom ili podrškom kako bi se osjećali potpuno pripremljeni. S druge strane, 16,2% ispitanika rijetko se osjeća adekvatno osposobljenim za ovu vrstu savjetovanja, te 13,5% ispitanika smatra da nisu dovoljno osposobljeni za profesionalno usmjeravanje učenika s teškoćama u razvoju. Upravo ovi rezultati nam govore o potrebi za specijaliziranim programima obuke, te poticanja razvoja kompetencija za rad u pomenutom području.

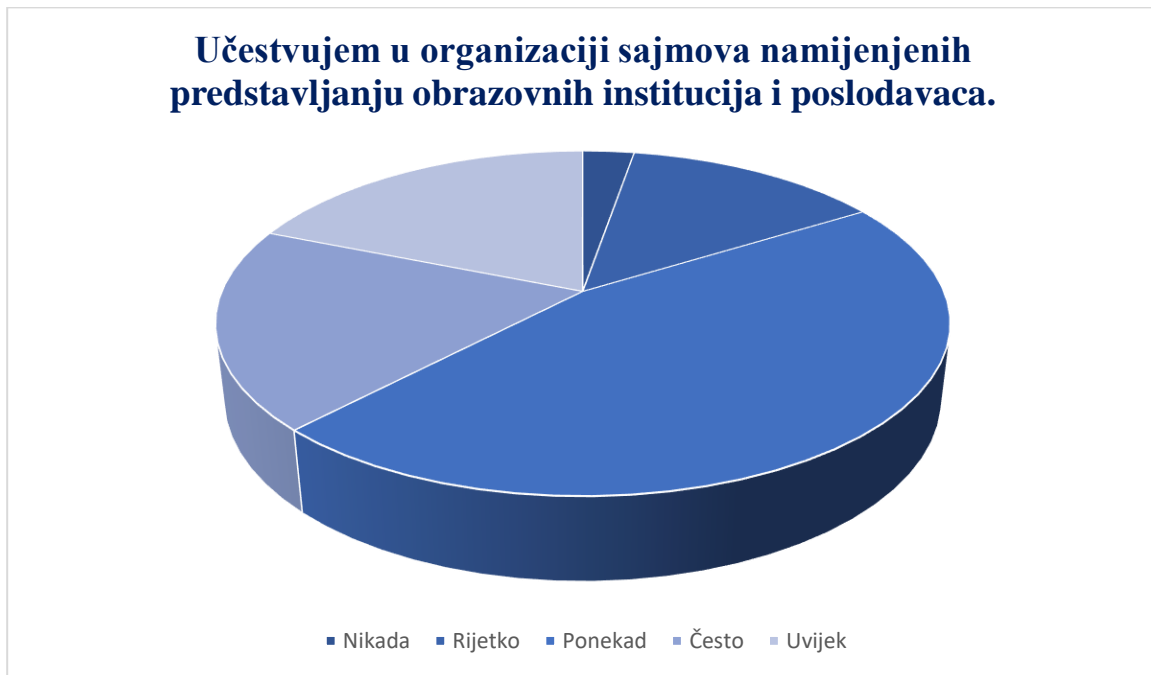
Tabela 8: Skalogram različitih pristupa pedagoga u profesionalnoj orijentaciji

Tvrdnja	Nikad	Rijetko	Ponekad	Često	Uvijek
Kroz interaktivne projekte potičem učenike na međusobnu saradnju i kreiranje zajedničke vizije za svoju budućnost.	2	7	9	12	7
	5,4%	18,9%	24,3%	32,4%	18,9%
Poznajem i koristim kreativne tehnike poticanja kreativnosti u procesu profesionalne orijentacije (brainstorming, brainwriting, mind-mapping, scamper...).	1	7	14	8	7
	2,7%	18,9%	37,8%	21,6%	18,9%
Posjedujem sposobnost analize i interpretacije podataka na relevantan i stručan način.	2	1	9	18	7
	5,4%	2,7%	24,3%	48,6%	18,9%

Rezultati istraživanja pokazuju različite pristupe u profesionalnoj orijentaciji, posebno u poticanju međusobne saradnje među učenicima i zajedničkog planiranja budućnosti. Istraživanje je pokazalo da 32,4% ispitanika često koristi interaktivne projekte kako bi potaknuli učenike na zajedničko planiranje, dok 24,3% to čini povremeno. S druge strane, 18,9% ispitanika rijetko primjenjuje ovu metodu, a 5,4% nikada. Ovi rezultati ukazuju na važnost dodatnog jačanja primjene interaktivnih metoda u profesionalnoj orijentaciji. Kada se analizira primjena kreativnih tehnika u profesionalnoj orijentaciji, 37,8% ispitanika povremeno koristi metode poput brainstorminga, brainwritinga i mind-mappinga za poticanje kreativnosti. Važno je naglasiti da 21,6% ispitanika često koristi ove tehnike, dok 18,9% rijetko, a isti postotak nikada ne koristi kreativne metode. Ovi nalazi sugeriraju potrebu za većim naglaskom na edukaciji o kreativnim tehnikama u profesionalnoj orijentaciji. U pogledu

sposobnosti analize i interpretacije podataka, 48,6% ispitanika smatra da su kompetentni, dok 24,3% ovu sposobnost pokazuje povremeno.

Nasuprot tome, 18,9% ispitanika ima poteškoća u analizi i interpretaciji podataka, a 5,4% nikada ne koristi ovu vještinu. Ovi rezultati ističu potrebu za dodatnom podrškom i obukom kako bi se osigurala visoka razina stručnosti u analizi i interpretaciji podataka među profesionalcima.



Grafikon 18: Učešće u organizaciji sajмова namijenjenih predavljanju obrazovnih institucija i poslodavaca

Rezultati istraživanja o angažmanu u organizaciji sajмова koji predavljanju obrazovne institucije i poslodavce prikazuju različite nivoe uključenosti među ispitanicima. Samo jedan ispitanik (2,7%) nikada ne učestvuje u ovim događajima, dok 5 ispitanika (13,5%) rijetko sudjeluje u njihovoj organizaciji. Veći broj ispitanika, njih 17 (45,9%), povremeno je angažiran u organizaciji sajмова, a 7 ispitanika (18,9%) redovno se uključuje u ovu aktivnost. Dodatnih 7 ispitanika (18,9%) uvijek sudjeluje u organizaciji sajмова. Ovi rezultati ukazuju na to da većina ispitanika aktivno doprinosi organizaciji sajмова, prepoznajući njihovu vrijednost u pružanju informacija o obrazovnim institucijama i poslodavcima. Ipak, prisutnost manjih grupa koje nikada ili rijetko učestvuju sugerira da bi postojali potencijali za poboljšanje angažmana i veće uključivanje u ove važne aktivnosti.

Daljnje usmjerenje i podrška mogli bi poboljšati sveukupno sudjelovanje, čime bi se dodatno unaprijedilo informiranje i povezivanje učenika s obrazovnim i profesionalnim prilikama.

