

Pedagog i profesionalno usmjeravanje u državnim gimnazijama u Republici Hrvatskoj

Šporčić Škrobonja, Margareta

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:067401>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-27**



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

Margareta Šporčić Škrobonja

PEDAGOG I PROFESIONALNO USMJERAVANJE U DRŽAVNIM
GIMNAZIJAMA U REPUBLICI HRVATSKOJ

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2019.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Margareta Šporčić Škrobonja

PEDAGOG I PROFESIONALNO USMJERAVANJE U DRŽAVNIM
GIMNAZIJAMA U REPUBLICI HRVATSKOJ

DIPLOMSKI RAD

MENTOR:

Izv. prof. dr. sc. Kornelija Mrnjaus

Rijeka, 2019.

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

Margareta Šporčić Škrobonja

PEDAGOGUE AND PROFESSIONAL GUIDANCE IN STATE
GIMNAZIANS IN THE REPUBLIC OF CROATIA

MASTER THEIS

MENTOR:

Associate Professor Kornelija Mrnjaus, PhD

Rijeka, 2019.

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisala rad pod naslovom: *Pedagog i profesionalno usmjeravanje u državnim gimnazijama u Republici Hrvatskoj* 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: Margareta Šporčić Škrobonja

Datum:

Vlastoručni potpis: _____

SAŽETAK

Kada govorimo o promjenama u društvu i izazovima s kojima se učenici suočavaju u procesu njihovog profesionalnog razvoja, možemo reći da je uloga obrazovanja u provođenju profesionalnog usmjeravanja učenika u školama od iznimne važnosti kao i uloga svih dionika koji izravno ili neizravno utječu na taj proces. Njihovo usklađeno djelovanje, interakcija i komunikacija te međusobno uvažavanje, poštovanje i povjerenje doprinosi stvaranju pozitivne klime u kojoj školski pedagog ima značajnu ulogu. Obzirom da je on odgovoran za razvoj transverzalnih kompetencija te dugoročno uspostavljanje i osiguravanje okružja koje učeniku treba pružiti podršku pri ostvarenju vlastitih potencijala nužnih za ispunjenje osobnog života od školskog pedagoga se očekuje velika profesionalnost i kompetentnost, tj. ovladanost kompetencijama potrebnim za profesionalno usmjeravanje učenika. Budući da gimnazije pružaju opće obrazovanje i razvijaju opći akademski kapacitet te da omogućuju stjecanje temeljnih znanja i vještina u svim glavnim znanstvenim područjima ovim kvantitativnim istraživanjem željeli smo ispitati stavove i mišljenja školskih pedagoga o profesionalnom usmjeravanju učenika te ispitati i analizirati kompetencije potrebne pri profesionalnom usmjeravanju učenika u državnim gimnazijama na području Republike Hrvatske. U istraživanju provedenom na namjernom uzorku školskih pedagoga zaposlenih u državnim gimnazijama na području Republike Hrvatske putem online Survey Monkey anketnog upitnika sudjelovale su 22 gimnazije odnosno 21 pedagog i 1 psihologinja koja je inzistirala sudjelovati budući da njena škola nema stručnog suradnika pedagoga. Analizom rezultata uočeno je da sudionici istraživanja visoko procjenjuju važnost kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika, za razliku od ovladanosti istim što ukazuje na dodatnu potrebu razvijanja manje razvijenih kompetencija. Shodno mišljenju da je rad školskog pedagoga povezan s formiranjem profesionalnih stavova i odluka učenika sudionici istraživanja ukazali su na visoku procjenu važnosti i učinkovitosti metoda, tehnika i oblika rada kojima utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju. Obzirom na važnost i potrebu provođenja profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju školski pedagozi mišljenja su da profesionalno usmjeravanje u školi treba započeti u trećem razredu odnosno znatno prije nego što učenik treba donijeti profesionalnu odluku o daljnjem nastavku školovanja i izboru karijere.

Ključne riječi: školski pedagog, osobne i profesionalne kompetencije, profesionalno usmjeravanje, profesionalno informiranje, profesionalno savjetovanje

ABSTRACT

When we talk about changes in the society and the challenges that students face in the process of their professional development, we can say that the main part of education in that development is professional guidance of the student as the affect of all the participants that directly and indirectly influence. Their coordinated action, interaction, communication and mutual respect, contributes creating a positive climate in which a school pedagogue plays a significant role. Given that, he is responsible for the development of transversal competences and the long-term establishment and provision of an environment that the student needs to support in realizing his own potential. To fulfill his personal life, a high level of professionalism and competence is required for a pedagogue, as also the specialization of that competence for professional guidance of students. Since Gymnasiums provide general education and develop general academic capacity, and enables them to acquire basic knowledge and skills in all major scientific areas, through this quantitative research, we would like to examine the attitudes and opinions of school pedagogues on professional guidance of students and to examine analyze the competences needs for professional guidance of students in state gymnasiums in the Republic of Croatia. In the survey conducted on a deliberate sample of school pedagogues employed in state gymnasiums in the Republic of Croatia via the online Survey Monkey survey questionnaire, 22 state gymnasiums and 21 pedagogues and 1 psychologist participated, since her school did not have an expert pedagogical associate. By analyzing the results, it was noted that the participants of the research highly evaluate the importance of the competences required for the professional orientation of the students, unlike the mastery of the same, which indicates the additional need to develop less developed competencies. According to the opinion that the work of the school pedagogue is linked to the formation of professional attitudes and decisions of the students, the participants of the research have pointed out a high assessment of the importance and efficiency of the methods, techniques and forms of work affecting the formation of students' attitudes about professional guidance. Given the importance and the need to conduct professional orientation in secondary school high school education, school pedagogues believe that vocational guidance at school should start in the third grade, that means significantly before the student is required to make a professional decision on further education and career choice.

Key words: school pedagogue, personal and professional competences, professional guidance, professional informing, professional counseling

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. PROFESIONALNO USMJERAVANJE	3
2.1. Određenje pojma profesionalnog usmjeravanja	3
2.2. Postupci profesionalnog usmjeravanja	7
2.2.1. <i>Profesionalno informiranje</i>	8
2.2.2. <i>Profesionalno savjetovanje</i>	10
2.2.3. <i>Profesionalno vođenje i praćenje</i>	12
3. PROFESIONALNO USMJERAVANJE U HRVATSKOJ I EUROPI	13
4. ŠKOLSKI PEDAGOG I PROFESIONALNO USMJERAVANJE	18
4.1. Školski pedagog i njegova uloga	18
4.2. Stil rada i osobine ličnosti kao odrednice kompetencija školskog pedagoga-kritičkog prijatelja	20
4.3. Osobne i profesionalne kompetencije školskih pedagoga	22
4.4. Kompetencije pedagoga za profesionalno usmjeravanje	23
4.5. Metode, tehnike i oblici rada školskog pedagoga	27
4.6. Suradnja pedagoga s različitim dionicima profesionalnog usmjeravanja	30
5. REZULTATI EMPIRIJSKOGA ISTRAŽIVANJA	34
5.1. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	34
5.1.1. <i>Cilj, zadaci i hipoteze istraživanja</i>	34
5.1.2. <i>Uzorak istraživanja</i>	36
5.1.3. <i>Mjerni instrument istraživanja</i>	40
5.1.4. <i>Postupak prikupljanja i obrada podataka istraživanja</i>	41
5.2. REZULTATI I RASPRAVA	42
6. ZAKLJUČAK	62

7. LITERATURA	74
8. POPIS PRILOGA	85

1. UVOD

Donošenje odluka o izboru obrazovnog puta i budućeg zanimanja složen je proces koji ovisi o vještinama, znanjima, interesima i sposobnostima pojedinca kao i mogućnostima koje se pružaju u izboru načina donošenja odluka. O njima treba itekako dobro razmišljati i pravodobno se pripremati. Kako bi učenicima pomogli da što lakše donesu odluke o budućem zanimanju u okviru školskog programa profesionalnog usmjeravanja treba im pomoći da pronađu odgovor na pitanje: „Koji program obrazovanja, odnosno koje zanimanje odabrati?“ Za izradu kvalitetnog programa profesionalnog usmjeravanja nužna je suradnja pedagoga i svih dionika (učenik, nastavnik, razrednik, pedagog, psiholog, ravnatelj, savjetnik za profesionalno usmjerenje-CISOK, HZZ) koji shvaćaju važnost velike odluke koja je stavljena pred učenika. U skladu s time profesionalno usmjeravanje kontinuirano treba učeniku pružiti mogućnost da putem različitih aktivnosti (internet, reklamne brošure, predavanja, DVD, ppt prezentacije, individualni i grupni savjetodavni rad s školskim pedagogom) identificira vlastite mogućnosti, kompetencije i interese kako bi sa sigurnošću i zadovoljstvom odabrao zanimanje kojim se želi baviti a koje će neminovno determinirati njegov osobni i profesionalni razvoj. Podršku i pomoć pri donošenju odluke o daljnjem nastavku obrazovanja odnosno pri odabiru budućeg zvanja, zanimanja i područja rada osim učeniku, potrebno je pružiti i roditelju kako bi na vrijeme osvijestio važnost roditeljske uloge i utjecaja na vlastito dijete ne bi li time smanjio previsoka očekivanja u odnosu na njega, tj. kako bi uvažio djetetove individualne mogućnosti i potrebe (sposobnosti, vještine, interese i motivaciju učenika) s mogućnošću obrazovanja i potrebama tržišta rada.

Shodno profesionalnom razvoju učenika možemo reći da je izbor zanimanja samo jedan od čimbenika koji doprinosi razvoju istog. Prema Strugar i Čorak (2016) proces profesionalnog razvoja i pripreme za život kreće „od najranijeg djetinjstva, zatim tijekom obrazovanja, u zapošljavanju i na radu, napredovanju do umirovljenja pa i aktivnostima koje obilježavaju taj dio čovjekova života. Dakle, može se zaključiti da profesionalni razvoj prolazi nekoliko međusobno povezanih etapa, pri čemu svaka prethodna ima utjecaj na sljedeću“ (str. 31). U skladu s navedenim možemo reći da profesionalni razvoj traje cijeli život te da se razvija i mijenja, kako se razvija svijet oko nas (Perry i van Zandt, 1999a). Prema Perry i van Zandt (1999a) profesionalni razvoj je „proces upoznavanja vlastitih

sposobnosti, vrijednosti i istraživanja svijeta rada i njegovih osobina te pronalaženja pravoga puta karakterističnog za svakog pojedinca” (str. 9). Primjerice, u pronalaženju pravog puta školski pedagog može pomoći učeniku tako da ga što kvalitetnije, zrelije i bolje pripremi tj. profesionalno usmjeri ka prihvaćanju vlastite budućnosti i odabira karijere. Za kvalitetan rad i ostvarenje svoje uloge školski pedagog treba posjedovati osobne i profesionalne kompetencije koje mu pomažu pri kontinuiranom pružanju podrške učenicima pri profesionalnom usmjeravanju na ona područja rada koja najbolje odgovaraju njihovim psihofizičkim sposobnostima, osobinama ličnosti i društvenim potrebama. Prema učenikovim osobinama, sposobnostima, specifičnim znanjima i interesima školski pedagog treba planirati aktivnosti profesionalnog usmjeravanja. Vodeći brigu da iste pruže informacije učeniku o karakteristikama pojedinih zanimanja, o mogućnostima daljnjeg obrazovanja i zapošljavanja školski pedagog koristi različite metode, tehnike i oblike rada s ciljem razvoja radnih navika i transverzalnih kompetencija neophodnih za potrebe tržišta rada odnosno za odabir zanimanja i karijere kojom se učenik želi baviti u budućnosti.

Diplomski rad koncipiran je u nekoliko poglavlja. Uz Uvod teorijski dio rada čine tri poglavlja temeljem kojih se pruža teorijska podloga empirijskom istraživanju. U drugom se poglavlju obrađuje koncept „profesionalno usmjeravanje“. Uz određenje pojma i postupaka profesionalnog usmjeravanja pruža se uvid u tri međusobno povezane komponente profesionalnog usmjeravanja koje utječu na kontinuirano usavršavanje i usvajanje novih znanja, vještina i sposobnosti, a koje su pretpostavka za kvalitetno obavljanje posla: profesionalno informiranje, profesionalno savjetovanje i profesionalno vođenje i praćenje. Ususret razumijevanju profesionalnog usmjeravanja u Europi i Hrvatskoj nekad i danas te polazeći od načela cjeloživotnog učenja, ranog interveniranja i jačanja kompetencija u procesu profesionalnog razvoja i razvoja nacionalnih politika, mjera i aktivnosti govori se u trećem poglavlju. Četvrto poglavlje bazira se na prepoznavanju važnosti školskog pedagoga pri provođenju profesionalnog usmjeravanja učenika. U njemu se ukazuje na ulogu školskog pedagoga i osobine ličnosti za koje se smatra da su odrednice kompetencija školskih pedagoga. Uz određenje osobnih i profesionalnih kompetencija pruža se uvid u kompetencije školskog pedagoga za profesionalno usmjeravanje. Istovremeno se daje uvid u metode, tehnike i oblike rada pri čemu se ukazuje i na važnost suradnje pedagoga s različitim dionicima profesionalnog usmjeravanja. Empirijski dio rada obrađuje se u petom poglavlju. U tom se poglavlju predstavljaju metodologija i rezultati istraživanja, a na kraju slijedi

rasprava o dobivenim rezultatima. Cilj je istraživanja bio ispitati stavove i mišljenja školskog pedagoga o profesionalnom usmjeravanju učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju te ispitati i analizirati kompetencije potrebne pri profesionalnom usmjeravanju učenika u državnim gimnazijama na području Republike Hrvatske. Zaključci rada izneseni su u šestom poglavlju pri čemu su dane smjernice koje je potrebno poduzeti da bi se unaprijedilo profesionalno usmjeravanje učenika te da bi se dobila potpunija slika stavova i mišljenja školskih pedagoga o utjecaju, ulozi i kompetencijama potrebnim za profesionalno usmjeravanje učenika u državnim gimnazijama u Republici Hrvatskoj. Slijedi sažetak rada, popis priloga, slika, tablica, korištene ankete te popis korištene literature.

2. PROFESIONALNO USMJERAVANJE

Profesionalno usmjeravanje kao obrazovna zadaća usko je vezana uz razvoj osobnosti učenika koji traže odgovor na pitanje koji daljnji obrazovni put slijediti (Drobac i Perin, 2010). Aktivnostima profesionalnog usmjeravanja učenicima se pruža mogućnost da identificiraju vlastite mogućnosti, interese i kompetencije temeljem kojih lakše donose profesionalnu odluku o daljnjem nastavku obrazovanja ili zapošljavanja. Budući da je kontinuirano usavršavanje i usvajanje novih znanja i vještina temeljna pretpostavka kvalitetnog obavljanja bilo kojeg posla od učenika se očekuje dobra pripremljenost, informiranost o različitim aspektima tržišta rada. Što i ne začuđuje obzirom da se profesionalno usmjeravanje smatra ključnim alatom politike zapošljavanja temeljem kojeg se naglašava posrednička uloga između obrazovne ponude i potražnje na tržištu rada, odnosno između ishoda obrazovanja i zahtjeva tržišta rada.

