

Pedagozi u ulozi radnika s mladima

Zovko, Katarina

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:312748>

Rights / Prava: [Attribution 4.0 International](#)/[Imenovanje 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-30**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Katarina Zovko

PEDAGOZI U ULOZI RADNIKA S MLADIMA

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2024.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Katarina Zovko

PEDAGOZI U ULOZI RADNIKA S MLADIMA

DIPLOMSKI RAD

Mentorica:
prof. dr. sc. Bojana Čulum Ilić

Rijeka, 2024.

UNIVERSITY OF RIJEKA
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATION

Katarina Zovko

THE PEDAGOGUES IN THE ROLE OF YOUTH WORKERS

MASTER THESIS

Mentor:

Professor Bojana Čulum Ilić, PhD

Rijeka, 2024.

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisala rad pod naslovom: *Pedagozi u ulozi radnika s mladima* te da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi i ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežnim izvorima, literaturi i drugom) u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedene u popisu literature.

Ime i prezime studentice: Katarina Zovko

Datum:

Vlastoručni potpis: _____

SAŽETAK

Rad s mladima predstavlja planiran i organiziran proces osnaživanja mladih s ciljem njihovog osobnog, socijalnog i obrazovnog razvoja. Podrazumijeva širok spektar aktivnosti koje se provode u svrhu poticanja mladih na preuzimanje aktivne uloge u društvu, osnaživanje za donošenje informiranih odluka te razvijanje vještina potrebnih za samostalno i odgovorno sudjelovanje u zajednici. U Hrvatskoj, gdje profesija rada s mladima još uvijek nije formalno uspostavljena, ali istovremeno postoji u praksi, osobe različitih stručnih profila, uključujući i pedagoge, angažirane su u organizacijama mladih i za mlade kao radnici s mladima. Rad s mladima predstavlja interdisciplinarno područje isprepletano s različitim znanstvenim disciplinama te je stoga moguće otvoriti pitanja o doprinosu pojedinih disciplina i profesija, poput pedagogije, području rada s mladima.

Pedagogija kao znanstvena disciplina koja se bavi proučavanjem procesa odgoja i obrazovanja, ima važnu ulogu u oblikovanju teorijskih i praktičnih temelja za rad s mladima. Pedagozi, zahvaljujući svojim kompetencijama u području odgoja i obrazovanja imaju važnu ulogu u osmišljavanju i implementaciji programa za mlade, istraživanju njihovih potreba te primjeni holističkog pristupa razvoju mladih osoba.

Transformativno učenje jedan je od važnijih koncepata suvremene pedagogije, a odnosi se na proces u kojem osobe izložene određenim aktivnostima i situacijama ne samo da stječu nova znanja i vještine, već ujedno prolaze i kroz duboku promjenu stavova, vrijednosti i ponašanja. Omogućuje preispitivanje postojećih perspektiva, razvijanje kritičkog mišljenja te bolje razumijevanje drugih osoba i njihovih perspektiva.

Sukladno navedenom, cilj ovog diplomskog rada je analizirati iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima te spoznati što njihova iskustva govore o važnosti pedagogije kao disciplinarnog područja za provedbu kvalitetnog i transformativnog rada s mladima sa svrhom doprinosa općem znanju iz područja pedagogije i rada s mladima. U svrhu ostvarivanja cilja istraživanja, provedeno je kvalitativno istraživanje s pedagoginjama angažiranih na pozicijama radnica s mladima. Za prikupljanje podataka korišten je polustrukturirani intervju, dok je tematska analiza korištena u svrhu analize podataka. Rezultati istraživanja naglašavaju značaj disciplinarnog područja pedagogije u provedbi kvalitetnog i transformativnog rada s mladima te ističu komplementarnosti i specifičnosti između pedagogije i rada s mladima.

Ključne riječi: *rad s mladima, radnici s mladima, mladi, pedagogija, transformativno učenje*

SUMMARY

Youth work represents a planned and organized process aimed at empowering young people for their personal, social and educational development. It involves a wide range of activities conducted to encourage young people to take an active role in society, empower them to make informed decisions, and develop the skills necessary for independent and responsible participation in the community. In Croatia, where the profession of youth work is not yet formally established but at the same time exists in practice, individuals from various professional backgrounds, including educators, are engaged in youth organizations as youth workers. Youth work represents an interdisciplinary field intertwined with various scientific disciplines, making it possible to raise questions about the contribution of specific disciplines and professions, such as pedagogy, to the field of youth work.

Pedagogy, as a scientific discipline that studies the processes of education, plays an important role in shaping the theoretical and practical foundations for youth work. Pedagogues, thanks to their expertise in education, have a significant role in designing and implementing programs for young people, researching their needs and applying a holistic approach to the development of young individuals.

Transformative learning is one of the key concepts in contemporary pedagogy and refers to a process where individuals exposed to certain activities and situations not only acquire new knowledge and skills but also undergo profound changes in their attitudes, values, and behavior. This concept allows for the re-examination of existing perspectives, the development of critical thinking and a better understanding of others' viewpoints.

Accordingly, the aim of this thesis is to analyze the experiences of pedagogues engaged in youth work as youth workers and to understand what their experiences reveal about the importance of pedagogy as a disciplinary field for implementing quality and transformative work with young people. The research also aims to contribute to the general knowledge in the fields of pedagogy and youth work. In order to achieve the research objective, a qualitative study was conducted with pedagogues engaged in youth work positions. Semi-structured interviews were used for data collection, while thematic analysis was applied for data analysis. The research findings highlight the significance of the disciplinary field of pedagogy in ensuring quality and transformative work

with young people and emphasize both the complementarity and specific differences between pedagogy and youth work.

Key words: *youth work, youth workers, young people, pedagogy, transformative learning*

PREDGOVOR

Često volim reći kako sam studij pedagogije sam upisala slučajno, ali nastavila namjerno. Iako sam većinu vremena imala osjećaj kako se još uvijek tražim, kroz studij pedagogije sam koračala otvorenog uma i znatiželjna za sve opcije. Znatiželja me navela i na odabir teme mog diplomskog rada budući da me uvijek zanimalo što točno pedagozi rade u neformalnom obrazovanju. Kao svaka avantura i ova je došla do svoga kraja, stoga je pravi trenutak da zahvalim svima koji su pomogli da izdržim do kraja i napokon napišem ovaj diplomski.

Prije svega, hvala mojoj obitelji bez koje vjerojatno ne bih ni došla na prvo predavanje. Uz mene kao da su i oni studirali pedagogiju, ispunjavali su upitnike, sudjelovali u intervjuima, ispitivali me prije ispita, ali ono najvažnije – bili su najveća podrška koju sam mogla zamisliti. Hvala mojim roditeljima Mirjani i Mariu na beskrajnoj podršci, vjeri u mene i što su me naučili da se sve u životu događa s razlogom jer ponekad najbolje stvari u životu dođu slučajno. Hvala baki Kati na svim odigranim partijama jamba kada sam bila kod kuće i na svim pozivima da provjeri kako sam kada sam bila u Rijeci. Hvala sestrama Ivani i Tajani na svakoj poruci za sreću prije važnog ispita, podršci i ljubavi koju samo sestre mogu razumjeti. Hvala bratu Robertu koji je i ne znajući u meni probudio ljubav za pedagogiju i bio inspiracija u mom studijskom putu.

Hvala svim prijateljima koji su uz mene prošli sve uspone i padove života jedne studentice i ispitivali hoću li ikada napisati diplomski rad – evo jesam. Tu posebno hvala ide mojoj cimerici, kolegici i prijateljici Nikolini što smo zajedno koračale kroz ovo putovanje i savršeno balansirale jedna drugu. Da se diplomski piše u paru, uz nju bih diplomirala još prošle godine.

Hvala mojoj mentorici, prof. Bojani Čulum Ilić koja mi je svojim kolegijima otvorila prozor u novi svijet pedagogije i probudila u meni znatiželju koja je rezultirala ovim diplomskim radom. Hvala cijelom Odsjeku za pedagogiju, svim profesorima i profesoricama što doprinijeli mom putu studiranja i učinili da moje slučajno upisivanje studija postane namjera.

Last but not least,

I wanna thank me...

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. RAD S MLADIMA	3
2.1. <i>Određenje mladih</i>	3
2.2. <i>Rad s mladima</i>	4
2.3. <i>Profesija radnika s mladima (youth workera)</i>	7
3. PEDAGOGIJA	10
3.1. <i>Pedagozi</i>	11
3.2. <i>Uloge i kompetencije pedagoga</i>	11
4. TRANSFORMATIVNA TEORIJA UČENJA	15
5. ISTRAŽIVANJA	18
5.1. <i>Istraživanja o radnicima s mladima</i>	18
5.2. <i>Istraživanja o pedagogiji</i>	19
5.3. <i>Istraživanja o transformativnom učenju</i>	19
6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	21
6.1. <i>Opis predmeta istraživanja</i>	21
6.2. <i>Cilj istraživanja</i>	21
6.3. <i>Temeljno istraživačko pitanje i specifična istraživačka pitanja</i>	21
6.4. <i>Metoda i postupci prikupljanja podataka</i>	22
6.5. <i>Provedba istraživanja</i>	22
6.6. <i>Uzorak istraživanja</i>	23
6.7. <i>Obrada i analiza podataka</i>	24
6.8. <i>Instrument istraživanja</i>	24
6.9. <i>Etičke dileme</i>	24
7. ANALIZA I RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA	25
7.1. <i>Pripremljenost od strane studija</i>	27
7.1.1. <i>Komplementarnost pedagogije i rada s mladima</i>	29
7.2. <i>Doprinos studija pedagogije u svakodnevnom radu</i>	33
7.3. <i>Kompetencije za rad s mladima</i>	36
7.3.1. <i>Povezanost kompetencija potrebnih za rad sa studijem pedagogije</i>	39

7.3.2. Dodatna usavršavanja	40
7.4. Transformativni potencijal rada s mladima.....	41
7.4.1. Krićka refleksija u radu s mladima	45
7.5. Preporuke za studij pedagogije.....	48
8. ZAKLJUĆAK	51
9. POPIS TABLICA I SLIKA	54
10. LITERATURA.....	55
11. PRILOZI	60
Prilog 1. Protokol intervjua	60
Prilog 2. Informirani pristanak.....	64

1. UVOD

Mladi predstavljaju specifičnu društvenu skupinu koja se unatoč svojoj heterogenosti određuje prema svojoj univerzalnoj karakteristici - životnoj dobi. Iako ne postoji suglasnost oko određivanja dobnih granica između pojedinih društvenih skupina (Ilišin i Radin, 2007). U Hrvatskoj među mlade osobe spadaju osobe od 15 do 30 godina (NN 41/2014). Razdoblje mladosti smatra se prijelazom između perioda djetinjstva i odrasle dobi (Ilišin, 2002). U odnosu na druge društvene skupine, mladi se nalaze u nepovoljnom položaju (Ilišin i Radin, 2007) zbog čega se javila potreba da se mlade osnaži potrebnim kompetencijama kako bi se njihov društveni položaj popravio čime je nastao rad s mladima (Kovačić i sur., 2021).

Rad s mladima u užem smislu (eng. youth work) podrazumijeva planiran i organiziran proces osnaživanja mladih koji omogućuje mladima aktivno sudjelovanje u društvu i ravnopravnost u kreiranju procesa rada s mladima (Kovačić i sur., 2021). Radom s mladima se bave organizacije mladih i/ili za mlade koje djeluju u sferi civilnog društva te kroz svoj rad nastoje omogućiti mladima pristup korisnim društvenim mrežama i stjecanje kompetencija (Puđak i sur., 2022), a trebao bi imati transformativan karakter za mlade te ako se provodi kvalitetno može potaknuti društvenu promjenu iniciranu od strane jedne društvene skupine - mladih (Kovačić i sur., 2021).

Ideju da kroz učenje pojedinac može mijenjati svoje stavove, ponašanja, uvjerenja i vrijednosti stečene tijekom iskustva s pomoću kojih interpretiraju i doživljavaju svijet oko sebe artikulirao je Jack Mezirow u teoriji promjene perspektiva koja je kasnije postala poznata pod nazivom transformativna teorija učenja (Ujčić, 2019). Mezirow u svojoj teoriji učenje objašnjava kao proces u kojem pojedinac kroz refleksiju razrađuje vlastite postojeće referentne okvire pri čemu transformira svoje percepcije i uči nove okvire (Mezirow, 1997). Organizacije civilnog društva, a među njima i organizacije mladih i/ili za mlade, predstavljaju mjesta koja povezuju različite osobe i stvaraju prostor za refleksiju koja može dovesti do različitih individualnih i društvenih promjena čime ujedno predstavljaju i prostor za procese transformativnog učenja (Brown, 2018; Gregorčić, 2019) što je aspekt rada kojeg bi radnici s mladima trebali uzimati u obzir u svom radu.

Stone i sur. (2004) radnika s mladima definiraju kao “osobu koja radi s ili u ime mladih kako bi facilitirala njihov osobni, društveni i obrazovni razvoj te im omogućila glas, utjecaj i mjesto u društvu tijekom procesa njihove tranzicije iz ovisnosti u neovisnost” čime se stavlja naglasak na olakšavanje prijelaza mladim osobama iz razdoblja djetinjstva u razdoblje odraslosti kroz poticanje

njihovog razvoja i društvene participacije. Radnik s mladima još uvijek u Hrvatskoj ne predstavlja profesiju te ne postoje propisi i regulacija rada radnika s mladima (Kovačić i sur., 2021) zbog čega postoji široka disperzija u titulama i obrazovanju radnika s mladima (Morić i Puhovski, 2012).

Prema standardu zanimanja Hrvatskog kvalifikacijskog okvira, pedagozi predstavljaju stručnjake koji se bave pedagoškim vođenjem odgojno-obrazovnih ustanova poput dječjih vrtića, škola i učeničkih domova, a njihova uloga prepoznata je i u drugim ustanovama poput zavoda za zapošljavanje, centara za socijalni rad te drugim ustanovama i programima s istaknutom odgojno-obrazovnom ulogom (HKO, 2022). Uloge i kompetencije koje pedagozi imaju najviše se povezuju s radom školskog pedagoga, ali pritom ne postoji dovoljno značajnih istraživanja koja se dotiču područja rada pedagoga izvan sustava odgoja i obrazovanja (Mataija, 2015). Iako se pedagozi najčešće zapošljavaju u odgojno-obrazovnim ustanovama, mogućnost za zapošljavanje pedagoga pronalazi se i u organizacijama civilnog društva te jednako tako i u radu s mladima.

Istraživanja o radnicima s mladima ukazuju na to kako su u radu s mladima zastupljenije osobe koje su završile društveno-humanističke fakultete te su prije radili u sustavu obrazovanja, a radnici s mladima prepoznaju svoju potrebu za znanjima iz područja obrazovanja, ali i pedagogije (Morić i Puhovski, 2012). Analiza studijskih programa pedagogije pokazala je kako se studijski programi pedagogije u Hrvatskoj ne orijentiraju isključivo na poučavanje i pripremanje svojih studenata za rad kao školskih pedagoga nego svaki studij pokriva i druga područja izvan odgojno-obrazovnog sustava u kojima pedagozi mogu raditi pa tako i u radu s mladima (Mataija, 2015), no i dalje ne postoje relevantna istraživanja koja se bave tom temom. Nadalje, istraživanja pokazuju kako organizacije civilnog društva kroz neformalno obrazovanje mogu doprinijeti razvoju svijesti, razumijevanja i osobne transformacije pojedinaca što se prepoznaje kao prvi korak ka transformaciji i primjeni transformativne teorije učenja (Brown, 2018). Sukladno navedenom, cilj ovog istraživanja je analizirati iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima te spoznati što njihova iskustva govore o važnosti pedagogije kao disciplinarnog područja za provedbu kvalitetnog i transformativnog rada s mladima sa svrhom doprinosa općem znanju iz područja pedagogije i rada s mladima.

2. RAD S MLADIMA

2.1. *Određenje mladih*

Mladi predstavljaju specifičnu društvenu skupinu koja se najčešće određuje prema svojoj univerzalnoj karakteristici - životnoj dobi. Ipak, nužno je istaknuti da na međunarodnoj razini ne postoji suglasnost oko određivanja dobnih granica između pojedinih društvenih skupina te se tako mladi definiraju kao osobe od najčešće 15 godina do 25, 30, a ponekad i 34 godine života ovisno o nacionalnom kontekstu svake države (Ilišin i Radin, 2007). Kada konkretno govorimo o Hrvatskoj, prema Zakonu o savjetima mladih među mlade osobe spadaju osobe od 15 do 30 godina (NN 41/2014) što je ujedno i dob koja se uzima u obzir za određenje mladosti u Nacionalnim programima za mlade (Ministarstvo socijalne politike i mladih, 2014). Iz navedenog određenja mladih može se zaključiti kako mladi predstavljaju jednu heterogenu društvenu skupinu s određenim zajedničkim karakteristikama, ali i brojnim razlikama kao što su stupanj individualne i socijalne zrelosti, socijalno porijeklo, sociokulturna obilježja, interesi i slično (Ilišin i Spajčić Vrkaš, 2017).

Ipak, postoje i drugačija gledišta na određene dobne granice mladosti, tako iz perspektive razvojne psihologije razdoblje mladosti koje je zakonskim dokumentima određeno kao razdoblje od 15. do 30. godine života, zapravo obuhvaća dva specifična i različita sklopa osobina i ponašanja: adolescenciju i mladu odraslu dob (Žebec, 2008). Psihološki gledano, razlike tjelesnog, kognitivnog, moralnog, emocionalnog i socijalnog razvoja između adolescenata i mladih odraslih osoba su prevelike da bi ih se smjestilo u istu populaciju (Žebec, 2008).

Razdoblje mladosti može se definirati kao prijelaz između perioda djetinjstva i odrasle dobi (Ilišin, 2002), a obilježeno je nizom bioloških, socijalnih i emocionalnih promjena (Žebec, 2008). Literatura upućuje na nepovoljan položaj mladih u odnosu na druge društvene skupine što se može objasniti različitim čimbenicima. Tako primjerice populaciju mladih u današnje vrijeme obilježava usporeno preuzimanje trajnih društvenih uloga (Ilišin i Radin, 2007) čime se produljuje njihov mladenački status te se ograničavaju njihovi potencijali zbog čega autori govore o tzv. fenomenu produžene mladosti koji se prepoznaje kroz sve duži boravak mladih unutar formalnog sustava obrazovanja, produljenje ovisnosti mladih o roditeljima i duži ostanak u roditeljskom domu, odgađanje zasnivanja vlastite obitelji i slično (Kovačić i sur., 2021). Mlade osobe predstavljaju

„najosjetljiviji seizmograf društvenih gibanja“ (Ilišin i Spajić Vrkaš, 2017, str. 11) budući da kada govorimo o njima ujedno govorimo i o društvu čiji su dio, stanju društva te različitim društvenim promjenama zbog čega predstavljaju trajno aktualnu populaciju za istraživanja. Istraživanja su pokazala kako su procesi promjene identiteta mladih relevantno odražavaju složenije i dugotrajnije društvene tendencije čime se prilično vjerodostojno mogu predvidjeti promjene koje će u budućnosti zahvatiti cijelo društvo (Leburić i Tomić-Koludrović, 1996).

Od strane drugih društvenih skupina, na mlade je moguće gledati kao na resurs ili kao na problem. Pristup mladima kao resursu znači prepoznati ih kao potencijalni izvor inovacija, nositelje budućnosti i dominantnih društvenih vrijednosti čiji je potencijal potrebno aktivirati što prije, dok pristup mladima kao problemu znači gledati na mlade kao na osjetljivoj razvojnoj fazi zbog čega su podložni različitim devijantnim ponašanjima, a pristup se najčešće ogleda u negativnoj javnoj slici o mladima, nepovjerenju starijih generacija prema mladima i slično (Ilišin i Spajić Vrkaš, 2017). Gledanje na mlade kao na resurs ili kao na problem ne određuje samo očekivanja koja društvo ima od mladih već i djelovanje društva spram mladih, odnosno programe i aktivnosti koji se namjenjuju mladima (Benard, 1990). Očekivanja i predodžbe okoline mogu dovesti do fenomena „samoispunjavajućeg proročanstva“¹, stoga je nužno prepoznati potencijal pozitivne paradigme u radu s mladima gdje se programi i aktivnosti za mlade temelje na pristupu mladima kao resursu (Benard, 1990).

Upravo iz potrebe da se mlade osobe osnaži potrebnim kompetencijama za sudjelovanje u društvu čime bi se njihov društveni položaj popravio, a njihovi potencijali aktivirali, nastao je rad s mladima kao platforma čiji je cilj razvoj “odgovornog, samosvjesnog, kritičnog i mislećeg člana društva” (Kovačić i sur., 2021, str. 29).