Tabela 9: Skalogram upotrebe digitalnih alata i igre uloga u profesionalnoj orijentaciji

Tvrđnja	Nikad	Rijetko	Ponekad	Često	Uvijek
“Koristim digitalne alate u formiranju prezentacija, portfolija i drugih materijala u procesu profesionalne orijentacije učenika.”	1	3	11	14	8
	2,7%	8,1%	29,7%	37,8%	21,6%
“U svojoj profesionalnoj ulozi, koristio/la sam „igre uloga“ kako bih učenicima približio/la atmosferu i zahtjeve srednjoškolskog okruženja te ih pripremio/la za buduće izazove.”	3	7	16	6	5
	8,1%	18,9%	43,2%	16,2%	13,5%
“Potičem učenike na neformalno obrazovanje.”	1	0	7	13	16
	2,7%	0%	18,9%	45,1%	43,2%

Korištenje digitalnih alata u formiranju prezentacija, portfolija i drugih materijala značajno doprinosi kvaliteti profesionalne orijentacije učenika. Prema istraživanju, samo jedan ispitanik (2,7%) nikada ne koristi digitalne alate, dok tri ispitanika (8,1%) to rade rijetko. Veći broj ispitanika, njih 11 (29,7%), povremeno koristi digitalne alate, dok 14 ispitanika (37,8%) to čini često. Dodatno, osam ispitanika (21,6%) uvijek koristi digitalne alate u svom radu. Ovi rezultati ukazuju na visoku razinu prihvaćenosti digitalnih alata, što je od ključne važnosti za modernizaciju i uspješnost profesionalne orijentacije. U profesionalnoj orijentaciji, korištenje "igara uloga" može pomoći učenicima da bolje razumiju srednjoškolsko okruženje i pripreme se za buduće izazove. Istraživanje pokazuje da tri ispitanika (8,1%) nikada nisu koristila ovu metodu, dok sedam ispitanika (18,9%) to čini rijetko. Većina, 16 ispitanika (43,2%), povremeno koristi igre uloga, dok šest ispitanika (16,2%) to radi često. Preostalih pet ispitanika (13,5%) uvijek koristi ovu metodu. Ovi rezultati sugeriraju da je metoda

"igara uloga" relativno dobro prihvaćena, ali postoji prostor za širu primjenu kako bi se učenicima pružila dodatna podrška u prilagođavanju novim izazovima.

Prema istraživanju, samo jedan ispitanik (2,7%) nikada ne potiče učenike na neformalno obrazovanje. Sedam ispitanika (18,9%) povremeno potiče učenike, dok 13 ispitanika (45,1%) to radi često. Najveći broj ispitanika, njih 16 (43,2%), uvijek potiče učenike na neformalno obrazovanje. Ovi rezultati ukazuju na visoku razinu svijesti o važnosti neformalnog obrazovanja kao dopune formalnom obrazovanju, čime se učenicima pružaju šire mogućnosti za razvoj vještina i interesa. Poticanje učenika na neformalno obrazovanje također igra značajnu ulogu u njihovom profesionalnom razvoju.



Grafikon 19: Razumijevanje ciljeva i vizije škole

Jasni ciljevi i vizije škole u vezi s profesionalnim usmjerenjem igraju ključnu ulogu u osiguravanju usklađenosti između nastavnog osoblja i školskih programa. Prema istraživanju, 19 ispitanika (51,4%) uvijek ima jasne ciljeve i vizije škole povezane s profesionalnim usmjerenjem, što ukazuje na visok nivo svijesti i usklađenosti. Nadalje, 11 ispitanika (29,7%) posjeduju jasne ciljeve i vizije u nešto većem intenzitetu u odnosu na 6 ispitanika (16,2%) koji pokazuju manji intenzitet. Tek mali procenat učesnika u istraživanju (5,4%) navodi da nemaju jasne ciljeve i vizije u vezi sa profesionalnim usmjeravanjem učenika. Moguće je zaključiti da većina nastavnog osoblja razumije i podržava ciljeve i vizije škole, što je ključno za efikasno provođenje programa profesionalne orijentacije. Međutim, postoji manji broj nastavnika kojima bi dodatna podrška u ovom području mogla biti korisna kako bi se osigurala potpuna usklađenost i efikasnost svih članova školskog osoblja.

Osjećam se prihvaćeno, motivirano i dosljedno za izvršavanje uloge pedagoga ili pedagoginje u procesu profesionalne orijentacije.



Grafikon 20: Emocionalno stanje pedagoga neophodno za dosljednu provedbu profesionalne orijentacije

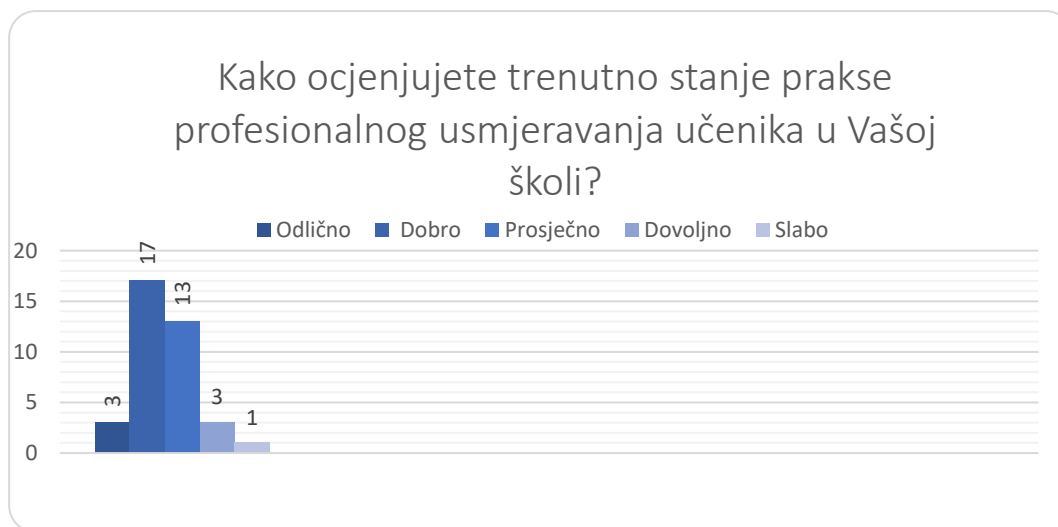
Prema istraživanju, 17 ispitanika (45,9%) uvijek se osjeća prihvaćeno, motivirano i dosljedno u ovoj ulozi, dok 14 ispitanika (37,8%) često osjeća isto. Povremeno, 5 ispitanika (13,5%) osjeća prihvaćenost i motivaciju, a samo jedan ispitanik (2,7%) rijetko se osjeća na taj način. Negativnih odgovora na ovu tvrdnju nije bilo. Ovi rezultati pokazuju da većina pedagoga ima visok nivo prihvaćenosti i motivacije, što je ključno za kvalitetno obavljanje njihove uloge. Motivirani pedagozi su ključni za uspješno provođenje programa profesionalne orijentacije, jer njihova posvećenost i entuzijizam direktno utječu na uspjeh i zadovoljstvo učenika. Povećanje osjećaja prihvaćenosti i motivacije među pedagozima može dodatno unaprijediti cjelokupni proces profesionalne orijentacije u školama. Nakon što sam predstavila rezultate vezane za drugi istraživački zadatak možemo zaključiti da je druga pothipoteza potvrđena što se vidi kroz skalu samoprocjene u kojoj pedagozi procjenjuju da posjeduju kompetencije potrebne za provođenje profesionalnog usmjeravanja učenika.

U ovom djelu prikazani su podaci koji se tiču konkretne kompetentnosti pedagoga za provedbu profesionalne orijentacije, a ona uključuje: ključne kompetencije, kreiranje sigurnog i podržavajućeg okruženja za učenike, primjenu kreativnosti i inovativnosti u rješavanju problema i razbijanja stereotipa, primjenu metoda poticanja kritičkog mišljenja učenika, primjenu oblika rada koji potiču samopouzdanje učenika, saradnju s drugim stručnjacima i roditeljima, pružanje podrške i savjeta učenicima, provedbu evaluacije učeničkih interesa s ciljem pružanja personalizirane podrške, razvijanje vještine asertivne komunikacije, profesionalno usmjeravanje učenika s teškoćama, učešće

i organizacija događaja s ciljem povezivanja sa svijetom rada, primjenu digitalnih alata u profesionalnoj orijentaciji. Pored toga, uključeni su podaci o jasnoći vizije škole i percepciji podrške pedagogu u provedbi ciljeva profesionalne orijentacije. U većini navedenih elemenata utvrđene su pozitivne vrijednosti, sa izuzetkom djela vezanog za provedbu evaluacije učeničkih interesa, primjene digitalnih tehnologija te rada sa učenicima sa teškoćama.