2.1. Određenje pojma profesionalnog usmjeravanja

Odluka o odabiru zanimanja smatra se jednom od najvažnijih životnih odluka. Ona uključuje i niz drugih životnih i profesionalnih odluka što ih pojedinac donosi tijekom svog života. Tijekom školovanja i po završetku škole svaki pojedinac mora se opredijeliti za program daljnjeg obrazovanja, a zatim za uže stručno usmjeravanje unutar odabranog

zanimanja i po završetku školovanja pronalazjenje svog prvog posla. Rijetko je, posebice danas u suvremenom svijetu tehnologije da netko čitav život obavlja isti posao. „Mnogi ljudi promijene po nekoliko poslova, pa i zanimanja, tijekom svog radnog vijeka. Taj slijed poslova i zanimanja koje pojedinac obavlja tijekom svog života naziva se karijerom. Pojam karijere neki autori određuju još šire - kao slijed svih poslova, uloga i s radom povezanih aktivnosti koje pojedinac obavlja tijekom svog života“ (Šverko, 2012, str. 17). Shodno tome Jakelić (1993) govori o razumijevanju profesionalnog usmjeravanja u užem i širem smislu. U širem smislu se profesionalno usmjeravanje pojmovno određuje kao profesionalna orijentacija koja pojedincu omogućuje napredovanje u obrazovnoj i profesionalnoj aktivnosti uvažavajući osobine pojedinaca, obilježja zanimanja i potrebe društva. Dok, uži smisao profesionalnog usmjeravanja ima utjecaj na sistematski odgojno-obrazovni razvoj pojedinca. Širu definiciju profesionalnog usmjerenja istaknula je i međunarodna Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj i Europska komisija ukazujući da je profesionalno usmjeravanje skup: „usluga i aktivnosti kojima je cilj pomoći pojedincima, u bilo kojem razdoblju njihova života, da odaberu svoj program obrazovanja, zanimanje ili posao te usmjere svoju karijeru. Takve usluge mogu ponuditi škole, veleučilišta i sveučilišta, ustanove za izobrazbu, zavodi za zapošljavanje, građanske udruge civilnog društva i privatne organizacije. Aktivnosti mogu biti individualne ili grupne, u izravnom kontaktu ili na daljinu (telefonska pomoć i usluge preko Interneta). One uključuju informiranje o zanimanjima i poslovima (u tiskanom obliku, s pomoću računala, ili na drugi način), pomoć pri upoznavanju vlastitih osobina, savjetodavne intervjuje, školske programe vokacijskog obrazovanja (usmjerene na upoznavanje sebe, mogućnosti zapošljavanja i razvoj vokacijskih vještina), programe za uspješnije nalaženje posla i pomoć pri promjeni posla“ (OECD, 2004, prema Šverko (2012, str. 18). Sličnog stava je Europski centar za razvoj strukovnog obrazovanja (CEDEFOP, 2013, prema Gregurović i Lukić, 2014, str. 9) koji u svojim izvještajima daje generičku definiciju profesionalnog usmjeravanja navodeći da je ono „skup međupovezanih aktivnosti koje za cilj imaju strukturirano pružanje informacija i usluga, kako bi se omogućilo pojedincima i grupama, bilo koje dobi, da donesu izbore vezane za izobrazbu, osposobljavanje ili karijerni put“. Prema Centru za psihološko savjetovanje, edukaciju i istraživanje profesionalno usmjeravanje je skup aktivnosti koje određuju kompetencije pojedinca donoseći odluke o svom obrazovanju i budućem zapošljavanju s ciljem upravljanja profesionalnom karijerom. Šverko (2012) profesionalno usmjeravanje određuje kao sustav

pružanja prve pomoći pojedincu pri odabiru zanimanja uz pružanje informacija o određenim zanimanjima i savjetima. Shodno tome, možemo reći da se profesionalno usmjeravanje shvaća kao proces približavanja i suglasja između interesa, želja, znanja i vještina pojedinca s jedne te potrebe i zahtjeva svijeta rada s druge strane (Famulla i Butz, 2005; Perry i van Zandt, 1999). Podrška takvom shvaćanju istovremeno je vidljiva temeljem Zakona o posredovanju pri zapošljavanju i pravima za vrijeme nezaposlenosti (Narodne novine 80/08, 121/10, 25/12, 118/12, 12/13, 153/13). Ista uključuje provedbu aktivnosti profesionalnog informiranja i savjetovanja koje pružaju informacije relevantne za donošenje odluka o odabiru zvanja, zanimanja i područja rada tj. „obuhvaća procjenu sposobnosti, vještina i znanja (radi odabira obrazovnog programa, zapošljavanja ili upućivanja na profesionalnu rehabilitaciju) te unapređenje znanja i vještina upravljanja karijerom i aktivnog traženja posla na grupnim i individualnim savjetovanjima“ (HZZ, 2010, prema Gregurović i Lukić, 2014, str. 9).

Nadalje, govoreći o odgojnom procesu i usmjeravanju kao sredstvu odgoja tj. o školskom profesionalnom usmjeravanju koje podrazumijeva „pomoć pojedincu pri razmatranju njegovih obrazovnih pitanja/problema i iskustava kako bi donio prikladne odluke vezane za vlastito obrazovanje i tranziciju na tržište rada“ (ELGPN, 2013, prema Gregurović i Lukić, 2014, str. 12) ističe se važnost uloge odgoja tijekom cijelog života. U prilog važnosti odgojnog procesa i profesionalne zrelosti učenika govore Strugar i Čorak, (2016) naglašavajući da odgojni proces treba biti praćen različitim organiziranim i osmišljenim aktivnostima te učenikovim samo aktivnostima odnosno brigom o učenikovom razvoju, njegovim profesionalnim željama (pa i maštanjima) i namjerama te brigom o psihofizičkim obilježjima, potencijalima i unutarnjim mogućnostima koje su preduvjet za neku školu ili zanimanje. Temeljem navedenog, Nacionalna strategija za cjeloživotno profesionalno usmjeravanje u Republici Hrvatskoj ukazuje na pojavu sintagme cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja i razumijevanja iste od strane Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD), Svjetske banke i Europske komisije koje gledaju na cjeloživotno profesionalno usmjeravanje kao na skup različitih aktivnosti kojima pojedinci identificiraju vlastite mogućnosti, kompetencije i interese koje im pomažu pri upravljanju vlastitom profesionalnom karijerom. Podršku takvom razumijevanju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere pružili su Kaurinović, Perin Santini (2014) ističući da ista predstavlja „niz različitih aktivnosti koje pojedincima pomažu u procesu osvještavanja vlastitih mogućnosti,

kompetencija i interesa u različitim životnim fazama, kako bi na što efikasniji način donijeli osobne odluke o obrazovanju, daljnjem profesionalnom osposobljavanju i zapošljavanju te tako upravljali vlastitim razvojem karijere“ (str. 36). Aktivnosti profesionalnog usmjeravanja mogu biti individualne ili grupne, mogu se pružati izravno ili na daljinu i održavati se u školama, sveučilištima i učilištima, obrazovnim ustanovama, državnom zavodu za zapošljavanje, na radnom mjestu, unutar mjesne zajednice te nevladinih udruga ili u privatnom sektoru. One uključuju informacije o karijeri, alate za procjenu i samo procjenu, konzultacije, programe usavršavanja, testne programe usavršavanja, programe traženja posla i pružanja usluga u situacijama promjene posla, karijere i sl. (Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj, 2004).

S obzirom na gospodarske i tehnološke promjene suvremenog društva u kojem živimo, u kojem pojedinac mora više puta tijekom života odabrati novo zanimanje, posao ili čak novu karijeru nužno je osigurati potporu i mogućnost usluga profesionalnog usmjeravanja. Štoviše, uz pomoć stručnjaka koji će uzeti u obzir psihofizičke osobine, znanja i vještine te karakteristike rada i mogućnosti zapošljavanja itekako je važno da pri odabiru zanimanja pojedinac poznaje sebe i rad ne bi li bio sposoban postići sklad između ta dva elementa. Budući da profesionalni razvoj čine tri etape: prva je obrazovanje s upoznavanjem svijeta rada, druga podrazumijeva ulazak u rad, dok se treća odnosi na prilagodbu na rad i uvjete rada, odnosno na uključivanje pojedinca u radni proces. Drugim riječima, razvoj profesionalnog usmjeravanja u „društvu znanja“ podrazumijeva proces, a ne jednokratnu aktivnost kojom se prikupljaju podaci o pojedincu. Značajnost procesa profesionalnog usmjeravanja očituje se kroz procjenu potreba tržišta rada i potencijala korisnika te kroz potrebe i mogućnosti obrazovnih institucija (Perin, 2009). One uključuju samoostvarenje pojedinca, razvoj njegove autonomije i njegovih kompetencija, sagledavanje vlastitih mogućnosti, donošenje najprimjerenije odluke o izboru zanimanja i budućeg zapošljavanja.

Obzirom da nas suvremeni svijet i tehnološki napredak kontinuirano usmjeravaju na unapređivanje strategije profesionalnog usmjeravanja što dovodi do smanjenja zapošljavanja u nekim zanimanjima i povećanja u drugim u skladu sa zahtjevima rada nameću nam se neka od pitanja: „Kako efikasno pomoći pojedincu da izvrši ne samo prvi izbor zanimanja, nego i da se pripremi da prihvaća ove promjene i da uspješno usmjerava svoj profesionalni razvoj? Kakav sadržaj rada i koje postupke treba primjenjivati u profesionalnoj orijentaciji - toj

društvenoj intervenciji usmjerenoj na optimalni profesionalni razvoj pojedinca i njegovo najadekvatnije uključivanje u svijet rada? Šta činiti da radnici u proizvodnji i društvenim službama budu i zadovoljavajući i zadovoljni radnici?“ (Brančić, 1986, str. 7). Ususret navedenim pitanjima i mogućim odgovorima možemo reći da je konačni cilj profesionalne orijentacije odnosno profesionalnog usmjeravanja u profesionalnom smislu uspješan i zadovoljan pojedinac i društvo s racionalno i kvalitetno zadovoljenim potrebama za radnicima, visokim stupnjem zaposlenosti i učinkovitosti u radu. Budući da su dugoročno vidljivi pozitivni rezultati profesionalnog usmjeravanja učinkovitost istih obično se primjećuje tek nakon određenog vremena. Vujčić (2013, prema Strugar i Čorak, 2016, str. 23-24) smatra da se moramo: „odreći slike o odgoju koji stvara čovjeka kao produkt, kao oblikovani proizvod, kao savršeni lik. Zato se odgoj kao usmjeravanje mora više shvatiti kao pripremanje za životno putovanje, kao osposobljavanje za refleksiju, odlučivanje, biranje, djelovanje, tumačenje, razjašnjavanje, suočavanje s vrijednostima i teškoćama. Usmjeravanje bi bilo prije osposobljavanje za problematiziranje svijeta i vrijednosti, za kritičko promatranje, za otvoreni pogled i novo tumačenje, za refleksiju o sebi i drugima iz pozicije određene vrijednosti”.

2.2. Postupci profesionalnog usmjeravanja

Obzirom da globalno tržište rada karakteriziraju brze promjene, urbanizacija i globalizacija, a u slučaju Republike Hrvatske i neusklađenost potreba i ponude na tržištu rada, itekako je nužno da se tendencije u profesionalnom usmjeravanju baziraju na shvaćanju o promjenjivosti stanja i potreba na tržištu rada kao i na potrebi da se na njih adekvatno i učinkovito odgovori. Shodno tome, do izražaja dolaze tri međusobno povezane komponente profesionalnog usmjeravanja koje utječu na kontinuirano usavršavanje i usvajanje novih znanja i vještina, a ujedno su i pretpostavka za kvalitetno obavljanje bilo kojeg posla. Primjerice, dok profesionalno informiranje sustavno pruža različite informacije u vezi s izborom zanimanja i zapošljavanja, profesionalno savjetovanje utječe na usklađivanje psihofizičkih karakteristika pojedinca s objektivnim zahtjevima daljnjeg školovanja i mogućnosti zapošljavanja (Ankete o profesionalnim namjerama učenika završnih razreda srednje škole, 2011/2012). Nadalje, praćenjem se provjerava uspješnost primijenjenih metoda i postupaka što ukazuje na veliku važnost uloge odraslih u profesionalnom usmjeravanju

učenika kroz kontinuirano podupiranje i poticanje učenika na promišljanje o svijetu i tržištu rada pri čemu treba brinuti da se ne narušava učenikov postojeći svijet, način razmišljanja i njegove profesionalne želje. Pri tome je itekako važno navesti učenika da ispituje i postupno otkriva druga zanimanja te da otkriva sebe što je osnova svakog zanimanja (Jelavić 1996).

Stoga, postupci profesionalnog usmjeravanja, osim što trebaju biti u skladu s potrebama tržišta rada, isto tako trebaju biti usmjereni na dobrobiti učenika i pomaganje prilikom odabira odgovarajućeg obrazovnog programa za koji postoje optimalni uvjeti njegovog svladavanja. Primjerice, danas se nastoji učeniku olakšati usmjeravanje vlastite karijere pružanjem relevantnih informacija o zanimanjima i savjetima pri odlučivanju. Ususret razumijevanju procesa profesionalnog usmjeravanja nužno je istaknuti sljedeće komponente, a ujedno i glavne zadaće profesionalnog usmjeravanja: profesionalno informiranje, profesionalno savjetovanje i profesionalno vođenje i praćenje učenika i njihovih roditelja kojima se pružaju relevantne informacije za donošenje odluka o daljnjem nastavku školovanja i planiranje daljnjeg profesionalnog razvoja.

2.2.1. Profesionalno informiranje

Jedna od sastavnica profesionalnog usmjeravanja je profesionalno informiranje koje ima za cilj informirati učenika o svim relevantnim činjenicama u krugu njegova profesionalnog interesa. Kada pojedinac samostalno donosi odluku o budućem zanimanju primjenjuje se profesionalno informiranje. Ono podrazumijeva traženje i prikupljanje informacija potrebnih za odabir zvanja, zanimanja i područja rada (HZZ, 2011). Poznato je da informacije o zanimanjima utječu na njihov izbor jer pomažu učenicima da se upoznaju s različitim zanimanjima te njihovim fizičkim i mentalnim zahtjevima (Program profesionalne orijentacije učenika, 2012). Prema Marušiću (1986) profesionalno informiranje je „organizirano i sistematsko pružanje informacija učenicima, nezaposlenim i zaposlenim radnicima o školama, zanimanjima, zapošljavanju, uvjetima rada, napredovanju itd.; ima motivacijsku, obrazovnu i usmjeravajuću funkciju" (str. 7). Shodno tome, Šverko (2012) ističe važnost nepristranosti, svestranosti te prilagođenosti uzrastu i obrazovanju savjetovanih osoba pri profesionalnom informiranju. Za profesionalno informiranje možemo reći da je kontinuirano upoznavanje učenika koji se nalaze u procesu profesionalnog usmjeravanja s postojećim zanimanjima i poslovima. Suvremeno društvo i tehnološki razvoj koji prati razvoj

društva i njihovih promjena proizveli su velik broj različitih zanimanja i poslova. Svijet rada i tržište rada neprekidno se mijenja, potražnja za novim i inovativnim zanimanjima raste dok neki poslovi i zanimanja odumiru. Ukoliko pojedinac nije upoznat s osobitostima zanimanja onda on nije ni u mogućnosti kompetentno odabrati svoje zanimanje. „Zato je profesionalno informiranje nužna sastavnica profesionalnog usmjeravanja. Ono uključuje pružanje provjerenih informacija o: postojećim zanimanjima i predviđenim promjenama, sadržaju tipičnih poslova i karakterističnim uvjetima rada, zahtjevima zanimanja i društvenim potrebama, odnosno mogućnostima zapošljavanja“ (Šverko, 2012, str. 18-19).

Svrha profesionalnog informiranja je upoznati učenike i njihove roditelje s različitim zanimanjima i školama u okruženju i široj društvenoj zajednici. Ono se može ostvarivati uključivanjem profesionalne informacije u većinu nastavnih predmeta te posebnim oblicima i sredstvima rada. Važno je istaknuti kako profesionalno informiranje mora odgovarati individualnim potrebama učenika, a ne služiti isključivo kao distribucija informacija. Vrijednost profesionalne informacije i kvalitetnog savjetodavnog rada treba biti potpuna odnosno treba učeniku pružati sve pojedinosti o obilježjima rada (psihološku, socijalnu, pedagošku i ekonomsku stranu) kako bi učenik mogao bolje razumjeti svijet rada i učenja te prema istom dugoročno planirati svoj profesionalni razvoj (Brančić, 1986, Strugar i Čorak, 2016). Iako se profesionalno informiranje provodi individualno i grupno ono se odvija pisano, usmeno i putem samo informiranja te „podrazumijeva traženje i prikupljanje informacija važnih za donošenje odluke o odabiru zvanja, zanimanja i područja rada kao i za planiranje daljnjeg profesionalnog razvoja“ što je vidljivo temeljem provedene Ankete o profesionalnim namjerama učenika 8. razreda osnovne škole (Hrvatski zavod za zapošljavanje, 2009/2010 i 2010/2011, str. 5). U praktičnoj primjeni metoda i sredstava profesionalnog informiranja škole mogu uvesti nastavne programe za profesionalno informiranje, prikazivati različite filmove o zanimanjima, organizirati posjete radnim organizacijama kako bi se učenici upoznali sa stvarnim poslovima i posebnostima pojedinih zanimanja. Shodno navedenom, Perin, Santini i Kaurinović (2014) zaključuju da se profesionalnim informiranjem pružaju informacije relevantne o izboru zanimanja i područja rada. Neposredno prije davanja informacija korisnicima vrši se prikupljanje, obrada i prilagodba informacija koje su temelj za donošenje racionalnih i primjerenih odluka, a provode se individualno ili grupno. Osim direktnog informiranja ono se vrši i kroz razne publikacije, letke i brošure.