2.2. Rad s mladima

Rad s mladima od svog nastanka doživio je značajnu transformaciju. Iako je postojao i prije 19. stoljeća tek pojavom industrijske revolucije i popratne migracije mladih iz ruralnih područja u urbana stvaraju se temelji suvremenog rada s mladima (Kovačić i sur., 2021). Potrebe

¹ Fenomen samoispunjavajućeg proročanstva u sociologiji definirao je Robert Merton kao definiciju situacije koja je u svom početku lažna te obilježava novo ponašanje kojim se lažna definicija obistinjuje (Merton, 1968).

za strukturiranim provođenjem slobodnog vremena i stjecanjem kompetencija potrebnih za prilagodbu na nove životne okolnosti rezultirale su pojavom prvih klubova za mlade što se ujedno smatra i začetkom suvremenog rada s mladima (Kovačić i sur., 2021). Ono što se prije shvaćalo kao igra i zabava namijenjena mladim ljudima, danas je usmjereno na cjelokupni pozitivni razvoj mladih. Pomak u gledanju rada s mladima iz perspektive prostora za igru i zabavu u perspektivu razvoja mladih i njihove dobrobiti povukao je sa sobom brojna pitanja.

Pojam “rad s mladima” (eng. *youth work*) u hrvatskom jeziku još uvijek nije postao prihvaćeni termin te se stoga prepoznaje razlika između rada s mladima u širem (eng. *working with youth*) i rada s mladima u užem smislu (eng. *youth work*). Rad s mladima u širem smislu podrazumijeva sve vrste interakcije između mladih i osoba koje rade s mladima čime se obuhvaća školstvo, policija, centri za socijalnu skrb i slično, dok rad s mladima u užem smislu podrazumijeva “planiran i organiziran proces osnaživanja mladih za osobni rast i razvoj, izgradnju međuljudskih odnosa te uključivanje i aktivno sudjelovanje u društvu, koji se temelji na partnerskom i prijateljskom pristupu koji omogućuje mladima da budu ravnopravni kreatori tog procesa” (Kovačić i sur., 2021, str. 32).

Budući da mladi sačinjavaju značajan dio populacije, nije iznenađujuće da su upravo različiti dokumenti, deklaracije, strategije i politike na razini Europe usmjerene upravo prema mladima. Politikama se nastoje ukloniti ili umanjiti problemi mladih kao što su siromaštvo, socijalna isključenost, neuvažavanje u donošenju odluka i slično te mlade osobe transformirati u kompetentne i aktivne građanin. Stoga, je rad s mladima definiran od strane različitih relevantnih aktera. Tako Europska Unija rad s mladima definira kao širok pojam koji obuhvaća širok raspon aktivnosti društvene, kulturne, obrazovne ili političke prirode od strane mladih, s mladima i za mlade pri čemu te aktivnosti spadaju u područje izvanškolskog obrazovanja kao i specifične aktivnosti slobodnog vremena koje organiziraju profesionalni voditelji rada s mladima ili volonteri te se temelje na procesu neformalnog učenja i dobrovoljnosti (Vijeće Europske unije, 2009). Vijeće Europe na sličan način definira rad s mladima, nadodajući da je rad s mladima društvena praksa kojom se mladima olakšava aktivno sudjelovanje i uključivanje u donošenje odluka unutar zajednice u kojima žive (Vijeće Europe, 2017). Osim toga društvena praksa rada s mladima prepoznaje se i kroz društvenu inkluziju mladih osoba, čime se uključuje i mlade u nepovoljnom položaju (Basarab i O’Donovan, 2020). U nacionalnim okvirima, svaka država na svoj način definira rad s mladima, ipak pregledom različitih definicija rada s mladima moguće je prepoznati

tri glavna obilježja rada s mladima: usmjeren je na mlade, odvija se izvan formalnog obrazovanja, a sudjelovanje u njemu je dobrovoljno (Kovačić i sur., 2021). Budući da svaka država na svoj način definira rad s mladima, a u nekim državama još uvijek nije regulirana i priznata djelatnost, poznat je Baizermanov apel u kojem tvrdi kako praksa rada s mladima ima puno različitih formi diljem cijelog svijeta zbog čega je nužno prihvatiti raznolikosti u radu s mladima i ne inzistirati na postojanju jednog, „ispravnog“ oblika rada s mladima pri čemu nudi definiciju rada s mladima kao „skupine praksi“ dajući legitimitet raznolikosti oblika i praksi rad s mladima (Baizerman, 1996).

Radom s mladima se bave organizacije mladih i/ili za mlade² koje djeluju u sferi civilnog društva. Civilno društvo ujedno predstavlja i građansko društvo, odnosno neovisno područje zajedničkog života pojedinaca smješteno između obitelji i države. Organizacije koje djeluju u sferi civilnog društva osnivaju se radi postizanja određenih ciljeva koji se najčešće ostvaruju kroz projekte i aktivnosti (Radalj, 2018). Kada govorimo konkretno o organizacijama mladih i/ili za mlade, one kroz aktivnosti i projekte nastoje uključiti mlade u svoj rad i omogućiti im pristup korisnim društvenim mrežama te stjecanje kompetencija (Puđak i sur., 2022). Svoj rad temelje na neformalnom i participativnom pristupu što pozitivno djeluje na različite aspekte razvoja mladih osoba. Osim što rad s mladima podrazumijeva obrazovne i društvene aktivnosti, uključuje i razvoj kritičkog mišljenja, emocionalne inteligencije i socijalnih vještina koje mogu biti ključne za osobni i profesionalni razvoj mladih. Omogućuje mladima stvaranje osjećaja odgovornosti budući da participativnost u radu s mladima podrazumijeva da su mladi sukreatori sadržaja i programa organizacije te se na njih gleda kao na ravnopravne dionike koji imaju svoju ulogu u strukturi organizacije (Salusky i sur., 2014). Odgovornost koju mladi razvijaju ogleda se i prema cijeloj društvenoj zajednici budući da postaju aktivni građani svjesni svoje odgovornosti i doprinosa za društvo u cjelini. Budući da rad s mladima nastoji pomoći mladima da prepoznaju i iskoriste svoje potencijale te steknu nove kompetencije, posebna pažnja u radu s mladima se posvećuje tome da program i aktivnosti organizacija odgovaraju na stvarne potrebe i interese mladih osoba. Uspješan rad s mladima karakterizira cjelokupni razvoj mladih osoba, integracija mladih u zajednicu te smanjenje rizičnih i društveno neprihvatljivih ponašanja (Žubec, 2008).

² Organizacije mladih predstavljaju neprofitne, volonterske, participativne, nevladine organizacije koje vode mlade osobe te u upravnim tijelima imaju najmanje 50% osoba koje su mlade od 30 godina, dok organizacije za mlade ne moraju ispunjavati taj kriterij nego predstavljaju organizacije koje provode projekte i aktivnosti namjenjene mladim osobama (Puđak i sur., 2022).

Osim što rad s mladima ima za cilj uključivanje i osnaživanje mladih, trebao bi imati i transformativni karakter. Kvalitetno proveden rad s mladima može pozitivno utjecati na različite aspekte njihovog osobnog razvoja. Osim za mlade, rad s mladima može imati transformativan karakter i za čitavo društvo te doprinijeti društvenoj promjeni, potičući mlade da postanu aktivni inicijatori promjena u svojoj zajednici (Kovačić i sur., 2021).

Iako rad s mladima još uvijek nije profesionalna djelatnost u Hrvatskoj predstavlja djelatnost koja istovremeno postoji u praksi te predstavlja interdisciplinarno područje isprepletено s različitim znanstvenim disciplinama kao što su psihologija, sociologija, socijalni rad, politologija i slično.

2.3. Profesija radnika s mladima (*youth worker*)

Osim mladih, važni dionici rada s mladima jesu i osobe koje rade s mladima, odnosno radnici s mladima. U Hrvatskoj još uvijek ne postoji općeprihvaćeni termin koji se odnosi na osobe koje rade s mladima pa se u literaturi i praksi koriste različiti nazivi poput “osoba koja radi s mladima”, “radnik s mladima” ili “voditelj rada s mladima” dok se u engleskom jeziku koristi termin *youth worker*. Unatoč tome što u Hrvatskoj ne postoji ustaljen termin, u nastavku će se koristiti termin radnik s mladima budući da je to termin koji je korišten pri izradi zahtjeva standarda zanimanja koji je još uvijek u obradi (HKO, 2022a).

Stone i sur. (2004) radnika s mladima definiraju kao “osobu koja radi s ili u ime mladih kako bi facilitirala njihov osobni, društveni i obrazovni razvoj te im omogućila glas, utjecaj i mjesto u društvu tijekom procesa njihove tranzicije iz ovisnosti u neovisnost” čime se stavlja naglasak na olakšavanje prijelaza mladim osobama iz razdoblja djetinjstva (ovisnosti) u razdoblje odraslosti (neovisnosti) kroz poticanje njihovog razvoja i društvene participacije. Radnici s mladima su osobe čija je primarna uloga olakšavanje procesa učenja mladih, njihovo motiviranje te pružanje podrške mladima da postanu autonomni, aktivni te odgovorni građani (Basarab i O’Donovan, 2020). Zaduženi su za proces rada s mladima u kojem imaju više uloga koje dijelom ovise i organizaciju u kojoj rade, a svakodnevno su u interakciji s mladim osoba i okruženjem u kojem se odvija rad s mladima (Gambiroža Staković, 2021).

Iako je u nekim zemljama već prepoznat kao profesija, radnik s mladima još uvijek u Hrvatskoj ne predstavlja profesiju, zbog čega ne postoje propisi i regulacija rada radnika s mladima

kao ni razlike u sadržaju i kvaliteti između različitih djelatnosti i aktivnosti koje se mogu predstavljati kao rad s mladima (Kovačić i sur., 2021).

Kako bi rad s mladima bio kvalitetan i ispunjavao svoje ciljeve, radnici s mladima moraju biti kompetentni pojedinci u području rada s mladima. Kompetencije predstavljaju unutarnju sposobnost pojedinca da u konkretnoj situaciji primjeni stečena znanja na uspješan način, a stječu se kroz iskustvo, odgoj i obrazovanje (Ledić i sur., 2013). Prema članku 2. Zakona o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (NN, 64/18, 20/21), kompetencije se definiraju kao „znanja i vještine te pripadajuća samostalnost i odgovornost“. Iako na nacionalnoj razini ne postoji razrađen kompetencijski okvir radnika s mladima, na međunarodnoj i europskoj razini postoje razrađeni jasni kompetencijski okviri radnika s mladima.

Na međunarodnoj razini ističe se Model kompetencija za međunarodni rad s mladima – YOCOMO koji stavlja fokus na četiri dimenzije kompetencija: stavove, znanja, vještine i ponašanja. Navodi se kako su stavovi preduvjet razvoja kompetencija te vode do znanja koje može biti stečeno iskustvom ili literaturom što vodi do vještina koje predstavljaju sposobnost izvršavanja zadatka i primjene znanja te transformiranje stavova u djela što naposljetku dovodi do primjerenog i kontekstualnog ponašanja (YOCOMO, 2023). Model kompetencija sastoji se od 8 ključnih kompetencija objašnjениh kroz četiri dimenzije kompetencija:

1. Olakšavanje individualnog i grupnog učenja u obogaćujućem okruženju
2. Dizajniranje programa
3. Organiziranje i upravljanje resursima
4. Uspješna suradnja u timovima
5. Svrshodna komunikacija
6. Interkulturalna kompetencija
7. Umrežavanje i zagovaranje
8. Razvijanje evaluacijskih praksi za procjenu i provedbu odgovarajućih promjena
9. Građanska kompetencija

Nadalje, kompetencijski okvir radnika s mladima razrađen je i kroz Portfolio Vijeća Europe iz 2015. godine kao polazište uzima tri dimenzije kompetencija: znanje, vještine te stavove i vrijednosti. Znanje se odnosi na sve teme i probleme koje je potrebno znati o radu s mladima te

predstavlja kognitivnu dimenziju. Vještine predstavljaju sposobnost izvršavanja određenih zadataka kako bi se mogao obavljati rad s mladima te predstavlja praktičnu dimenziju. Dimenzija stavova i vrijednosti odnosi se na sve stavove i vrijednosti koje je potrebno zastupati u obavljanju rada s mladima. Portfolio dijeli kompetencije na specifične kompetencije za rad s mladima i općenite kompetencije koje, iako važne za rad s mladima, nisu relevantne isključivo za područje rada s mladima. Portfolio razlikuje 8 funkcija rada s mladima od kojih svake imaju navedene kompetencije. Funkcije rada s mladima su (Vijeće Europe, 2015):

1. Odgovarati potrebama i težnjama mladih ljudi
2. Osigurati prilike za učenje mladima
3. Podrška i osnaživanje mladih ljudi da osmisle društvo u kojem žive i da se u njemu uključe
4. Podrška mladima u aktivnom i konstruktivnom rješavanju međukulturalnih odnosa
5. Aktivno prakticirati evaluaciju kako bi se poboljšala kvaliteta provedenog rada s mladima
6. Podrška kolektivnom učenju u timovima
7. Doprinijeti razvoju svoje organizacije i boljem funkcioniranju politika/programa za mlade
8. Razvijati, provoditi i evaluirati projekte

Profesionalizacija označava proces prepoznavanja, standardiziranja i unapređenje određene djelatnosti, u ovom slučaju rada s mladima. Profesionalizacija bi podrazumijevala izgradnju standarda zanimanja, regulativa, etičkih standarda profesije te osiguranje kvalitete (Džafić, 2019). Velika moć kreiranja procesa rada s mladima podrazumijeva i veliku odgovornost radnika s mladima zbog čega profesionalizacija rada s mladima uvjetuje razvoj etičkog kodeksa za rad s mladima (MMH, 2018).

Profesionalizacija rada s mladima trebala bi omogućiti priznavanje prethodno stečenog znanja i kompetencija stečenih kroz neformalne edukacije čime bi radnici s mladima dobili certifikate kojima se dokazuju njihove kompetencije za rad s mladima. Važnost profesionalizacije rada s mladima ogleda se u praksi koja se odvija između slobode i odgovornosti, a uspostavlja se direktan i često prijateljski odnos između radnika s mladima i mladih. Kao četiri glavna razloga profesionalizacije rada s mladima ističe se pitanje financiranja; definiranja i konceptualiziranja rada s mladima; stimuliranje odgovornih tijela za nadgledanje, usmjeravanja i razvijanja rada s mladima te stvaranje standarda kvalitete (Kovačić i sur, 2021).

U skladu s navedenim, tim Instituta za društvena istraživanja i Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci izradio je prijedlog standarda zanimanja za radnika s mladima na razini 7 Hrvatskog kvalifikacijskog sustava. Prateći metodologiju za izradu standarda, identificirali su 7 ključnih poslova kojim se radnik s mladima bavi:

1. Planiranje i organiziranje izravnog rada s mladima
2. Osiguravanje i unaprjeđivanje kvalitete rada s mladima
3. Unaprjeđivanje politika za mlade i rada s mladima
4. Razvoj zajednice u kojoj radnik s mladima djeluje
5. Osobno i profesionalno usavršavanje radnika s mladima
6. Razvoj i unaprjeđivanje rada organizacije
7. Razvijanje komunikacije s relevantnim dionicima

Pitanje profesionalizacije rada s mladima može se promatrati iz više različitih stavova koji se mogu grupirati u dva oprečna stava. Prema prvom stavu profesionalizacija rada s mladima nezaobilazan je preduvjet razvoja područja rada s mladima i njegova napretka, nasuprot tome zagovornici drugog stava smatraju kako profesionalizacija najviše doprinosi statusu i zahtjevima radne snage te se isključivo odnosi na ljude koji su obrazovani i obučeni za posao radnika s mladima (Borden i sur., 2011).

3. PEDAGOGIJA

Pedagogija kao znanost o odgoju i obrazovanju polazi od pretpostavke kako je čovjek sam po sebi „obrazovljivo“ biće što podrazumijeva da čovjek posjeduje u sebi urođenu želju, potrebu i sposobnost za učenje i razvoj. Pedagogijska znanost ne obuhvaća samo intencionalno, formalno obrazovanje koje se provodi u odgojno-obrazovnim institucijama nego širi svoje područje istraživanja i obuhvaća cjelokupno društvo (Komar, 2008).

Kroz razvojni put pedagoške profesije vidljivo je kako se u prošlosti uloga pedagoga najviše vezala za školu. Godine 1964., kroz Zakon o osnovnoj školi, legalizirana je pedagoška djelatnost sa svrhom “što uspješnijeg ostvarivanja odgojno-obrazovnih zadataka škole,

proučavanja i unapređivanja odgojno-obrazovnog rada i radi pomaganja direktoru škole u provođenju instruktivno-pedagoških zadataka škola treba uključiti pedagoga” (Jurić i sur., 2001, str. 6) iz čega je vidljiva usmjerenost pedagoške profesije isključivo na područje školstva.

3.1. Pedagozi

Pedagozi se danas u literaturi često definiraju kao najšire profilirani stručni suradnici no ta definicija ne daje jasan pregled specifičnosti pedagoške profesije, a ujedno može otežati shvaćanje njihove uloge (Ledić i sur., 2013). Prema standardu zanimanja Hrvatskog kvalifikacijskog okvira, pedagozi predstavljaju stručnjake koji se bave pedagoškim vođenjem odgojno-obrazovnih ustanova kao što su dječji vrtići, škole i učenički domovi, a njihova uloga prepoznata je i u drugim ustanovama poput zavoda za zapošljavanje, centara za socijalni rad te drugim ustanovama i programima s istaknutom odgojno-obrazovnom ulogom (HKO, 2022). Razvojni put pedagoške profesije može se prema autoru Stjepanu Staničiću (2005) prikazati u nekoliko faza. Faza „traganja za identitetom“ trajala je od 1954. godine do 1964. godine te podrazumijeva zakonsku regulaciju i legaliziranje uloga pedagoga u školskoj praksi. Faza sazrijevanja trajala je do sredine sedamdesetih i predstavlja usmjerenost na stručno-metodička pitanja i rješavanje odgojnih problema. Od sredine sedamdesetih do sredine osamdesetih trajala je faza afirmacije školskih pedagoga što je rezultiralo ekspanzijom u zapošljavanju pedagoga budući da su prepoznati kao imperativ razvoja suvremene škole. Od sredine osamdesetih do kraja devedesetih trajala je kriza obrazovanja i profesije pedagoga zbog čega je došlo do deprofesionalizacije i redukcije stručnog kadra u školama. Nakon te faze uslijedila je faza reafirmacije uloge pedagoga koja traje do danas te označava ponovni rast svijesti o potrebi jačanja stručnog pristupa u unapređivanju odgojno-obrazovne prakse. Sukladno navedenom, razumijevanje uloge pedagoga karakterizirale su brojne oscilacije tijekom razvojnog puta pedagoške profesije.

3.2. Uloge i kompetencije pedagoga

Uloge i kompetencije pedagoga u stručnoj literaturi se najviše povezuju s radom u školama budući da se pedagozi najčešće zapošljavaju u odgojno-obrazovnim ustanovama te nedostaju

značajna istraživanja koja se dotiču područja rada pedagoga i njihove uloge izvan formalnog sustava odgoja i obrazovanja (Mataija, 2015).

Prema autoru Mušanoviću (2002), uloge školski pedagoga moguće je podijeliti u 7 skupina:

1. Operativna uloga podrazumijevaju neposredan rad pedagoga na pripremi i održavanju pedagoške djelatnosti što obuhvaća planiranje, koordinaciju, evaluaciju i slično.
2. Studijsko-analiitička uloga usmjerena je na kontinuirano praćenje odgojno-obrazovnih procesa prema znanstveno utemeljenim standardima u svrhu vrednovanja i unapređivanja kvalitete odgojno-obrazovnog rada.
3. Informativna uloga podrazumijeva stalnu analizu potreba svih sudionika procesa kako bi se prikupile informacije na temelju kojih se potrebe mogu zadovoljiti te stvoriti informacijsko-dokumentacijski sustav.
4. Instrukтивna uloga pedagoga odnosi se na direktan rad s drugim subjektima odgojno-obrazovnog sustava kao što su učenici, učitelji, ravnatelj, drugi stručni suradnici i roditelji te njihovo poučavanje i usavršavanje.
5. Savjetodavna, terapijska i supervizijska uloga predstavlja rad pedagoga na razvojnim i životnim problemima djece te profesionalnim potrebama nastavnika.
6. Istraživačka uloga odnosi se na stjecanje spoznaja o promjenama i inovacijama koje bi mogle pridonijeti kvaliteti razvoja djece, nastavnika i ustanove.
7. Normativna uloga pedagoga odnosi se na razvoj odgovarajućih normi, procedura i protokola u svrhu stručnog i kvalitetnog obavljanja svog posla i razmjenu iskustava.