8.3. Razvijenost prakse profesionalnog usmjeravanja učenika u osnovnim i srednjim školama Kantona Sarajevo

Za davanje odgovora u okviru ovog istraživačkog zadatka korištena su pitanja rednih brojeva 3. iz prve i posljednje sekcije anketnog upitnika.



Grafikon 21: Procjena ispitanika o trenutnom stanju prakse profesionalnog usmjeravanja učenika

U okviru ovog dijela istraživanja, pedagozi su ocijenili trenutnu praksu profesionalne orijentacije u svojim školama na osnovu nekoliko ključnih kriterija. Rezultati ocjenjivanja su pokazali raznolike stavove i mišljenja o kvalitetu i efikasnosti trenutne prakse. Prema podacima, 35,1% pedagoga smatra da je trenutna praksa profesionalne orijentacije "zadovoljavajuća". Ovo ukazuje na to da postoji određeni nivo zadovoljstva trenutnim pristupima, ali i na prepoznavanje prostora za poboljšanje. Značajan procenat, 45,9%, ocijenio je praksu kao "dobru", što sugerira da većina pedagoga vidi pozitivne aspekte trenutnog sistema i prepoznaje njegove prednosti u podršci učenicima. Međutim, 8,1% pedagoga je ocijenilo praksu kao "dovoljnu", što može ukazivati na određene nedostatke ili nesigurnost u kvalitetu pruženih usluga. Još manji procenat, 2,7%, smatra da je praksa "slaba", što

može ukazivati na ozbiljne probleme u trenutnom pristupu profesionalnoj orijentaciji. Naprotiv, 8,1% pedagoga je ocijenilo praksu kao "odličnu", što ukazuje na to da postoji i značajan broj onih koji su u potpunosti zadovoljni trenutnim stanjem i smatraju ga izuzetnim. Na otvoreno pitanje o promjenama ili inovacijama koje bi željeli vidjeti u praksi profesionalne orijentacije, ispitanici su dali različite prijedloge, reflektirajući o trenutnim potrebama i izazovima u školama. Jedan od najčešćih prijedloga je omogućavanje učenicima da praktično vide i iskuse različita zanimanja.

Mnogi ispitanici ističu važnost organizacije posjeta radnim mjestima i institucijama, kako bi učenici stekli praktično iskustvo i bolje razumjeli različite karijerne opcije. Također, povećanje broja sajмова i događaja koji predstavljaju obrazovne institucije i poslodavce smatra se korisnim. Drugi značajan prijedlog je veća saradnja s lokalnom zajednicom, međunarodna saradnja kroz regionalne i evropske projekte te različitim ustanovama i preduzećima. Ova saradnja može pružiti učenicima uvid u stvarno radno okruženje i pomoći im da steknu relevantne vještine. Također, ispitanici naglašavaju potrebu za većom uključenosti psihologa i drugih stručnjaka u proces profesionalne orijentacije. Jedan od prijedloga uključuje reviziju i unapređenje testova i programa profesionalne orijentacije, kako bi se bolje adresirali interesi i sklonosti učenika. To uključuje i implementaciju petofaznog modela profesionalne orijentacije prema Priručniku GIZ-a.

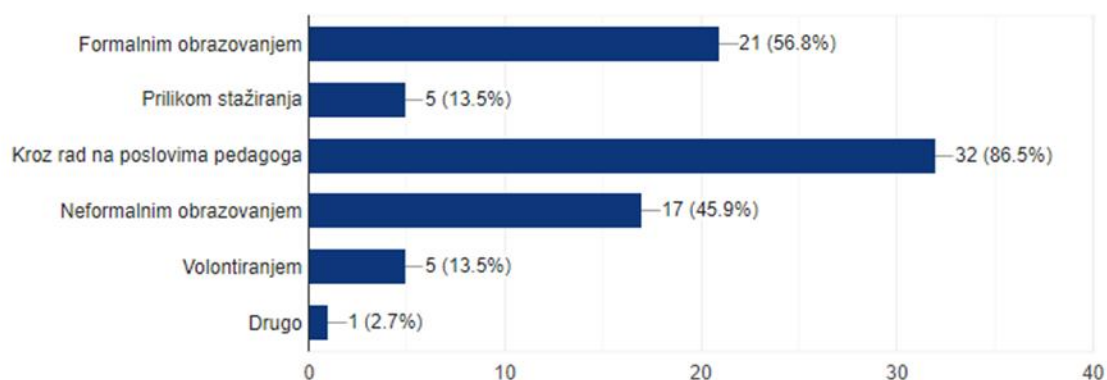
Ispitanici također smatraju da bi kontinuirani rad s učenicima na donošenju odluka o daljem školovanju tokom cijele školske godine, a ne samo u završnim razredima, bio od velike koristi. Povećanje broja sati terenskih posjeta visokoobrazovnim ustanovama i različitim preduzećima također je preporučeno. Jedan od prijedloga se odnosi na direktniju komunikaciju između roditelja i stručne službe, jer roditelji često unose nesigurnosti kod izbora daljeg obrazovanja zbog nerealnih očekivanja. Prema izjavi jednog ispitanika u anketnom upitniku, djeca često ne žele da iznevjere roditeljska očekivanja te zbog toga upišu školu koju nisu željeli.

Uvođenje inovacija u praksi profesionalne orijentacije kroz upotrebu novih tehnologija, kreativnih tehnika i strategija rada s učenicima, te jačanje saradnje sa Zavodom za zapošljavanje i drugim relevantnim institucijama može značajno unaprijediti ovaj proces. Kvalitetniji programi profesionalne orijentacije i dodatne edukacije za nastavnike također su ključni za poboljšanje ovog aspekta obrazovnog sistema. Dakle, rezultati istraživanja ukazuju na potrebu za sistemskim promjenama i inovacijama koje će omogućiti bolje prilagođavanje profesionalne orijentacije potrebama učenika i tržišta rada. Povećanje praktičnih iskustava, bolja saradnja s različitim institucijama, te unapređenje

programa i metoda rada s učenicima, ključni su elementi za uspjeh u ovom području. Nakon što sam predstavila rezultate vezane za treći istraživački zadatak možemo zaključiti da je treća pothipoteza potvrđena, što se vidi kroz rezultate prema kojima 45,9% ispitanika smatra da je trenutna praksa profesionalnog usmjeravanja učenika u školama u kojima rade dobro razvijena. Također, 35,1% pedagoga smatraju da je praksa profesionalne orijentacije zadovoljavajuća. Iako rezultati pokazuju pozitivne vrijednosti, potrebno je dalje ispitati koliko postojeća praksa odgovara potrebama učenika. Ograničenje dobijenih rezultata je što predstavljaju samo perspektivu pedagoga, a učenici su ti koji mogu donijeti konačni sud o tome koliko su im aktivnosti i podrška škole pomogli u njihovim budućim izborima.

8.4. Načini sticanja kompetencija pedagoga za profesionalno usmjeravanje učenika

Za prikazivanje rezultata vezanih za četvrti istraživački zadatak koristili smo odgovore na pitanje rednog broja 4. u okviru anketnog upitnika. Pitanje je bilo sljedeće: “ Na koji način ste stekli svoje kompetencije za profesionalno usmjeravanje učenika? “