2.2.2. Profesionalno savjetovanje

Daljnji aspekt profesionalnog usmjeravanja je profesionalno savjetovanje. Profesionalno savjetovanje namijenjeno je onim učenicima kojima nije dostatno profesionalno informiranje, već im je potrebna veća pomoć pri odabiru zanimanja i usmjeravanju karijere. Prema Šverko (2012) „profesionalno savjetovanje uključuje formalni odnos u kojem stručni savjetovatelj pomaže pojedincu, ili grupi pojedinaca, da riješe svoje profesionalne probleme koji se odnose na odabir zanimanja, pronalaženje posla ili prilagodbu na radnom mjestu. Savjetovanje je dinamičan, interaktivni odnos u kojem savjetovatelj koristi različite tehnike i postupke da bi pomogao svojim klijentima da bolje spoznaju sebe, jasnije odrede ciljeve koje žele ostvariti, potpunije upoznaju mogućnosti koje im se pružaju i na temelju toga donesu bolje odluke“ (str. 21). Govoreći o savjetovanju kao sastavnici profesionalnog usmjeravanja koja pomaže učeniku da bolje shvati sebe i okolinu oko sebe te razvije samopouzdanje najbolje govori stav autora Marušića o savjetovanju. Za Marušić (1986) je „savjetovanje poput procesa pružanja pomoći mladima i odraslima da na temelju želja, sposobnosti i potreba rada donesu profesionalne odluke u raznim etapama razvoja. Ono uključuje informiranje, testiranje sposobnosti i osobina ličnosti, liječnički pregled i intervju, savjet o izboru škole ili zanimanja, kao i o prekvalifikaciji, mogućnostima napredovanja“ (str. 8). Da je profesionalno savjetovanje bilo ono individualno ili grupno važna sastavnica profesionalnog usmjeravanja koja po potrebi uključuje psihologijsko testiranje i liječnički pregled specijalista medicine rada, u svrhu procjene radne sposobnosti pojedinca govori Jurić (1988, str. 312) naglašavajući da se opći dojmovi stvaraju „na osnovi kontinuirano prikupljenog mozaika podataka o učeniku. Podaci su toliko vrijedniji što se prikupljaju kroz duži period naročito ako se vode sistematske zabilješke i ako su brojni izvori informacija“. Profesionalno savjetovanje prema Kaurinović, Perin i Santini (2014) „je proces tijekom kojeg se pomaže korisniku sagledati vlastite mogućnosti u svrhu donošenja odluke o najprimjerenijim izborima obrazovanja i zapošljavanja. Profesionalno savjetovanje podrazumijeva proces koji polazi od situacije pojedinca - utvrđenih psihofizičkih sposobnosti, interesa, motivacije. Uzima u obzir zahtjeve tržišta rada kao i mogućnosti obrazovanja koje će dovesti do kompetencija potrebnih na tržištu rada“ (str. 38). Uz profesionalno savjetovanje pojedincu se pruža mogućnost da svoja znanja, sposobnosti, vještine i vrijednosti pretvori u vlastiti profesionalni izbor i pronalaženje odgovarajućeg školovanja i zanimanja. Shodno navedenom, možemo reći da je osnovni cilj profesionalnog savjetovanja, savjetovanje stručne osobe i usmjeravanje ka

drugim mogućnostima te pružanje pomoći pri samo procjeni (Program profesionalne orijentacije učenika, 2012). Prema Šverko (2012) „profesionalno savjetovanje treba uzeti u obzir brojne čimbenike: sposobnosti i crte ličnosti savjetovanog pojedinca, njegove profesionalne želje, interese i vrijednosti, dob i školsku spremu, želje roditelja (za mlade osobe), zdravstvena ograničenja i materijalne mogućnosti te društvene potrebe za pojedinim zanimanjima. Kao rezultat svega, savjetovatelj na kraju, savjetodavnim intervjuom, daje profesionalni savjet. Taj savjet nije obvezujući, jer konačnu odluku donosi savjetovana osoba. To je u skladu s jednim od temeljnih načela profesionalne orijentacije da pojedinac, koji je odgovoran za svoje akcije, slobodno i samostalno odabire svoj profesionalni put“ (str. 21).

S obzirom na suvremene uvjete življenja možemo reći da savjetovanje poprima nova obilježja čime podupire i uvažava učenika i njegovo viđenje samoga sebe u svijetu rada i budućoj karijeri. Ono se usmjerava prema dugoročnim ciljevima profesionalnog razvoja i odnosi se na sve korisnike bez obzira na dob. Također, se oslanja na učenikove prikupljene profesionalne informacije tj. osposobljavanje učenika za donošenje odluka (Strugar i Čorak, 2016). Razlog tome su brojne promjene u znanosti, tehnici i tehnologiji koje su utjecale na napušteno stajalište o jednokratnom izboru zanimanja tj. o jednom zanimanju za cijeli život te o stvaranju svijeta „u kojem će svatko morati planirati nekoliko različitih poslovnih karijera tijekom života“ (Dryden i Vos 2001, str. 23). Stoga se odabir zanimanja sve više shvaća kao proces koji traje cijeli život i koji se naziva profesionalni razvoj, a njegovo profesionalno usmjerenje „ostaje njegova potfunkcija“ (Marušić, 1986, str. 5). Uzimajući u obzir suvremene uvjete življenja Strugar i Čorak (2016, str. 22) navode sljedeća obilježja savjetovanja:

- „savjetodavni rad treba uvažavati potrebe učenika, njegov sustav vrijednosti, odnosno njegovo viđenje sebe u svijetu rada i u svojoj budućoj karijeri
- treba se usmjeriti na dugoročne ciljeve profesionalnog razvoja
- savjetodavni se rad mora odnositi na sve korisnike bez obzira na dob
- savjetovanje treba u najvećoj mjeri biti oslonjeno na aktivno ponašanje učenika, što znači uzimati u obzir i njegove prikupljene profesionalne informacije - savjetovanje treba osposobiti učenika za donošenje odluka“.

2.2.3. Profesionalno vođenje i praćenje

Bogdanović (2009) ukazuje kako odluka o odabiru zanimanja i karijere ovisi o mnogo čimbenika, između ostaloga mišljenja je da odabir zanimanja i karijere ovisi o interesima i sklonostima učenika, njegovim sposobnostima, socioekonomskom i kulturnom okruženju iz kojeg potječe te o osobnim načinima odlučivanja. Uzimajući obzir sve navedeno, možemo reći da odluka o odabiru zanimanja nije nimalo jednostavna, već štoviše vrlo složena i kompleksna. Zbog te složenosti profesionalna odluka zahtijeva znanje više disciplina, odnosno integrativni pristup svih znanja koja mogu biti u službi učenikova životnog uspjeha. Shodno tome, profesionalno vođenje se definira „kao proces usmjeravanja želja i nastojanja prema društveno vrijednim ciljevima, proces pomoći u rješavanju osobnih poteškoća u prilagodbi na društvene odnose te pomoći u rješavanju nedoumica u vezi s profesionalnim izborom škole i zanimanja“ (Potkonjak i Šimleša, 1989, prema Bogdanović, 2009, str. 228). U prilog navedenom, Strugar (2004) naglašava da „svi relevantni pokazatelji o učenikovim profesionalnim interesima i sposobnostima mogu biti temelj za proces praćenja i vođenja s ciljem da se njegove jače strane i dalje osnažuju“ (str. : 407). Mišljenja brojnih autora kao i učenika 8. razreda osnovne škole nakon provedenog anketiranja o profesionalnim namjerama ukazuju na neosporivu činjenicu o važnosti međuinstitucionalne suradnje svih dionika iz područja zapošljavanja, obrazovanja i socijalne uključenosti. Mišljenja su da je „za uspješno izvršavanje svrhe profesionalnog usmjeravanja potreban timski rad pedagoga, psihologa, liječnika specijalista medicine rada i stručnih suradnika u školama i sustavu obrazovanja. Ujedno je potrebna i uspješna suradnja različitih institucija u sektorima obrazovanja i zapošljavanja - Hrvatski zavod za zapošljavanje, škole, fakulteti i druge obrazovne institucije, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Gradski ured za obrazovanje, Ministarstvo rada i socijalne skrbi, Hrvatska gospodarska komora, Obrtnička komora te razne udruge koje pokrivaju djelatnosti ljudskog rada (udruženja poslodavaca, Roma, invalidnih osoba i dr.), ali i mnoge međunarodne institucije“ (Hrvatski zavod za zapošljavanje, 2009/2010 i 2010/2011, str. 4).

3. PROFESIONALNO USMJERAVANJE U HRVATSKOJ I EUROPI

S obzirom na povijesni razvoj profesionalnog usmjeravanja u Hrvatskoj i Europi možemo uočiti da se povećano zanimanje za profesionalno usmjeravanje u području javnih politika javlja u posljednjem desetljeću 19. stoljeća. Važno je istaknuti da su u to vrijeme zanimanja većine ljudi bila već unaprijed predodređena nekim obiteljskim okolnostima ili položajem u društvu, a nerijetko su se i prenosila unutar obitelji s roditelja na djecu. Nasuprot tome, danas je izbor zanimanja jedna od najvažnijih životnih odluka kroz koje pojedinac prolazi tijekom svog školovanja (Šverko, 2012). Najznačajniji doprinos profesionalnom usmjeravanju dao je Frank Parsons koji se ujedno smatra „ocem“ profesionalnog usmjeravanja. Kroz svoj rad, u kratkom razdoblju od 1906. do 1908. godine, osnovao je pokret za strukovno usmjeravanje koji se temeljio na razvoju organizacije "*Vocation Bureau*", načelima i metodama strukovnog savjetovanja koji su vodili savjetnike u svom radu. Za Parsons (1908, prema Jones, 1994) svrha *Vocation Bureau* bila je pomagati mladima u odabiru zanimanja, tj. pružanje pomoći svima (mladima i starima) u cilju poboljšanja njihovog stanja i povećanja ekonomske učinkovitosti. U prilog navedenom, možemo reći da je Frank Parsons postavio i prve temelje u teorijskom i praktičnom radu na području profesionalnog usmjeravanja ističući tri ključna čimbenika profesionalnog usmjeravanja i karijernog vođenja: „(1) jasno razumijevanje sebe, svojih sklonosti, vještina, interesa, ambicija, sposobnosti, ograničenja i njihovih uzroka; (2) poznavanje zahtjeva i uvjeta uspjeha, prednosti i nedostaci, naknada, mogućnosti i perspektiva rada u različitim zanimanjima; i (3) ispravno razumijevanje odnosa između ove dvije grupe činjenica“ (Parsons, 1908, prema McDaniels, 1994, str. 327-328).

Nadalje, iako je Frank Parsons dao najznačajniji doprinos profesionalnom usmjeravanju uspostavom prvog Ureda za profesionalno usmjeravanje u Bostonu formulirajući osnovna načela profesionalnog usmjeravanja i karijernog vođenja, brojni autori smatraju da je ideja o profesionalnom usmjeravanju i profesionalnom razvoju odnosno kontinuitetu od škole do mjesta rada rođena u Europi. Primjerice, dok se u Francuskoj profesionalna orijentacija organizacijski provodi putem: škole, centra za savjetovanje učenika i roditelja te zavoda za zapošljavanje u Njemačkoj se ista, još u tadašnjoj Saveznoj Republici Njemačkoj, provodila kroz dva sustava profesionalne orijentacije: „*školski (o njemu brine nadležno ministarstvo prosvjete i znanosti) i profesionalni sustav (o njemu brinu zavodi za zapošljavanje)*“ (Strugar i

Čorak, 2016, str. 36). U cilju zajedničkog provođenja profesionalne orijentacije unutar škole i zavoda za zapošljavanje, prije II. svjetskog rata i Švedska je uspostavila organizacijsku suradnju između škola i zavoda za zapošljavanje čime je stvorila uvjerenje o nužnosti kontinuirane profesionalne orijentacije u donošenju odluke o izboru zanimanja. Promjene koje su se događale u povijesti dovele su do neusuglašenosti teoretičara oko razumijevanja i shvaćanja tvrdnji o počecima primjene profesionalnog usmjeravanja tj. o njihovom različitom objašnjenju razvoja istog putem primjene profesionalne orijentacije, profesionalnog informiranja i profesionalnog savjetovanja pri izboru zanimanja (Marušić, 1986). Od samog razumijevanja i shvaćanja pojma profesionalnog usmjeravanja da stručnjaci pomažu i pružaju pomoć učeniku pri odabiru škole ili zanimanja, sve do razumijevanju odgojnog procesa u kojem čovjek razvija svijest o sebi i profesionalno se razvija (Strugar i Čorak, 2016). Tako je profesionalna orijentacija prvotno shvaćena kao pomoć stručnjaka pri izboru zanimanja, dok je 70-ih godina 20. st. usmjerena na uočavanje sposobnosti učenika i praćenje njegova razvoja, nakon čega se 80-ih godina usmjerava na dio profesionalnog razvoja što potvrđuju Strugar i Čorak (2016) smatrajući da se profesionalno informiranje tumači kao sustavno pružanje informacija učeniku o školama ili zanimanjima i uvjetima rada čime se naglašava odgojna komponenta odnosno učenikovo stjecanje informacija i znanja putem različitih izvora i oblika. Za razliku od profesionalnog informiranja Strugar i Čorak (2016, str. 34) smatraju da se kroz profesionalno savjetovanje nastoje uočiti učenikove poteškoće, interesi i potrebe odnosno da se nastoji „pomoći mu da bolje shvati sebe (ja sam, ja znam - mogu - hoću) i razvije samopouzdanje. Za razliku od profesionalnog savjetovanja, profesionalno usmjeravanje ima šire značenje što je vidljivo „kroz sustavni odgojno-obrazovni utjecaj na razvoj pojedinca“ odnosno kroz profesionalnu orijentaciju koja nastoji pomoći učeniku da odabere školu ili zanimanje.

Prema Pađen (2011) profesionalno usmjeravanje u Hrvatskoj započelo je još davne 1931. godine, a odvijalo se kroz nekoliko etapa. U početnoj fazi profesionalnog usmjeravanja organizirana je Stanica za savjetovanje izbora zvanja koja je potaknula otvaranje brojnih savjetovališta i informativnih centara, koja je u drugoj fazi nadograđena zakonskim utemeljenjem odnosno Zakonom o službi za zapošljavanje radnika uz naglasak na kontinuirani proces razvoja. U završnoj fazi dolazi do povezivanja gospodarstva i integracije profesionalnog usmjeravanja u društvu, koji dovode do preustroja odgojno-obrazovnog sustava i sustava službi za posredovanje pri zapošljavanju. Shodno navedenom, za istaknuti je

činjenica da je u razdoblju od 1975. do 1990. godine značajan doprinos dan upravo profesionalnom usmjeravanju u sustavu odgoja i obrazovanja. Uporište istom pružio je *Zakon o zapošljavanju* iz 1975. godine, unutar kojeg se po prvi puta definira djelatnost profesionalnog usmjeravanja sa svojim materijalnim, financijskim i organizacijsko-kadrovskim potporama koje svakom građaninu trebaju omogućiti pravo na stručnu pomoć pri izboru škole, zanimanja i radnog mjesta. Nadalje, govoreći o strateškom određenju profesionalnog usmjeravanja u Hrvatskoj, Vizek Vidović i Potočnik (2013) naglašavaju da je ono potanko definirano još 1964. godine donošenjem dugoročnog programa znanstveno-istraživačkog rada na području psihologije profesionalnog usmjeravanja čime je novije razdoblje u Hrvatskom zavodu za zapošljavanje, označeno donošenjem Strategije profesionalnog usmjeravanja 2004. godine i Standardom kvalitete profesionalnog usmjeravanja i selekcije 2005. godine.¹ Aktivnosti profesionalnog usmjeravanja najčešće se provode u područjima osnovnog obrazovanja, srednjoškolskog i visokog obrazovanja, obrazovanja odraslih, te u područjima rada i zapošljavanja. Izuzev „Hrvatskog zavoda za zapošljavanje kao centra profesionalnog usmjeravanja i savjetovanja u RH drugi bitni dionici ovog procesa su i akademski djelatnici, školski psiholozi i pedagozi, liječnici medicine rada, te klinički psiholozi i psihijatri“ (Vizek Vidović i Potočnik, 2013, str. 7). Svi oni provode individualan rad s učenicima kako u prostorijama HZZ-a, tako i u školama, a u novije vrijeme i putem javnih manifestacija odnosno *sajmova poslova*, kojima 2007. godine podršku pruža Tempusov projekt osnivanjem karijernih savjetodavnih centara pri sveučilištu u Zagrebu, Dubrovniku, Rijeci i Osijeku. Nadalje, Vizek Vidović i Potočnik (2013) ističu da je osnivanje sedam Centara za informiranje i savjetovanje o karijeri - CISOK 2013., zaokružilo ulogu HZZ-a kao središnje institucije u profesionalnom usmjeravanju i savjetovanju što je doprinijelo proširenju aktivnosti profesionalnog usmjeravanja i savjetovanja svim građanima u Republici Hrvatskoj.