Autorica Zrilić (2012) u svom se radu fokusirala na ulogu pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju. Navodi kako pedagozi imaju značajnu ulogu i u integriranom odgoju i obrazovanju budući da osim što utvrđuju psihofizičko stanje djeteta i njegove spremnosti za polazak u školu, sudjeluju u opservaciji, izradi individualiziranog programa te organiziraju izvannastavne aktivnosti, a najvažniju ulogu pedagoga vidi u ostvarivanju suradnje s učiteljima i roditeljima i u poticanju razvoja pozitivne školske klime kako bi se drugi učenici osvijestili o potrebama učenika s teškoćama.

Iako su se istraživanja najviše doticala uloge pedagoga u školama, istraživanje o ulozi pedagoga u učeničkim domovima (Celenko, 2020) ukazuju na posebnu važnost uloge pedagoga u organizaciji slobodnog vremena, pomoći u učenju te bavljenjem odgojnim pitanjima. Iako pedagozi u

učeničkim domovima obavljaju formalne aspekte opisa svoga posla kao što su neposredan rad s učenicima, organiziranje cjelokupnog odgojno-obrazovnog rada, izrada planova i programa, koordiniranje rada odgajatelja, neposredna suradnja s odgajateljima, ravnateljem i roditeljima, provedba radionica, predavanja i roditeljskih sastanaka, ujedno koordiniraju odlaske u kulturne institucije, brinu za zdravstvenu zaštitu, ali često predstavljaju i odgajatelje i „zamjenske roditelje“ učenicima u čemu se posebno naglašava odgojna uloga pedagoga. Iz navedenog se može zaključiti da unatoč tome što razina odgojno-obrazovnog sustava unutar koje pedagog djeluje ne utječe značajno na uloge i područje rada, primjetno je kako ipak pojedine uloge pedagoga mogu ovisiti i o ustanovi u kojoj radi (Brčić i Radeka, 2022).

Kako bi pedagozi mogli uspješno izvršavati svoje uloge, moraju posjedovati određene kompetencije koje im to omogućuju. Prema autorima Ledić, Staničić i Turk (2013) kompetencije pedagoga moguće je podijeliti u 6 skupina:

1. Osobne kompetencije podrazumijevaju osposobljenost pedagoga za samostalan rad, prilagodbu novim situacijama, komunikaciju, empatičnost te etičko i moralno rasuđivanje
2. Razvojne kompetencije odnose se na osposobljenost za planiranje osobnog i profesionalnog razvoja i posvećenost cjeloživotnom učenju i usavršavanju, uvođenje inovacija, stvaranje i razvijanje individualiziranih programa, izradu razvojnih strategija te istraživanja pedagoške teorije i prakse
3. Stručne kompetencije odnose se na poznavanje sustava obrazovanja, zakonodavstva, planiranje i programiranje rada, pedagoške dokumentacije, vrednovanje rezultata, provođenje savjetodavnog rada te rada s darovitim učenicima i sl.
4. Međuljudske kompetencije podrazumijevaju osposobljenost pedagoga za timski rad, rad s roditeljima, pregovaranje i lobiranje, interdisciplinarni rad te suradnju s lokalnom zajednicom
5. Akcijske kompetencije usmjerene su na pripremanje, vođenje i vrednovanje projekata, motiviranje i stvaranje poticajnog radnog okruženja, rješavanje sukoba i medijaciju te uvođenje inovacija i promjena
6. Kompetencije europske dimenzije u obrazovanju uključuju poznavanje postupka prijave na programe Europske unije, poznavanje načina rada i strukture ključnih tijela Europske unije, europskih trendova u obrazovanju, poznavanje stranog jezika, tema iz područja

demokratskog građanstva i ljudskih prava, osposobljenost za rad u interkulturalnom i multikulturalnom okruženju te usmjeravanje učenika i nastavnika društvenoj odgovornosti. Prema Hrvatskom kvalifikacijskom okviru koji uređuje sustav kvalifikacija na svim razinama obrazovanja, povezuje ishode učenja svih obrazovnih institucija i postavlja ih u međuodnose u Republici Hrvatskoj i na međunarodnoj razini te utvrđuje jasne kriterije stjecanja skupa kompetencija koje sudionik obrazovanja može očekivati da će steći po završetku obrazovanja za određenu kvalifikaciju (HKO, 2009), kompetencije pedagoga podijeljene su u 11 skupova kompetencija (HKO, 2022):

1. Planiranje, programiranje i vrednovanje odgojno-obrazovnog rada na razini odgojno-obrazovne ustanove / učilišta / tvrtke / udruge i sl.
2. Organizacija, praćenje i unapređenje odgojno-obrazovnog procesa
3. Suradnja s odgojiteljima u dječjim vrtićima / učiteljima / nastavnicima / odgajateljima u učeničkim domovima / stručnim suradnicima/roditeljima te zajednicom i društvenim okruženjem
4. Planiranje, provedba i praćenje stručnog usavršavanja, odnosno cjeloživotno učenje
5. Izrada pedagoške dokumentacije te razvojnih i strateških dokumenata odgojno-obrazovne ustanove / učilišta / tvrtke / udruge i sl.
6. Administrativni poslovi
7. Organizacija i provedba odgojno-obrazovnog rada s djecom / učenicima / štíćenicima / odraslim osobama s posebnim potrebama
8. Savjetodavni rad
9. Provođenje istraživanja i primjena rezultata u odgojno-obrazovnom radu
10. Osiguravanje i unaprjeđivanje sustava kvalitete
11. Kompetencije za mentorski rad

Analizom navedenih uloga i kompetencija jasno je da su pedagozi osposobljeni i za rad izvan formalnog sustava obrazovanja. Širok spektar kompetencija stečenih kroz obrazovanje omogućuje im prilagodljivost različitim vrstama ustanova, organizacija i tvrtki te specifičnim kontekstima njihovog djelovanja.

4. TRANSFORMATIVNA TEORIJA UČENJA

Ideju da kroz učenje pojedinac može mijenjati svoje stavove, ponašanja, uvjerenja i vrijednosti stečene tijekom iskustva pomoću kojih interpretiraju i doživljavaju svijet oko sebe artikulirao je Jack Mezirow. Ovu ideju Mezirow je 1978. godine razradio u teoriju promjene perspektiva koja je kasnije postala poznata pod nazivom transformativna teorija učenja (Ujčić, 2019). Iako se Mezirow smatra ocem transformativne teorije učenja, Paulo Freire je začetnik ideje transformativnog učenja u okviru konstruktivnog diskursa. U svom djelu *Pedagogija obespravljenih*, Freire uvodi koncept *conscientização*³ (hrv. osvješćivanje) na kojem je Mezirow temeljio vlastito istraživanje te razvio vlastitu teoriju (Gregorčič, 2019). Prema Maksimović (2012), transformativno učenje predstavlja emancipatorski pristup koji teži oslobađanju pojedinaca primjenom kritičkog mišljenja i preispitivanjem njihovih postojećih pretpostavki, uvjerenja i vrijednosti.

Mezirow u svojoj teoriji transformativno učenje objašnjava kao proces u kojem pojedinac razrađuje vlastite postojeće referentne okvire koji mu služe za definiranje vlastitog svijeta te uči nove referentne okvire pri čemu transformira svoje percepcije. Referentni okviri svakog pojedinca sastoje se od asocijacija, pojmova, vrijednosti, osjećaja i uvjetovanih odgovora koji definiraju njihove životne poglede (Mezirow, 1997). Transformativna teorija učenja često se spominje u kontekstu obrazovanja odraslih, budući da odrasli imaju već razvijene postojeće referentne okvire te je odrasla dob prikladnija za kritičko mišljenje i kritičku (samo)refleksiju zbog većeg životnog iskustva (Merriem, 2017).

Transformacija se prema Mezirowu odvija kroz 10 faza (Slika 1.) koja započinje događajima koji kod pojedinca izazivaju dezorijentirajuću dilemu, odnosno situacijom koja ih dovodi do samoispitivanja i preispitivanja postojećih spoznaja o vlastitim uvjerenjima i vrijednostima. Zatim slijede faza kritičke procjene postojećih uvjerenja u odnosu na postojeću dilemu; prepoznavanja veze između vlastitog osjećaja nezadovoljstva i procesa transformacije; istraživanja opcija za nove uloge, odnose i akcije; planiranje i revizija daljnjih akcija i plana djelovanja; stjecanje znanja i vještina potrebnih za primjenu plana; privremeno isprobavanje novih

³ Termin *conscientização* odnosi se na učenje razumijevanja različitih društvenih, političkih i ekonomskih suprotnosti kako bi se moglo djelovati protiv ugnjetavačkih elemenata stvarnosti (Freire, 2002). Freire je u svom radu usmjeren na razvoj kritičke svijesti o društvenim nepravdama i potlačenosti, s ciljem da ljudi postanu svjesni društvenih problema i da aktivno djeluju protiv njih.

uloga; izgradnju kompetencija i samopouzdanja za nove uloge i odnose, te na kraju, dolazi do reintegracije promjena u život u skladu s novim uvjerenjima i vrijednostima (Santalucia i Johnson, 2010).

Kritička refleksija zauzima središnje mjesto Mezirowljeve teorije transformativnog učenja. Prema Mezirowu, iako svako promišljanje nosi dozu kritičnosti, kritička refleksija posebno se odnosi na osporavanje valjanosti pretpostavki stečenih prethodnim učenjem (Mezirow, 2003). Refleksija omogućuje ispravljanje naših uvjerenja i pogrešaka u rješavanju problema tako što postojeća uvjerenja i pretpostavke podliježemo kritici. Izazivanje i osporavanje naših uvjerenja može biti emocionalno intenzivni budući da transformacija obuhvaća kognitivne, afektivne i konativne dimenzije. Kritičku refleksiju i promjenu vlastitih pretpostavki Mezirow uspoređuje s ciklusom promjene paradigmi Thomasa Khuna⁴ kojom je Khun opisao promjene znanstvenih paradigmi, tvrdeći da nam nove perspektive mogu objasniti uznemirujuće anomalije u načinu razumijevanja svijeta. Promjene osobnih paradigmi mogu, jednako kao i promjene znanstvenih paradigmi, promijeniti i preusmjeriti način na koji se bavimo svijetom (Mezirow, 2003). Najznačajnije iskustvo učenja u odrasloj dobi uključuje kritičku samorefleksiju. Kritička samorefleksija podrazumijeva preispitivanje načina na koji postavljamo probleme i preispitivanje vlastitog opažanja, znanja, vjerovanja, osjećaja i djelovanja. Konstrukcija novih značenja predstavlja rezultat preispitivanja vlastitih postojećih uvjerenja (Howie i Bagnall, 2013).

⁴Promjena znanstvenih paradigmi prema Thomasu Khunu odvija se u 4 faze (Khun, 1970): na početku se znanost nalazi u svom predrevolucionarnom razdoblju što podrazumijeva predparadigmatsku fazu koja se događa samo jednom u disciplini. Zatim dolazi faza normalna znanost u kojoj se usvajaju određeni teorijski okviri znanosti. Treća faza predstavlja vrijeme krize budući da se javljaju određene pojedinačne anomalije, ako broj anomalija naraste te se ne mogu objasniti postojećim teorijskim okvirima, počinju se tražiti alternativna rješenja. Zadnja faza predstavlja znanstvenu revoluciju koja podrazumijeva odbacivanje stare paradigme i prihvaćanje nove.

Slika 1. Faze transformativnog učenja prema Mezirowu (Santalucia i Johnson, 2010)



Organizacije civilnog društva, a među njima i organizacije mladih i za mlade, predstavljaju mjesta koja povezuju različite osobe i stvaraju prostor za refleksiju koja može dovesti do različitih individualnih i društvenih promjena čime ujedno predstavljaju i prostor za procese transformativnog učenja (Brown, 2018) što je aspekt rada kojeg bi radnici s mladima trebali uzimati u obzir u svom radu.

5. ISTRAŽIVANJA

5.1. Istraživanja o radnicima s mladima

Unatoč nedostatku provedenih istraživanja na području Republike Hrvatske o radnicima s mladima, postojeća istraživanja ukazuju na to kako su u radu s mladima zastupljenije osobe koje su završile društveno-humanističke fakultete te su prije nego što su postali angažirani u radu s mladima radili u sustavu obrazovanja (Morić i Puhovski, 2012; Džafić, 2019). Iz perspektive radnika s mladima, kao najvažnija znanja koja radnici s mladima moraju posjedovati ističu se poznavanje interaktivnih načina prenošenja znanja, spoznaje o potrebama i problemima društvenog položaja mladih te poznavanje suvremenih tehnologija, pri čemu radnici s mladima prepoznaju svoju potrebu za znanjima iz područja obrazovanja, ali i pedagogije (Morić i Puhovski, 2012). Isto istraživanje je pokazalo kako se radnici s mladima žele dodatno usavršavati u područjima pisanja projekata, savjetovanja mladih, interkulturalne komunikacije, medijacije i nenasilnog rješavanja sukoba što su analizom studijskih programa područja koja su pokrivena studijem pedagogije (Mataija, 2015).

Po pitanju obrazovanja radnika s mladima, istraživanja pokazuju kako su radnici s mladima posvećeni dodatnom obrazovanju i usavršavanju namijenjenom za radnike s mladima. Kao načini obrazovanja ističe se program Mladi u suvremenom društvu, Erasmus Plus i Salto Youth platforma za stručna usavršavanja te mogućnosti koje nudi Agencija za mobilnost i programe EU. Pri tom radnici s mladima ističu kako je u njihovom radu važno posjedovati pedagoške vještine koje im pomažu u dizajniranju programa i aktivnosti (Džafić, 2019). Isto istraživanje je pokazalo kako pojedini radnici s mladima uočavaju komplementarnosti između pedagogije i rada s mladima te u studiju pedagogije vide mogućnost profesionalizacije rada s mladima gdje bi se studenti mogli opredijeliti za rad s mladima i uz pedagoške kolegije slušati i kolegije vezane za rad s mladima (Džafić, 2019).

Analiza o djelovanju Centara za mlade u Republici Hrvatskoj pokazala je kako sudionici najteže procjenjuju prepoznaje li Centar i u svoj rad uključuje radnike s mladima, tako je ta tvrdnja, u odnosu na ostale tvrdnje koje se dotiču rada Centra, dobila najviše odgovora s ne znam ili ne mogu procijeniti (Tukara Komljenović i Orešković, 2022).

5.2. Istraživanja o pedagogiji

Istraživanje koje je proveo autor Staničić (2005) potvrđuju važnost i pozitivan utjecaj pedagoga u podizanju kvalitete pedagoške prakse. Istraživanjem je utvrđeno kako je procjena pedagoške situacije, kreativnosti i profesionalnosti viša u obrazovnim ustanovama koje imaju pedagoga u odnosu na one koje nemaju. Poseban se naglasak stavlja na kvalitetnije planiranje i programiranje rada, pronalazak suvremenih didaktičkih i metodičkih rješenja, usavršavanje drugih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, pružanje savjetodavne pomoći i podrške, istraživanje pedagoških fenomena i prakse kako bi se pronašla rješenja za razvojne potrebe i uvođenje pedagoških inovacija.

Analiza studijskih programa pedagogije pokazala je kako se studijski programi pedagogije u Hrvatskoj ne orijentiraju isključivo na poučavanje i pripremanje svojih studenata za rad kao školskih pedagoga nego svaki studij pokriva i druga područja izvan odgojno-obrazovnog sustava u kojima pedagozi mogu raditi pa tako i u radu s mladima (Mataija, 2015).

5.3. Istraživanja o transformativnom učenju

Istraživanja koja se bave teorijom transformativnog učenja prepoznaju kako organizacije civilnog društva kroz neformalno obrazovanje mogu doprinijeti razvoju svijesti, razumijevanja i osobne transformacije pojedinaca koji sudjeluju u neformalnom obrazovanju. Upravo promjenu u razvoju svijesti i znanjima pojedinaca, organizacije prepoznaju kao prvi korak ka transformaciji (Brown, 2018). Istraživanje koje su provele English i Peters iz 2012. godine govori o transformativnom učenju u neprofitnim organizacijama na primjeru feminističkih organizacija. U istraživanju je sudjelovalo 8 žena od 20 do 60 godina iz različitih feminističkih organizacija te je prepoznato da su sudionice istraživanja doživjele značajne transformativne promjene kao rezultat njihovog angažmana u lokalnim feminističkim organizacijama. Razvile su samopouzdanje i promjenu u percepciji osobne odgovornosti i vlastitog utjecaja, ali su razvile i osjećaj zajedništva i kolektivne moći. Autorice navode kako su sudionice „transformirale psihološke navike uma“ (English i Peters, 2012, str. 113), stvorile sliku o sebi kao „aktivnim ženama i feminističkim aktivisticama“ (English i Peters, 2012, str. 113) te su razvile otpornost na očekivanja koja se ženama nameću odnosno kritičku svijest o društvenim i kulturnim normama koje utječu na žene.

Navedeno istraživanje je pokazalo kako sudjelovanje u radu organizacija civilnog društva može dovesti do transformativnog učenja. Etnografsko istraživanje (Nolas, 2014) doticalo se pozitivnog razvoja mladih osoba u klubovima za mlade u Engleskoj, rezultati su pokazali kako mladi u klubovima vide bijeg od stvarnosti te priliku za razumijevanje i nošenje s društvenim problemima i podjelama koje karakteriziraju njihov svakodnevni život. Mladi su kroz participaciju u klubovima za mlade dobili prostor za iskušavanje pozitivnog osjećaja pripadnosti.

Zaključno, budući da u Hrvatskoj rad s mladima još uvijek nije formalno uspostavljena djelatnost postoji velika disperzija u obrazovanju radnika s mladima zbog čega se među radnicima s mladima nalaze i osobe sa završenim studijem pedagogije koji pruža mogućnost za stjecanje širokog spektra kompetencija. Analizom literature i istraživanja uočen je nedostatak istraživanja na temu komplementarnosti pedagogije i rada s mladima iako postojeća istraživanja pokazuju kako radnici s mladima percipiraju pedagoške kompetencije važnima u svom poslu. Sukladno navedenome, cilj ovog istraživanja je analizirati iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima te spoznati što njihova iskustva govore o važnosti pedagogije kao disciplinarnog područja za provedbu kvalitetnog i transformativnog rada s mladima sa svrhom doprinosa općem znanju iz područja pedagogije i rada s mladima.

6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

6.1. Opis predmeta istraživanja

Rad s mladima u svom užem smislu nastoji osnažiti mlade ljude, potaknuti ih na participaciju, aktivno djelovanje u zajednici te se temelji na ravnopravnom odnosu mladih osoba i osoba koje rade s mladima. Budući da u Republici Hrvatskoj rad s mladima nije još uvijek priznata profesija, ne postoje propisi i regulacije rada radnika s mladima niti formalni uvjeti obrazovanja radnika s mladima. Upravo se iz tog razloga danas ljudi različitih profila bave radom s mladima, a među njima su osobe sa završenim studijem pedagogije. Pedagozi kroz svoje obrazovanje stječu širok spektar kompetencija te se često definiraju kao „najšire profilirani stručni suradnici“. Iako se obrazovanje pedagoga najviše veže uz formalno obrazovanje te ne postoji dovoljno značajnih istraživanja o radu pedagoga izvan sustava odgoja i obrazovanja ne može se zanemariti mogućnost za zapošljavanje pedagoga u neformalnom obrazovanju, odnosno organizacijama civilnog društva pa tako i u radu s mladima budući da je rad s mladima usmjeren i na odgojne i na obrazovne aspekte razvoja mladih osoba. Zbog nedostatka istraživanja o ovoj temi, predmet ovog rada vezan je za iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima.

6.2. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je analizirati iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima te spoznati što njihova iskustva govore o važnosti pedagogije kao disciplinarnog područja za provedbu kvalitetnog i transformativnog rada s mladima sa svrhom doprinosa općem znanju iz područja pedagogije i rada s mladima.

6.3. Temeljno istraživačko pitanje i specifična istraživačka pitanja

Temeljno istraživačko pitanje:

Što nam iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima govore o važnosti pedagogije kao disciplinarnog područja za provedbu kvalitetnog i transformativnog rada s mladima?

Specifična istraživačka pitanja:

1. Kako pedagozi procjenjuju da ih je studij pedagogije pripremio za rad s mladima?
2. Kako studij pedagogije doprinosi u svakodnevnom radu pedagoga u ulozi radnika s mladima?
3. Koje kompetencije stečene tijekom studija pedagozi u ulozi radnika s mladima prepoznaju u svom svakodnevnom radu?
4. Koliko pedagozi u ulozi radnika s mladima svoj rad smatraju transformativnim za mlade s kojima rade?
5. U kojim aspektima svog rada pedagozi u ulozi radnika s mladima najviše prepoznaju svoj rad transformativnim za mlade?