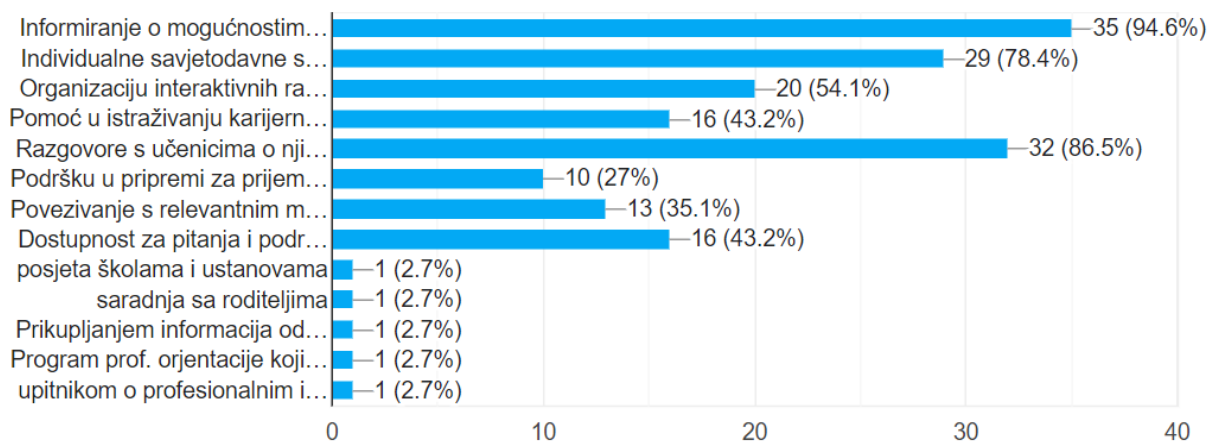
Grafikon 22: Načini stjecanja kompetencija za profesionalno usmjeravanje

Na pitanje o načinu stjecanja kompetencija za profesionalno usmjeravanje učenika, ispitanici su imali mogućnost odabrati više opcija, što pokazuje različite puteve razvoja. Većina ispitanika (86,5%) navela je da su kompetencije stekli kroz rad na poslovima pedagoga, što ukazuje na značaj praktičnog iskustva u ovom području. Formalno obrazovanje također igra važnu ulogu, jer je 56,8% ispitanika steklo kompetencije na ovaj način. Neformalno obrazovanje, koje obuhvaća različite oblike dodatne edukacije i treninga, odabrano je od strane 45,9% ispitanika. Ovaj podatak naglašava važnost

kontinuiranog usavršavanja i praćenja najnovijih trendova i metoda u oblasti profesionalne orijentacije. Stažiranje je kao način stjecanja kompetencija navelo 13,5% ispitanika, što pokazuje da praktični rad pod mentorstvom iskusnijih kolega također doprinosi razvoju potrebnih vještina naročito u fazi ulaska u profesiju. Volontiranje, s istim postotkom od 13,5%, ukazuje na to da su neki ispitanici kroz neslužbene angažmane stekli dragocjena iskustva i vještine koje primjenjuju u svom radu. Nakon što sam predstavila rezultate vezane za četvrti istraživački zadatak možemo zaključiti da je četvrta pothipoteza potvrđena što se vidi kroz rezultate prema kojima 45,9% ispitanika se izjasnilo da je kompetencije za profesionalno usmjeravanje učenika steklo putem neformalnog obrazovanja a čak 86.5 % ispitanika je istaklo da je kompetencije steklo kroz rad na poslovima pedagoga.

8.5. Aktivnosti koje pedagozi provode u okviru profesionalne orijentacije

Na osnovu 5.anketnog pitanja koje je glasilo:“Molim Vas da označite aktivnosti koje provodite u okviru procesa profesionalne orijentacije učenika.” smo dobili podatke vezane za peti istraživački zadatak. U nastavku slijedi interpretacija dobijenih rezultata.



Grafikon 23: Aktivnosti koje pedagozi provode u okviru profesionalne orijentacije

Pedagozi su navodili razne aktivnosti koje provode u okviru procesa profesionalne orijentacije učenika kako bi im pomogli u odabiru i ostvarivanju karijernih ciljeva. Budući da se u grafikonu ne vide potpuni nazivi aktivnosti u nastavku ih navodim: informiranje o mogućnostima nastavka obrazovanja ili zaposlenja, individualne savjetodavne sesije, organizacija interaktivnih radionica i predavanja o različitim obrazovnim putevima, pomoć u istraživanju karijernih mogućnosti i interesovanja, razgovore s učenicima o njihovim ciljevima i ambicijama, podršku u pripremi za

prijemne ispite ili aplikacije za stipendije, povezivanje s relevantnim mentorima ili stručnjacima u određenim oblastima kroz gostujuća predavanja, dostupnost za pitanja i podršku putem e maila ili drugih komunikacijskih kanala, posjeta školama i ustanovama, saradnja sa roditeljima, prikupljanjem informacija od učenika, program profesionalne orijentacije koji sadrži obradu područja profesionalnog informiranja ili testiranja kroz deset nastavnih sati i upitnikom o profesionalnim interesima.

Najčešće aktivnosti uključuju informiranje o mogućnostima nastavka obrazovanja ili zaposlenja, što provodi 94,6% pedagoga. Individualne savjetodavne sesije također su uobičajena praksa, koju provodi 78,4% pedagoga. Ove sesije omogućavaju učenicima da dobiju personalizirane savjete i podršku prilagođenu njihovim individualnim potrebama i interesima. Razgovori s učenicima o njihovim ciljevima i ambicijama provode se također u visokom postotku (86,5%), što ukazuje na važnost personaliziranog pristupa u procesu profesionalne orijentacije. Organizacija interaktivnih radionica i predavanja o različitim obrazovnim putevima je također značajna aktivnost koju provodi 54,1% pedagoga. Ove aktivnosti pomažu učenicima da steknu širi uvid u različite karijerne opcije. Pomoć u istraživanju karijernih mogućnosti i interesovanja pruža 43,2% pedagoga, što omogućava učenicima da bolje razumiju svoje interese i talente te da ih povežu s odgovarajućim obrazovnim i karijernim putevima. Podršku u pripremi za prijemne ispite ili aplikacije za stipendije provodi 27% pedagoga, što je važno posebno za učenike koji se suočavaju s visokim zahtjevima za upis na željene škole ili fakultete.

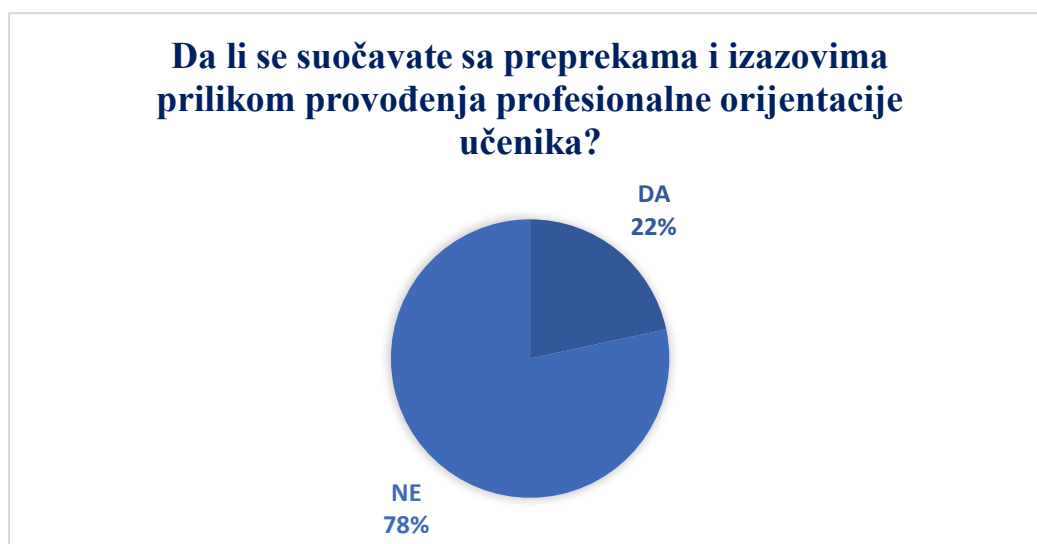
Povezivanje s relevantnim mentorima ili stručnjacima kroz gostujuća predavanja je praksa koju provodi 35,1% pedagoga, što omogućava učenicima da steknu uvid iz prve ruke o različitim profesijama i industrijama. Dostupnost za pitanja i podršku putem e-maila ili drugih komunikacijskih kanala također je važna, a provodi je 43,2% pedagoga, što omogućava učenicima da dobiju kontinuiranu podršku i savjete. Ove aktivnosti jasno pokazuju raznolike pristupe koje pedagozi koriste kako bi podržali učenike u procesu profesionalne orijentacije. Kombinacija informiranja, savjetovanja, praktičnih radionica i personaliziranih razgovora osigurava da učenici dobiju sveobuhvatnu podršku u odabiru i planiranju svoje karijere.