Ususret razumijevanju profesionalnog usmjeravanja danas te polazeći od načela cjeloživotnog učenja, ranog interveniranja i jačanja kompetencija u procesu profesionalnog razvoja i razvoja nacionalnih politika, mjera i aktivnosti u Republici Hrvatskoj možemo reći da veliku važnost ima značenje dokumenta Strategija Europa 2020: Europska strategija za

¹ Profesionalno usmjeravanje. Preuzeto 06.02.2018. s http://old.psiholoska.komora.hr/index.php?option=com_content&task=view&id=174&Itemid=126

pametnan, održiv i uključiv rast. Strategija Europa 2020. donosi viziju europske socijalne tržišne ekonomije za 21. stoljeće kojom „Europska komisija predlaže pet mjerivih EU nacionalnih ciljeva za 2020. godinu: za zapošljavanje; za istraživanje i inovacije; za klimatske promjene i energetiku; za obrazovanje; i za borbu protiv siromaštva“ (Europa 2020, 2010, str. 3). Uz postavljene nacionalne ciljeve istovremeno su istaknuta i tri glavna cilja EU, od kojih jedan ukazuje na nužnost profesionalnog usmjeravanja stanovništva pri zaposlenju ukazujući da bi: „75 % populacije u dobi između 20 - 64 godina trebalo bi biti zaposleno“ do kraja 2020. godine (Europa 2020, 2010, str. 6).

Prema rezultatima istraživanja mišljenja mladih Europljana o profesionalnom usmjeravanju iz Eurobarometra² (2011) vidljivo je da se samo „14% mladih Europljana u potpunosti slaže s tvrdnjom kako oni danas imaju dovoljno mogućnosti za pristup profesionalnom usmjeravanju, dok se 38% djelomično slaže, a 39% smatra kako su takve mogućnosti nedostatne. U nekoliko ispitanih zemalja, na primjer u Malti (85%), Finskoj (78%), Sloveniji i Austriji (70%), najveći se dio mladih u potpunosti ili djelomično slaže s time kako mladi imaju pristup profesionalnom usmjeravanju, dok su na drugom kraju ljestvice Francuska (36 %), Rumunjska (45%), Litva (46%) i Luksemburg (48%)“ (Strugar i Čorak, 2016, str. 25-26). Različitost uvjeta u pogledu dostupnosti profesionalnog usmjeravanja u zemljama Europske unije nikako ne ide u korist cilja razvoja europske ekonomije, jer je cilj moguće ostvariti ako se ujednačavaju uvjeti za profesionalni razvoj svih njezinih građana. Isto tako, vidljive pozitivne posljedice svake države ukazuju na učinkovito investiranje u obrazovanje i osposobljavanje što doprinosi efikasnosti tržišta rada, razvoju cjeloživotnog učenja tj. ekonomskom razvoju cijele države.

U cilju uspostavljanja cjelovitog sustava profesionalnog usmjeravanja tijekom života Strugar i Čorak (2016) žele da isti bude dostupan svim pojedincima tijekom cijelog života s obzirom da utječe na njihov profesionalni razvoj i ekonomiju zemlje. Putem institucionalnog zakonodavnog okvira za provedbu profesionalnog usmjeravanja u Republici Hrvatskoj odnosno temeljem Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11 i 16/12) člankom 4. utvrđeni su ciljevi i načela odgoja i obrazovanja koji se odnose na osiguranje stvaranja preduvjeta za stjecanje temeljnih (općeobrazovnih) i stručnih kompetencija učenika, osposobljavanje učenika „za život i rad u

² http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_369_en.pdf

promjenjivom društveno-kulturnom kontekstu prema zahtjevima tržišnoga gospodarstva, suvremenih informacijsko - komunikacijskih tehnologija i znanstvenih spoznaja i dostignuća“ (Euroguidance, 2012: 27). Stvarajući preduvjete za stjecanje znanja i razvoj kompetencija cjeloživotnoga profesionalnoga usmjeravanja putem fakultativnih, izbornih predmeta i među predmetnih tema, Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (2010) „predviđa uvođenje predmeta „Profesionalno usmjeravanje i vlastita budućnost“ u osnovne, srednje strukovne škole i gimnazije kao fakultativnog ili izbornog nastavnog predmeta. Za predmet „Profesionalno usmjeravanje i vlastita budućnost“ predviđeni su ishodi učenja u četiri obrazovna ciklusa (za osnovnu i srednju školu). Očekivani ishodi po pojedinim ciklusima predviđaju upoznavanje i razlikovanje zanimanja, donošenje odluka o vlastitom obrazovanju, profesionalnom i osobnom razvoju, odgovornost za vlastiti uspjeh u obrazovanju, prepoznavanje vlastitih potencijala i sposobnosti za određena područja rada i sl.“ (Euroguidance, 2012, str. 28). Nadalje, na sjednici održanoj dana 29. listopada 2015. godine Vlada Republike Hrvatske je donijela Odluku o donošenju Strategije cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja (CPU) i razvoja karijere 2016 - 2020., kojoj je cilj uspostava koherentnog, jasno strukturiranog institucionalnog sustava potpore procesu cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere s jasno definiranom svrhom, konkretnim ciljevima i usklađenom matricom nadležnosti i odgovornosti utemeljenih na multidisciplinarnom partnerskom pristupu. Takav sustav treba pružiti svim zainteresiranim građanima mogućnost ostvarenja kvalitetne i brze usluge koja im je potrebna za učinkovito ostvarenje osobnih ciljeva u području razvoja karijere sukladno s njihovim sposobnostima, interesima, osobinama i potrebama na tržištu rada kako u Hrvatskoj tako i u Europskoj uniji.

4. ŠKOLSKI PEDAGOG I PROFESIONALNO USMJERAVANJE

U vremenu stalnih promjena koje su posljedica globalizacije i modernizacije nužnost a i ujedno izazov svakog od nas ponaosob je da pronade način kako će se nositi sa „*krizom odgoja i obrazovanja*“ (Pastuović, 1999) koja je zahvatila naš odgojno-obrazovni sustav. Shodno tome, suvremeni pristup učenju i poučavanju djeteta u doveo je u pitanje je kvalitetu obavljanja pojedinih djelatnosti, kao i profesije školskog pedagoga i uloge koju on ima. Tako se od školskog pedagoga očekuje da se u svim područjima svog djelovanja prilagodi novonastalim promjenama te da organizira vlastitu spoznaju i izmjeni način mišljenja (Morin, 2002) odnosno da razvije one kompetencije koje treba posjedovati školski pedagog profesionalac kako bi se lakše prilagodio okruženju u kojem živi i radi. Prema rezultatima Euroguidance projekta, pedagozi su ti koji u Republici Hrvatskoj najčešće provode profesionalno usmjeravanje. Stoga da bi mogli provoditi profesionalno usmjeravanje školski pedagozi kao kompetentni stručnjaci i profesionalci trebaju posjedovati i u svom radu koristiti ključne i specifične kompetencije za profesionalno usmjeravanje učenika.

4.1. Školski pedagog i njegova uloga

Mrnjajus i Vignjević (2017) ističu da globalizacija suvremenog društva donosi drugačije poglede na izbor zanimanja i razvoj karijere te da ista utječe na promjene koje se događaju u sustavu odgoja i obrazovanja. Shodno tome, suvremene se škole trebaju usmjeravati prema procesu u kojem školski pedagog razvija individualnost svakog učenika uz mogućnost razvoja vlastitih potencijala (Vuković, 2011), koji ujedno potiče, usmjerava, osmišljava i predviđati pedagoški razvoj škole (Staničić, 1989.; Mušanović, 1992.; Ledić, Staničić i Turk, 2013. i dr...). Prema Vukoviću (2009) današnja uloga školskog pedagoga treba se temeljiti se na angažiranosti, unapređenju odgojno-obrazovnog rada, kreativnosti, inovativnosti, stvaranju prepoznatljivosti škole i razvoj kvalitetne komunikacije u svim etapama odgojno-obrazovnog rada. Shodno tome, naglašavajući važnost otvorenosti i spremnosti na promjene Jovanović (2014) govori o novim ulogama školskog pedagoga koje su nastale napuštanjem starih uloga te prilagodbom i prihvaćanjem novih uloga (uloga mentora, moderatora,

organizatora situacija u kojima se uči i radi, intenzivnije uključivanje učenika, roditelja, okruženja u život i rad škole, uključivanje novih tehnologija u nastavu, suradnja, timski rad). Za Staničića (2008) „školski pedagog je profesionalac koji ima specijalistička znanja i umijeća stečena tijekom studija, a usavršena u dnevnoj pedagoškoj praksi. Zbog toga je, kao i drugi profesionalci, stručnjak za svoje radno područje pa ima pravo na monopol u obavljanju određenih poslova uključenih u ostvarivanje njegove uloge, a određenih u programu rada škole“ (str. 178). Govoreći o područjima rada školskog pedagoga Igrac, Galić i Fajdetić (2014) ističu da se ona odnose na: suradnju s ravnateljem i drugim stručnim suradnicima u školi, rad u stručnom povjerenstvu za utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta, rad s učiteljima/nastavnicima, razrednicima, pripravnicima, studentima, asistentima u nastavi i sl., suradnju s roditeljima/skrbnicima, Razrednim vijećem, Učiteljskim vijećem/Nastavničkim vijećem, suradnju s razrednicima i učiteljima/nastavnicima, praćenje i individualni rad s učenikom, grupni rad s učenicima, suradnju s institucijama-Centrom za socijalnu skrb, Hrvatskim zavodom za zapošljavanje i drugim ustanovama. U cilju unapređenja kvalitete pedagoškog procesa Staničić (2014) navodi važnost realizacije sljedećih aktivnosti školskog pedagoga: *pripremanje*: definiranje vizije i projekcije razvoja, izrada godišnjeg programa rada, stvaranje pretpostavki za rad; *izvođenje*: uvođenje novih programa i inovacija, unapređivanje nastave, praćenje napredovanja učenika; *analiziranje*: periodične analize postignuća, (Samo)vrednovanje, istraživanje pedagoških fenomena; *unapređivanje*: planiranje i organiziranje usavršavanja, izvođenje usavršavanja i osposobljavanja, prikupljanje i dijeljenje informacija; *dokumentiranje*: stvaranje baze izvora znanja, školska dokumentacija, dokumentacija o radu pedagoga. Prema Ledić, Staničić i Turk (2013) školski pedagog se smatra „najšire profiliranim stručnim suradnikom u interdisciplinskom timu što u školi (odgojno-obrazovnoj ustanovi) ostvaruje razvojnu pedagošku djelatnost. On sudjeluje u svim fazama odvijanja odgojno-obrazovnog procesa: planiranju, programiranju, ostvarenju, vrednovanju i unapređivanju. Prati, analizira i predlaže mjere za unapređivanje nastave i drugih oblika odgojnih i obrazovnih aktivnosti ustanove. Organizira uvođenje inovacija i prati njihovo ostvarivanje te vodi računa o stručnom usavršavanju odgajatelja, učitelja i nastavnika“ (str. 10).

U svezi sa svim navedenim možemo zaključiti da školski pedagog kontinuirano prati, promišlja i podupire realizaciju odgojno-obrazovnog procesa te potiče njegovo kontinuirano unapređivanje. Školski pedagog predlaže inovacije, provodi i sudjeluje u istraživanjima,

osnažuje učitelje i nastavnike na kontinuirano profesionalno usavršavanje, sudjeluje u radu s učenicima i njihovim roditeljima i pridonosi razvoju timskog rada s ciljem dobrobiti učenika, njihovih roditelja i svih dionika škole.

4.2. Stil rada i osobine ličnosti kao odrednice kompetencija školskog pedagoga-kritičkog prijatelja

Već tijekom studija budući školski pedagozi mogu i trebaju se osposobljavati za važnu profesionalnu ulogu kritičkog prijatelja jer ona zahtijeva mnogo znanja, iskustva i neprekidnog usavršavanja, a djelovanje i stil rada školskog pedagoga i njegove osobne i profesionalne kompetencije odražavaju se na cjelokupno funkcioniranje cijele škole tj. svih učenika, njihovih roditelja, stručnih suradnika, učitelja i nastavnika. Stoga, svaki suvremeni školski pedagog transakcijski model vođenja i suradnje sa svim sudionicima želi zamijeniti transformacijskim modelom koji se temelji na distribuciji moći što ujedno doprinosi kvalitetnijem školskom ozračju (Ljubetić, 2009). Nadalje, Ljubetić, Maleš, i Stričević (2010) ističu da je kvalitetan i osposobljen pedagog svjestan konteksta u kojem djeluje, posjeduje znanja o sustavima koji participiraju u institucionalnom odgoju i obrazovanju, posjeduje komunikacijske vještine, sposoban je graditi i unapređivati partnerske odnose sa svima, spreman je pravovremeno intervenirati, objektivno evaluirati svoj rad i rad drugih te kontinuirano radi na svom profesionalnom usavršavanju.

Prema svom profesionalnom određenju pedagozi kao stručni suradnici mogu i trebaju preuzeti ulogu kritičkog prijatelja koji iskazuje iskrenu zainteresiranost, sluša sugovornika sa zanimanjem i razumijevanjem te ga potiče na razmišljanje i donošenje drugih i drugačijih rješenja. Drugim riječima, kritički prijatelj ne traži greške, nego ohrabruje i potiče rast, postavlja prava pitanja i ostvarenje uspjeha na zadovoljstvo svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa (Bognar, 2006). Prema Costa i Kallick (1993) kritički prijatelj je „osoba od povjerenja koja postavlja provokativna pitanja, pronalazi podatke koji se zatim ispituju na razne načine i nudi kritiku rada kao prijatelj. Kritički prijatelj nastoji u potpunosti razumjeti kontekst nečijeg djelovanja i rezultate koje neka osoba ili grupa želi postići. On je pobornik za uspjeh nečijeg rada“ (str. 50). Školski pedagog kao kritički prijatelj ima stručno pedagoško obrazovanje, iskustvo suradnje u nastavnim procesima, otvorenost i spremnost na suradnju, znanje da daje savjete kojima utječe na djelovanje nastavnika u konkretnim situacijama

(Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2017). On ohrabruje sudionike škole za samo vrednovanje, kvalitetnu i otvorenu raspravu, veću otvorenost prema kreativnim i inovativnim pristupima učenja i osigurava dovoljno autonomije u planiranju i ostvarivanju odgojno-obrazovnih zadaća.³ Shodno navedenom Doherty i sur. (2001, prema Bezinović, 2010) ističu višestruke dobrobiti škola koje ostvaruju kvalitetnu suradnju s pedagogom kritičkim prijateljem: kvalitetnije samo razumijevanje, viša razina razumijevanja procesa promjene, veća otvorenost za kritiku i sugestiju, njegovanje iskrenog i otvorenog dijaloga među sugovornicima, pozitivna provedba i primjena promjena, veća učinkovitost u samo vrednovanju i praćenju vlastitog djelovanja, zajedničko promišljanje u definiranju ciljeva i praćenju napretka te unapređivanje vlastitog rada i međusobnog umrežavanja. Važno je istaknuti da u odgojno-obrazovnom procesu i radu s učiteljima pedagog kao kritički prijatelj gradi krug akcije i refleksije u kojem podržava planiranje promjene tj. definiranje cilja, kontinuirano je podrška u provedbi plana i kontinuirano se reflektira o ostvarenim procesima (Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2017). Takvim pristupom školski pedagog potiče razvoj autonomije učitelja i nastavnika, razvija njihove kompetencije, potiče ih na cjeloživotno obrazovanje, a ujedno podržava pozitivno ozračje škole (Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2017).

Pedagog kritički prijatelj u svom radu koristi i primjenjuje demokratski stil, dogovara se s učenicima i suradnicima, zagovara timski rad i otvoren je za planiranje rada koje je podložno promjenama inovacijama. Pri uvođenju promjena i inovacija nije nestrpljiv, osigurava dovoljno vremena, polako, uz dogovore, uvažavanje različitih mišljenja i prijedloga. Pedagogu kritičkom prijatelju važni su kvalitetni i uvažavajući međuljudski odnosi na svim razinama u kojim će se svi osjećati dobro i zadovoljno. On je uglavnom je otvoren, topao, pun razumijevanja, tolerantan, strpljiv, pruža podršku i razumijevanje pri svladavanju nastalih teškoća i problema, a njegov stil rada odlikuje se partnerskom atmosferom i participativnim karakterom učešća u donošenju odluka.

U skladu sa svim navedenim, možemo reći da je važno osigurati otvorenost škole za stvaralaštvo i suvremenu osposobljenost nastavnika pri čemu školski pedagog u ulozi kritičkog prijatelja mora djelovati u skladu s nastalim promjenama 21. stoljeća, potrebama

³ Opis poslova kritičkog prijatelja. Zagreb: Institut za društvena istraživanja - Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja. Preuzeto 11.12.2018. s https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjV1_D3mJrfAhV0oXEKHWYOCuIqFjAAegQICRAC&url=https%3A%2F%2Fwww.azoo.hr%2Fimages%2FAZOO%2FRavnatelj%2FRM%2FRm%2FOpis_poslova_kritickih_prijatelja_-_Petar_Bezinovic.doc&usg=AOvVaw3vCriP6KuG-cz50ILfi-ZY

učenika i zajedno sa svojim suradnicima doprinijeti mijenjanju i unapređivanju odgojno-obrazovnog procesa te pristupa učenju.