6.4. Metoda i postupci prikupljanja podataka

Za potrebe istraživanja korišten je kvalitativan istraživački pristup koji omogućuje dublje razumijevanje pojava i osobnih iskustava sudionika istraživanja. Za prikupljanje podataka korišten je polustrukturirani intervju za što je posebno izrađen protokol intervjua (Prilog 1.). Intervju predstavlja razgovor dviju osoba s ciljem ispitivanja različitih iskustava i osjećaja sudionika istraživanja o nekom fenomenu, a omogućuje dobivanje novih perspektiva i spoznaja o nedovoljno istraženom području (Milas, 2005).

6.5. Provedba istraživanja

Sudionice istraživanja kontaktiralo se putem e-pošte i društvenih mreža s upitom o voljnosti za sudjelovanje u istraživanju pri čemu je navedena tema i cilj istraživanja te informacije o načinu dogovora termina provedbe intervjua. Po pristanku, sa sudionicima je dogovoren termin provedbe intervjua te im je poslan informirani pristanak (Prilog 2.) s potrebnim informacijama o istraživanju. Informirani pristanak je sadržavao informacije o temi istraživanja, postupku prikupljanja podataka, mogućim rizicima i dobitima za sudionike, pravu na odustajanje, informacije o povjerljivosti i zaštiti osobnih podataka sudionika. Sve sudionice su prije intervjua potpisale informirani pristanak.

Budući da sudionice žive u različitim gradovima Republike Hrvatske, nije bilo moguće provesti sve intervjue uživo te su se iz tog razloga intervjui provodili u online okruženju putem platforme Zoom kako bi sve sudionice imale jednake uvjete za sudjelovanje u istraživanju. Na samom početku intervjua od sudionica se usmenim putem zatražila suglasnost za snimanje intervjua s ciljem izrade transkripta potrebnog za analizu podataka. Intervjui su trajali između 35 i 70 minuta.

6.6. Uzorak istraživanja

Uzorak istraživanja činili su pedagozi zaposleni na pozicijama radnika s mladima u organizacijama mladih i/ili za mlade. Ukupan uzorak istraživanja čini 5 sudionica. Kako bi se osigurala heterogenost skupine sudionice su studirale na različitim studijima pedagogije te rade u organizacijama civilnog društva u različitim gradovima. Osim toga, sudionice se razlikuju po godinama rada u području rada s mladima. Opći podaci o sudionicama prikazani su u tablici (Tablica 1).

Tablica 1. *Opći podaci o sudionicama istraživanja*

Šifra sudionice	Obrazovanje	Vrijeme trajanja intervjua
S1	Dvopredmetni studij pedagogije i filozofije Rijeci	70:57 min.
S2	Dvopredmetni studij pedagogije i engleskog jezika u Rijeci	70:57 min.
S3	Jednopedmetni studij pedagogije u Zagrebu	67:06 min
S4	Dvopredmetni studij pedagogije i filozofije u Osijeku	36:30 min
S5	Jednopedmetni studij pedagogije u Zagrebu	48:50 min.

6.7. Obrada i analiza podataka

Obrada podataka temeljila se na transkriptima audio zapisa intervjua. Nakon što su svi intervjui transkribirani, analiza podataka započela je iščitavanjem prikupljenih podataka te je provedena tematska analiza. Tematska analiza podrazumijeva kategorizaciju dobivenih podataka u teme ili deskriptivne kategorije. Teme su kategorizirane u trirazinsku mrežu koja je kreirana po modelu Attride-Stirling (2001) te uključuje temeljne teme koje predstavljaju teme najnižeg reda iz transkripata/intervjua sudionika istraživanja, organizirajuće teme koje odgovaraju na specifična istraživačka pitanja i globalnu temu koja daje odgovor na temeljno istraživačko pitanje.

6.8. Instrument istraživanja

Instrument istraživanja predstavlja protokol intervjua koji se sastojao od pet tematskih područja usklađenih sa specifičnim istraživačkim pitanjima. Tematska područja pokrivala su pitanja vezana za opće podatke o sudionicima istraživanja, pripremljenosti od strane studija za rad u području rada s mladima, prepoznavanje doprinosa studija pedagogije u svakodnevnom radu, primjeni kompetencija stečenih tijekom studija u svakodnevnom radu te transformativno učenje u radu s mladima. Na samom kraju intervjua, sudionice su imale mogućnost dodatno prokomentirati neka pitanja ili se dodatno osvrnuti na ono što nije bilo pokriveno postavljenim pitanjima.

6.9. Etičke dileme

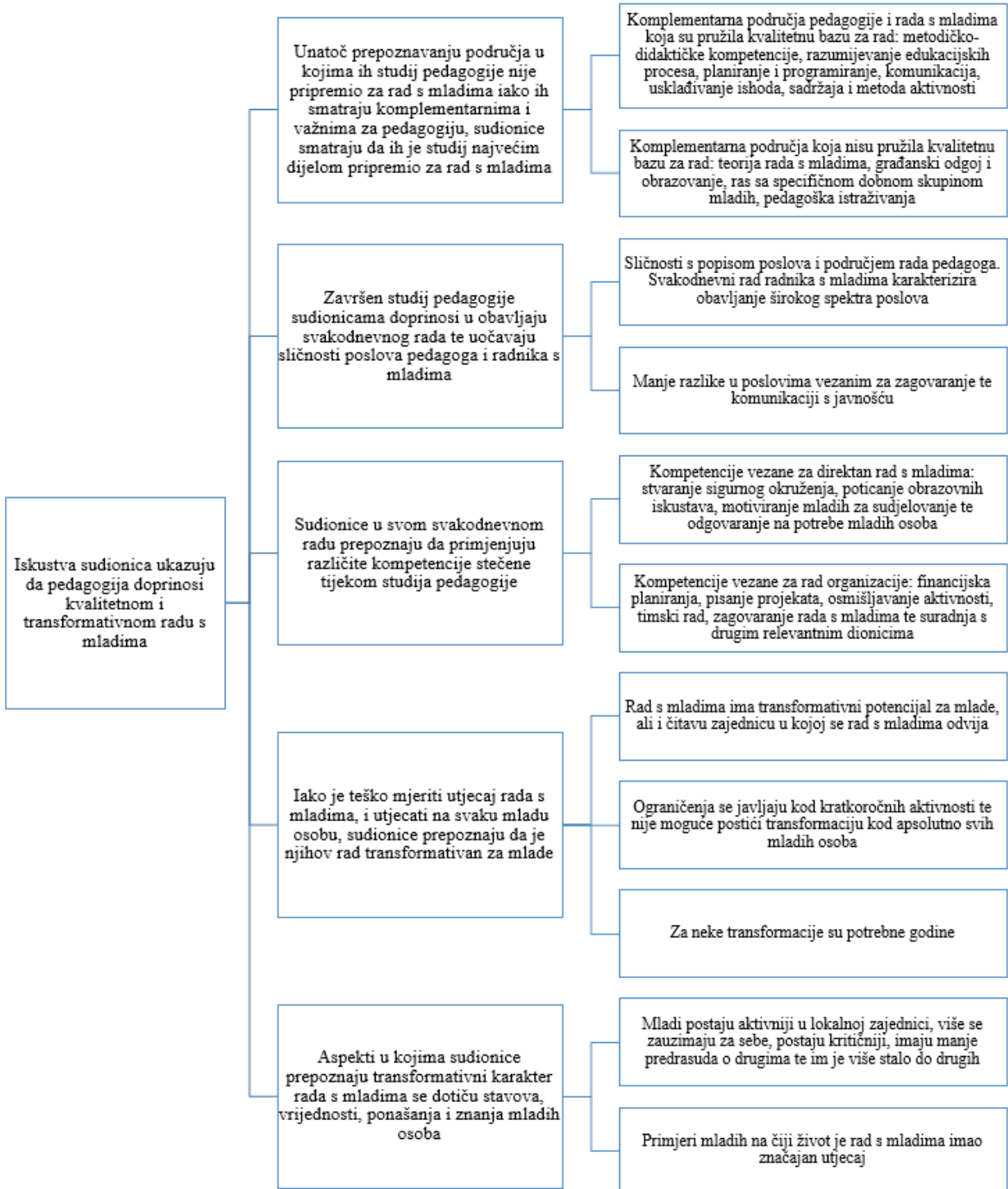
Istraživanje je provedeno u skladu etičkim standardima i Etičkim kodeksom Sveučilišta u Rijeci. Sudionice su u istraživanju sudjelovale dobrovoljno te su prije sudjelovanja u intervjuu potpisale informirani pristanak. Tijekom analize podataka identiteti sudionica vođeni su prema dodijeljenoj šifri kako bi se maksimalno osigurala privatnost i sačuvao njihov identitet. Na samom početku svakog intervjua, sudionice su dale pristanak za sudjelovanje u istraživanju i suglasnost za snimanje intervjua što je snimljeno audio zapisom. Identiteti sudionica istraživanja i prikupljeni podaci dostupni su samo autorici rada te su korišteni isključivo za potrebe pisanja diplomskog rada.

7. ANALIZA I RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA

Analiza podataka dobivenih intervjuiima provedena je tematskom analizom. Tematska analiza predstavlja široko korištenu metodu obrade kvalitativnih podataka kod koje se podaci kodiraju u razine kako bi se identificirale teme, obrasci i značenja unutar podataka (Braun i Clarke, 2006), odnosno uključuje traženje i identificiranje zajedničkih „niti“ koje se protežu kroz cijeli intervju (DeSantis i Noel Ugarriza, 2000; prema Vaismoradi i sur. 2013) s ciljem olakšavanja strukturiranja i prikaza tema.

Rezultati istraživanja prikazani su kroz trirazinsku mrežu (Slika 2.) prema modelu Attride-Stirling (2001). Trirazinska mreža predstavlja način organiziranja i prikaza tema dobivenih analizom kvalitativnih podataka nastojeći otkriti teme na različitim razinama. Prva razina predstavlja osnovne teme najnižeg reda iz transkripata/intervjua sudionika istraživanja, predstavljaju jednostavne premise koje same za sebe govore malo dok zajedno predstavljaju organizirajuće teme. Organizirajuće teme predstavljaju teme srednjeg reda koje sažimaju osnovne teme te daju odgovore na specifična istraživačka pitanja. Organizirajuće teme zajedno čine globalnu temu koja je tema najvišeg reda te predstavlja zaključnu tvrdnju, odnosno daje odgovor na temeljno istraživačko pitanje (Attride-Stirling, 2001).

Slika 2. Struktura trirazinske mreže



7.1. Pripremljenost od strane studija

Sve sudionice istraživanja ističu kako se tijekom njihovog studija nikada nije eksplicitno govorilo o radu s mladima ističući kako se „*to nije tako nazivalo*“ (S5) ili se pak spominjao, ali „*vrlo posredno i vrlo okolo naokolo*“ (S2). Najveći naglasak tijekom studija sudionica se stavljao na formalno obrazovanje i mogućnosti zaposlenja u osnovnim i srednjim školama te nešto manje vrtićima i učeničkim domovima što potvrđuje rezultate istraživanja koji govore kako je studij pedagogije usmjeren prema školskoj pedagogiji (Mataija, 2015).

„*Nismo imali na samoj nastavi toliko prilike za učiti o radu s mladima niti se on tako spominjao u tom neformalnom kontekstu, forsira se dosta, forsiralo se u moje vrijeme dosta na ono nastavu i kao raditi ćete kao školske pedagoginje u školi, ali nismo zapravo tad znale da postoji nekakvi, nekakve alternative.*“ (S2)

Neformalno obrazovanje, ističu sudionice nije bilo toliko zastupljeno u studijskom programu zbog čega se neke sudionice nadaju da je neformalno obrazovanje danas više zastupljeno u programima i kolegijima na studiju „*Mislim da je taj neformalni dio, da... treba bi se više uključiti. Možda se sada više fokusira na taj neformalni dio, neformalne programe.*“ (S2) Ipak, unatoč tome što se sudionice tijekom studija nisu susretale eksplicitno s radom s mladima, smatraju kako su kombiniranjem znanja iz različitih kolegija uspjele dobiti kvalitetnu podlogu za rad s mladima „*sve te neke druge stvari kroz druge kolegije nekako su se spojile i ipak me pripreme na neki rad s mladima*“.

Uzimajući u obzir da se sudionice tijekom studija nisu susretale s radom s mladima u užem smislu nije iznenađujuće što spominju kako su se u radu s mladima pronašle „*slučajno*“. Ističu kako su im njihovi osobni interesi, volontiranja i sudjelovanja u Erasmus aktivnostima otvorila „*prozor u svijet rada s mladima*“.

Ističu da su se u svojim počecima u radu s mladima najviše oslanjale na metodu pokušaja i pogrešaka kako bi došle do spoznaja o metodama koje najbolje funkcioniraju u njihovom radu budući da u tim trenucima neke od njih nisu ni bile svjesne postojanja rada s mladima što im je otežavalo njihove početke, no bile su svjesne da nije posve isto raditi u formalnom obrazovnom sustavu i civilnom sektoru.

„I onda ideš ono pokušaj pogreška i vidiš šta ti funkcionira barem je to bilo u mom slučaju. I onda sam ja tu počela onak malo više istraživat, okej imam tu desetero ljudi s kojima radim, kao nije škola, znači nije, niko me nije naučio kako radit s ljudima izvan bilo kakvog sustava i tu sam se krenula malo više zanimati znači šta zapravo sad ja to radim... recimo kroz taj prvi posao sam se više ono sama učila šta gdje postoji i nakon tako jedno dvije tri godine shvatiš „okej, ja ovo što radim je zapravo rad s mladima“.“ (S3)

Tek kasnijim umrežavanjima, treninzima, razmjenom iskustava s drugima neke sudionice su shvatile da njihova uloga u organizacijama u kojima rade nije isključivo ono što su mislile nego su ujedno i radnice s mladima što im je omogućilo daljnje učenje i usavršavanje u području rada s mladima.

„Sve je to bilo pokušaj pogreška znači ti, velim kak nemaš od kud naučit... i mislim znaš ono što je ipak i u formalnom obrazovanju ti imaš ipak neki veći sustav podrške. Znaš ti ćeš pitati svoju kolegu kolegicu ono pedagoga pedagoginju “e imam taj problem de mi reci kak da ga riješim” znam da je svaki slučaj znaš ono zaseban, ali netko ti može pomoć. A ovdje ti znači ako nisi već upoznat kao prvo ako nisi svjestan da radiš radi s mladima, drugo ako nisi dobro umrežen nemaš koga pitati.“ (S3)

Uzimajući u obzir da je praksa važan dio studija pedagogije za dobivanje uvida tijekom studija u praktična i stvarna iskustva pedagoga, kroz istraživanje se nastojao prepoznati doprinos stručne prakse u pripremi sudionica za rad s mladima. Većina sudionica se kritički osvrnula na svoju praksu, a jedna sudionica je čak navela kako je praksa tijekom studija bila *„onako dosta jadna“* (S4). Sudionica navodi kako smatra da joj *„praksa apsolutno nije pomogla, mislim da mi ne bi pomogla ni da radim u školi zato što je zaista zaista bila kratka.“* (S4). Jedna sudionica navodi kako se zbog manjka prakse *„mučila biti dobra u praktičnom smislu“* (S3). Kao problem pri izvođenju prakse jedna sudionica uočava kako često pedagozi mentori *„nisu dovoljno dobro pripremljeni te ni sami ne znaju šta pokazati studentima, pa praksa najčešće ode na bespotrebno sjedenje u uredu i listanje papira“* (S5) s čime se slaže još jedna sudionica navodeći da je praktično iskustvo previše ovisilo *„o pedagogu koji nam je bio mentor u tom trenutku.“* (S4). Dvije sudionice ističu kako im se tijekom studija pružilo priliku za stjecanje *„različitih iskustava i mogućnosti za praksu“* (S2), ali da to i dalje nije dovoljno te da *„treba još“* (S2) jer *„nikad ti nije dovoljno“* (S1). Tek jedna sudionica ističe kako joj je tijekom studija značajno pomogla otvorenost Odsjeka za

pedagogiju za učenje zalaganjem u zajednici. Učenje zalaganjem u zajednici potiče svrhovito i aktivno sudjelovanje studenata u aktivnostima lokalne zajednice uz ostvarivanje ishoda učenja i razvoj znanja i vještina za bolje razumijevanje potreba, ali i problema zajednice te potiče aktivno zalaganje u zajednici u kojoj žive i u kojoj će u budućnosti profesionalno djelovati (Ćulum i Ledić, 2010).

„Ono što je meni pomoglo što je odsjek za pedagogiju bio dovoljno otvoren da se studentima i studenticama pruži ta mogućnost učenja zalaganjem u zajednici i da studenti i studentice zaista mogu otići u neke organizacije koje nisu isključivo škola i onda smo zapravo tu kroz tu stručnu praksu i kroz te sate koje smo odradili kroz učenje zalaganjem u zajednici dobili taj uvid - okej pedagozi i pedagoginje ne moraju raditi samo u odgojno obrazovnim ustanovama nego mogu raditi u nekoj organizaciji koja radi s mladima, provodi aktivnosti... I tu sam se ja našla u tom trenutku.“
(S1)

Unatoč svemu navedenom, o tome koliko je studij pedagogije pripremio sudionice za ono čime se danas bave govori činjenica da bi sve, kada bi ponovno upisivale studij, uz pretpostavku da i dalje žele biti angažirane u radu s mladima, ponovno upisale studij pedagogije. Studij pedagogije im se nameće kao „*logičan izbor*“, smatraju kako jedino studij pedagogije nudi tu širinu koja je potrebna u radu s mladima i da je trenutno od svih dostupnih studija pedagogija „*najpovezanija*“ s radom s mladima. Odgovori sudionica idu u prilog rezultatima istraživanja o radnicima s mladima gdje pojedini radnici s mladima u studiju pedagogije prepoznaju mogućnost formalizacije studija za rad s mladima te opredjeljivanja unutar pedagogije područje rada s mladima (Džafić, 2019). Ipak, sudionice ističu da bi bilo idealno kada bi postojao studij za rad s mladima, ali jedna sudionica bi razmislila i o upisivanju socijalne pedagogije za koju misli da ipak nešto „*dublje ulazi u problematike*“. Sudionice opcije prepoznaju i u studiju socijalnog rada, edukacijske rehabilitacije i psihologije. Navedeni odgovori sudionica u skladu su s istraživanja o obrazovanju radnika s mladima koja pokazuju kako je najveći udio radnika s mladima završio društveno-humanistički studij (Morić i Puhovski, 2012).

7.1.1. Komplementarnost pedagogije i rada s mladima

Budući da zadatak studija pedagogije nije priprema studenata i studentica za rad u području rada s mladima nego postoje određena komplementarna područja, sudionicama intervjuja je

postavljeno pitanje o konkretno pedagoškim aspektima njihovog rada te o onome što smatraju da im je nedostajalo u radu, a smatraju to komplementarnim pedagogiji. Kada se osvrnu konkretno na pedagoške aspekte svoga rada, sudionice prepoznaju kako ih je studij najvećim dijelom pripremio upravo za taj dio njihovog posla. Ističu kako su im metodičko-didaktičke kompetencije olakšale rad, razumijevanje edukativnih procesa, izradu programa te da u radu nisu imale problema ni kod postavljanja ishoda učenja, odabira prikladnih metoda i oblika rada, komunikacije s korisnicima. Percepcija važnosti pedagoškog aspekta rada ide u prilog istraživanju koje ukazuje da radnici s mladima smatraju pedagoška znanja i vještine važnima u svom radu (Džafić, 2019).