Nakon što sam predstavila rezultate vezane za peti istraživački zadatak možemo zaključiti da je peta pothipoteza potvrđena što se vidi kroz rezultate u kojima 94,6% odnosno 35 ispitanika profesionalnu orijentaciju provode kroz informiranje učenika o mogućnostima nastavka obrazovanja ili zaposlenja

a to se obavlja putem razgovora sa učenicima. Kako je prikazano u pregledu literature, informiranje je osnovna aktivnost u profesionalnoj orijentaciji, ali i najjednostavnija. Savremeni pristup profesionalnoj orijentaciji traži holističnost i personaliziranost, te kontinuirano pružanje podrške mladima u vezi s njihovim životnim izborima. Profesionalna orijentacija danas prevazilazi informiranje, ali vidimo da je u praksi školskih pedagoga i dalje najdominantnija ova aktivnost.

8.6. Prepreke i izazovi u procesu profesionalne orijentacije

Šesti istraživački zadatak je nastojao identificirati prepreke i izazove s kojima se pedagozi suočavaju prilikom provođenja profesionalne orijentacije učenika, a za davanje odgovora su korištena pitanja redni broj 6. i 7. u okviru anketnog upitnika. Prvo pitanje glasilo je: "Da li se suočavate sa preprekama i izazovima prilikom provođenja profesionalne orijentacije učenika?", a u nastavku će bit predstavljeni rezultati.



Grafikon 24: Prepreke i izazovi prilikom provođenja profesionalne orijentacije učenika

Naredno pitanje je od ispitanika tražilo da obrazlože ukoliko su odabrali odgovor "DA" na pitanju koje je prethodilo. Pedagozi su navodili razne prepreke i izazove s kojima se suočavaju u procesu profesionalne orijentacije učenika. Jedan od glavnih problema koji su pedagozi istakli je utjecaj roditelja na odabir karijere učenika. Roditelji često imaju svoje vizije i očekivanja o budućnosti svoje djece, koje mogu biti u neskladu s interesima i talentima učenika. To može dovesti do situacija u kojima učenici, i uz podršku roditelja, naprave pogrešan izbor karijere. Brza transformacija potreba

tržišta rada također predstavlja izazov, gdje je istaknutokako pedagozi imaju zadaću kontinuirano pratiti promjene na tržištu kako bi mogli pružiti relevantne informacije i savjete učenicima. No, često se dešava da savjetovanje stručnjaka nije usklađeno s trenutnim potrebama i mogućnostima na tržištu rada, što može dovesti do neadekvatnih preporuka.

Pedagozi su također istaknuli učeničku nezainteresiranost i zastarjele programe profesionalne orijentacije kao dodatne probleme. Postoji potreba za modernizacijom i većim uključivanjem interaktivnog materijala, kao i za prilagodbom testova kako bi bili relevantniji za današnje učenike. Također, pedagozi su navodili nedostatak uključivanja školskih psihologa u proces profesionalne orijentacije, što može negativno utjecati na kvalitetu savjetovanja i individualnog pristupa svakom učeniku. Nedostatak komunikacije između pedagoga i ostalih nastavnika, kao i roditelja, dodatno otežava proces profesionalne orijentacije. Pedagozi su navodili kako često nemaju dovoljno prostora i vremena da se posvete svakom učeniku pojedinačno zbog brojnih obaveza i administrativnih zadataka. Jedan ispitanik je to naveo kroz izjavu: „Nedostatak prostora i vremena nam stvara izazove u ovom procesu da se upotpunosti posvetimo učenicima“. Također, nedostatak formalne edukacije za pedagoške djelatnike u području profesionalne orijentaciju predstavlja značajnu prepreku u okviru provedbe profesionalne orijentacije. Bez adekvatne obuke i kontinuiranog usavršavanja, pedagozi nisu u mogućnosti pružiti najkvalitetnije savjete i podršku učenicima, što još jednom naglašava da je neophodna sistemska reforma, modernizacija samog pristupa profesionalnoj orijentaciji, kao i usavršavanje kompetencija pedagoga, a sve s ciljem da učenici dobiju što kvalitetnije informacije i podršku.

Nakon što sam predstavila rezultate vezane za šesti istraživački zadatak možemo zaključiti da je šesta pothipoteza potvrđena što se vidi kroz rezultate u kojima su pedagozi navodili utjecaj roditelja na odabir karijere učenika kao jedan od izazova u ovom procesu kao i brze transformacije potreba tržišta rada.

ZAKLJUČAK

Veliki je značaj profesionalne orijentacije u svijetu gdje se dešavaju brze i različite promjene kako na tržištu rada i u obrazovnom sektoru tako i u svim ostalim segmentima života. Mladi ljudi se susreću sa izazovima na koje često ne znaju odgovoriti, zastanu na najvažnijim životnim odlukama poput izbora daljeg školovanja i zanimanja jer ne dobijaju dovoljnu podršku u tim trenucima života. Zbog toga uloga školskog pedagoga nosi veliku odgovornost i zahtjeva razvijene različite kompetencije kako bi učenici uspješno savladali sve prepreke sa kojima se susreću. Školski pedagozi kao i svi ostali sudionici odgojno-obrazovnog procesa moraju biti upoznati sa specifičnostima procesa profesionalne orijentacije. Glavni cilj ovog istraživanja je bio ispitati koje su kompetencije neophodne školskom pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika te na koji način pedagozi procjenjuju svoju kompetentnost za realizaciju tog procesa. Istraživanje je sprovedeno sa 37 školskih pedagoga koji rade u osnovnim i srednjim školama na području Kantona Sarajevo. Rezultati istraživanja su pokazali sa kojim izazovima se školski pedagozi susreću u procesu profesionalne orijentacije učenika, koji im resursi u školama nedostaju, kompetencije koje smatraju dobro razvijenim kod sebe a koje su neohodne za provedbu ovog procesa te smo kroz detaljnu analizu i interpretaciju sve navedeno pojasnili.

Uočeno je da su školski pedagozi svjesni svoje vodeće uloge u ovom procesu te da koriste širok spektar aktivnosti i metoda kako bi učenicima pružili adekvatnu podršku prilikom izbora karijere. Neke od njih su: organizovanje posjeta srednjim školama, fakultetima i firmama, pružanje savjeta, uključujući detaljno informisanje i pomoć u odabiru zanimanja, organizuju prezentacije i predavanja o svijetu rada te mnoge druge. Ključne kompetencije koje pedagozi smatraju neophodnim za praksu profesionalne orijentacije su: komunikacijske vještine, empatija, analitičke sposobnosti. Pored komunikacijskih, emocionalnih i analitičkih vještina, pedagozi prepoznaju i važnost profesionalnog i tehničkog znanja. Ovo uključuje "informiranost o tržištu rada", "poznavanje uvjeta za upis određenih škola" i "primjenu različitih tehnika i metoda rada". Pedagozi ističu potrebu za "kreativnim pristupom rješavanju problema" i "željom za učenjem i usavršavanjem" kako bi se prilagodili promjenama i novim izazovima u obrazovnom okruženju.