4.3. Osobne i profesionalne kompetencije školskih pedagoga

Shodno razumijevanju pojma o kompetencija možemo uočiti različitost tumačenja istih. Što i ne začuđuje budući da se određenje pojma kompetencija često razmatra u kontekstu radnog okruženja i kontekstu obrazovanja (Ledić, Staničić i Turk, 2013) pri čemu se s jedne strane kompetencije određuju kao kompetentnost koja se temelji na znanjima i vještinama, dok se s druge strane odnose na implementaciju istih znanja i vještina u praksi. U Leksikonu temeljnih pedagoških pojmova Mijatović (2000, str. 158) definira kompetenciju kao „*osobnu sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti što osoba može dokazati na formalni i neformalni način*“. Dok Strugar (2012) smatra da su „*kompetencije konstrukcija koju treba tržište rada, a pedagoška je interpretacija nužna s obzirom na organizacijske i izvedbene korake u odgojno-obrazovnog procesa*“ (str. 41). Prema Bačelić, Senjak, Zečirević (2013) „kompetencije su set vještina, znanja i stavova koji se odražava u tipovima ponašanja koje obrazovni sustav ili sustav zapošljavanja razvija ili zahtijeva od sudionika u obrazovnom procesu ili od zaposlenika kako bi na najbolji mogući način ostvarili predviđene ishode učenja i poboljšali svoju zapošljivost i posljedično radnu učinkovitost. Kompetencije odražavaju i trenutne zahtjeve zadanog mjesta unutar organizacije, koje će vještine i ponašanja biti tražene u budućnosti te, tamo gdje je to moguće, odražavaju važne organizacijske i kulturološke promjene planirane unutar organizacije. Okvir kompetencija može se primijeniti u području upravljanja ljudskim potencijalima, uključujući osposobljavanje i razvoj, procjenu zaposlenika i napredovanje u karijeri“ (str. 7). Obzirom da „kompetencija općenito označava sposobnost djelovanja u određenoj sredini“, tj. da je usko povezana s vizijom profesionalnosti školskog pedagoga, teorijama učenja i poučavanja i cjelokupnom kvalitetom kulture školske ustanove (Puljiz i Živković 2009, prema Strugar, 2012, str. 41) pri tumačenju i raspravi o kompetencijama školskih pedagoga Staničić (2001) kompetencije određuje kao osobne, stručne, socijalne, akcijske i razvojne. i njegove Osobne kompetencije školskog pedagoga izrazito su važne za kvalitetno funkcioniranje svih dionika i njihovih odnosa s obzirom da ponašanje i reagiranje školskih pedagoga određuje smjer i razvoj događaja u školi. Stručna kompetencija određuje

školskog pedagoga kao stručnjaka i profesionalca koji povezuje znanja iz struke vezana za stvaranje vizije odnosno on poznaje program i didaktička načela rada. Nadalje, od iznimne je važnosti razvojna kompetencija školskog pedagoga tj. umijeće uvođenja inovacija u školu, te akcijska kompetencija kojom školski pedagog direktno djeluje u praksi i socijalna kompetencija koja uvelike određuje međuljudske odnose i način komuniciranja školskog pedagoga sa dionicima odgojno-obrazovnog procesa (Staničić, 2001).

Shodno navedenom, možemo reći da osobna intrinzična motivacija, stavovi i vrijednosti svakog pedagoga ponaosob u velikoj mjeri doprinose kvaliteti (ne)promjena u svakoj školi odnosno da profesionalne kompetencije školskog pedagoga doprinose profesionalnoj kvaliteti, sposobnosti učinkovite integracije pedagoške teorije i prakse (Jurić, 1988), dok osobne kompetencije doprinose spremnostima na promjenu, fleksibilnosti u korištenju znanja i kreativnosti u suvremenim životnim uvjetima (Maksimović, Petrović, Osmanović, 2015).

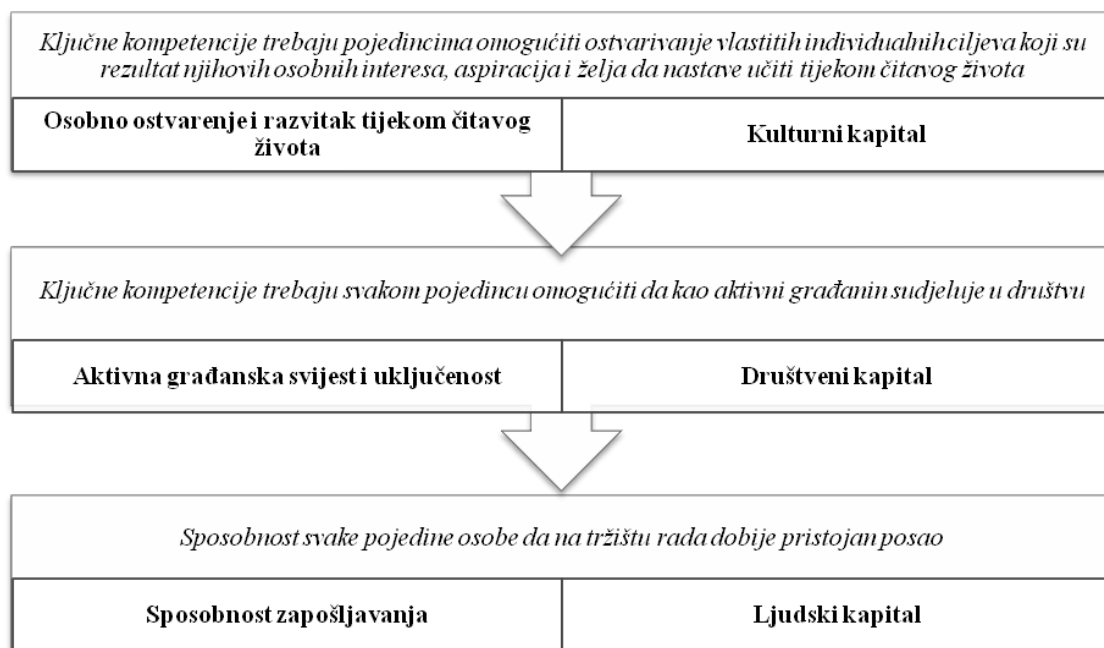
4.4. Kompetencije pedagoga za profesionalno usmjeravanje

Prema Mušanović, M. i sur. (2001) proces oblikovanja razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika u institucijama odgoja i obrazovanja osniva se na: shvaćanju prirode osobe (dijete, učenik - osoba, čovjek u razvoju), sagledavanju uloge obrazovanja kao razvojnog procesa u društvu, analizi utjecaja suvremenog svijeta u kojem djeca žive (generacija X,Y), odabiru paradigme učenja i poučavanja u 21. stoljeću, kritičkoj teorijsko-empirijskoj analizi refleksija vlastite uloge, evaluaciji respektivnoga kontinuiteta i postignutih rezultata i odabiru suvremenih teorijskih polazišta“ (str. 20). U prilog tome govori Konceptija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika (2001) koja ukazuje da su područja rada stručnog suradnika pedagoga u odgojno-obrazovnim ustanovama vezana uz njegovo neposredno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu rada ustanove. Neposrednim sudjelovanjem u odgojno-obrazovnom procesu stručni suradnik pedagog provodi poslove profesionalnog usmjeravanja: „upoznavanje učitelja/nastavnika s poslovima profesionalne orijentacije, upoznavanje individualnih karakteristika učenika, održavanje predavanja za učenike i roditelje iz područja profesionalne orijentacije, organiziranje izložbi o zanimanjima, predstavljanje ustanova za nastavak obrazovanja, upoznavanje s gospodarskim subjektima, pomoć razrednicima u radu na profesionalnoj orijentaciji, savjetodavnu pomoć učenicima s posebnim potrebama, provođenje ispitivanja u svrhu profesionalne orijentacije te

uspostavljanje i vođenje dokumentacije o radu na profesionalnoj orijentaciji“ (Ledić, Staničić i Turk, 2013, str. 22).

Pri realizaciji navedenih poslova itekako je važno da školski pedagog ima širok raspon znanja, vještina i sposobnosti te da kontinuirano brine o unapređenju kvalitete svoga rada i cjelokupnog školskog sustava. Nadasve on treba kontinuirano razvijati osobne i profesionalne kompetencije koje odnose na sposobnosti primjene znanja i vještina te kompetencije koje se odnose na osobne, socijalne i metodološke sposobnosti bilo na radnom mjestu ili tijekom učenja s ciljem unapređenja razvoja timskog rada učenika, roditelja i ostalih dionika škole, tj. s ciljem unapređenja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa, te klime i kulture školske ustanove. Što znači, da ukoliko školski pedagog želi doprinijeti kvaliteti svoj odgojno-obrazovnog rada, on mora svoja ponašanja znati prilagoditi konkretnim zahtjevima prakse i situacije. Shodno tome, treba uvažavati osobne i društvene vrijednosti u školskoj ustanovi i imati sposobnost „znati kako“ efektivno izvršiti profesionalne zadatke koji vode specifičnim ishodima (Kostović - Vranješ i Ljubetić, 2008) i razvoju učeničkih ključnih ili transverzalnih kompetencija koje doprinose razvoju ljudskog, kulturnog i socijalnog kapitala. Štoviše, školski pedagog treba posjedovati ogovarajuća znanja koja će mu omogućiti obavljanje radnih aktivnosti u cilju ispunjavanja određenih zahtjeva posla.

Slika 1. Utjecaj ključnih kompetencija na pojedine aspekte života (modificirano prema Bačelić, Senjak, Zečirević, 2013: 8-9)



U prilog navedenom, da bi mogao osposobiti učenika za život i rad u promjenjivom društveno-kulturnom kontekstu prema zahtjevima tržišnog gospodarstva, suvremenim informacijsko-komunikacijskim tehnologijama i znanstvenim spoznajama i dostignućima školski pedagog treba posjedovati ključne i specifične kompetencije za profesionalno usmjeravanje učenika.

Od ključnih kompetencija školski pedagog treba posjedovati kompetencije koje su usredotočene na znanje, vještine i stavove o:

- etičkom i profesionalnom ponašanju,
- zagovaranju samo reguliranog učenja s ciljem razvoja karijere prema osobnim interesima (prednosti i ograničenja),
- svijest o uvažavanju kulturnih razlika učenika,
- sposobnostima izrade programa za profesionalno usmjeravanje učenika te provedbu i evaluaciju istog,
- poznavati informacije o obrazovanju, osposobljavanju, trendovima zapošljavanja u tržištu rada i socijalnim pitanjima,
- učinkovitost u komunikaciji s kolegama i drugim dionicima profesionalnog usmjeravanja učenika.

Nadalje, uz razvijene ključne kompetencije pri profesionalnom usmjeravanju učenika školski pedagog treba imati i razvijene specifične kompetencije koje se odnose na:

- Procjenu - analiza i integracija obilježja i potreba učenika (sposobnosti pojedinca, prepreke, interesi, osobnosti, vrijednosti, stavovi, obrazovna postignuća); kompetencija tumačenja ispitivanja, procjena i njihova.
- Odgojno-obrazovno usmjeravanje - pomoć učenicima pri izradi obrazovnih planova, poteškoća u učenju i pripreme za nastavak obrazovanja ili pomoć pri odabiru zanimanja (savjetovanje).
- Razvoj karijere - poticanje stavova, uvjerenja i razvoja kompetencija koje učenicima olakšavaju prilagodbu na nova očekivanja, radne uloge tijekom života (sposobnost planiranja).

- Savjetovanje - poticanje samo refleksije učenika u cilju osvještavanja, identifikacije osobnih odluka i rješavanja eventualnih poteškoća pri realizaciji istih (poticanje samo reguliranog učenja).
- Upravljanje informacijama - prikupljanje, organiziranje i širenje informacija vezanih uz obrazovanje, obuku, zanimanja i mogućnosti zapošljavanja (pomoć učenicima pri učinkovitom korištenju informacija).
- Savjetovanje i koordinacija - suradnja škole s drugim dionicima u zajednici i izvan nje te stručno savjetovanje roditelja, nastavnika i poslodavaca u cilju zajedničkog stvaranja referentnih izvora (programa, usluga i mreža) koje će učeniku olakšati daljnje obrazovanje i razvoj karijere.
- Istraživanje i evaluacija - samo procjena učinkovitosti provođenja profesionalnog usmjeravanja učenika, proučavanje pitanja vezanih uz usmjeravanje i savjetovanje (proces učenja, vrijednosti, profesionalno ponašanje i razvoj...).
- Programi i njihovo korištenje: osmišljavanje programa, provedba, nadzor i evaluacija istih uz profesionalnu podršku učenicima pri donošenju odluke o daljnjem obrazovanju i razvoju karijere.
- Jačanje zajednice - poticanje suradnje između partnera, poslodavaca u zajednici (poticanje obrazovanja i zapošljivosti unutar zajednice - izrada planova za razvoj ljudskog, kulturnog i socijalnog kapitala).
- Posredovanje - podrška učeniku pri dobivanju radnog odnosa (podučavanje učenika vještima traženja posla i pronalazak mogućeg mjesta zaposlenja)(IAEVG, 2003).

Međusobna povezanost kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika ukazuje na važnost svake kompetencije ponaosob pri čemu nedostatak slabije razvijene zahtjeva obrazovnu potrebu školskog pedagoga za jačanjem iste s ciljem razvoja vlastite profesionalnosti i uloge školskog pedagoga kao profesionalca. Shodno tome možemo zaključiti da školski pedagog koji posjeduje kompetencije u različitim aspektima pedagoške djelatnosti, tj. školski pedagog koji učenika poučava samo poučavanju kroz motiviranje, osposobljavanje i uključivanje u razne pedagoške procese koji rezultiraju daljnjom pripremom za život (Vuković, 2011) te školski pedagog koji kritički razmišljanja o sebi i svom odgojno-obrazovnom radu, mijenja i unapređuje svoj rad stvarajući poticajno okruženje

u školi, može biti zadovoljan i može očekivati napredak u svojoj profesiji i razvoju svog osobnog i profesionalnog identiteta.

4.5. Metode, tehnike i oblici rada školskog pedagoga pri profesionalnom usmjeravanju

Autorica Vizek Vidović (2016) naglašava da je temeljni izazov u području profesionalnog usmjeravanja pronaći način kako omogućiti pojedincu da stječe ključne kompetencije za upravljanje vlastitom karijerom u svakoj životnoj dobi i na svakoj životnoj prekretnici. Govoreći o profesionalnom usmjeravanju u obrazovnim institucijama ističe da kompetencije trebaju osigurati podršku učenicima pri preuzimanju odgovornosti za vlastito učenje i postavljanje vlastitih obrazovnih i životnih ciljeva.

Danas, zbog svoje dugoročne isplativosti mnoge zemlje širom svijeta započinju s profesionalnim usmjeravanjem već od najranije dobi i to tako da se uži koncept profesionalnog informiranja i savjetovanja kao individualna podrška (neodlučnim) učenicima u donošenju odluka vezanih za profesionalne i obrazovne izbore zamjeni širim konceptom obrazovanja za profesionalni razvoj koji se odnosi se na sve učenike i koji je usmjeren na razvoj transverzalnih kompetencija potrebnih za život i rad u promjenjivom društvenom okruženju. „Osnove postavke šireg pristupa su:

- obrazovanje za profesionalni razvoj kao sastavni dio školskog kurikulumu
- razvojno primjeren pristup koji osigurava to da se sadržaji i metode provode kontinuirano i u skladu s razvojnim mogućnostima učenika
- pristup poučavanju usmjeren prema učeniku s težištem na interaktivnom i iskustvenom učenju u školskom i izvan školskom okruženju“ (OECD, 2003., 2004., prema Vizek-Vidović, 2016, str. 13).

Shodno navedenom, stavljanjem učenika u sadržaj svog djelovanja školski pedagog putem različitih metoda, tehnika i oblika rada osmišljava i provodi pedagoške procese koji svojom organiziranošću, sadržajem i karakterom doprinose razvoju potencijala svakog učenika ponaosob (Vuković, 2011).

Kvalitetnom organizacijom odgojno-obrazovnog rada u školskim ustanovama i izvan nje (suradnja sa širom zajednicom) kompetentni nastavnici i stručni suradnici u svoj pedagoški rad implementiraju suvremene i inovativne sadržaje, metode, tehnike i oblike rada, istovremeno podržavajući integraciju učenika s teškoćama u razvoju. Pri korištenju metoda i oblika rada pri profesionalnom usmjeravanju učenika školski pedagog najvećim dijelom koristi sljedeće metode (*metodu usmenog izlaganja - informiranja, metoda razgovora, diskusija, predavanja - izravnog poučavanja, pedagoških radionica - metoda interaktivnog i socijalnog učenja*) i oblike rada (*individualni rad, rad u paru, grupni rad, frontalni rad, timski rad, savjetodavni rad*).