Neke sudionice su istaknule da prema njihovom iskustvu, kada uspoređuju svoj rad s radom radnika s mladima koji nemaju pedagoško obrazovanje uočavaju kako su one imale manje teškoća u svom radu, lakše su ostvarivale komunikaciju s mladima, osmišljavale aktivnosti i bolje reagirale na potrebe mladih, a smatraju kako je upravo to komplementarno pedagogiji:

„Ja kad gledam usporedbu sebe koja sam završila pedagogiju i kolega i kolegica koji nisu imali neki pedagoški smjer... meni je bilo puno lakše uspostaviti odnos sa mladima, možda prepoznati ovo što sam rekla da ili nešto ono što im se sviđa, što bi trebali raditi ili nešto što možda nije dobro, možda sam bila i malo bolja u tom motiviranju.“

Po pitanju građanskog odgoja i obrazovanja među sudionicama postoje podijeljena mišljenja, dok neke smatraju kako im je studij pedagogije pružio kvalitetnu bazu za građanski odgoj i obrazovanje koji je izrazito povezan s djelovanjem organizacija civilnog društva, jedna sudionica ističe kako je ta tema kroz njezin studij nedostajala, a smatra da je komplementarna pedagogiji. Upravo su organizacije civilnog društva prepoznate kao jedan od glavnih nositelja građanskog odgoja i obrazovanja (Povelja Vijeća Europe o obrazovanju za demokratsko građanstvo i ljudska prava, 2010). U Hrvatskoj važnu ulogu u promoviranju građanskog odgoja i obrazovanja imaju organizacije okupljene u GOOD Inicijativu koje su kontinuirano radile na uvođenju građanskog odgoja i obrazovanja u hrvatski odgojno-obrazovni sustav (Šalaj i sur., 2014). Budući da građanski odgoj i obrazovanje u sebi neizostavno sadrži pedagoške dimenzije, važno je da se studenti pedagogije osjećaju dovoljno pripremljeno za rad na tim temama nakon studija bez obzira hoće li raditi u formalnom ili neformalnom obrazovanju kako bi što uspješnije pružili svoj doprinos u stvaranju aktivnih građana.

„Mislim da nedostaje generalno na studiju pedagogije, još uvijek i danas, bilo šta vezano uz građanski odgoj i obrazovanje... u školi, ali i izvan nje trebamo odgajati zapravo funkcionalne, aktivne građane, a to recimo uopće, uopće nismo imali za vrijeme studija.“

Ipak, sve sudionice su suglasne da su građanski odgoj i obrazovanje te vrijednosti aktivnog građanstva i demokratičnosti neizostavni dijelovi njihovog svakodnevnog rada:

„Zbilja ja mislim da razumijemo aktivno građanstvo kao neku vrijednost, ne znam, kao nešto što živiš. Ne moramo svi bit organizatorice prosvjeda, ne moramo... ali svatko može biti svjestan svoje okoline i nešto napraviti, promijeniti i uključiti se.“

Kao ono što im je nedostajalo u njihovim počecima, a vide ta područja kao komplementarna pedagogiji ističu teoriju rada s mladima. Iako neke sudionice navode kako je teoriju moguće i kasnije spoznati, jedna sudionica ističe kako je kod nje postojala diskrepancija između teorije i prakse budući da je imala veliko praktično iskustvo no teorijska znanja o radu s mladima to nisu pratila. Ova diskrepancija može dovesti do neefikasnosti u radu s mladima, budući da teorija radnike s mladima upoznaje s načelima, etičkim principima, strategijama i resursima za kvalitetan rad s mladima.

„Meni je falilo možda tek kad sam počelo raditi te teorije o radu s mladima. Kao ja sam već tada imala praktičnog iskustva, ali mi je falila ta teorijska pozadina. Ali to sam dobila kroz studij o mladima za mlade i kroz “Mladi u suvremenom društvu”. Ali na faksu jednostavno kako nismo imali tog sadržaja, kao ja sam imala kako da ti to objasnim, ja sam imala neke elemente koje sam ja primjenjivala u praktičnom ono svakodnevnom radu, ali nisam imala neki teorijski okvir u koji to mogu staviti sve. Kao da si mogu objasniti zašto, zašto neki pristup, zašto gledamo na mlade ovako ili onako. To mi je možda falilo evo... Ja sam imala možda previše tog praktičnog iskustva, ali mi je falilo to teorijsko znanje u koje to mogu staviti.“

Kada se govori o teorijskom i praktičnom razvoju rada s mladima, važno je naglasiti kako je to područje koje je prvo postojalo u praksi te je tek kasnije nastala potreba teorijskog utemeljenja. Budući da je praksa rada s mladima prilično heterogena te ovisi o kontekstu društvenog okruženja, ali i potreba i problema mladih, prilično je izazovno postaviti opću teoriju o radu s mladima (Kovačić i sur., 2021). Ipak, poznavanje teorije je nužno kako bi radnici s mladima uspješnije razvijali potencijale mladih osoba s kojima rade.

Druga sudionica ističe kako joj je nedostajalo znanja i iskustva o radu s učenicima srednjoškolske i mladenačke dobi budući da smatra kako je kroz njezino studiranje veći naglasak bio na osnovnoj školi, dok se manje pričalo o specifičnostima rada s učenicima srednjih škola, „*nije isto raditi s djecom i mladima, drugačiji je pristup, njihovi interesi, način pridobivanja njihovog interesa, ponašanje... na faksu kao da se sve to podrazumijevalo, baš mi je falilo to nešto na što bi se mogla osloniti u svom radu znajući da smo na faksu pričali upravo o tome. Jesmo imali razvojnu psihologiju, al ona ti pruža razumijevanje psiholoških i tjelesnih promjena ne i odgovor kako raditi s njima.*“ (S5)

Daljnji nedostaci koji su sudionice isticale vezani su za istraživački dio budući da se cjelokupni rad organizacija mladih i za mlade temelji na istraživanju potreba mladih te pisanju projekata koji odgovaraju na te potrebe. Upravo je provođenje istraživanja i primjena rezultata u odgojno-obrazovnom radu prepoznato kao jedan od skupova kompetencija za standard zanimanja pedagoga prema Hrvatskom kvalifikacijskom okviru što ukazuje na propust studija pedagogije koji je zanemario taj obrazovni aspekt.

„*Znači mi puno radimo kao ono istražujemo potrebe, istražujemo želje, situacije stanja kako bismo mogli pisat projekte i onda temeljem toga isto povlačiti sredstva... Mislim da je to bio ono najveći propust moje generacije tada, ali vidim koliko je korisno kada znaš napraviti kvalitetno pedagoško istraživanje znaš ili tipa ne znam samo sociometriju ako znaš dobro napraviti koliko ti može pomoć unutar tvoje grupe ne znam ili volontera ili mladih s kojim ti radiš i znači možeš dobit stvarno puno informacija.*“ (S3)

Poznavanje provođenja istraživanja procjena potreba moguće je potvrditi i analizom literature o radu s mladima, tako Europska povelja o radu s mladima na lokalnoj razini (2019) navodi kako je jedno od načela rada s mladima upravo utemeljenost na potrebama mladih budući da potrebe mladih zbog njihove heterogenosti nisu univerzalne. Potrebe predstavljaju jaz između trenutnog i željenog stanja, dok procjena potreba predstavlja proces identifikacije tog jaza kako bi se zadovoljile potrebe (Kaufman i English, 1979).

Zaključno, unatoč prepoznavanju područja u kojima ih studij pedagogije nije pripremio za rad s mladima iako ih smatraju komplementarnima i važnima za pedagogiju, sudionice smatraju da ih je studij najvećim dijelom pripremio za ono čime se danas bave posebno kada se osvrnu na didaktičko-metodičke aspekte svoga rada.

7.2. Doprinos studija pedagogije u svakodnevnom radu

Poslovi koje sudionice odrađuju u svojim organizacijama kao što i same navode u velikoj mjeri ovise o potrebama organizacije i mladih osoba u njihovom okruženju. Sve sudionice su se tijekom intervjua osvrnule na činjenicu da u svojim organizacijama ne rade isključivo kao radnice s mladima budući da rad s mladima u Hrvatskoj još uvijek nije priznata profesija zbog čega u svojim organizacijama obavljaju i druge poslove. Odgovori sudionica idu u prilog analizama o stanju rada s mladima koja pokazuju kako je direktan rad s mladima tek jedna stavka posla radnika s mladima (Buković, Desović, 2020) što potkrjepljuju odgovori sudionica:

„Nismo tu po tom poslovnom pozicijom nego je to nešto što ovako radimo uz sve ostale poslove.“
(S4)

„Ja sam uvijek govorila - ja sam ono 40% youth worker, 60% projekt manager gdje ono radim s organizacijom jer nemaš drugih, ono mislim nismo došli još do te razine da možeš dobiti kao čisti youth work.“ (S3)

Prema odgovorima sudionica, poslove koji sudionice obavljaju unutar svojih organizacija moguće je podijeliti na poslove vezane za organizaciju i poslove vezane za direktan rad s mladima. Poslovi vezani za organizaciju podrazumijevaju poslove kao što su fundraising, odnosno pisanje projekata od kojih udruge financiraju svoje aktivnosti i plaće, upravljanje timom, projekt menadžment, administraciju, financijska planiranja i praćenja, planiranje i praćenje aktivnosti, izvještavanje o provedenim aktivnostima, istraživanje potreba mladih, zagovaranje, vođenje komunikacije s javnošću i društvenih mreža, komunikaciju s upravnim odborom, suradnja i educiranje donositelja odluka o važnosti uključivanja mladih u donošenje odluka, vlastito usavršavanje i učenje i slično.

Poslovi koji spadaju u sferu direktnog rada s mladima podrazumijevaju provedbe edukativnih aktivnosti, savjetovanje, odgovaranje na potrebe mladih, pružanje podrške, informiranje mladih o mogućnostima, kreiranje prostora za učenje, mentoriranje mladih, organiziranje aktivnosti sudjelovanja mladih, brigu o međuljudskim odnosima mladih koji sudjeluju u aktivnostima, organiziranje susreta mladih i donositelja odluka, ali i rad s drugim skupinama društva čije odluke utječu na živote mladih. Osim toga, neke sudionice su istaknule

kako u svom radu mentoriraju i studente koji u njihovoj organizaciji obavljaju stručnu praksu tijekom studija.

O količini i raznovrsnosti poslova koje sudionice odrađuju u svojim organizacijama najbolje svjedoči sljedeća izjava jedne sudionice: *„Ja imam jedan slikovitiji prikaz. Znamo se često šalit da rad s mladima podrazumijeva da jedan čas osmišljavaš ishode učenja za neku aktivnost, a drugi čas si na telefonu i naručuješ kokošju šugu zato jer ti sudionici moraju nešto jest... tako da sve što se događa između planiranja ishoda učenja za određenu aktivnost do naručivanja kokošju šugu je zapravo opis posla jedne pedagoginje u organizaciji civilnog društva.“* (S1)

Sudionice i same ističu kako se popis poslova koje obavljaju razlikuje od organizacije do organizacije zbog različitih faktora kao što su veličina organizacije, broj zaposlenih osoba te postojećih potrebe unutar svake organizacije.

„Ovisi o tome koliko je organizacija isto velika recimo neke organizacije si mogu priuštiti da zaposle nekog ko će se baviti samo tom organizacijom evenata, znaš svim tim nekim pozadinskim administrativnim stvarima, ali kod nas konkretno se to odnosi na apsolutno sve.“ (S2)

Poslovi koje sudionice obavljaju u svojim organizacijama se po nekim sudionicama ne razlikuju značajno od poslova koje bi obavljale da rade u školi ili drugoj odgojno-obrazovnoj instituciji te prepoznaju povezanost između poslova koje danas obavljaju u svojim organizacijama i onoga za što ih je studij pripremao. To potvrđuje sljedeći citat:

„Ono mnoga znanja i vještine koja sam mislila da ću koristiti kao pedagoginja zapravo sam samo preusmjerila kroz to neformalno obrazovanje. Znači užasno puno edukativnih aktivnosti sam radila, mentoriranja, supervizije, a i mislim sve ono što pedagog pedagoginja kao radi u školi kroz neko izvještavanje, praćenje mislim to ja radim u udruzi isto pratim ljude s kojima radim, pišem projekte, izvještavam, tako da i taj neki administrativni dio meni nije bio puno drugačiji u odnosu na školu.“ (S3)

Prema Hrvatskom kvalifikacijskom okviru, ključni poslovi koji odrađuju pedagozi zaposleni u odgojno-obrazovnim ustanovama mogu se podijeliti u 11 ključnih skupina (HKO, 2024):

1. Planiranje, programiranje i vrednovanje odgojno-obrazovnog rada na razini odgojno-obrazovne ustanove/učilišta/tvrtke/udruge i sl.

2. Organizacija, praćenje i unaprjeđenje odgojno-obrazovnog procesa
3. Suradnja s odgojiteljima u dječjim vrtićima/učiteljima/nastavnicima/odgajateljima u učeničkim domovima/stručnim suradnicima/roditeljima te zajednicom i društvenim okruženjem
4. Planiranje, provedba i praćenje stručnog usavršavanja (cjeloživotno učenje)
5. Izrada pedagoške dokumentacije te razvojnih i strateških dokumenata odgojno-obrazovne ustanove/učilišta/tvrtke/udruge i sl.
6. Vođenje i praćenje novozaposlenih odgojno-obrazovnih djelatnika, pripravnika i mentoriranje studenata na razini odgojno-obrazovne ustanove/učilišta/tvrtke/udruge i sl.
7. Sudjelovanje u izradi i primjeni posebnih (prilagođenih) programa rada s djecom/učenicima/štićenicima/odraslim osobama s posebnim potrebama
8. Provođenje istraživanja i vrednovanje rada odgojno-obrazovne ustanove/učilišta/tvrtke/udruge i sl.
9. Osiguravanje i unaprjeđenje kvalitete odgojno-obrazovne ustanove/učilišta/tvrtke/udruge i sl.
10. Profesionalno usmjeravanje i provođenje savjetodavnog rada s ključnim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa
11. Mentorski rad pedagoga

Iz navedenog popisa ključnih poslova, može se prepoznati kako su i same sudionice intervjua navele kako u svojim organizacijama u većem dijelu obavljaju upravo te poslove uz manje razlike. Sustav osiguranja kvalitete u radu s mladim u Hrvatskoj još uvijek nije razvijen budući da još uvijek nema ni standarda zanimanja koji bi podrazumijevao sustav osiguranja kvalitete, osiguranje kvalitete provodi se u sklopu projekata te na razini svake organizacije što prema postojećim studijama podrazumijeva provedbe istraživanja, korištenje zapisnika, refleksivnih praksi, rasprava i dijaloga, planiranje i provođenje ciljeva, usklađenost s propisima, strateško upravljanje te provedbu samoprocjene (O'Donovan 2020). Manje razlike u poslovima mogu se prepoznati u poslovima vezanim za zagovaranje te komunikaciji s javnošću, odnosno činjenici da su organizacije civilnog društva ovisnije o javnom mnijenju nego li škole zbog čega sudionice prepoznaju važnost odnosa s javnošću u svom poslu. Odnosi s javnošću mogu se definirati kao proces komuniciranja organizacije s njezinom unutarnjom i vanjskom javnošću kako bi se postiglo

međusobno razumijevanje, izgradnja društvene odgovornosti i ostvarili zajednički interesi (Tomić, 2016). Izgradnja pozitivne slike organizacije u javnosti može doprinijeti u pridobivanju potpore javnosti za različite programe, projekte te njihovo financiranje što može biti značajno budući da većina organizacija nema potpuno uređene, stabilne i stalne izvore financiranja te ovise o donacijama, subvencijama i različitim oblicima državnih potpora (Radalj, 2018). Dok aspekt odnosa s javnošću nije prepoznat u popisu ključnih poslova koji pedagozi i pedagoginje obavljaju u svojim ustanovama, jedna sudionica ističe važnost i tog dijela posla, ali i nedostatka pokrivenosti te teme kroz studij:

„Znači svaka organizacija ako ne postoji online kao da ne postoji. I to način na koji ćeš ti formulirati poruke na svojim društvenim mrežama i na svom ne znam webu kao je ful bitan i za donatore i za ono tvoje korisnike korisnice, za suradnike i suradnice, ono ful je važno... a ko na faksu priča o tome ono? Nit je to tad bilo kad sam ja studirala bilo kao ocijenjeno kao nešto važno zapravo.“

7.3. Kompetencije za rad s mladima

Kako bi pojedinac uspješno obavljao određene poslove mora posjedovati potrebne kompetencije za taj posao zbog čega se dio istraživanja odnosio i na percepciju kompetencija sudionica za rad s mladima. Budući da su sudionice završile studij pedagogije za što postoji razrađen kompetencijski okvir budući da postoji priznat standard zanimanja od strane Hrvatskog kvalifikacijskog okvira, dok je standard zanimanja za radnika s mladima još uvijek u procesu priznavanja te nacionalnoj razini još uvijek ne postoji priznati kompetencijski okvir, jasno je da postoje razlike između kompetencija koje su sudionice stekle kroz studij i kompetencija koje koriste u svom radu.

Za početak, sve sudionice ističu kako su upoznate s kompetencijskim okvirima za radnike s mladima koji postoje na razini Europske Unije. Kao dva kompetencijska okvira na koje se sudionice u svom radu najviše oslanjaju jesu Council of Europe Youth Work Portfolio te publikaciju o kompetencijama radnika s mladima izdanu od strane vodeće europske mreže s mladima Salto Youth.

Radi lakšeg razumijevanja kompetencija koje sudionice prepoznaju kao najvažnije u radu u svom lokalnom kontekstu napravljena je podjela kompetencija u tri kategorije: kompetencije vezane za direktan rad s mladima, kompetencije vezane za rad organizacije i osobne kompetencije.

Kao kompetencije koje su im najvažnije u direktnom radu s mladima sudionice na prvom mjesto stavljaju prepoznavanje potreba mladih te stvaranje ugodnog i sigurnog okruženja za mlade u kojem mladi mogu participativno sudjelovati. Participacija mladih podrazumijeva proces uključivanja i angažmana u različitim društvenim i političkim procesima, predstavlja pravo svake mlade osobe i građanina, a pruža mogućnost utjecaja na određene društvene promjene (Balažević i sur., 2022). Nadalje sudionice ističu stvaranje prilika za učenje i obrazovnih mogućnosti mladima budući da prema riječima jedne sudionice „*svako iskustvo može biti obrazovno*“. Neformalno i informalno učenje u radu s mladima pruža priliku mladim osobama za usvajanje različitih obrazaca ponašanja, stavova i vrijednosti kroz stjecanje vlastitog iskustva. Učenje u radu s mladima se prema autorima Hurley i Treacy (1993) odvija na tri načina: stvaranjem socijalnih veza u grupi, sadržaj programa i mogućnosti koje se pružaju mladima u donošenju odluka i preuzimanju odgovornosti. Kao kompetenciju potrebnu u direktnom radu s mladima sudionice ističu i motiviranje mladih za sudjelovanje u aktivnostima. Kako bi se mladi osjećali motivirano sudjelovati u aktivnostima i sukreirati program, aktivnosti moraju odgovarati na njihove potrebe te trebaju biti zabavne mladima, a prostor u kojima se aktivnosti odvijaju mora biti siguran i ugodan. Budući da je dobrovoljnost jedno od temeljnih obilježja u radu s mladima (Kovačić i sur. 2021), nužno je zadovoljiti sve kriterije kako bi mladi zapravo sudjelovali u aktivnostima koje im se pružaju. Ako im aktivnosti nisu zanimljive i potrebne, a prostor siguran i ugodan, mladi jednostavno neće sudjelovati u aktivnostima, a organizacije samim time gube korisnike. Upravo ove kompetencije koje sudionice navode čine razliku između rada s mladima u užem i širem smislu.