Također, rezultati istraživanja ističu važnost uloge emocionalne sigurnosti u procesu profesionalne orijentacije. Pedagozi prepoznaju da sigurnost i podrška igraju presudnu ulogu u tome kako se učenici odnose prema svojim obrazovnim odlukama.. Ovim istraživanjem smo došli do zaključka da većina

pedagoga vidi pozitivne aspekte trenutnog sistema u oblasti profesionalne orijentacije i prepoznaje njegove prednosti u podršci učenicima ali isto tako prepoznaju prostor za njegovo poboljšanje. Jedan od najčešćih prijedloga je omogućavanje učenicima da praktično vide i iskuse različita zanimanja. Drugi prijedlog je veća saradnja s lokalnom zajednicom, stranim zemljama, te različitim ustanovama i preduzećima. Također, ispitanici naglašavaju potrebu za većom uključenosti psihologa i drugih stručnjaka u proces profesionalne orijentacije. Jedan od prijedloga uključuje reviziju i unapređenje testova i programa profesionalne orijentacije, kako bi se bolje adresirali interesi i sklonosti učenika. Kroz provedeno istraživanje, uvidjeli smo da školski pedagozi imaju razvijene različite kompetencije za provedbu procesa profesionalne orijentacije ali i da postoji potreba za dodatnom edukacijom jer bez adekvatne obuke i kontinuiranog usavršavanja, pedagozi nisu u mogućnosti pružiti najkvalitetnije savjete i podršku učenicima. Također, dobili smo značajan izvor informacija o resursima osnovnih i srednjih škola vezanim za ovaj proces te prijedloge školskih pedagoga koji bi se mogli uvažiti i implementirati u našem obrazovnom sistemu. Budući da smo prepoznali da je ovo područje nedovoljno istraženo smatramo da ovaj rad donosi prikaz stanja u školama vezanim za ovu oblast te prikaz jače i slabije razvijenih kompetencija sa kojima školski pedagozi raspolažu.

9.1. Ograničenja istraživanja i preporuke za unaprjeđenje prakse

Ograničenja istraživanja predstavljaju praktične ili teorijske prepreke i izazove sa kojima se istraživači susreću a često su izvan kontrole istraživača. One mogu ograničavati generalizaciju zaključaka jednog istraživanja ali isto tako predstavljaju dobar temelj za buduća istraživanja. Ograničenje sa kojim sam se susrela se tiče potrebe za čekanjem saglasnosti za sprovedbu istraživanja od strane relevantne ustanove tačnije Ministarstva za odgoj i obrazovanje. Izradila sam anketni upitnik ali prije nego što sam ga mogla prosljediti putem e maila ispitanicima morala sam dobiti odobrenje Ministarstva za odgoj i obrazovanje. Saglasnost sam čekala dva mjeseca što je usporilo cjelokupan proces istraživanja. Također, prilikom izrade konceptualnog okvira istraživanja sam se susrela sa problemom koji se tiče nedostatka prethodnih istraživanja na ovu temu na području Bosne i Hercegovine. Nisam se susretala sa drugim vrstama ograničenja tako da je cjelokupan istraživački proces tekao brzo i efikasno.

Iz dobijenih podataka, proizilaze slijedeće preporuke:

1. Različite edukacije i seminari na temu profesionalne orijentacije učenika;
2. Istraživanje novije literature i naučnih istraživanja u svijetu kao primjeri dobre prakse;

3. Kontinuirano profesionalno usavršavanje koje obuhvata različite konferencije, radionice, online kurseve i sl.
4. Povećana saradnja sa Zavodom za zapošljavanje ;
5. Veća povezanost između stručnih timova škola , zajedničke obuke i rad kako bi učenici dobili sve neophodne informacije i podršku na svom životnom putu;
6. Odlazak na edukacije u druge države kako bi dobili korisne i zanimljive informacije koje bi podjelili sa učenicima;
7. Značajna uključenost pedagoga u izradu programa profesionalne orijentacije;

LITERATURA

1. Abaz, A. (2020). *Kompetencije pedagoga u pedagoškoj praksi srednje škole* (Završni rad). Sarajevo: Filozofski fakultet.
2. Anđelić i sar. (2014). *Utjecaj informacijskih tehnologija na razvoj predškolske djece*. Croatian Journal of Education , 16 (1), 259-287
3. Bouillet, D , Uzelac, S. (2007). *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Benović, S. (1979). *Naš odgojno-obrazovni sistem* . Zagreb: Školske novine.
5. Bogdanović, M. (2009). Prilog primarnoj profesionalnoj orijentaciji: kako do bolje povezanosti sa stvarnim životom? *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju* , Vol. 150 No. 2, str. 224-249.
6. Bognar, B. (2006). *Akcijska istraživanja u školi*. *Odgojne znanosti*, 8 (1), 177-190. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/26189>
7. Berk, L. E. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
8. Bedeković, V. (2015). Interkulturalna kompetentnost pedagoga u odgoju i obrazovanju a interkulturalne odnose. *Školski vjesnik*, 64 (1), 7-24. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/143875>
9. Council of the European Union (2008): Council Resolution on Better Integrating Lifelong Guidance into Lifelong Learning Strategies. Resolution No. 14398/08 EDUC 241 SOC 607 (2008). Counseling for Career

Development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 142, 255 – 259. Dostupno na: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814050034>.

10. Cohen,L., Manion,L i Morrison,K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Zagreb: Naklada Slap.

11. Dean, B. A., Ryan, S., Glover-Chambers, T., West, C., Eady, M. J., Yanamandram, V., ... & O'Donnell, N. (2022). Career development learning in the curriculum: What is an academic's role?. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 13(1), 142-154.

12. Draganić, T. (2019). *Komparativna analiza studija pedagogije u Republici Hrvatskoj (Diplomski rad)*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:669261>

13. Džoja, K. (2020). *Odgajatelj i odgojenik u filozofsko-pedagoškoj misli Živana Bezića (Diplomski rad)*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:566546>

14. Džumhur,Ž., Nalo,J. i sur. (2015). *ZJNPP za kroskurikularno i međupredmetno područje definirana na ishodima učenja*. Agencija za predškolsko,osnovno i srednje obrazovanje:Mostar.

15. European Commission (2012). *European reference competence profile for PES and EURES counsellors*. Brussels.

16. Evetts, J. (2011): Professionalism in turbulent times: challenges to and oportunities for professionalism as an occupational value. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling (NICEC)*, November 2011, Issue 27, 8-16

17. Federalno Ministarstvo obrazovanja i nauke (2014). *Strateški pravci razvoja karijerne orijentacije u Federaciji BiH za period 2015 – 2020. godina*. Mostar. Dostupno na: <https://www.fzzpr.gov.ba/files/Ostalo/Strateski%20pravci%20razvoja%20karijerne%20orijentacije.pdf>

18. Florić, O., Ninković, S. (2012). *Horizonti istraživanja u obrazovanju*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Odsek za pedagogiju.

19. Fajgelj, S. (2005). *Metode istraživanja ponašanja*. Beograd: Centar za primjenjenu psihologiju.

20. Grupa autora (2022). *Wake up your vocation*. Área de Empleo e Inclusión Social de la Fundación Santa María la Real. Dostupno na: <https://wakeup-vocation.eu/wp-content/uploads/WAKEUP-Informe-CRO.pdf>

21. Hrvatić, N. (2007). Interkulturalna pedagogija: nove paradigme. *Pedagogijska istraživanja*, 4 (2), 241 – 254

22.Holland,J.L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments (3rd ed)*. Englewood Cliffs,NJ:Prentice-Hall.