Obzirom na metode rada, Jurčić (2012) smatra da je razlog zbog kojeg školski pedagog koristi *metodu razgovora* taj što je ona način rada u nastavi koji se odvija u obliku dijaloga između učenika i suučenika, učenika i nastavnika odnosno učenika i stručnog suradnika ili nekog drugog dionika školske ustanove. Budući da strukturnu sastavnicu razgovora čine metode: izlaganja, priopćavanja i informiranja o sadržaju koji je određenom pitanjem ista omogućuje školskom pedagogu da se bavi pitanjem profesionalnog usmjeravanja učenika. Uz suradnju s različitim dionicima profesionalnog usmjeravanja školski pedagog koristi *metode usmenog izlaganja* pri čemu izlaže nastavne sadržaja i teme kojima potiče učenike na diskusiju i kritičko mišljenje o objektivnoj stvarnosti ili subjektivnom doživljaju iste zajedno s tvrdnjama, nepoznanicama i nejasnoćama o spoznavanju potreba tržišta rada i budućnosti koja slijedi. Pri profesionalnom usmjeravanju učenika školski pedagog koristi i *metode razgovora i rasprave* odnosno *metode aktivnog učenja* koje se temelje na pitanjima i odgovorima, simetričnoj komunikaciji, odnosno vještini dijaloga i interakcije između učenika i suučenika, učenika i nastavnika ili učenika i stručnog suradnika tj. nekog drugog dionika školske ustanove kao što je ranije navedeno. Korištenjem ove metode rada školski pedagog pruža profesionalnu podršku učenicima usmjeravajući ih da kroz razgovore i rasprave objasne svoje osobne ideje, postignuća, stajališta i mišljenja kako bi jasnije stekli uvid u vlastiti identitet. Shodno provođenju profesionalnog usmjeravanja učenika, Čudina-Obradović (1995) daje prednost korištenju *metode interaktivnog i socijalnog učenja* odnosno *pedagoškoj radionici* koja potiče razvoj socijalnih kompetencija učenika razmišljanjem, osvješćivanjem te razumijevanjem vlastite osobnosti i odnosa s drugima. Prema Jankoviću (1996, prema Jurčić, 2012, str. 69) pedagoške radionice pomažu nastavnicima i školskim pedagogima pri stvaranju preduvjeta emocionalnom, kognitivnom i socijalnom razvoju

učenika jer utječu na „postizanje pozitivnih promjena u socijalizacijskom procesu koji je poprimio pogrešan ili asimetričan tijek; stvaranje pozitivne slike o sebi; razvoj, sigurnosti i prilagođenosti uvjetima života i rada u razrednom odjelu ili slično“.

U prilog navedenom, možemo uočiti da područje rada školskog pedagoga široko dotiče mnoga područja rada pri čemu se najveći dio njih odnosi se na *savjetodavni rad* odnosno na pružanje stručne pomoći djeci, roditeljima i nastavnicima u školi. Shodno tome, odgovornost školskog pedagoga očituje se pri upravljanju i vođenju učenika, grupa i razreda, tj. pri realizaciji specifičnih odgojno-obrazovnih ciljeva koji uključuju pružanje profesionalne podrške i pomoći „učeniku da uvidi kako može zadovoljiti svoje vlastite potrebe te iskoristi potencijale“ (Buljubašić i Pehlić, 2006, str. 177). Kao najčešći oblik savjetodavnog rada koji školski pedagog koristi pri profesionalnom usmjeravanju učenika je individualni pedagoški savjetodavni rad, a najučinkovitiji pristup savjetodavnom radu učenika je nedirektivni pristup koji naglasak stavlja na pomoći učeniku da si pomogne sam. Shodno oblicima rada koje školski pedagog koristi pri profesionalnom usmjeravanju učenika razlikujemo tri osnovna socijalna oblika: individualni, grupni i frontalni⁴. Individualni oblik rada odnosi se na samostalnu aktivnost svakog učenika, grupni oblik rada predstavlja aktivnosti u skupinama učenika koje mogu biti različite veličine, dok se frontalni oblik rada odnosi na izvođenje nastave s cijelom odgojno-obrazovnom grupom. Danas se sve više javlja kao odgovor na suvremene zahtjeve tržišta i svijeta rada potreba korištenja *timskog oblika rada*. Banić (2006) ističe da „u timu svaki član tima ima svoj zadatak, različit od ostalih. Ako svaki član tima ne napravi svoj dio posla, zadatak tima u cjelini ne može biti izvršen. Uspjeh tima ovisi o uspjehu svakog njegovog člana. Zato su učenici radeći u timovima bolje motivirani nego kad rade u grupama“ (str. 117). Budući da je svrha stvaranja timskog rada integriranje znanja i iskustva svih dionika tima pri zajedničkom rješavanju problema možemo zaključiti da je i priprema učenika takvoj vrsti suradnje od iznimne važnosti u svim područjima rada, uključujući i obrazovanje za budućnost koja slijedi.

⁴ Socijalne metode rada. Preuzeto 17.11.2018. s <http://ladislav-bognar.net/node/78>

4.6. Suradnja pedagoga s različitim dionicima profesionalnog usmjeravanja

Kroz zakonski utemeljene obveze i prava u području odgoja i obrazovanja te stručno usavršavanje, vođenje i savjetovanje temeljem organizacijskih, komunikacijskih, psihoterapijskih znanja i vještina, a uz odobrenje nadležnog ministarstva za obrazovanje i savjetnika agencija nadležnih za odgoj i obrazovanje stručni suradnici zajedno s nastavnicima, školskim liječnicima, stručnjacima zavoda za zapošljavanje te stručnjacima iz ustanova socijalne skrbi, zdravstvenih ustanova i drugih specijaliziranih ustanova obvezni su pružati profesionalnu potporu u profesionalnom usmjeravanju učenika. U prilog navedenom govori Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, temeljem kojeg se uočava velika uloga škole i obveza kojih ona ima u odnosu na provođenje aktivnosti profesionalnoga usmjeravanja.

Prateći suvremene znanstvene spoznaje i dostignućima te informacijsko-komunikacijsku tehnologiju i zahtjeve tržišta rada škola je obvezna pružati podršku učenicima pri stjecanju temeljnih i stručnih kompetencija. Istovremeno, ona je obvezna usmjeravati i osposobljavati učenike za život i rad u promjenjivom društveno-kulturnom kontekstu.

Govoreći o profesionalnoj podršci učenicima pri profesionalnom usmjeravanju u školi možemo reći da je ona najviše vidljiva kroz realizaciju uloge školskog pedagoga tj. kroz njegov utjecaj na formiranje učeničkih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja. Temeljem godišnjeg plana i programa rada školski pedagog obvezan je unutar pedagoške godine određenim brojem sati provoditi aktivnosti profesionalnog informiranja, usmjeravanja i savjetovanja učenika. Najčešće aktivnosti profesionalnog usmjeravanja učenika školski pedagog provodi kroz suradnju s nastavnicima (razrednicima), savjetovanjem i utvrđivanjem profesionalnih interesa učenika te kroz organizaciju raznih predavanja gostiju iz različitih područja rada, okrugli stol, izložbe prikupljenih materijala, zajedničke susrete s roditeljima, učenika i predstavnika pojedinih zanimanja te suradnjom sa stručnom službom Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje kroz koje se učeniku pruža uvid u daljnje mogućnosti obrazovanja i potreba tržišta rada. Autori Drobac i Perin (2010) ističu da profesionalno usmjeravanje može biti nadasve učinkovito kada ono postane cilj cijele škole tj. kada se integrira u nastavu koja u procesu profesionalnog usmjeravanja uključuje nastavnike, roditelje i druge važne vanjske dionike kao što je ranije navedeno. Stoga, s ciljem pružanja pomoći učenicima pri donošenju odluke o daljnjem školovanju i izboru zanimanja uz školske pedagoge veliku ulogu pri provedbi profesionalnog usmjeravanja imaju nastavnici (razrednici).

Nastavnici (razrednici) najčešće na satu razrednika imaju prilike razgovarati s učenicima o njihovoj budućnosti te time saznati radne navike, mišljenja, interese za školu i pojedine predmete tj. učenikove želje o nastavku daljnjeg obrazovanja ili odabiru zanimanja. Istovremeno, pri provedbi profesionalnog usmjeravanja razrednik je obavezan organizirati i uložiti dodatan trud, tj. poseban pristup darovitim učenicima, neodlučnim učenicima te učenicima s ograničenim izborom zanimanja radi njihovog zdravstvenog stanja. Informacije koje saznaju od strane učenika pomažu mu pri daljnjem provođenju profesionalnog usmjeravanja. Temeljem istih, razrednik ispunjava upitnike o svakom pojedinom učeniku koje mu kasnije služe kao nadogradnja Anketi o profesionalnim namjerama učenika koju na početku školske provodi školski pedagog.

U cilju uspješnog obrazovanja učenika stručni suradnici, školski pedagogi i nastavnici (razrednici) obvezni su pružati profesionalnu podršku i roditeljima. Činjenica da roditelji najbolje poznaju svoje dijete može uvelike doprinijeti kvaliteti odnosa roditelja i škole. Njegujući ravnopravnost u odnosu možemo reći da su razrednik i roditelj glavni partneri za vrijeme učenikova školovanja pri čemu se njihova suodgovornost očitava pružanjem zajedničke podrške i praćenjem učenika pri njegovom napretku i uspjehu u školi. Njegovanjem partnerskog odnosa škola pruža roditeljima mogućnost da se uključe u njen rad i time utječu na obrazovanje svog djeteta i školu općenito. Putem različitih oblika metoda i tehnika rada: informiranje roditelja, organizacija radionica i savjetovanja od strane nastavnika (razrednika), stručnih i vanjskih suradnika, roditelji su u mogućnosti biti podrška svom djetetu pri odabiru kvalitetnog izbora zanimanja.

Nadalje, osim koordinacije stručnog tima škole s nastavnicima i roditeljima od iznimne je važnosti i suradnja školskog pedagoga s drugim vanjskim dionicima profesionalnog usmjeravanja. Suodgovornost vanjskih dionika očituje se pružanjem podrške učeniku pri profesionalnom savjetovanju i informiranju o različitim aspektima tržišta rada koja doprinosi donošenju odluke o vlastitom profesionalnom razvoju, nastavku obrazovanja ili izboru zanimanja za potrebe tržišta rada. Prema Strategiji učenja za poduzetništvo 2010. - 2014. unutar koje se ističe važnost sinergije aktivnosti svih dionika obrazovnog sektora, tržišta rada, gospodarstva, Hrvatski zavod za zapošljavanje prepoznao je važnost razvoja vještina upravljanja karijerom, tj. važnost razvoja poduzetničke kompetencije koja učeniku omogućava da prikupi, analizira, sintetizira i organizira informacije o sebi, obrazovanju i zanimanjima. „Jednom godišnje Zavod provodi Anketu profesionalnih namjera učenika

osnovnih i srednjih škola, temeljem kojih stručni tim škole i Zavoda definira ciljne skupine kojima su potrebne specifične usluge profesionalnog usmjeravanja. Učenicima su omogućene usluge informiranja (grupnog, individualnog), samo informiranja putem brošura, interneta, računalnog programa profesionalnog usmjeravanja Moj izbor ili profesionalno savjetovanje. Skupni rezultati Ankete ukazuju na trendove u profesionalnim namjerama učenika i prosljeđuju se dionicima u području obrazovanja i zapošljavanja na županijskoj i nacionalnoj razini. Profesionalno usmjeravanje učenika provodi se zajedničkim djelovanjem savjetnika škola i savjetnika za profesionalno usmjeravanje Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje. Posebna pozornost pridaje se učenicima za koje se predviđa da bi nakon završetka školovanja mogli imati otežan pristup tržištu rada, odnosno učenicima s teškoćama u razvoju, zdravstvenim teškoćama, teškoćama učenja, poremećajima u ponašanju i sl...U svakoj područnoj službi Zavoda se organiziraju Sajmovi poslova, Dani profesionalnog usmjeravanja i druge manifestacije na kojima se učenici imaju priliku upoznati s ponudama obrazovnih institucija, ključnim dionicima tržišta rada te koristiti usluge profesionalnog usmjeravanja⁵. Shodno navedenom, možemo uočiti da Hrvatski zavod za zapošljavanje ukazuje na mogućnosti korištenja usluga kojima provodi profesionalno usmjeravanje kako za potrebe učenika, tako i za potrebe roditelja, nastavnika, stručnih suradnika škola i stručnjaka za profesionalno usmjeravanje. U cilju donošenja odluke o nastavku obrazovanja i/ili uključivanja u svijet rada putem raznih brošura Hrvatski zavod za zapošljavanje pruža pomoć učeniku informacijama o uvjetima upisa, programima, stipendijama i mogućnostima upisa u učeničke domove. Prepoznajući kvalitetu sustava Hrvatskog zavoda za zapošljavanje pri provođenju aktivnosti profesionalnog usmjeravanja te podršku istom iskazala je europska mreža nacionalnih centara - Euroguidance čiji su ciljevi usmjereni na promicanje europske dimenzije u profesionalnom usmjeravanju te na pružanje informacija o cjeloživotnom profesionalnom usmjeravanju i mobilnosti, tj. na poticanje međunarodne mobilnosti osoba u obrazovanju i osposobljavanju⁶.

⁵ https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/guidance-and-counselling-early-childhood-and-school-education-11_hr

⁶ Prvi Euroguidance nacionalni centri uspostavljeni su 1992. godine u okviru europskoga programa Petra. Danas Euroguidance mreža djeluje kao dio Programa za cjeloživotno učenje odnosno programa Erasmus. Trenutno brojimo više od 40 nacionalnih Euroguidance centara u 33 europske zemlje. Euroguidance Centar Hrvatska promiče mobilnost i europsku dimenziju u sustavu profesionalnog usmjeravanja u Republici Hrvatskoj, a djeluje u okviru Agencije za mobilnost i programe Europske unije. Savjetnicima koji se bave profesionalnim usmjeravanjem pružaju se brojne mogućnosti za mobilnost i usavršavanja u Europi, i to u okviru programa Erasmus+. Prepoznavanje važnosti profesionalnog usmjeravanja na visokoškolskoj razini odražava se uspostavom centara za karijeru na dijelu hrvatskih visokih učilišta. Zаметак ovog procesa jest TEMPUS projekt

Odlukom dvaju ministarstava nadležnih za obrazovanje i zapošljavanje na razini Republike Hrvatske, od 2011. godine Hrvatski zavod za zapošljavanje imenuje se nacionalnim predstavnikom i operativnim partnerom projekta koji se odnosi na rad Europske mreže politika cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja (European Lifelong Guidance Policy Network - ELGPN)⁷.

CAREER (zaključen 2006. godine). Glavni cilj projekta "CAREER" bilo je stvaranje platforme za pokretanje centara za profesionalno savjetovanje (Career Advice Centres) na svim hrvatskim sveučilištima.

Preuzeto 08.11.2018. s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/guidance-and-counselling-lifelong-learning-approach-11_hr

⁷ Europska mreže politika cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja (engl European Lifelong Guidance Policy Network – ELGPN) je utemeljena 2007. godine na inicijativu Europske komisije s ciljem ujednačavanja politika cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja u području zapošljavanja i obrazovanja u zemljama članicama EU i zemljama kandidatima. Podrška je razvoju sustava nacionalnih politika cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja, povezivanja s politikama zapošljavanja, cjeloživotnog učenja i socijalnog uključivanja, te razmjene iskustava i znanja među njenim članicama.

Prezeto 08.11.2018. s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/guidance-and-counselling-lifelong-learning-approach-11_hr

5. REZULTATI EMPIRIJSKOGA ISTRAŽIVANJA

Kada govorimo o promjenama u društvu i izazovima s kojima se učenici suočavaju u procesu njihovog profesionalnog razvoja, možemo reći da je uloga obrazovanja u provođenju profesionalnog usmjeravanja učenika u školama od iznimne važnosti kao i uloga svih dionika koji izravno ili neizravno utječu na taj proces. Njihovo usklađeno djelovanje, interakcija i komunikacija te međusobno uvažavanje, poštovanje i povjerenje doprinosi stvaranju pozitivne klime u kojoj školski pedagog ima značajnu ulogu. Obzirom da je on odgovoran za dugoročno uspostavljanje i osiguravanje okružja koje učeniku treba pružiti podršku pri ostvarenju vlastitih potencijala nužnih za ispunjenje osobnog života od njega se očekuje velika profesionalnost i kompetentnost, tj. ovladanost kompetencijama potrebnim za profesionalno usmjeravanje učenika. Budući da gimnazije pružaju opće obrazovanje i razvijaju opći akademski kapacitet te da omogućuju stjecanje temeljnih znanja i vještina u svim glavnim znanstvenim područjima željeli smo ovim kvantitativnim istraživanjem ispitati stavove i mišljenja školskog pedagoga o profesionalnom usmjeravanju učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju te ispitati i analizirati kompetencije potrebne pri profesionalnom usmjeravanju učenika u državnim gimnazijama na području Republike Hrvatske. Važno je napomenuti da su Ledić, Staničić i Turk (2013) 2012. godine proveli istraživanje o kompetencijama školskih pedagoga zaposlenih u osnovnim i srednjim školama na području Republike Hrvatske pri čemu su rezultati ukazali na osviještenost školskih pedagoga o važnosti kompetencije potrebne za profesionalno usmjeravanje unutar pedagoške profesije na području Republike Hrvatske.