Kompetencije vezane za rad organizacije odnose se na timski rad, upravljanje ljudima, izgradnju tima i team building. Timski rad ujedno podrazumijeva međusobno učenje, pružanje i dobivanje povratnih informacija od kolega te međusobno dijeljenje informacija relevantnih za rad organizacije (Vijeće Europe, 2015). Budući da se organizacije civilnog društva u Hrvatskoj financiraju projektno te da je preko 50% radnika s mladima zaposleno na radnom mjestu „voditelj projekta“ (Kovačić i sur., 2021), sve sudionice su kao važne kompetencije u njihovom radu

istaknule pisanje, koordiniranje i upravljanje projektima. Kod pisanja i osmišljavanja projekata, sudionice ističu da im je potrebno da su upoznate s europskim politikama za mlade i događanjima u međunarodnoj zajednici rada s mladima. Nadalje ističu važnost osmišljavanje aktivnosti i ishoda učenja te odabira prikladnih metoda rada kako bi aktivnosti bile zanimljive i potrebne mladima. Među organizacijske kompetencije, sudionice spominju i suradnju s različitim društvenim skupinama kao što su nastavnici, roditelji, donositelji odluka, upravnim odborom i skupštinom organizacije i slično. Jedna sudionica ističe kako u kompetencije vezane za rad organizacije spada dijeljenje informacija i stvaranje slike o organizaciji na društvenim mrežama. Na posljetku, kao važnu kompetenciju dvije sudionice ističu i kompetencije zagovaranja za rad s mladima. U prilogu tome ide izjava sudionice:

„To je jer rad s mladim u Hrvatskoj kužiš nije, nije, ne postoji kužiš formalno. Znači mi svi u Hrvatskoj radimo na tome da se rad s mladima prizna i kao ono standard zanimanja i da možeš u radnu knjižicu to upisat i zato je tu ogroman prostor za to zagovaranje i za to pozicioniranje rada s mladima kao bitnog jer nikom nije bitan u Hrvatskoj osim nama koji radimo s mladima. Tako da to zagovaranje jest važan dio i ono našeg svakodnevnog rada i ono organizacija koje radi s mladima generalno.“

Osobne kompetencije koje sudionice ističu važnima odnose se na različite interpersonalne i intrapersonalne kompetencije koje prepoznaju nužnima za kvalitetan rad. U ovom aspektu sudionice prepoznaju važnost komunikacijskih kompetencija budući da u svom radu komuniciraju i surađuju s različitim skupinama i dionicima, aktivno slušanje, interkulturalne kompetencije koje ističu važnima u radu ne samo na međunarodnoj razni nego i nacionalnoj, empatiju u radu s drugima, fleksibilnost, snalaženje u različitim situacijama, ali i upravljanje procesima učenja i poučavanja mladih. Ove kompetencije omogućuju im uspješnu izgradnju odnosa s mladima, ali i drugim dionicima kao što su njihovi suradnici. Osim toga, neke sudionice ističu važnost kompetencije aktivnog građanstva što potvrđuje sljedeći citat:

„Znači da mogu promicati poticati aktivno građanstvo među mladim ljudima, znači ja sama moram biti osviještena i osnažena u tom smislu.“ (S3)

7.3.1. Povezanost kompetencija potrebnih za rad sa studijem pedagogije

Osim što su se sudionice osvrnule na kompetencije koje smatraju važnima u svom svakodnevnom radu, osvrnule su se i na povezanost kompetencija koje su stekle tijekom studija s kompetencijama koje svakodnevno koriste. Ističu kako su im kompetencije koje su stekle tijekom studija od značajne koristi u njihovom radu što najviše prepoznaju u dijelu rada koji se tiče obrazovnog aspekta i stvaranja prilika za učenje, osmišljavanja aktivnosti, primjene različitih metoda i oblika rada, pisanja projekata, komunikacije s mladima i drugim dionicima čime uočavaju povezanost između kompetencija stečenih tijekom studija i kompetencija koje koriste u svom radu. Neke sudionice smatraju da kompetencije koje su stekle kroz studij su ujedno i „životne kompetencije“ te vide kako neke doprinose i njihovom osobnom životu:

„Mislim da studij pedagogije sam po sebi doprinosi općenito u svakodnevnom životu, ja sam to recimo primjećivala kod sebe još za vrijeme studija... Tako da, da, definitivno vidim poveznice između kompetencija koje sam stekla kroz studij i onih koje su mi danas potrebne.“ (S5)

Ipak, ističu kako su im u njihovim počecima određene kompetencije bile slabije razvijene. Tu sudionice kao najčešće kompetencije koje su im nedostajale, a važne su u radu s mladima ističu znanje da rad s mladima uopće postoji i da ono što rade spada u rad s mladima, nadalje navode interkulturalne kompetencije, fleksibilnost i snalaženje u različitim situacijama te etičke prijevode koji ne postoje u formalnom obrazovanju.

„u početku nisam uvijek znala kako reagirati na te neke izvanredne situacije... samo iskustveno učenje nažalost funkcionira u ovim nekakvim stvarima da.“

Tri sudionice ističu kako im je manjak kompetencija u poznavanju etike rada s mladima predstavljao izazov u početku njihovog rada. Iako se rad s mladima temelji na ravnopravnom odnosu između mladih i radnika s mladima, radnik s mladima zbog svog iskustva i kompetencija ima veću moć u kreiranju procesa koju je moguće zloupotrebjavati. Temeljenost na prijateljskom odnosu može, prema riječima sudionice, biti „zamka“ za radnike s mladima ako se jasno ne postave granice budući da imaju velik utjecaj na individualni i socijalni razvoj mladih (Kovačić i sur., 2021). Poznavanje etičkih principa rada s mladima omogućuje radnicima s mladima donošenje najboljih odluka koje idu u korist mladih osoba. O važnosti poznavanja etičkih principa

govori i činjenica da je Vijeće Europe prepoznalo znanje o etičkim principima u radu s mladima kao preduvjet za ostvarivanje drugih kompetencija (Vijeće Europe, 2015).

7.3.2. *Dodatna usavršavanja*

Kako bi naknadno razvile kompetencije koje su im nedostajale, sudionice ističu da su se tijekom svog rada dodatno usavršavale i educirale. Usavršavanje vide kao „*sastavni dio svog posla*“ (S5), a ističu da „*svatko tko zapravo voli svoj posao treba se htjeti dodatno educirati*“ (S4).

Sudionice ističu kako su se najčešće usavršavale tematski, ovisno o svojim potrebama i potrebama organizacije u kojoj rade što potvrđuje izjava jedne od sudionica: „*kako imam potrebu nešto, kako dolazi novi trendovi pokušavam zapravo bit u trendu.*“ (S4)

Neka od područja u kojima su sudionice osjećale potrebu dodatno se usavršiti jesu građanski odgoj i obrazovanje, zagovaranje, participacija, aktivno građanstvo te interkulturalnost koje sudionice prepoznaju sastavnim dijelovima neformalnog obrazovanja i rada s mladima navodeći kako je „*to nešto što kad radiš s mladima neizbježno*“ (S3) Nadalje teme usavršavanja doticale su se održivog razvoja, volonterstva budući da organizacije civilnog društva rade i s volonterima, nenasilne komunikacije i medijacije, rodne ravnopravnosti, ljudskih prava i prava LGBTQ osoba, provođenja istraživanja, davanja i dobivanja povratnih informacija, različitih metoda u radu s mladima, refleksije i evaluacije za koju tvrde da su nešto drugačije u odnosu na formalno obrazovanje što potvrđuje izjava jedne od sudionica: „*onak s jedne strane je bilo super kao nisi usmjeren uopće na te ocjene, a s druge strane si stvarno morao razvit te neke tehnike i refleksije i evaluacije i da tvoji korisnici pogotovo koji su ti duže u aktivnostima čuju i shvate ono šta su naučili, šta je dobro i da oni sami počnu razmišljati kao radit neku samorefleksiju.*“ (S3).

Sudionice su se usavršavale na različite načine, neke od njih su upisale i završile program cjeloživotnog obrazovanja Mladi u suvremenom društvu koji se organizira u suradnji Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci, Sveučilišta u Ljubljani i Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu te ističu kako su kroz taj program dobile teorijsku pozadinu koja im je nedostajala za dublje razumijevanje rada s mladima, ali i pitanja vezana za etiku u radu s mladima. Drugi programi koji se ističu među sudionicama, a vjeruju da im pomažu u njihovom radu jesu Mirovne, Rodne i Ženske studije koje su neke od njih završile. Kao neizostavne dijelove svojih usavršavanja i rada na svojim vještinama ističu i međunarodne treninge kroz Erasmus plus programe budući da se kroz

njih susreću i sa sudionicima iz zemalja gdje je rad s mladima priznat kao zanimanje. Osim toga, sudionice su neke kompetencije stjecale i kroz online tečajeve, samostalno istraživanje literature i relevantnih politika za mlade, ali i uz podršku drugih organizacija civilnog društva. Suradnja s kolegama i kolegicama iz drugih organizacija civilnog društva omogućila im je stvaranje sustava podrške i zajedničkog rada na bliskim temama. Tome u prilog ide sljedeća izjava:

„Kao nekako imam osjećaj da smo se uvijek mogle oslonit na pomoć ono iskusnijih organizacija... nekako taj osobni pristup ono i ta neka ono podrška kolega i kolegica iz sektora je dosta bitna.“
(S1)

7.4. Transformativni potencijal rada s mladima

Budući da literatura upućuje kako rad s mladima ima transformativni karakter te može potaknuti osobnu i društvenu promjenu (Kovačić i sur., 2021), istraživanje je uključilo i iskustva sudionica po pitanju transformativnog potencijala rada s mladima.

Za početak sudionice su pobliže pokušale objasniti što je za njih cilj da mlade osobe dobiju kroz sudjelovanje u aktivnostima od strane njihove organizacije. Prema mišljenju jedne sudionice, cilj njihovog rada je da mladi shvate važnost uključivanja u društvo, gledanja oko sebe, primjećivanja drugih ljudi i njihovih potreba te reagiranja na njih ako to mogu. Nadalje sudionice ističu kako kroz svoj rad nastoje prenijeti organizacijske vrijednosti na mlade kao što su empatičnost, demokratičnost i uvažavanje kako bi *„izrasli u neke samosvjesne ljude koji će znati reagirat možda ili ono ne pognut glavu kad se nešto odnosi na njih il kad im netko uskrati prava mislim da je to ono neka najveća vrijednost koju možda ono pokušavamo promicati u radu s mladima“* (S1) te *„pružiti mladima mogućnost da uče o sebi, drugima, rastu, propitkuju stavove i vrijednosti i kritički razmišljaju“* (S5). Nadalje sudionice ističu *„postepeno stvaranje aktivnih građana u svim segmentima“* (S4) i osnaživanje mladih da postanu aktivni u zajednici, zauzmu se za sebe, izraze svoje želje i potrebe te postave granice, što potvrđuje izjava sudionice:

„Zapravo jedan od glavnih ciljeva rada s mladima je stvoriti aktivne, odgovorne građane koji će se znat izborit za sebe, al koji će isto tako znat biti dio zajednice.“ (S3)

Ista sudionica ističe kako je za nju cilj i stvaranje sigurnog prostora u kojem će mladi moći *„postavljat pitanja, razmišljat o stvarima koje ih ono zanimaju, vokalizirat stvari koje ih muče, biti*

znatiželjni oko svijeta oko sebe“ (S3), sudionica siguran prostor vidi ujedno kao i prostor u kojem mladi mogu vježbati i razvijati interpersonalno osnaživanje bez osuđivanja. Kao nezaobilazan cilj svog rada prepoznaju i stjecanje kompetencija za tržište rada, no ipak smatraju da je veći naglasak na pružanju prilika mladima za stjecanje novih iskustava i pružanje pomoći mladima na osobnoj razini kako bi postali aktivni dionici zajednice i društva u kojima žive. Ipak, jedna sudionica dodaje kako njihov cilj nije usmjeren samo ka mladima nego i ka čitavom društvu koje žele „*transformirati prema tome da više uvažava te mlade da ih uključuje i da ih shvaća ozbiljno*“ (S2).

Po pitanju promjena koje prepoznaju kod mladih osoba koje sudjeluju u aktivnostima njihove organizacije sudionice ističu kako je u radu s mladima teško mjeriti utjecaj. Utjecaj predstavlja dio ukupnog ishoda koji se dogodio kao rezultat aktivnosti određene organizacije, odnosno proces procjene učinaka koje određene aktivnosti, programi ili politike imaju za društvo ili pojedince (Baturina, 2018). Sudionice ističu kako je teško u radu s mladima dobiti opipljivu promjenu ili rezultat što je jedna sudionica pokušala dočarati sljedećom izjavom:

„Rad s mladima nije ono kao graditi ćemo dječji vrtić pa ono kad izgradimo dječji vrtić onda ćeš vidjeti fizički tu zgradu. Rad s mladima nema taj, nema tu opipljivu tu vidljivu promjenu i zato je jako teško zagovarati za rad s mladima“ (S1)

Unatoč tome što je teško mjeriti njihov utjecaj, sudionice ističu da prepoznaju kako mladi koji dugoročnije sudjeluju u aktivnostima „*postaju sve više kritičniji, razumiju procese koji se događaju oko njih i zašto se nešto događa*“ (S1) te kada uoče konkretnu potrebu ili problem u lokalnoj zajednici te „*se usude nešto artikulirano reći po tom pitanju... kad jasno artikuliraju svoj stav prema nekom ko ima moć donijeti neku odluku po tom pitanju*“ (S1). Sudionica ističe da kod mladih koju dugoročnije sudjeluju u aktivnostima može prepoznati da im je „*stalo do toga da ne bude bolje samo za njih i njihovu generaciju nego za sve generacije koje će doći nakon njih*“ (S1) što se odražava na njihov aktivizam u lokalnoj zajednici te osnaživanje za osobni angažman.

Kao promjena koju uočavaju jedna sudionica dodaje da kod nekih mladih prepozna i „*spark za sudjelovanje*“ (S2) odnosno kada mladi shvate poantu uključivanja i pronađu se u tome bez da im itko izravno kaže da nešto moraju.

Jedna sudionica ističe kako promjene najviše prepoznaje kroz navike mladih, ipak pri tome naglašava kako je navike teže mijenjati u odnosu na znanja i stavove, ali je lakše prepoznati

promjenu. To prepoznaje kod mladih koji se nakon sudjelovanja u aktivnostima „*žele uključiti u druge aktivnosti ili počnu volontirati recimo i u drugim organizacijama i uključe se baš u zajednicu*“ (S4). Ipak, sudionica ističe kako postizanje promjena kod mladih ovisi i o tome s kakvim mladima radi budući da je u svom radu imala iskustva i s mladima s poremećajima u ponašanju gdje „*jedan dan misliš da si napravio super stvari i da si ono napravio bolje ljude od tih mladih, a drugi dan ti se sve vrati nazad u facu i vrati se tri koraka unazad*“ (S4). Sudionica priznaje kako je u radu s njima bilo posebno teško pratiti utjecaj pa je tek nakon nekoliko godina mogla vidjeti promjene i reći „*aha, dio toga sam ja napravila*“ (S4). Promjene prepoznaju i kada im se mladi kontinuirano vraćaju iz aktivnosti u aktivnost i sami „*žele i traže još više*“ (S5).

Po pitanju promjena kod mladih sudionice ističu da su sve promjene dobrodošle, pa i one najmanje kao „*kad gimnazijalac ili gimnazijalka prepozna da postoji strukovnjak ili strukovnjakinja, da nisu samo oni kao srednjoškolci i srednjoškolke nego da stvarno postoje i ovi drugi.*“ (S1). Odnosno pozdravljaju čak i najmanje rušenje društvenih predrasuda kao što su „*nisu ovi iz gimnazija umišljeni, kao okej su*“ ili pak „*nisu ovi iz strukovnih škola tako glupi vidiš kako pametno osmišljavaju*“ (S1). U rušenju predrasuda pomažu i interkulturalna iskustva, tako neke sudionice ističu da su mladi nakon sudjelovanja u različitim razmjenama savladali neke svoje predrasude i stereotipe koje su imali prije razmjena. Istraživanja pokazuju kako sudjelovanja u razmjenama mladih smanjuju predrasude o zemlji razmjene, ostvarivanje kontakta osoba različitih kultura doprinosi u izgradnji odnosa i boljeg razumijevanja (Ajanovic i sur., 2016).

Ipak, sudionice upozoravaju kako je teško postići promjenu kod mladih koji sudjeluju u jednokratnim aktivnostima kao što su radionice te da je za postizanje „*pravih*“ promjena potreban duži rad s istim osobama. Osim toga, jedna sudionica navodi kako „*rad s mladima ima ogroman transformativni potencijal, ali direktan rad s mladima je samo dijelić našeg posla... nekada skoro najmanji.*“ (S5).

Ipak, kako bi približile transformativnu moć rada s mladima, sudionice su podijelile neke značajnije primjere mladih osoba čijoj su transformaciji svjedočile:

„I imali smo ti jednog korisnika koji je bio pekar, samo je želio biti pekar... i on kad je pričio o svom zanimanju i što želi raditi, pa to je krasno. Znači ono 50 tisuća peciva tamo ispričio, nemam pojma o tome, ali tako vidiš da znaš ono – da, ti trebaš biti pekar. I onda smo s njim radili okej, znači ja ne znam kako izgleda razgovor za posao kod pekara pa smo onda radile na tome da

pitamo kako izgleda razgovor za posao. Pa smo dobili jednog pekara kao vlasnika pekare koji je ono imao nekakvu simulaciju intervjuja za posao. Znaš ono baš smo se potrudile. I onda ti je on došao tu isto nakon godinu dana i došao i zahvalio nam se kao da je on dobio posao u pekari, a opet to je bilo ono vrijeme kad je bilo dosta teško naći bilo kakav posao pogotovo ono možda manje kvalificiran, i je li da je on našo posao i da uopće nije imao tremu kad je bio na razgovoru nego je bio da je on znao da će njega dobit. I onak kao ajme meni, jedna osoba je znači otišla negdje bez velikog straha, sa nekim samopouzdanjem jer je on odmah znao da on ne smije pristati na rad bez ugovora, da je to rad na crno jer smo o tome puno radili. Tako da evo, to mi je možda jedna od dražih priča kao gdje je netko otišao na razgovor za posao bez grča u želucu i da je znao svoja prava.“ (S3)

„Mi radimo i programe Europskih snaga solidarnosti pa nam dođu volonteri mladi iz drugih država ovdje na godinu dana volontirati i to je isto možda ta jedna situacija gdje je možda lakše pratiti cijeli napredak zato što osobu godinu dana promatraš ono svaki dan gledaš... tako da prošli put smo zaista imali jednu volonterku koja je došla dosta onako skrušena i dosta je imala problema sa samopouzdanjem, ali na kraju se razvila u zaista jednu divnu osobu koja je isto tako čim je došla nazad kući uspjela naći posao u školi. Značu razvila je masu novih vještina koje nije imala prvi dan kad je došla kod nas i nekako je to isto bilo ono baš lijepo za gledati.“ (S4)

„Pa imali smo jednog mladića koji baš i nije bio otvoren u smislu interkulturalnosti i prihvaćanja drugih i drugačijih. Često smo znali imati rasprave i baš je imao taj svoj neki gard, a ujedno i dosta predrasuda prema drugima. Nekad se pitam kako je uopće i nastavio dolaziti kod nas jer s njim smo baš često znali raspravljati i on bi uvijek imao neko svoje mišljenje o svemu, ono kontra svih. Za nas prvi pomak koji smo napravili s njim i kada smo ostali wow je kada smo ga nagovorili da otputuje u s nama u Rumunjsku u sklopu jednog projekta. I nekako mic po mic, postao je puno otvoreniji za druge i drugačije, za različite kulture, nastavio je sudjelovati u našim interkulturalnim projektima i aktivnostima. Uvijek mi bude drago kad se sjetim da smo mu srušili te neke silne predrasude koje je imao na početku.“ (S5)

Rad s mladima ne transformira samo mlade osobe nego sve koji su uključeni, pa i čitavu zajednicu. Sudionice su u više navrata isticale kako one ne rade isključivo sa mladima nego i sa školama, roditeljima, donositeljima odluka, drugim organizacijama te nastoje i njih osnažiti za

prepoznavanje potencijala mladih. Upravo zato vjeruju da se transformacija odvija „na nekoliko razina samim radom s mladima“ (S3).

Nadalje, treba prihvatiti da se transformacija neće dogoditi kod svih mladih osoba uključenih u aktivnosti te jedna sudionica upozorava da „kao youth worker jednostavno moraš sebi posložiti da nećeš dotaknut apsolutno sve mlade i niti će imati svi isto iskustvi niti će svi imati, u biti kao kako ono velimo their cup of tea, i to je okej.“ (S3). Ono što jedna sudionica identificira kao veći problem u radu s mladima je rad s više manje istim profilom mladih, mladih koji su voljni i motivirani sudjelovati i s kojima je lako raditi. Izazov s kojim se rad s mladima treba suočiti jest „kako uključiti one koji inače nisu uključeni u takve aktivnosti? Kako doći do mladih kojima ono nisu zainteresirani, nisu motivirani, ali ovakve aktivnosti bi im dobro došle? Mislim da je nekakav transformativni potencijal kod njih još i veći.“ (S3).

7.4.1. Kritička refleksija u radu s mladima

Refleksija predstavlja ključan element transformacije, a prema Mezirowu (2003) predstavlja središnji dio transformativne teorije učenja. Proces refleksije prethodi samoj promjeni odnosno transformaciji perspektiva, a predstavlja proces analiziranja vlastitih iskustava, promišljanja i preispitivanja dotadašnjih uvjerenja te predstavlja sinonim za mentalne procese višeg reda (Mezirow, 2003). Samim time, dio istraživanja posvetio se i refleksivnoj praksi sudionica. Sudionice ističu kako je refleksija sastavni dio njihovog rada i aktivnosti koje provode, odnosno da je refleksija od samog „početka dio aktivnosti“ (S2). Sudionice navode kako ne provode refleksiju samo jer je one smatraju važnim ili jer su tu vještinu stekle kroz studij nego i djelom jer određene projektne strukture poput Erasmusa to zahtijevaju što ujedno i pozdravljaju. Tako kao primjer sve sudionice navode Youthpass koji prvenstveno predstavlja alat za vrednovanje kompetencija stečenih metodama neformalnog obrazovanja (AMPEU, 2024). Youthpass omogućuje poboljšano priznavanje ishoda učenja stečenih sudjelovanjem u programu Erasmus Plus, a predstavlja dio šire strategije Europske komisije s ciljem poboljšanja priznavanja neformalnog i informalnog učenja (Europska Komisija, 2021). Osim alata za priznavanje ishoda učenja i procjene stečenih kompetencija, sudionice Youthpass vide i kao „refleksijsko sredstvo“ (S4), odnosno samorefleksija „o tome što si naučio, razmišljanje o vještinama koje si steko i povezivanje sa svakidašnjim svijetom.“ (S3).