23. Hulla & Co Human Dynamics GmbH & Co KG. (n.d.) *Analiza cjeloživotne karijerne orijentacije u BiH*. Austrija: DAI globalna kompanija.
24. IAEVG (2003): International Competencies for Educational and Vocational Guidance Practitioners. Competency Framework approved by the General Assembly, Bern, 4th September 2003
25. Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga.
26. Jurić, V. (1977). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
27. Jezierska, B. (2007). Professional competencies of rehabilitation pedagogues or educators. *Pedagogika*, 87, 28-32
28. Jackson, C. (2014). *European lifelong guidance policy network*. Finland: University of Jyväskylä.
27. Klaić, B. (2012). *Novi rječnik stranih riječi*. Zagreb: Školska knjiga.
29. Klieme, E. i sar. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards*. Eine Expertise. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
30. Kurz, R. and Bartram, D. (2002) Competency and Individual Performance: Modelling the World of Work. In: Robertson, I.T., Callinan, M. and Bartram, D., Eds., *Organizational Effectiveness: The Role of Psychology*, John Wiley & Sons, Ltd., Hoboken, 227-255. Dostupno na: <https://doi.org/10.1002/9780470696736.ch10>
31. Lančić, F. i Majski S. (2010). Školsko i profesionalno usmjeravanje učenika s kroničnim bolestima i drugim poremećajima zdravlja. *Arhiv za higijenu rada i toksikologiju*. 61(3): 323–332.
32. Ledić i sar. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet
33. Labak, I. (2022). Unaprjeđivanje metakognitivne dimenzije kompetencije učiti kako učiti kod učitelja. *Napredak*, 163 (1 - 2), 181-199. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/279091>
34. Mrkonjić, A. i Zorić, M (2001.). *Stručne službe – conditio sine qua non kvalitetne škole*. *Napredak*, 142(3), 296-303.
35. Mandić i sur. (1981). *Profesionalna orijentacija u školi*. Sarajevo: Svjetlost.
36. Marušić, S. (1986). *Profesionalni razvoj*. Zagreb: Školske novine.
37. Mušanović, M., Stanić, S., Jurić, V. i Vrgoč, H. (2002.). *Razvojna pedagoška djelatnost*. U *Koncepcija promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj* (str. 218-225).
38. Mijatović A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.

39. Milat, J. (2015). Teleološke kompetencije nastavnika. *Pedagogijska istraživanja*, 12 (1-2), 7-22. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/178844>
40. Mataija, I. (2015). *Kompetencije pedagoga za zapošljavanje izvan odgojno-obrazovnog sustava (Diplomski rad)*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:391427>
41. Miočić, I. (2015). *Europska dimenzija u obrazovanju iz perspektive školskih pedagoga (Diplomski rad)*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:254693>
42. Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
43. Mužić, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
44. Mužić, V. (1982). *Programirane osnove pedagoške statistike*. Zagreb: Školska knjiga.
45. Miljević, M. (2007). *Metodologija naučnog rada*. Sarajevo: Filozofski fakultet u Istočnom Sarajevu
46. Mijatović, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.
47. Milas, G. (2009). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
48. Nešković, M. (2013). *Interkulturalna komunikacija*. Beograd: Univerzitet Singidunum.
49. Petani, R., Iveljić, A.M. (2020). *Profesionalna orijentacija kao dio poslova stručnog suradnika pedagoga*. Sveučilište u Zadru-Odjel za pedagogiju. 119-148.
50. Petković, D., Srećković, M., Stanić, K. I sur. (2012). *Profesionalna orijentacija. Priručnik za sprovođenje programa u kancelarijama za mlade*. Beograd: Ministarstvo omladine i sporta Republike Srbije I Deutsche Gesellschaft fuer Internationale Zusammenarbeit (GIZ).
51. Perin, V. (2012). Profesionalno usmjeravanje – uloga i odgovornost škole. *Školski vjesnik*, 61(4), 511-524.
52. Pajević, D. (1985). *Izbor zanimanja*. Beograd: Zaštita rada.
53. Pribanić, A. (2021). *Percepcija pedagoga o njihovoj ulozi u profesionalnom usmjeravanju*. Diplomski rad. Sveučilište u Rijeci: Filozofski fakultet u Rijeci.
54. Podgórecki, L. J. (2004). The Specific Features of Communicational Competences of a Pedagogue. *Pedagog Studies (Pedagogika)*, 75, 81-93
55. Rade B. Rodić. (1979). *Profesionalna orijentacija i Osnovna škola*. Zagreb: Novinsko-izdavačka radna organizacija “Školske novine”.

56. Raković, M. (2015). *Uloga pedagoga u profesionalnoj orijentaciji učenika i njihovo zadovoljstvo izborom studija. Diplomski rad*. Osijek: Filozofski fakultet.
57. Staničić, S. (2005). Uloga i kompetencije školskih pedagoga. *Pedagoški istraživanja*, 2 (1), 35-46. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/139347>
58. Strugar, V. i Čorak, T. (2016). *Odgojem do profesionalne zrelosti*. Zagreb: Alfa
59. Strugar, V., Cindrić, M. (2004). Obrazovanje za razvitak: put prema smanjivanju siromaštva i nezaposlenosti te povećanju konkurentnosti. *Napredak* 145, 5-17.
60. Super, D.E. (1953). *A theory of vocational development*. *American Psychologist*, 8, 185-190.
61. Super, D.E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Row.
62. Savickas, M.L., i sar. (2009). *Life designing: A paradigm for career construction in the 21 st century*. *The Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.
63. Savickas, M. L. (2015). *Life designing with adults – developmental individualization using biographical bricolage*. In L. Nota & J. Rossier (Eds.), *Handbook of life design. From practice to theory and from theory to practice* (pp. 135–149). Heidelberg, Germany: Hogrefe Publishing.
64. Sultana, R. (2012). *Learning career management skills in Europe: a critical review*. *Journal of Education and work*, Vol.25, No.2, 225-248.
65. Staničić, S. (2001). Kompetencijski profil školskog pedagoga. *Napredak*, 142 (3), 279-295.
66. Staničić, S. (2003). *Povezanost kompetencija ravnatelja i pedagoga za vođenje u školi*. U: *Odgoj, obrazovanje i pedagogija u razvitku hrvatskog društva: zbornik radova Sabora pedagoga Hrvatske* (ur. H. Vrgoč). Zagreb: Hrvatski pedagoškknjiževni zbor. 200-208.
67. Škrobonja, Šporčić, M. (2019). *Pedagog i profesionalno usmjeravanje u državnim gimnazijama u Republici Hrvatskoj*. Rijeka: Diplomski rad.
68. Šverko, B. (2012). *Ljudski potencijali: Usmjeravanje, odabir i osposobljavanje*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
69. Šverko, I., & Babarović, T. (2017). *Correspondence of interests and self-efficacy beliefs with occupational choice*. *Društvena istraživanja*, 17 (3), str.397-414.
70. Šnidarić, N. (2009). Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja. *Napredak: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, Vol.150, No.2, 190-208.
71. Šporčić Škrobonja, M. (2019). *Pedagog i profesionalno usmjeravanje u državnim gimnazijama u Republici Hrvatskoj (Diplomski rad)*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:067401>

72. Turk, M. (2014). Predložak za analizu (pedagoškog) problema iz perspektive teorija odgoja: primjer školske lektire. *Školski vjesnik* 63, 1-2 (2014.) 163-180
73. Vizek-Vidović i sar. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP
74. Vujčić, V. (2013). *Opća pedagogija: novi pristup znanosti o odgoju*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
75. Vrkić Dimić, J. (2014). Kompetencije učenika i nastavnika za 21. stoljeće. *Acta Iadertina*, 10 (1), 0-0. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/190113>
76. Vizek Vidović, V. (2011) *Teacher education in Croatia: Recent developments in teacher education (2005-2010)*. European dimensions of teacher education-similarities and differences. Ljubljana: Faculty of Education, 253-270.
77. Van Esbroeck, R. & Athanasou, J. (2008): Introduction: An International Handbook of Career Guidance, in: Athanasou, J. & Van Esbroeck, R.: International Handbook of Career Guidance. Springer, 1-22
78. Watss, A. G. (2006). *Career development: Learning and employability*. UK: The Higher Education Academy. Dostupno na: <https://www.qualityresearchinternational.com/esecttools/esectpubs/watts%20career.pdf>
79. Vizek Vidović, V. (2011). *Učitelji i njihovi mentori*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja/Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja.
80. Weinert, F. E. (2001). *Concept of Competence: A Conceptual Clarification*. U: Rychen, D. S. i Salganik, L. H. (ur.), *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen: Hogrefe & Huber
81. Wagenaar, J. i sar. (2005). *Tuning Educational Structures in Europe II*. Dostupno na: https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUII_Final-Report_EN.pdf
82. Zydziunaite, V. (2007). *Research-based pedagogic expertise in VET: The gap between employers' expectations and graduates' capacities to apply in practice the acquired professional competencies at higher educational institutions*. Ghent: Contested Qualities of Educational Research
83. Žižak, A. (1997). Elementi profesionalne kompetentnosti socijalnih pedagoga. *Kriminologija i socijalna integracija*, 5(1-2), 1-10.