5.1. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

5.1.1. Cilj, zadaci i hipoteze istraživanja

Cilj ovog istraživanja je ispitati stavove i mišljenja školskog pedagoga o profesionalnom usmjeravanju učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju te ispitati i analizirati

stavove o kompetencijama potrebnim pri profesionalnom usmjeravanju učenika u državnim gimnazijama na području Republike Hrvatske.

Za realizaciju navedenog cilja istraživanja potrebno je realizirati sljedeće *zadatke istraživanja*:

1. Ispitati (samo)percepciju važnosti i (samo)percepciju ovladanosti kompetencija potrebnih školskom pedagogu pri profesionalnom usmjeravanju učenika.
2. Ispitati (samo)percepciju stavova i mišljenja školskog pedagoga o utjecaju na formiranje učeničkih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja za potrebe tržišta rada.
3. Ispitati (samo)percepciju važnosti i (samo)percepciju učinkovitosti metoda, tehnika i oblika rada kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju.
4. Ispitati (samo)percepciju stavova i mišljenja školskog pedagoga o potrebi i vremenskoj provedbi (prvi razred, drugi razred, treći razred, četvrti razred) profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju.

Temeljem postavljenih zadataka predviđene su sljedeće hipoteze istraživanja:

- H1. Školski pedagozi procjenjuju veliku važnost i veliku ovladanost kompetencijama potrebnim pri profesionalnom usmjeravanju učenika.
- H2. Školski pedagozi smatraju da je njihov rad povezan s formiranjem učeničkih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja za potrebe tržišta rada.
- H3. Školski pedagozi procjenjuju veliku važnost i veliku učinkovitost metoda, tehnika i oblika rada kojima utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju.
- H4. Školski pedagozi iskazuju razliku u stavovima o potrebi i vremenskoj provedbi profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju.

5.1.2. Uzorak istraživanja

Istraživanje je provedeno na namjernom uzorku školskih pedagoga zaposlenih u državnim gimnazijama na području Republike Hrvatske putem online Survey Monkey anketnog upitnika. Prema podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja u Republici Hrvatskoj⁸ ukupan broj gimnazija kojima je osnivač Republika Hrvatska u 2017. godini iznosio je 65. U ovom online-istraživanju pristale su sudjelovati 22 gimnazije odnosno 21 pedagog i jedna psihologinja koja je inzistirala sudjelovati obzirom da njena škola nema stručnog suradnika pedagoga. Zbog nezaposlenog stručnog suradnika pedagoga u školi, 3 su gimnazije odgovorile da ne mogu sudjelovati u istraživanju, dok je 1 gimnazija odgovorila da ne želi sudjelovati u istraživanju. Preostale državne gimnazije, njih 39 na proslijeđeni anketni online-upitnik nisu odgovorile.

Zbog male veličine uzorka obuhvaćenog istraživanjem, (manje od 50% populacije pedagoga) generalizacija na populaciji nije moguća što će se uzeti u obzir prilikom interpretacije rezultata.

Socio-demografska obilježja sudionika istraživanja

Prvi dio anketnog upitnika obuhvaća opće podatke sudionika istraživanja (pitanja 1 - 6) koji se sastoje od varijabla: spol, dob, godine radnog staža u struci, status pedagoga, sastav stručne službe škole i veličina škole odnosno broj djece koja pohađaju školu. Rezultati su grafički prikazani u nastavku.

Tablica 1. Spol sudionika istraživanja

Spol sudionika istraživanja	f	%
Muški	2	9,1
Ženski	20	90,9

Tablica 1. prikazuje spol sudionika istraživanja zaposlenih u državnim gimnazijama na području Republike Hrvatske. Od ukupnog broja sudionika istraživanja njih 9,1% je muškog

⁸https://mzo.hr/sites/default/files/dokumenti/2017/OBRAZOVANJE/Srednje/Gimnazije/popis_drzavnih_gimnazija.pdf

spola i 90,9% ženskog spola. Dobiveni podaci upućuju na dominaciju pedagoga ženskog spola u odnosu na pedagoge muškog spola.

Tablica 2. Dob sudionika istraživanja

Najmanje	Najviše	M	SD
24	58	43,19	10,76

Iz podataka vidljivih na Tablici 2. može se iščitati da je prosječna dob sudionika istraživanja 43,19 godine (SD=10,76) te da najstariji sudionik istraživanja ima 58. godina, dok najmlađi ima 24. godine.

Tablica 3. Dob sudionika istraživanja (skupine)

Dobna skupina	f	%
23-29	4	18,2
30-39	5	22,7
40-49	4	18,2
50-59	8	36,4
60-65	0	0
Bez odgovora	1	4,5

Prema podacima Tablice 3. iskazani su podaci dobi sudionika istraživanja grupiranih u pet dobnih skupina. Temeljem istih, uočljivo je da se najveći broj sudionika istraživanja nalazi u dobnoj skupini između 50 i 59 godina (36,4%) te u dobnoj skupini između 30 i 39 godina, njih 22,7%. Podjednak postotak pedagoga od 18,2% vidljiv je u skupini između 40 i 49 godina, kao i skupini između 23 i 29 godina.

Shodno podacima o dobi sudionika istraživanja, pedagozi su se izjasnili i o svojim godinama radnog iskustva odnosno o svom radnom stažu u struci (Tablica 4.). Od ukupnog broja sudionika istraživanja koji su sudjelovali u istraživanju, njih 31,8% čine pedagozi u dobnoj skupini između 21 i 25 godina radnog iskustva. 22,7 % sudionika istraživanja prikazuje pedagoge koji se nalaze u skupini do 5 godina radnog iskustva. Isti postotak sudionika istraživanja (9,1%) vidljiv je u skupinama između 6 i 10 godina radnog iskustva, zatim u skupini između 11 i 15 godina radnog iskustva te skupini između 16 i 20 godina

radnog iskustva. Svega 4,5% sudionika istraživanja nalazi se u skupini pedagoga s više od 31 godinu radnog iskustva.

Tablica 4. Godine radnog iskustva / staža u struci (skupine sudionika istraživanja)

Skupine godina radnog iskustva	f	%
do 5 godina	5	22,7
od 6 do 10 godina	2	9,1
od 11 do 15 godina	2	9,1
od 16 do 20 godina	2	9,1
od 26 do 30 godina	3	13,6
od 21 do 25 godina	7	31,8
više od 31 godina	1	4,5

Tablica 5. Status pedagoga

Status pedagoga	f	%
pripravnik	3	13,6
pedagog	14	63,6
pedagog mentor	0	0
pedagog savjetnik	4	18,2
Bez odgovora	1	4,5

Obzirom na rezultate istraživanja sudionika o statusu pedagoga kojeg imaju u školi u kojoj rade možemo uočiti (Tablica 5.) da status pedagoga uživa 63,6 % sudionika istraživanja, dok status pedagoga pripravnika uživa 13,6% sudionika istraživanja. Nadalje, status pedagog savjetnik ima 18,2 % sudionika istraživanja, dok status pedagog mentor nema niti jedan sudionik istraživanja. Istovremeno možemo reći da mali postotak pedagoga u zvanju ne znači i ne umanjuje činjenicu da pedagozi ne promišljaju i ne vode brigu o svom profesionalnom razvoju, već da njihovo napredovanje ovisi o zakonskim mogućnostima koje se temelje na članku 76. Zakona o osnovnom školstvu ("Narodne novine" broj 59/90. i 27/93.), članku 83. stavka 3 Zakona o srednjem školstvu ("Narodne novine" br. 19/92.,

26/93., 27/93. i 50/95.), odnosno na Pravilniku o napredovanju učitelja i nastavnika u osnovnom i srednjem školstvu kojeg je donio Ministar prosvjete i športa.⁹

Tablica 6. Sastav stručne službe u školi

Sastav stručne službe	f	%
pedagog	21	95,5
socijalni pedagog	0	0
psiholog	12	54,5
defektolog	1	4,5
logoped	0	0
Netko drugi.	7	31,8

Podaci u Tablici 6. ukazuju na sastav stručne službe u školi. Za istaknuti je podatak da se u 95,5% slučajeva u sastavu stručne službe u školi nalazi pedagog. Nadalje, da se uz pedagoga u sastavu stručne službe nalaze psiholozi (54,5%), defektolozi (4,5%) i drugi stručni suradnici (31,8%). Od drugih stručnih suradnika sudionici istraživanja navode postojanje knjižničara (f=6) i voditelja smjene (f=1). Obzirom da u jednoj od anketiranih škola nema stručnog suradnika pedagoga, već samo psiholog, isti je izrazio želju za sudjelovanjem u istraživanju: „U našoj školi postoji samo stručni suradnik - psiholog. Nemamo pedagoga, ali želim sudjelovati“.

Tablica 7. Veličina škole

Veličina škole	f	%
do 100 učenika	0	0
od 101 do 200 učenika	0	0
od 201 do 300 učenika	1	4,5
od 301 do 400 učenika	4	18,2
od 401 do 500 učenika	6	27,3
više od 501 učenika	10	45,5

Kada govore o veličini škole (Tablica 7.) u kojoj rade većina sudionika istraživanja, njih 45% ističe da radi u školi s više od 501 učenika, dok 27,3% sudionika istraživanja radi u školi

⁹ Pravilnik o napredovanju učitelja i nastavnika u osnovnom i srednjem školstvu. Preuzeto 28.03.2017. s https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/propisi/Pravilnici_03.pdf

od 401 do 500 učenika. Nadalje, 18,2% sudionika istraživanja radi u školi od 301 do 400 učenika, a 4,5% sudionika istraživanja radi u školi s 201 do 300 učenika. Zbog relativno velikih veličina škole u kojima sudionici istraživanja rade za zaključiti je da je unutar istih potreban i veći broj stručnih suradnika što potvrđuju podaci prikazan u Tablici 6.

5.1.3. Mjerni instrument istraživanja

Za istraživanje je korišten prilagođeni (prevedeni) dokument *International Competencies for Educational and Vocational Guidance Practitioners (IAEVG: 2003)*¹⁰ i dokument Europske komisije *European reference competence profile for PES and EURES counsellors* (2014, str. 10)¹¹. Kao rezultat modifikacije navedenih dokumenata za potrebe provođenja ovog istraživanja razvijen je anketni upitnik „Kompetencije potrebne školskom pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika“.

Anketni upitnik o kompetencijama potrebnim školskom pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika sastoji se od tri dijela:

- Prvi dio anketnog upitnika obuhvaća opće podatke sudionika istraživanja (pitanja 1 - 6) koji se sastoje od varijabla: spol, dob, godine radnog staža u struci, status pedagoga, sastav stručne službe škole i veličina škole odnosno broj djece koja pohađaju školu.
- Drugi dio anketnog upitnika sastoji se od pitanja koja se odnose na stavove i mišljenja školskog pedagoga o formiranju profesionalnih stavova i odluka kod učenika, o potrebi provođenja i provođenju profesionalnog usmjeravanja u školi te educiranosti školskog pedagoga za provedbu istog (pitanja 7-10). Istovremeno, pedagogima se pruža mogućnost navođenja edukacija vezanih za temu provođenja

¹⁰ <http://iaevg.net/iaevg.org/IAEVG/nav0f9a.html?lang=2&menu=1&submenu=5>

¹¹U istraživanju Europske komisije *European reference competence profile for PES and EURES counsellors* (2014, str. 10) razvijen je model kompetencija za savjetnike za zapošljavanje i EURES savjetnike koji je za potrebe ovog istraživanja modificiran prema Modelu kompetencija potrebnih pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika. Preuzeto 22.12.2016. s: <http://icdpp.org/wp-content/uploads/2015/01/Analytical-paper-European-reference-competence-profile-for-PES-and-EURES-counsellors-2014-6.pdf>

profesionalnog usmjeravanja te iskazivanje mišljenja o početku provođenja profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoj školi uz mogućnost procjene učinkovitosti metoda, tehnika i oblika rada kojima pedagog utječe na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju (pitanja 11-13).

- Treći dio anketnog upitnika odnosi se na kompetencije potrebne školskom pedagogu i njihovu ovladanost pri profesionalnom usmjeravanju učenika (procjena kompetencija)

U prvom dijelu anketnog upitnika sudionici istraživanja su imali mogućnost upisati podatke ili zaokružiti jedan od ponuđenih odgovora. Drugi dio anketnog upitnika sadržavao je otvorena pitanja te pitanja višestrukog izbora i dihotomna pitanja. Dok je treći dio anketnog upitnika sadržavao ljestvicu procjene kompetencija potrebnih školskom pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika koja se vršila na skali Likertovog tipa od 5 stupnjeva; 1-Nije učinkovita, 2-Slabo učinkovita, 3-Osrednje učinkovita, 4-Učinkovita, 5-Iznimno Učinkovita; te procjenu i ovladanost istih kompetencija pri profesionalnom usmjeravanju učenika koja se isto tako vršila na skali Likertovog tipa od 5 stupnja; 1-Nije važna, 2-Manje je važna, 3-Osrednje je važna, 4-U većoj mjeri je važna, 5-Izrazito je važna. Kako bi se bolje ispitali odnosi između kompetencija važnih pri profesionalnom usmjeravanju učenika i ovladanosti školskog pedagoga istim korišten je Pearsonov koeficijent korelacije. Svi testovi provedeni su na razini rizika od 5%, dok je analiza i interpretacija dobivenih rezultata prikazana samo na onim varijablama na kojima je uočena statistički značajna razlika u odgovorima sudionika istraživanja.

5.1.4. Postupak prikupljanja i obrada podataka

Za potrebe ovog istraživanja kreiran je i primijenjen strukturirani online anketni upitnik „Kompetencije potrebne školskom pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika“ kojem je temeljni cilj bio ispitati stavove i mišljenja školskog pedagoga o profesionalnom usmjeravanju učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju te ispitati i analizirati stavove o kompetencijama potrebnim pri profesionalnom usmjeravanju učenika u državnim gimnazijama na području Republike Hrvatske. Provedba istraživanja i prikupljanje podataka bilo je u periodu od 22.03.-28.04.2017.

Podaci su prikupljeni online anketnim upitnikom na Survey Monkey platformi putem e-mail adresa državnih gimnazija na području Republike Hrvatske. Ispunjavanje ankete je bilo dobrovoljno i anonimno te je trajalo 15 minuta.

5.2. REZULTATI I RASPRAVA

Odgovori na postavljene zadatke istraživanja vezane uz utjecaj, ulogu i kompetencije školskog pedagoga u profesionalnom usmjeravanju učenika u državnim gimnazijama na području Republike Hrvatske bit će izloženi prema redoslijedu navedenih zadataka.

Zadatak 1. Ispitati (samo)percepciju važnosti i (samo)percepciju ovladanosti kompetencija potrebnih školskom pedagogu pri profesionalnom usmjeravanju učenika.

Kako bi odgovorili na postavljeni zadatak te ispitali (samo)percepciju važnosti i (samo)percepciju ovladanosti kompetencija potrebnih školskom pedagogu pri profesionalnom usmjeravanju učenika izračunati su deskriptivni podaci kompetencija koje su se nalazile u trećem dijelu upitnika (Tablica 8. i Tablica 9.). Na osnovi ponuđenih 20 kompetencija sudionici istraživanja su imali mogućnost procjene istih s dva stajališta: procjenom važnosti pojedinih kompetencija potrebnih školskom pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika te procjenom vlastite ovladanosti kompetencijama potrebnim za profesionalno usmjeravanje učenika.