Nakon aktivnosti, posebice onih koje „*malo propituju tvoje stavove, koje te malo izvlače iz zone komfora, gdje ti moraš možda i neke malo privatnije stvari kao staviti na vidjelo*“ (S3) sudionice prepoznaju važnost provođenja refleksije. Refleksija prema Mezirowu (2003) podrazumijeva preispitivanje i kritičku analizu vlastitih pretpostavki, uvjerenja i vrijednosti, potaknuto iskustvima koja dovode u pitanje postojeće načine razmišljanja kako bi se izgradile nove perspektive. Promjene se mogu dogoditi i zbog nastanka dezorijentirajuće dileme, odnosno osobne krize, koja može biti uzrokovana raspravama, ali i knjigama, slikama i pjesmama koje ne možemo posve shvatiti prijašnjim načinom razmišljanja i dati im smisao te oni postaju „katalizatori“ kritičkog promišljanja i transformacije (Mezirow, 2003). Dezorijentirajuća dilema može podrazumijevati i javljanje osjećaja nelagode i izgubljenosti. U radu s mladima, radnici s mladima imaju ključnu ulogu u oblikovanju i poticanju transformativnih ishoda te prepoznavanju transformativnog potencijala zbog čega je neophodno da i sami radnici s mladima imaju znanja o transformativnom učenju i kritičkoj refleksiji:

„O tome sam dosta učila i nakon faksa, puno čitanja literature i svega... jer tek kad dođeš u praksu shvatiš koliko je to važno... ne možeš ti sad odraditi neku aktivnost i pustiti njih bez da se priča o tome i da zajedno analiziramo od toga kako su se osjećali do toga jel im neki stav poljuljan, imaju li neku dilemu jednostavno ne možeš. Ne možeš im samo reći da ispune evaluacijski upitnik i praviti se da je to to jer nije.“ (S5)

Refleksiju provode na različite načine, najčešće se radi o iniciranom razgovoru s mladima te grupnim i individualnim refleksijama. Govore kako u aktivnostima dužeg vremenskog trajanja mladi već sami prepoznaju i traže refleksiju kako bi imali vrijeme da razmisle o tome što su naučili i radili. Najčešće se provode u malim grupama gdje dobiju tri do četiri pitanja koja ih potiču na razmišljanje, grupnu diskusiju i razmjenu stavova.

Jedna sudionica ističe kako već ima neke tehnike refleksije koje su joj se pokazale uspješnima kao što su „*vođenje dnevnika i stvaranje mapa u kojima mladi mogu bilježiti svoje emocije, neslaganja i to kasnije predstavlja polazišnu točku u strukturiranim grupnim ili individualnim refleksijama, a ovisno o aktivnosti znam koristiti i neku ajmo reć prilagođenu WANDA metodu*“ (S5). WANDA metoda polazi od razmjene iskustva, dilema i izazova najčešće vezanih uz profesionalnu praksu gdje se traže potencijalna rješenja, a ujedno služi i kao grupa podrške. Temelji se na razumijevanju situacije iz različitih perspektiva budući da sudionici

„isprobavaju“ različite perspektive te tako dobivaju uvid u nova razmišljanja, ali samim time bolje razumiju svoja razmišljanja te grade razumijevanje za druge (Brajković i Gotlin, 2015). Krićka analiza i refleksija neizostavan je korak WANDA metode.

Sudionice ističu da ipak postoje neka ograničenja refleksije i transformacije kojih su svjesne kada se radi o aktivnostima kraćeg vremenskog trajanja:

„Teško je to postići u kraćim aktivnostima tu dublju promjenu, tipa radionica od 45-60 minuta, jer je stvarno teško izgraditi plodno okruženje za kritički osvrt na vlastita uvjerenja i doći do tog nekog trenutka nekakve dileme i onda još da ti ostane vremena za kvalitetnu refleksiju. Naravno da je moguće i radimo to u nekoj mjeri, al nećeš sa svima to postić.“ (S5)

U aktivnostima kraćeg trajanja, sudionice se ipak više oslanjaju na evaluaciju. Evaluacija predstavlja proces vrednovanja uspješnosti i rezultata određenog procesa, odnosno podrazumijeva proces u kojem se nastoji na što sistematičniji i objektivniji način odrediti relevantnost, učinkovitost, ekonomičnost i utjecaj neke aktivnosti s obzirom na ciljeve programa ili projekta (Bagić, 2002). Za razliku od evaluacije, krićka refleksija se dotiče dubljih promjena u načinima razmišljanja ukljućenih sudionika.

„nikada nisam provela aktivnosti da nismo imali, mislim postoji razlika između evaluacije i refleksije, ali barem evaluaciju“ (S3)

Neke sudionice i same naglašavaju da postoji razlika između evaluacije i refleksije te da *„sami evaluacijski listići ne podrazumijevaju da je došlo i do refleksije“ (S5)*, ali da se maksimalno trude da ne prođe *„ni jedna aktivnost naša bez ili nekog evaluacijskog listića, procjene stanja prije ili poslije, ili neke ono otvorene refleksije „kako vam je bilo i što smo danas naučili?““ (S1)*. Ipak, ovisno o formulaciji evaluacijskog upitnika, prepoznaju da potencijalno može potaknuti mlade na razmišljanje:

„Imamo evaluacijske upitnike na kraju svake radionice zato što mi kao organizacija baš ono pokušavamo pratiti utjecaj, pa moramo imati ono standardizirane obrasce. Tako da kroz te obrasce zapravo mislim da mladi isto imaju mogućnost malo razmisliti šta su naučili kroz pa čak i ako se radi o nekoj kratkoj aktivnosti.“ (S4)

Jedna sudionica ističe kako ponekad nije potrebno „previše komplicirati“ (S5) te da je refleksiju moguće napraviti kroz jednostavan razgovor s mladom osobom, pa čak i kad „sjedneš na kavu i pitaš i okej kak ti je bila ta aktivnost, što si naučio, što možemo bolje, kako si se osjeća, al to sve između mladih i radnika s mladima...“ (S3).

Na posljetku, o važnosti refleksije u aktivnostima rada s mladima najbolje govori iskustvo jedne sudionice:

„Uglavnom dobiješ neku ulogu. Na primjer ti si žena iz ne znam nekog malog sela udaljenog, samohrana majka i ne znam nemaš novaca, radiš za minimalac ne znam. I onda ne znam još si neka manjina. Uglavnom nebitno, imaš neku ulogu ili sebe ili neku ulogu u društvu i onda ti osoba koja vodi postavlja različite, postavlja neke uvjete odnosno rečenice i ti onda ideš naprijed ako se ne odnosi na tebe i natrag odnosno ako se odnosi. Uglavnom, jedna mala pa bila je maloljetna ja mislim čak... Uglavnom ona je bila beskućnica, beskućnik – takvu je dobila ulogu. Ej, ona se poslije te aktivnosti, njoj je trebalo dva sata da se smiri. Ona je baš onako, vidiš taj, ona je jednostavno tada prvi put osvjestila i reflektirala o toj skupini u društvu doslovno. I onda sam shvatila stvarno tu važnost toga da ti poslije pričaš. Onda smo pričali u malim grupama, pa su i peer to peer neku podršku pružili, pa ona sama dolazila do toga šta, kako će se ona postaviti prema tim svojim emocijama, kako ona osjeća neku krivnju zato što ih ona nije vidjela, kako su oni nevidljivi, kako je ona sad... znaš ono teške emocije... i onda je bilo baš ta refleksija i samorefleksija koja uvijek ima taj moment closurea - šta ja mogu. Kako šta ona, kako da se sad ja postavim prema tome i kako da djelujem, ne nužno da ću sad spasiti beskućnike u Poljskoj, ali u smisli ono, mislim da je to poanta tih, poanta refleksije općenito. Da znaju šta se događa oko njih, šta se upravo desilo, koja je njihova uloga u tome i šta će dalje s tim.“ (S1)

7.5. Preporuke za studij pedagogije

Iako jedan od ciljeva ovog istraživanja nije bio dobiti preporuke za razvoj studija pedagogije, kroz odgovore sudionice uočene su različite smjernice koje bi mogle doprinijeti razvoju studija pedagogije budući da su sudionice studirale na različitim studijima pedagogije diljem Republike Hrvatske. Iskustva tijekom studiranja i kasniji rad u praksi sudionicama je omogućilo da se reflektiraju na aspekte koje je potrebno unaprijediti kako bi studenti, bez obzira hoće li raditi u području formalnog ili neformalnog obrazovanja, dobili široko i sveobuhvatno

obrazovanje koje ih priprema za različite izazove i uloge. Sudionice su posebno istaknule potrebu za boljim povezivanjem teorije s praksom, budući da bi studiji pedagogije trebali bi osigurati da budući pedagozi posjeduju ne samo teoretska znanja, već i praktične vještine potrebne za učinkovito djelovanje u praksi. Pri razumijevanju i tumačenju preporuka, potrebno je uzeti u obzir da su neke sudionice diplomirale prije više od deset godina te su u tom periodu pojedini aspekti studija pedagogije već unaprijeđeni

1. **Povećanje udjela praktične nastave:** Sudionice istraživanja smatraju da bi programi studija pedagogije trebali uključivati više praktične nastave te dati priliku studentima da „isprobaju“ različite ustanove i znanja tijekom odrađivanja prakse kako bi mogli pronaći ono što njima odgovara i steći potrebna iskustva i vještine koje će im biti potrebne u realnom okruženju.
2. **Uključivanje rada s mladima u studijske programe:** Niti jedna sudionica se tijekom studija nije upoznala s pojmom rada s mladima niti su kroz kolegije imale priliku steći teorijska znanja osvijestiti postojanje rada s mladima. Studij pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci jedini nudi kolegij "Pedagogija rada s mladima", što se može istaknuti kao pozitivan primjer kako studentima omogućiti stjecanje potrebnog teorijskog znanja i razumijevanje specifičnosti rada s mladima. Uvođenje kolegija o radu s mladima u studijske programe omogućilo bi dublje razumijevanje tog područja i lakše suočavanje s izazovima čime bi se povećala kvaliteta djelovanja u praksi.
3. **Izrada okvirnih smjernica i preporuka za izvođenje prakse:** Sudionice istraživanja navode kako ponekad praktična nastava nije dovoljno dobro organizirana od strane mentora u ustanovama u kojima se provodi budući da su ponekad i sami mentori „izgubljeni“ te ne znaju što bi radili sa studentima koji im dođu na praksu što dovodi do neiskorištavanja punog potencijala prakse za studente. Ovo bi se moglo spriječiti većom razinom podrške mentorima kako bi se mentore upoznalo s očekivanjima kroz izradu konkretnih okvirnih smjernica i preporuka za izvođenje prakse te pravovremenim razrađivanjem plana odrađivanja prakse.
4. **Povećati naglasak na građanski odgoj i obrazovanje:** Sudionice su prepoznale važnost produbljivanja tema građanskog odgoja i obrazovanja tijekom studija, uključujući ključne aspekte poput demokracije, zagovaranja, participacije i aktivnog građanstva. Takav bi naglasak studentima omogućio širu perspektivu i konkretna znanja potrebna za razvoj vlastitih demokratskih kompetencija, budući da sudionice smatraju kako pedagozi trebaju biti

osviješteni o ovim temama kako bi mogli aktivno doprinosti izgradnji društveno angažiranih i odgovornih mladih osoba.

5. **Prilagodba metoda i pristupa za rad s različitim dobnim skupinama:** Prema odgovorima sudionica, studij pedagogije naglasak stavlja na formalno obrazovanje u osnovnim i srednjim školama, ali pritom se ne razrađuju dovoljno specifični pristupi i metode za rad s određenim dobnim skupinama budući da sudionice navode kako nije isto raditi s djecom i mladima kao i drugim dobnim skupinama te da je potrebno više govoriti o prilagodbi metoda i pristupa s obzirom na dob sudionika.
6. **Otvorenost učenju zalaganjem u zajednici:** Tek jedna sudionica je prepoznala učenje zalaganjem u zajednici kao aspekt studija koji joj je pomogao u stjecanju znanja, vještina i iskustva iz čega se može prepoznati kako bi studijski programi pedagogije u većoj mjeri trebali poticati studente na učenje zalaganjem u zajednici.
7. **Uvođenje kolegija o motivaciji:** Sudionice su sugerirale uvođenje kolegija koji bi se dublje bavili temama motivacije sudionika za sudjelovanje u obrazovnim i društvenim aktivnostima. Takvi kolegiji bi omogućili studentima bolje razumijevanje motivacijskih teorija i njihovih primjena u obrazovnom radu, što je ključno za učinkovito poticanje učenika, ali i drugih sudionika u obrazovnim procesima.
8. **Jačanje povezanosti s organizacijama civilnog društva:** Iako sudionice prepoznaju da studiji pedagogije danas jesu povezaniji s organizacijama civilnog društva, navode kako bi ta povezanost trebala biti više usmjerena i na različite mogućnosti za zapošljavanje pedagoga i prikazati studentima čime se pedagozi bave u organizacijama civilnog društva.

8. ZAKLJUČAK

Rad s mladima iako još uvijek nije formalno uspostavljen ima duboko ukorijenjenu praktičnu djelatnost koja se provodi u raznim organizacijama mladih i/ili za mlade. Interdisciplinarnost područja rada s mladima omogućuje razmatranje doprinosa drugih znanstvenih disciplina, a upravo pedagogija predstavlja jedno od područja isprepletено s radom s mladima. Neformalno obrazovanje kao jedan od temelja rada s mladima predstavlja pojam neodvojiv od pedagogije. Budući da pedagozi tijekom studija stječu kompetencije koje su najvećim dijelom usmjerene na rad u formalnom obrazovanju, širok raspon kompetencija (Ledić i sur, 2013) omogućuje im zapošljavanje i van formalnog sustava obrazovanja. Ranija istraživanja su pokazala kako radnici s mladima percipiraju pedagoške kompetencije važnima u svom radu, no ne postoje istraživanja koja dublje istražuju doprinos pedagogije području rada s mladima i pripremljenost pedagoga za rad s mladima.

Stoga se kroz ovo istraživanje nastojala istražiti ovo nepokriveno područje u literaturi kako bi se dublje razumio doprinos pedagogije van formalnog sustava obrazovanja te prepoznao disciplinarni specifikum pedagogije u svakodnevnom radu s mladima. Fokus istraživanja postavljen je na iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima u organizacijama mladih i/ili za mlade te njihovom iskustvu rada s mladima. Cilj istraživanja bio je analizirati iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima te spoznati što njihova iskustva govore o važnosti pedagogije kao disciplinarnog područja za provedbu kvalitetnog i transformativnog rada s mladima sa svrhom doprinosa općem znanju iz područja pedagogije i rada s mladima. Podaci su prikupljeni tehnikom intervjua, a prilikom analize podataka korištena je tematska analiza. Rezultati istraživanja prikazani su trirazinskom tematskom mrežom koja je pratila temeljno i specifična istraživačka pitanja.

Kroz prvo istraživačko pitanje „*Kako pedagozi procjenjuju da ih je studij pedagogije pripremio za rad s mladima?*“ utvrđeno je da studij pedagogije kvalitetno priprema studente za rad s mladima. Iako sudionice ističu da se tijekom njihovog studija nikada nije eksplicitno govorilo o radu s mladima te su neke od njih tek nakon određenog perioda rada shvatile da se bave radom s mladima, znanja koja su dobile kroz različite kolegije tijekom studija uspjele su implementirati u radu s mladima. Prepoznaju kako se tijekom studija nedovoljno govorilo o neformalnom obrazovanju te da ih praksa tijekom studija većinom nije pripremila za rad s mladima, osim u

slučajevima dvije sudionice od kojih je jedna prepoznala otvorenost Odsjeka za pedagogiju za učenje zalaganjem u zajednici, a druga van studija stjecala volonterska iskustva koja su joj doprinijela u radu. Kao komplementarna područja pedagogije i rada s mladima koja su ih pripremila za rad s mladima prepoznaju metodičko-didaktičke kompetencije, razumijevanje edukacijskih procesa, izradu odgojno-obrazovnog programa, planiranje i programiranje, usklađivanje ishoda, metoda i sadržaja aktivnosti, komunikaciju s dionicima i slično. Kao ono što im je nedostajalo u njihovim počecima, a vide ta područja kao komplementarna pedagogiji sve sudionice ističu teoriju rada s mladima te po jedna sudionica ističe građanski odgoj i obrazovanje, specifičnosti metodičko-didaktičkog rada s dobrom skupinom mladih te provedbu pedagoških istraživanja. Unatoč tome što prepoznaju područja koja su komplementarna pedagogiji za koje ih studij nije pripremio u radu, sudionice smatraju da ih je studij pedagogije pripremio za rad s mladima.

Drugo istraživačko pitanje: „*Kako studij pedagogije doprinosi u svakodnevnom radu pedagoga u ulozi radnika s mladima?*“ ukazuje da sudionice percipiraju kako studij pedagogije doprinosi u njihovom radu budući da ističu brojne sličnosti između njihovog rada kao radnika s mladima i rada pedagoga u formalnom obrazovanju. Analiza poslova koje sudionice obavljaju u svojim organizacijama ukazuje na sličnosti s popisom poslova i područja rada pedagoga. Manje razlike u poslovima mogu se prepoznati u poslovima vezanim za zagovaranje te komunikaciji s javnošću. Jednako kao i kod pedagoga, svakodnevni rad radnika s mladima karakterizira obavljanje širokog spektra poslova, a sudionice ističu da im studij pedagogije doprinosi u obavljanju svakodavnog rada.

Treće istraživačko pitanje glasil je: „*Koje kompetencije stečene tijekom studija pedagozi u ulozi radnika s mladima prepoznaju u svom svakodnevnom radu?*“. Kompetencije koje sudionice percipiraju važnima u svom radu, radi lakšeg razumijevanja, podijeljene su u tri kategorije. Kompetencije vezane za direktan rad s mladima odnose se na stvaranje sigurnog okruženja, poticanje obrazovnih iskustava mladih, motiviranje mladih za sudjelovanje te odgovaranje na potrebe mladih osoba. Kompetencije vezane za rad organizacije odnose se najvećim dijelom na administrativne aspekte rada kao što su financijska planiranja, pisanje projekata, osmišljavanje aktivnosti, ali i timski rad, zagovaranje rada s mladima te suradnju s drugim relevantnim sudionicima. Osobne kompetencije odnose se na interpersonalne i intrapersonalne vještine koje radnici s mladima trebaju posjedovati za uspješan rad s mladima, tu se ističu komunikacija, aktivno

slušanje, fleksibilnost, empatičnost te snalaženje u situacijama. Prema iskustvima sudionica, sudionice prepoznaju da su većinom te kompetencije stekle tijekom studija, ali su ih morale naknadno razvijati kroz stjecanje iskustva i dodatna usavršavanja.

Posljednja dva istraživačka pitanja: „*Koliko pedagozi u ulozi radnika s mladima svoj rad smatraju transformativnim za mlade s kojima rade?*“ te „*U kojim aspektima svog rada pedagozi u ulozi radnika s mladima najviše prepoznaju svoj rad transformativnim za mlade?*“ spojena su u transformativni potencijal rada s mladima. Sudionice na različitim primjerima prepoznaju da rad s mladima transformira mlade osobe, ali su ujedno svjesne ograničenja u postizanju transformacije kao što su kratkoročne aktivnosti i nemogućnost postizanja transformacije kod svih mladih. Transformacije se najviše uočavaju u stavovima, znanjima, ponašanjima i vrijednostima mladih osoba. Prepoznaju kako mladi koji sudjeluju u aktivnostima rada s mladima postaju aktivniji u lokalnoj zajednici, više se zauzimaju za sebe, postaju kritičniji, imaju manje predrasuda o drugima te im je više stalo do drugih. Osim što rad s mladima mijenja mlade, sudionice ističu kako tad s mladima ima transformativan karakter za čitavu zajednicu u kojoj se odvija. Kao važan preduvjet postizanja transformacije sudionice prepoznaju kritičku refleksiju.