PRILOZI

Poštovani pedagozi i pedagoginje,

Ispred vas se nalazi anketni upitnik koji ima za cilj ispitati koje su kompetencije neophodne školskom pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika, te na koji način pedagozi procjenjuju svoju kompetentnost za realizaciju tog procesa. Učešće u istraživanju je anonimno, a podaci će se koristiti samo u svrhu istraživanja.

Unaprijed se zahvaljujem na učešću i izdvojenom vremenu. Za dodatne informacije molim Vas da me kontaktirate na mail: ajna.alagic0123@gmail.com

Ajna Alagić-Kamberović

Demografski podaci

1. Godine starosti: _____

2. Spol: M Ž Ne želim se izjasniti

3. Molim Vas da odaberete jednu od navedenih tvrdnji.

a) Zaposlen/a sam kao pedagog u osnovnoj školi.

b) Zaposlen/a sam kao pedagog u srednjoj školi.

4. Koji ste studijski program završili i koje godine?

5. Molim Vas odaberite tvrdnju koja se odnosi na Vaše iskustvo kao školskog pedagoga ili pedagoginje.

a) Manje od 5 godina radnog iskustva

b) 5-15 godina radnog iskustva

c) 16-25 godina radnog iskustva

d) Više od 25 godina radnog iskustva

Prva sekcija

Molim Vas da odgovorite na sljedeća pitanja i/ili odaberete neku od navedenih tvrdnji.

1. Koje osobe imaju vodeću ulogu u procesu profesionalne orijentacije u Vašoj školi?

- a) Predmetni nastavnici/ce
- b) Razrednici/ce
- c) Školski psiholog
- d) Školski pedagog
- e) Profesionalna orijentacija se ne provodi u našoj školi
- f) Ostalo _____

2. U čemu se, po Vašem mišljenju, sastoji uloga školskog pedagoga u procesu profesionalne orijentacije učenika?

3. Kako ocjenjujete trenutno stanje prakse profesionalnog usmjeravanja učenika u Vašoj školi?

- a) odlično
- b) dobro
- c) prosječno
- d) dovoljno
- e) slabo

4. Na koji način ste stekli svoje kompetencije za profesionalno usmjeravanje učenika?

- a) Formalnim obrazovanjem
- b) Prilikom stažiranja
- c) Kroz rad na poslovima pedagoga
- d) Neformalnim obrazovanjem
- e) Volontiranjem
- f) Ostalo _____

5. Molim Vas da označite aktivnosti koje provodite u okviru procesa profesionalne orijentacije učenika.

- a) Informiranje o mogućnostima nastavka obrazovanja ili zaposlenja
- b) Individualne savjetodavne sesije
- c) Organizaciju interaktivnih radionica i predavanja o različitim obrazovnim putevima
- d) Pomoć u istraživanju karijernih mogućnosti i interesovanja

- e) Razgovore s učenicima o njihovim ciljevima i ambicijama
- f) Podršku u pripremi za prijemne ispite ili aplikacije za stipendije
- g) Povezivanje s relevantnim mentorima ili stručnjacima u određenim oblastima kroz gostujuća predavanja
- h) Dostupnost za pitanja i podršku putem e-maila ili drugih komunikacijskih kanala
- f) ostalo _____

6. Da li se suočavate sa preprekama i izazovima prilikom provođenja profesionalne orijentacije učenika?

- a) DA
- b) NE

Ako je Vaš odgovor DA molim Vas za obrazloženje.

SKALA PROCJENE

Molimo Vas da odaberete jedan od ponuđenih odgovora, u odnosu na to koliko se date tvrdnje odnose na Vas.

Kod	Tvrdnje	Nikada	Rijetko	Ponekad	Često	Uvijek
1	Nastojim poticati okruženje u kojem se učenici/ce osjećaju sigurno i podržano u procesu donošenja odluke o daljem obrazovanju					
2	Pokazujem kreativnost i inovativnost prilikom rješavanja problema u procesu profesionalne orijentacije učenika.					
3	Koristim metode za poticanje kritičkog mišljenja i samoprocjene kod učenika u procesu profesionalnog usmjerenja					
4	Primjenjujem kreativne strategije za razbijanje stereotipa i poticanje učenika na istraživanje različitih profesija					
5	Kreiram aktivnosti i radionice koje potiču samopouzdanje učenika u donošenju karijernih odluka					
6	Razvijam inovativne načine kako učenicima približiti mogućnosti za buduće obrazovanje i zanimanja putem informacijsko-komunikacije tehnologije i vizualnih medija					
7	Suradujem s roditeljima u procesu profesionalne orijentacije učenika					
8	Suradujem s drugim relevantnim saradnicima kako bih pružio/la učenicima mogućnosti za stjecanje ponašanja i vještina potrebnih za dalje obrazovanje					
9	Pružam savjete i podršku učenicima o različitim opcijama obrazovanja i/ili zaposlenja.					
10	Suradujem s nastavnicima kako bi integrirali učenje u karijeri u nastavi					

11	Koristim strategije u radu koje potiču učenike/ce na istraživanje vlastitih interesa, talenata i želja					
12	Pričinjava mi zadovoljstvo da se dodatno usavršavam i educiram o metodama profesionalne orijentacije					
13	Informiram učenike o potencijalnim promjenama u obrazovnom sistemu i tržištu rada.					
14	Provodim evaluaciju učenikovih interesa i sklonosti radi boljeg usmjeravanja					
15	Nastojim razvijati vještine asertivne komunikacije kako bih bolje podržao/la učenike u procesu profesionalne orijentacije					
16	Preferiram individualne razgovore profesionalnog savjetovanja sa učenicima/cama u onosu na grupne aktivnosti.					
17	Osposobljen/a sam za profesionalno usmjeravanje učenika/ca s teškoćama u razvoju i specifičnim odgojno-obrazovnim potrebama					
18	Kroz interaktivne projekte potičem učenike na međusobnu saradnju i kreiranje zajedničke vizije za svoju budućnost					
19	Poznajem i koristim kreativne tehnike poticanja kreativnosti u procesu profesionalne orijentacije (brainstorming, brainwriting, mind-mapping, scamper...)					
20	Posjedujem sposobnost analize i interpretacije podataka na relevantan i stručan način					
21	Učestvujem u organizaciji sajмова namijenjenih predstavljanju obrazovnih institucija i poslodavaca.					
22	Koristim digitalne alate u formiranju prezentacija, portfolija i drugih materijala u procesu profesionalne orijentacije učenika					

23	U svom profesionalnoj ulozi, koristio/la sam „igre uloga“ kako bih učenicima približio/la atmosferu i zahtjeve srednjoškolskog okruženja te ih pripremio/la za buduće izazove					
24	Potičem učenike na neformalno obrazovanje					
25	Jasni su mi ciljevi i vizije škole u kojoj radim, a koji su povezani sa profesionalnim usmjerenjem učenika/ca					
26	Osjećam se prihvaćeno, motivirano i dosljedno za izvršavanje uloge pedagoga ili pedagoginje u procesu profesionalne orijentacije					

Treća sekcija

Ispred Vas se nalaze određena pitanja otvorenog tipa, te Vas molim da odgovorite na ista.

1. Koje ključne kompetencije smatrate da posjedujete, a koje su neophodne za praksu profesionalne orijentacije?

2. Koje biste promjene ili inovacije voljeli vidjeti u praksi profesionalne orijentacije u vašoj školi?

3. Koje biste dodatne resurse, obuke ili podršku voljeli imati kako biste unaprijedili Vaše kompetencije i rad u podršci učenicima prilikom profesionalnog usmjeravanja učenika/ca?

Hvala Vam na odvojenom vremenu.