Zaključno, specifična istraživačka pitanja daju odgovor na temeljno istraživačko pitanje „*Što nam iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima govore o važnosti pedagogije kao disciplinarnog područja za provedbu kvalitetnog i transformativnog rada s mladima?*“. Iskustva pedagoginja na pozicijama radnica s mladima ukazuju na to da, iako postoje razlike između pedagogije i rada s mladima, pedagogija čini važan aspekt rada s mladima, dok rad s mladima također doprinosi i obogaćuje pedagogiju. Za postizanje kvalitetnog i transformativnog rada s mladima ključno je razumijevanje i primjena pedagoških principa, koji omogućuju učinkovito usmjeravanje i poticanje mladih u njihovom razvoju i obrazovanju.

9. POPIS TABLICA I SLIKA

Tablica 1. *Opći podaci o sudionicama istraživanja*

Slika 1. *Faze transformativnog učenja prema Mezirowu (Santalucia i Johnson, 2010)*

Slika 2. *Struktura terorazinske mreže*

10. LITERATURA

1. Ajanovic, E., Čizel, B. i Cizel, R. (2016). Effectiveness of Erasmus programme in prejudice reduction: Contact theory perspective. *Turisticko poslovanje*. 47-60. 10.5937/TurPos1617047A.
2. Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, 1(3), 385-405. <https://doi.org/10.1177/146879410100100307>
3. Bagić, A., et.al (2002). *S evaluacijom na Ti!* Sarajevo: Quaker Peace and Social Witness
4. Baizerman, M. (1996). Youth Work ON THE Street: Community's Moral Compact with its Young People. *Childhood*, 3(2), 157-165. <https://doi.org/10.1177/0907568296003002003>
5. Balažević, N., Gvozdić, A., Kovač, A., Starčević, M., Strelec, D., Vierda, B., Bljajić, A., Brunac, D., Dumančić Jovanović, L., Hoffmann, D., Kukučka, H., Lazić, O., Majstorović, Đ., Prodanović, B., Horvat, N., (2022). *Praktični vodič za rad s mladima: Program i metodologija*.
6. Basarab, T. i O'Donovan, J. (2020). *Youth work essentials*. Council of Europe and European Commission.
7. Baturina, D. (2018). Perspektive mjerenja utjecaja trećeg sektora u Hrvatskoj. *Revija za socijalnu politiku*, 25 (3), 303-325. <https://doi.org/10.3935/rsp.v25i3.1504>
8. Benard, B. (1990). Youth service: from youth as problems to youth as resources. *Prevention Forum*, 12, 6-14.
9. Berto Šalaj, Uzelac, M., Gelb, D., Đorđević, I., Šindler, A., Žitko, M., Jurman, L., Žnidarec Čučković, A. i Zenzerović Šloser, I. (2014). *Priručnik za nastavnike - Pomoć u provedbi građanskog odgoja i obrazovanja*. Centar za mirovne studije/Mreža mladih Hrvatske
10. Brajković, S. i Gotlin, B. (2015). Grupna metoda profesionalne podrške WANDA. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 16-18.
11. Braun, V. i Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101. 10.1191/1478088706qp063oa
12. Brown, E. J. (2018). Practitioner perspectives on learning for social change through non-formal global citizenship education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 13(1), 81–97.

13. Celenko, M. (2020). *Iskustva rada stručnih suradnika pedagoga u učeničkom domu.*(Diplomski rad). Sveučilište u Zadru.
14. Džafić, M. (2019). *Voditelji rada s mladima u organizacijama civilnog društva u gradu Rijeci - iskustva i izazovi rada u nereguliranoj profesiji.* (Diplomski rad). Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
15. English, L. i Peters, N.. (2012). Transformative Learning in Nonprofit Organizations: A Feminist Interpretive Inquiry. *Adult Education Quarterly* 62(2), 103-119. DOI:10.1177/0741713610392771.
16. Freire, P. (2002). *Pedagogija obespravljenih.* Odraz.
17. Gambiroža Staković., V. (2021.) „Pozicijski dokument Mreže mladih Hrvatske o radu s mladima“. Mreža mladih Hrvatske.
18. Gregorčić, M. (2019). *Pedagoške smjernice za emancipacijsko učenje.* Zavod Bob.
19. Howie, P. i Bagnall, R. (2013). A beautiful metaphor: Transformative learning theory. *International Journal of Lifelong Education*, 32(6), 816-836.
20. Hrvatski kvalifikacijski okvir (2022). *Standard zanimanja - Pedagog/inja.* <https://hko.srce.hr/registar/standard-zanimanja/detalji/403>
21. Hrvatski kvalifikacijski okvir (2022a). *Prijedlozi standarda u postupku predlaganja i vrednovanja.* <https://hko.srce.hr/registar/zahtjev;jsessionid=DE20E09880A49E8B12B3599F92FA11C7>
22. Hurley, L. i Treacy, D. (1993). *Models of Youth Work: A Sociological framework.* Irish Youth Work Press.
23. Ilišin, V. (2002), Mladost, odraslost i budućnost. U Ilišin, V. i Radin, F. (ur.) *Mladi uoči trećeg milenija*, (str. 27-45). Institut za društvena istraživanja.
24. Ilišin, V. i Radin, F. (2007). Mladi u suvremenom hrvatskom društvu. U: V., Ilišin i F., Radin (ur.), *Mladi: problem ili resurs*, (str. 13-35). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
25. Ilišin, V. i Spajić Vrkaš, V. (2017.). *Generacija osujećenih, Mladi u Hrvatskoj na početku 21. stoljeća.* Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
26. Jurić, V., Mušanović, M., Staničić, S. i Vrgoč, H. (2001). *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti – prijedlog.* Ministarstvo prosvjete i športa RH.

27. Karamatić Brčić, Matilda ; Radeka, Igor Poslovi pedagoga u suradnji s drugim (su)dionicima odgojno-obrazovnog procesa // Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije / Vican, Dijana ; Ledić, Jasminka ; Radeka, Igor (ur.). Sveučilište u Zadru, 2022. str. 163-184
28. Kaufman, R. A., & English, F. W. (1979). Needs assessment: Concept and application. Educational Technology (pp. 8). Educational Technology Publications, Inc.
29. Komar, Z. (2008). Pedagogija kao sustavna znanost obrazovanja. *Pedagogijska istraživanja*, 5 (2), 127-136.
30. Kovačić, M., Čulum Ilić, B., Gambiroža Staković, V. i Penić, B. (2021). *Teorija i praksa rada s mladima: prilog razumijevanju rada s mladima u RH 2.0*. Mreža mladih Hrvatske.
31. Kuhn, T.S. (1970). *The structure of scientific revolutions*. 2nd Edition, Chicago Uni. The University of Chicago Press.
32. Leburic, A. i Tomić-Koludrović, I. (1996). Mladi danas: drukčiji, ali isti. *Društvena istraživanja*, 5 (5-6 (25-26)), 963-975.
33. Ledić, J. i Čulum, B. (2010). Učenje zalaganjem u zajednici - integracija visokoškolske nastave i zajednice u procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana. *Revija za socijalnu politiku*, 17 (1), 71-88. <https://doi.org/10.3935/rsp.v17i1.897>
34. Ledić, J. i Čulum, B. (2010). Učenje zalaganjem u zajednici - integracija visokoškolske nastave i zajednice u procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana. *Revija za socijalnu politiku*, 17 (1), 71-88. <https://doi.org/10.3935/rsp.v17i1.897>
35. Ledić, J., Staničić, S., Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Filozofski fakultet u Rijeci.
36. Lučić, R. B., Rogić, A. B., Šigir, M. D., Dželalija, M., Hitrec, S., Kovačević, S., ... & Štajduhar, M. (2009). Hrvatski kvalifikacijski okvir - uvod u kvalifikacije.
37. Maksimović, M. (2012). Teorije učenja i odnosi moći u obrazovanju odraslih. *Andragoške studije*, 1, 37-62.
38. Mataija, I. (2015). *Kompetencije pedagoga za zapošljavanje izvan odgojno-obrazovnog sustava*. (Diplomski rad). Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci.
39. Merriam, S. B. (2017). Adult Learning Theory: Evolution and Future Directions. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 26, 21-37.

40. Merton, R. K. (1968). Ch. 3: The self-fulfilling prophecy. In *Social theory and social structure* (2nd ed.) (pp. 475-490). Free Press.
41. Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New directions for adult and continuing education*, 74, 5-12.
42. Mezirow, J. (2003). How critical reflection triggers transformative learning. *Adult and Continuing Education: Teaching, learning and research* 4, 199-213.
43. Milas, G. (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Naklada Slap.
44. Ministarstvo socijalne politike i mladih (2014). *Nacionalni program za mlade za razdoblje od 2014. do 2017.*
45. Morić, D. I Puhovski, T. (2012). Rad s mladima - definicije, izazovi i europska perspektiva. Agencija za mobilnost i programe Europske unije.
46. Mreža mladih Hrvatske (2018). Deveti kvartalni tematski osvrt o položaju mladih na tržištu rada
47. Nolas, S. M. (2014). Exploring young people's and youth workers' experiences of spaces for 'youth development': creating cultures of participation. *Journal of Youth Studies*, 17(1), 26-41.
48. Puđak, J., Bušljeta Tonković, A. i Kovačić, M. (2022). Analiza uloge organizacija mladih i za mlade na ruralnim prostorima Hrvatske kroz teoriju neoendogenog razvoja: studija slučaja na primjerima u Ličko-senjskoj i Zadarskoj županiji. *Sociologija i prostor*, 60 (2 (224)), 287-317.
49. Radalj, M. (2018). *Odnosi s javnošću u neprofitnim organizacijama*. Hrvatska sveučilišna naklada.
50. Salusky, I., Larson, R. W., Griffith, A., Wu, J., Raffaelli, M., Sugimura, N., & Guzman, M. (2014). How adolescents develop responsibility: What can be learned from youth programs. *Journal of Research on Adolescence*, 24(3), 417-430.
51. Santalucia, S. i Johnson, C.R. (2017). Transformative Learning Facilitating Growth and Change Through Fieldwork Education. *OT Practice*, 15(19), CE1-CE7.
52. Staničić, S. (2005). Uloga i kompetencije školskih pedagoga. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (1), 35-46.

53. Stone, B., Garza, P., & Borden, L. (2004). *Attracting, Developing & Retaining Youth Workers for the Next Generation*. Wingspread Conference: National Collaboration for Youth, National 4-H Headquarters, CSREES, USDA, University of Arizona School of Family and Consumer Science.
54. Tomić, Z. (2016). *Odnosi s javnošću: teorija i praksa*. Sinopsis.
55. Tukara Komljenović, J. i Orešković, K. (2022). *Analiza postojećih praksi i djelovanja centara za mlade u Republici Hrvatskoj*. Mreža mladih Hrvatske.
56. Ujčić, G. (2019). *Emancipacijski koncept u obrazovanju odraslih*. (Diplomski rad). Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
57. Vaismoradi, M., Turunen, H. I Bondas, T. (2013). Qualitative descriptive study. *Nurs Health Sci*, 15, 398-405. <https://doi.org/10.1111/nhs.12048>
58. Vijeće Europe (2010). Povelja Vijeća Europe o obrazovanju za demokratsko građanstvo i ljudska prava.
59. Vijeće Europe (2017). Recommendation CM/Rec(2017)4 of the Committee of Ministers to member States on youth work, https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=0900001680717e78
60. Vijeće Europe (2019). Europska povelja o radu s mladima na lokalnoj razini.
61. Vijeće Europske unije (2009). Council Resolution of 27 November 2009 on a renewed framework for European cooperation in the youth field (2010-2018). *Official Journal of the European Union*, C 311/1, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32009G1219%2801%29>
62. Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru, NN, 64/18, 20/21.
63. Zakon o savjetima mladih, NN 41/2014.
64. Zrilić, S. (2012). Uloga pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju. *Magistra Iadertina*, 7 (1), 89-100.
65. Žebec, M.S. (2008). The World of Young People: a Challenge to the Church and the Society. *Diacovensia*, 16 (1-2), 37-65.

11. PRILOZI

Prilog 1. Protokol intervjua

Na samom početku našeg intervjua, još jednom Vas pozdravljam te Vam se zahvaljujem na pristanku za provođenje intervjua i sudjelovanju u istraživanju za moj diplomski rad. Svrha ovog intervjua je dobivanje uvida u iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima te spoznati što njihova iskustva govore o važnosti pedagogije kao disciplinarnog područja za provedbu kvalitetnog i transformativnog rada s mladima. Još jednom Vam napominjem da će se razgovor snimati, a tijekom analize podataka Vaš identitet vodit će se po dodijeljenoj šifri kako bi se maksimalno osigurala Vaša privatnost. Rezultati će biti prikazani kao odgovori skupine radnika s mladima, osim u slučaju korištenja verbatimima.

Za početak bih voljela da se prisjetite i kažete mi nešto o Vašem obrazovnom i profesionalnom putu.

- Kako je izgledalo Vaše formalno obrazovanje?
 - Gdje ste studirali?
 - Što Vas je potaknulo na upis studija pedagogije?
 - Jeste li već tada vidjeli sebe u području rada s mladima?
- Kako ste se našli u radu s mladima? Kako je krenuo Vaš put?
- Koliko dugo već radite kao radnik_ca s mladima?
- Koje poslove obavljate u svojoj organizaciji/udruzi?

Kako pedagozi procjenjuju da ih je studij pedagogije pripremio za rad s mladima?

- Koliko ste se kroz studij susretali s područjem rada s mladima?
 - Koliko Vam je to pomoglo ili odmoglo u Vašem radu?
- Koja iskustva ili teorijska znanja ste imali o radu s mladima prije nego što ste ušli u to područje?

- Sada kad gledate sveukupno, koliko Vas je studij pedagogije pripremio za ono čime se konkretno danas bavite u svom poslu kada se osvrnete na primjerice oblike i metode rada koje primjenjujete, didaktičko-metodičke principe i druge pedagoške aspekte vašeg rada?
 - Kada se prisjetite svoje prakse na studiju, koliko Vam je ona doprinijela u pojedinim aspektima Vašeg današnjeg rada?
 - U čemu to najviše prepoznajete?

Kako studij pedagogije doprinosi u svakodnevnom radu pedagoga u ulozi radnika s mladima?

- Smatrate li da općenito pedagogija kao znanost doprinosi kvalitetnom radu s mladima?
 - Ako da, zašto?
 - Ako ne, zašto?
 - U čemu to prepoznajete?

Budući da zadatak studija pedagogije nije priprema studenata za područje rada s mladima nego možemo reći da postoje određena komplementarna područja pedagogije i rada s mladima...

- zanima me koja komplementarna područja između pedagogije i rada s mladima prepoznajete da su Vam pružila kvalitetnu bazu za rad? Koje su to dodirne točke?
- Što Vam je nedostajalo ili još uvijek nedostaje u radu, a smatrate to komplementarnim s pedagogijom?
 - Kako to objašnjavate?
- Koje razlike uočavate između onoga što ste stekli kroz studij i onoga s čime se danas bavite?
- Kada biste mogli ponovno upisati studij, uz pretpostavku da se opet želite baviti radom s mladima, što biste upisali? Objasnite.

Koje kompetencije stečene tijekom studija pedagozi u ulozi radnika s mladima prepoznaju u svom svakodnevnom radu?

- Jeste li upoznati s kompetencijskim okvirima za radnike s mladima na međunarodnoj ili EU razini?
 - Prema Vašem iskustvu, koje su kompetencije smatrate najvažnijima za konkretno Vaš rad?
 - Smatrate li da ste te kompetencije stekli i kroz studij?
- Kada se prisjetite svojih početaka u radu s mladima, koje kompetencije smatrate da su Vam nedostajale?
 - Na koje izazove ste nailazili zbog manjka tih kompetencija?
 - Kako ste se osjećali kada ste shvatili da Vam te kompetencije nedostaju?
 - Kako ste ih naknadno razvijali?
- U kojim područjima ste se kroz Vaš rad morali dodatno usavršavati?

Koliko pedagozi u ulozi radnika s mladima svoj rad smatraju transformativnim za mlade s kojima rade?

U kojim aspektima svog rada pedagozi u ulozi radnika s mladima najviše prepoznaju svoj rad transformativnim za mlade s kojima rade te čime to objašnjavaju?

- Što je za Vas cilj da mladi „dobiju“ kroz sudjelovanje u aktivnostima namijenjenim mladim osobama od strane Vaše udruge/organizacije?
 - Smatrate li da ste uspješni u ostvarivanju tog cilja?
- Prepoznajete li da Vaš rad mijenja mlade osobe s kojima radite?
 - Koje promjene najviše uočavate kod mladih (stavovi, navike, vještine, znanja...)?
 - Kako to objašnjavate?
 - Možete li sa mnom podijeliti, u okvirima u kojima je to moguće, jedan ili dva primjera mladih osoba koje su nakon nekog vremena provedenog u Vašoj organizaciji doživjele značajnije promjene?
- Prepoznajete li da svojim radom potičete mlade na refleksiju o onome što su doživjeli ili naučili kroz aktivnosti? Kako to izgleda?
- Kako sudjelovanje u aktivnostima koje provodite doprinosi osobnom rastu i razvoju mladih? U čemu to prepoznajete?

- Koje je Vaše mišljenje o važnosti transformacije u radu s mladima?

Za kraj...

- Kada se prisjetite svojih početaka u radu s mladima, prepoznajete li kod sebe određene promjene? Koje?
- Kako doživljavate te promjene?

Ako želite nešto dodatno prokomentirati što smatrate važnim, a da nije bilo pokriveno prethodnim pitanjima ili se pak vratiti na neko ranije postavljeno pitanje – slobodno možete.

Ovime smo stigli do kraja našeg razgovora. Još jednom Vam se zahvaljujem na izdvojenom vremenu za sudjelovanje u ovom istraživanju. Do viđenja i želim Vam puno sreće u daljnjem radu.

Prilog 2. Informirani pristanak

INFORMIRANI PRISTANAK

*Za sudjelovanje u kvalitativnom istraživanju za potrebe pisanja diplomskog rada **Pedagozi u ulozi radnika s mladima***

***Istraživačica:** Katarina Zovko*

***Institucija:** Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju*

***Mentorica:** prof. dr. sc. Bojana Čulum Ilić*

Opis teme istraživanja:

Cilj istraživanja jest analizirati iskustva pedagoga angažiranih na pozicijama radnika s mladima te spoznati što njihova iskustva govore o važnosti pedagogije kao disciplinarnog područja za provedbu kvalitetnog i transformativnog rada s mladima sa svrhom doprinosa općem znanju iz područja pedagogije i rada s mladima.

Opis procesa istraživanja:

U svrhu prikupljanja podataka potrebnih za realizaciju cilja i svrha istraživanja, provodi se kvalitativno istraživanje metodom polustrukturiranog intervjua u planiranom trajanju od 30 minuta. Intervjui se provode pedagozima s iskustvom u području rada s mladima. Radi potrebe analize podataka, razgovor će se snimati i pohraniti na sigurno mjesto pod šifrom koju će biti nemoguće povezati sa stvarnim sudionikom/icom istraživanja.

Mogući rizici i dobici:

Potencijalni rizik ovog istraživanja jest moguće izazivanje emocionalne reakcije sudionika/ica istraživanja kroz postavljena pitanja. Ne postoji direktan (osobni) dobitak, međutim, rezultati ovog istraživanja mogu pridonijeti boljem razumijevanju iskustava i uloge pedagoga u području rada s mladima.

Pravo na odbijanje i odustajanje:

Kao što ste slobodno odabrali sudjelovati u istraživanju, također ste slobodni odustati u bilo kojem trenutku ako mislite da Vam je iz bilo kojeg razloga neprihvatljivo daljnje sudjelovanje. Možete

odbiti odgovoriti na pitanja na koja ne želite dati odgovor bez potrebe dodatnih obrazloženja. Također, imate pravo na uvid tražiti obrazac pitanja intervjua kako biste se unaprijed pripremili za intervju.

Povjerljivost:

Sve informacije koje podijelite tijekom intervjua ostaju povjerljive. Kvalitativna metodologija koja će se koristiti u istraživanju osigurava da korišteni podaci ne mogu ni na koji način ukazivati na Vaš identitet. Odgovori svih sudionika/ica analizirat će se i prikazati pod šiframa koje se neće moći povezati identitetima. Snimke razgovora i transkripti bit će dostupne isključivo istraživačici te će biti pohranjeni na sigurno, a nakon analize snimke će biti trajno obrisane.

Dostupni izvori informacija:

Ako imate dodatnih pitanja prije ili poslije intervjua smatrajte se slobodnima u bilo kojem trenutku kontaktirati istraživačicu na sljedeću e-mail adresu: kzovko@student.uniri.hr

AUTORIZACIJA:

Pročitao/la sam i razumio/la ovaj informirani pristanak te pristajem sudjelovati u ovom istraživanju.

Datum: _____

Potpis istraživačice:

Potpis sudionika:

Informirani pristanak potpisan je u dva istovjetna primjerka od kojih jedan pripada sudioniku/ici, a drugi istraživačici.