Deskriptivnom analizom podataka istaknuti su sljedeći rezultati procjene važnosti kompetencija: ispitivanje postotka odgovora na skali Likertovog tipa, prikaz aritmetičke sredine (M) i standardne devijacije (SD) svake čestice. Prema rezultatima procjene važnosti 20 kompetencija potrebnih školskom pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika (Tablica 8.) na Likertovoj skali od 1. do 5. stupnja, odnosno od 1. stupnja - Nije važna do 5. stupnja - Izrazito je važna uočava se česti odabir 3. stupnja - Osrednje je važna te 4. stupnja - U većoj mjeri je važna) i 5. stupnja - Izrazito je važna, koji dovode do relativno visokih vrijednosti aritmetičkih sredina te niskih varijabilnosti. Obzirom na dobivene rezultate možemo zaključiti da sudionici istraživanja visoko procjenjuju navedene kompetencije (od

M=3,64 do M=4,50). Primjerice, da je *Poznavati hrvatski sustav obrazovanja i tržišta rada* najvažnija i najviše rangirana kompetencija istaknuli su sudionici istraživanja (M=4,50; SD=0,512) i to s podjednakim odabirom 4. i 5. stupnja na Likertovoj skali. Nadalje, veliku važnost sudionici istraživanja su pridali kompetenciji *Koristiti tehnike individualnog karijernog savjetovanja* (M=4,45; SD=0,510) i kompetenciji *Savjetovati učenike u procesu donošenja profesionalnih odluka* (M=4,45; SD=0,596). Sljedeće, prema procjeni važnosti visoko rangirane kompetencije od strane sudionika istraživanja odnose se na kompetenciju *Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa* (M=4,41; SD=0,666), kompetenciju *Poznavati tiskane i on-line resurse za profesionalno usmjeravanje* (M=4,32; SD=0,716) i kompetenciju *Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje* (M=4,32; SD=0,716). Shodno procjeni važnosti kompetencija koje se odnose na razvoj karijere, ispitivanje učinkovitosti profesionalnog usmjeravanja i na upravljanje informacija vezanih uz obrazovanje, osposobljavanje, zanimanja i mogućnosti zapošljavanja sudionici istraživanja visoko su procijenili sljedeće kompetencije: *Procijeniti učinkovitost profesionalnog usmjeravanja* (M=4,27; SD=0,550), *Ispitivati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere* (M=4,18; SD=0,853), *Poznavati propise koji se odnose na obrazovanje, osposobljavanje i rad na lokalnoj i nacionalnoj razini* (M=4,18; SD=0,733) i *Kreirati i provoditi program profesionalnog usmjeravanja učenika* (M=4,14; SD=0,834). Nadalje, prema procjeni važnosti kompetencija sudionici istraživanja jednako su procijenili kompetencije: *Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere* (M=4,09; SD=1,019), *Poznavati državne i lokalne službe za zapošljavanje i agencije za posao* (M=4,09; SD=0,971), zatim kompetenciju *Savjetovati se s roditeljima i učiteljima tijekom procesa profesionalnog usmjeravanja učenika* (M=4,09; SD=0,684) i kompetenciju *Poznavati europski sustav obrazovanja i tržišta rada* (M=4,09; SD=0,610). Shodno visokoj procjeni važnosti kompetencija koje se odnose na proučavanje pitanja vezanih uz usmjeravanje i savjetovanje, razvoj karijere i poticanje stavova, uvjerenja i kompetencija koje olakšavaju ovladavanje zadacima i sposobnostima planiranja profesionalnog razvoja uočava se nešto manja, no ne manje važna procjena važnosti sljedećih kompetencija: *Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada* (M=4,05; SD=0,575), *Planirati program profesionalnog usmjeravanja učenika* (M=4,00; SD=0,926), *Pratiti recentne rezultate istraživanja iz područja profesionalnog usmjeravanja učenika* (M=3,91; SD=0,610), *Poznavati proces nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih*

kvalifikacija stečenih u različitim zemljama ($M=3,86$; $SD=0,834$) *Poznavati strategije izrade osobnog plana profesionalnog razvoja* ($M=3,81$; $SD=0,750$). Kao najmanje važnu kompetenciju sudionici istraživanja procijenili su kompetenciju *Koristiti tehnike grupnog karijernog savjetovanja* ($M=3,64$; $SD=0,902$), što ukazuje na davanje prednosti drugim metodama i tehnikama rada od istaknute te činjenicu da sudionici istraživanja uvelike shvaćaju važnost potrebnih kompetencija i njihove uloge pri profesionalnom usmjeravanju učenika od individualnog savjetovanja učenika, važnosti procjene učenikovih sposobnosti i interesa, poznavanja on-line resursa za profesionalno usmjeravanje te daljnjeg usmjeravanja ka specijaliziranim službama s ciljem što bolje pripremljenosti učenika za odabir zanimanja, razvoj karijere odnosno pripreme učenika za tržište rada koje je u suglasju s vremenom u kojem živimo i budućnošću koja slijedi.

Tablica 8. Procjena školskog pedagoga o važnosti kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika

	%					M	SD
	Nije važna	Malo je važna	Osrednje je važna	U većoj mjeri je važna	Izrazito je važna		
Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere	0	9,1	18,2	27,3	45,5	4,09	1,019
Savjetovati učenike u procesu donošenja profesionalnih odluka	0	0	4,5	45,5	50,5	4,45	,596
Planirati program profesionalnog usmjeravanja učenika	0	4,5	27,3	31,8	36,4	4,00	,926
Kreirati i provoditi program profesionalnog usmjeravanja učenika	0	4,5	13,6	45,5	36,4	4,14	,834
Ispitati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere	0	0	27,3	27,3	45,5	4,18	,853
Poznavati državne i lokalne službe za zapošljavanje i agencije za posao	0	9,1	13,6	36,4	40,9	4,09	,971
Poznavati tiskane i on-line resurse za profesionalno usmjeravanje	0	0	13,6	40,9	45,5	4,32	,716
Koristiti tehnike individualnog karijernog savjetovanja	0	0	0	54,5	45,5	4,45	,510
Koristiti tehnike grupnog karijernog savjetovanja	0	9,1	36,4	36,4	18,2	3,64	,902

Poznavati strategije izrade osobnog plana profesionalnog razvoja	0	4,5	22,7	54,5	13,6	3,81	,750
Poznavati propise koji se odnose na obrazovanje, osposobljavanje i rad na lokalnoj i nacionalnoj razini	0	0	18,2	45,5	36,4	4,18	,733
Poznavati proces nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama	4,5	0	27,3	45,5	22,7	3,86	,834
Savjetovati se s roditeljima i učiteljima tijekom procesa profesionalnog usmjeravanja učenika	0	0	18,2	54,5	27,3	4,09	,684
Pratiti recentne rezultate istraživanja iz područja profesionalnog usmjeravanja učenika	0	0	22,7	63,6	13,6	3,91	,610
Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa	0	0	9,1	40,9	50	4,41	,666
Procijeniti učinkovitost profesionalnog usmjeravanja	0	0	4,5	63,6	31,8	4,27	,550
Poznavati hrvatski sustav obrazovanja i tržišta rada	0	0	0	50	50	4,50	,512
Poznavati europski sustav obrazovanja i tržišta rada	0	0	13,6	63,6	22,7	4,09	,610
Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada	0	0	13,6	68,2	18,2	4,05	,575
Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje	0	0	13,6	40,9	45,5	4,32	,716

Obzirom na procjenu ovladanosti kompetencijama potrebnim za profesionalno usmjeravanje učenika sudionici istraživanja su od 20 kompetencija potrebnih školskom pedagogu za profesionalno usmjeravanje učenika (Tablica 9.) na Likertovoj skali od 1. do 5. stupnja procjenjivali iste, pri čemu je 1. stupanj označavao - Nisam ovladao, 2. stupanj - Malo sam ovladao, 3. stupanj - Osrednje sam ovladao, 4. stupanj - U većoj mjeri sam ovladao i 5. stupanj - Izrazito sam ovladao.

Tablica 9. Ovladanost školskog pedagoga kompetencijama potrebnim za profesionalno usmjeravanje učenika

	%					M	SD
	Nisam ovladao	Malo sam ovladao	Osrednje sam ovladao	U većoj mjeri sam ovladao	Izrazito sam ovladao		
Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere	4,5	4,5	50	40,9	0	3,27	,767
Savjetovati učenike u procesu donošenja profesionalnih odluka	0	4,5	18,2	59,1	18,2	3,91	,750
Planirati program profesionalnog usmjeravanja učenika	4,5	0	13,6	72,7	9,1	3,82	,795
Kreirati i provoditi program profesionalnog usmjeravanja učenika	0	9,1	31,8	50	9,1	3,59	,796
Ispitati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere	0	4,5	63,6	27,3	4,5	3,32	,646
Poznavati državne i lokalne službe za zapošljavanje i agencije za posao	0	0	45,5	54,5	0	3,55	,510
Poznavati tiskane i on-line resurse za profesionalno usmjeravanje	0	0	40,9	50	9,1	3,68	,646
Koristiti tehnike individualnog karijernog savjetovanja	0	0	45,5	40,9	13,6	3,68	,716
Koristiti tehnike grupnog karijernog savjetovanja	4,5	6,1	54,5	31,8	0	3,14	,774
Poznavati strategije izrade osobnog plana profesionalnog razvoja	9,1	13,6	50	27,3	0	2,95	,899
Poznavati propise koji se odnose na obrazovanje, osposobljavanje i rad na lokalnoj i nacionalnoj razini	4,5	4,5	31,8	54,5	4,5	3,50	,859
Poznavati proces nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama	13,6	13,6	59,1	13,6	0	2,73	,883
Savjetovati se s roditeljima i učiteljima tijekom procesa profesionalnog usmjeravanja učenika	0	0	22,7	68,2	9,1	3,86	,560
Pratiti recentne rezultate istraživanja iz područja profesionalnog usmjeravanja učenika	4,5	18,2	45,5	27,3	4,5	3,09	,921

Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa	4,5	0	31,8	59,1	4,5	3,59	,796
Procijeniti učinkovitost profesionalnog usmjeravanja	4,5	0	45,5	50	0	3,41	,734
Poznavati hrvatski sustav obrazovanja i tržišta rada	0	0	18,2	72,7	9,1	3,91	,526
Poznavati europski sustav obrazovanja i tržišta rada	4,5	13,6	63,6	13,6	0	2,90	,700
Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada	4,5	31,8	50	13,6	0	2,73	,767
Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje	0	4,5	22,7	54,5	18,2	3,86	,774

Analizom rezultata procjene ovladanosti kompetencijama potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika vidljiva je manja ovladanost kompetencijama u odnosu na procjenu važnosti kompetencija koja je iskazana različitim odabirom stupnja odgovora od 1 do 5 odnosno različitošću postotka odgovora na pojedine kompetencije (od $M=2,73$ do $M=3,91$). Shodno navedenom, kao i kod procjene važnosti kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika, možemo uočiti da su sudionici istraživanja istaknuli da je *Poznavati hrvatski sustav obrazovanja i tržišta rada* najviše rangirana kompetencija tj., da su njome najviše ovladali ($M=3,91$; $SD=0,526$) i to s visokim postotkom odabira 4. stupnja - U većoj mjeri sam ovladao (72,7%). Jednako tako, sudionici istraživanja procijenili su veliku ovladanost sljedećim kompetencijama: *Savjetovati učenike u procesu donošenja profesionalnih odluka* ($M=3,91$; $SD=0,750$), *Savjetovati se s roditeljima i učiteljima tijekom procesa profesionalnog usmjeravanja učenika* ($M=3,86$; $SD=0,560$) i kompetenciju *Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje* ($M=3,86$; $SD=0,774$). U većoj mjeri sam ovladao odnosno velikim postotkom odgovora (72,7%) sudionici istraživanja procijenili su ovladanost kompetencijom *Planirati program profesionalnog usmjeravanja učenika* ($M=3,82$; $SD=0,795$). Kao najmanje procijenjenu ovladanost kompetencijama sudionici istraživanja su istaknuli kompetencije *Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada* ($M=2,73$; $SD=0,767$) i kompetenciju *Poznavati proces nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i*

stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama (M=2,73; SD=0,883), što ukazuje na potrebu nadogradnje postojećeg znanja sudionika istraživanja o mogućnostima zapošljavanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada te potrebu za educiranosti i informiranosti sudionika istraživanja o procesu nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama u cilju većeg povećanja zapošljivosti učenika.

Uvažavajući činjenicu da se kompetencije često razmatraju u kontekstu radnog okruženja i kontekstu obrazovanja (Ledić, Staničić i Turk, 2013) pri čemu se s jedne strane određuju kao kompetentnost koja se temelji na znanjima i vještinama dok se s druge strane odnose na implementaciju istih znanja i vještina u praksi provedena je bivarijantna korelacija između procjene važnosti kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika i procjene ovladanosti istim. Radi utvrđivanja povezanosti između navedenih kompetencija izračunat je Pearsonov koeficijent korelacije¹² pri čemu je utvrđeno da postoji statistički značajna pozitivna srednja povezanost između varijable *Kompetencija potrebna za PUUČ - Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere* i varijable *Ovladanost kompetencijom - Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere* (r=0,515; p<0,05), što znači da je bolje poznavanje *kompetencije potrebna za PUUČ - teorije profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere* pozitivno povezano s boljim poznavanjem *ovladanosti kompetencije - teorije profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere* (Tablica 10.).

Tablica 10. Pearsonov koeficijent korelacije - 1

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere	22	4,09	1,019		
Ovladanost kompetencijom- Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere	22	3,27	,767	,515*	,014

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Nadalje, statistički značajna pozitivna srednja povezanost utvrđena je između varijable *Kompetencija potrebna za PUUČ - Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere* i varijable *Ovladanost kompetencijom - Poznavati proces nostrifikacije i*

¹² U radu je prikazana analiza i interpretacija svih varijabli na kojima je uočena statistički značajna razlika.

ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama ($r=0,505$; $p<0,05$), dakle može se konstatirati da je bolje poznavanje *kompetencija potrebna za PUUČ - teorije profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere* povezano s boljim poznavanjem *ovladanosti kompetencijom - poznavanja procesa nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama* (Tablica 11.).

Tablica 11. Pearsonov koeficijent korelacije - 2

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere	22	4,09	1,019		
Ovladanost kompetencijom- Poznavati proces nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama	22	2,73	,883	,505*	,016

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Statistički značajna pozitivna srednja povezanost, također je utvrđena između sljedećih varijabli (Tablica 12. i Tablica 13.): *Kompetencija potrebna za PUUČ - Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa* i *Ovladanost kompetencijom - Ispitivati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere* ($r=0,457$; $p<0,05$) te između *Kompetencija potrebna za PUUČ - Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa* i *Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa* ($r=0,510$; $p<0,05$), što znači da porastom odgovora za *kompetenciju potrebnu za PUUČ - provođenje procjene učenikovih profesionalnih interesa* rastu i odgovori za *ovladanost kompetencijom - ispitivanja ciljeva, strategija, vrijednosti, interesa i odluka učenika o izboru karijere* pri čemu pozitivna povezanost upućuje na to da je rast odgovora za *kompetenciju potrebnu za PUUČ - provođenje procjene učenikovih profesionalnih interesa* povezan s rastom odgovora i boljom samo(percepcijom) sudionika istraživanja odnosno s boljom *ovladanosti kompetencijom - provođenja procjene učenikovih profesionalnih interesa*.

Tablica 12. Pearsonov koeficijent korelacije - 3

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa	22	4,41	,666		
Ovladanost kompetencijom- Ispitivati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere	22	3,32	,646	,457*	,032

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Tablica 13. Pearsonov koeficijent korelacije - 4

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa	22	4,41	,666		
Ovladanost kompetencijom- Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa	22	3,59	,796	,510*	,015

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Shodno, statističkoj značajnosti, pozitivnu srednju povezanost (Tablica 14., Tablica 15., Tablica 16.) još možemo uočiti između varijabla: *Kompetencija potrebna za PUUČ - Ispitivati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere* i *Ovladanost kompetencijom - Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere* ($r=0,430$; $p<0,05$) te varijabla *Kompetencija potrebna za PUUČ - Poznavati europski sustav obrazovanja i tržišta rada* i *Ovladanost kompetencijom - Planirati program profesionalnog usmjeravanja učenika* ($r=0,527$; $p<0,05$) i varijabla *Kompetencija potrebna za PUUČ - Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje* i *Ovladanost kompetencijom - Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje* ($r=0,425$; $p<0,05$).

Tablica 14. Pearsonov koeficijent korelacije - 5

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Ispitivati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere	22	4,18	,853	,430*	,046
Ovladanost kompetencijom- Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere	22	3,27	,767		

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Tablica 15. Pearsonov koeficijent korelacije - 6

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Poznavati europski sustav obrazovanja i tržišta rada	22	4,09	,610	,527*	,012
Ovladanost kompetencijom- Planirati program profesionalnog usmjeravanja učenika	22	3,82	,795		

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Tablica 16. Pearsonov koeficijent korelacije - 7

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje	22	4,32	,716	,425*	,048
Ovladanost kompetencijom- Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje	22	3,86	,774		

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Temeljem utvrđene, statistički značajne, pozitivne srednje povezanosti između navedenih varijabli može se konstatirati da porastom odgovara za *Kompetenciju potrebna za PUUČ - Ispitivati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere* rastu i odgovori za *Ovladanost kompetencijom - Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere*. Nadalje, shodno korelaciji između *Kompetencije potrebne za PUUČ - Poznavati europski sustav obrazovanja i tržišta rada* i *Ovladanosti kompetencijom - Planirati*

program profesionalnog usmjeravanja učenika također, se može konstatirati da porastom odgovara za kompetenciju potrebnu za PUUČ - poznavanje europskog sustava obrazovanja i tržišta rada rastu i odgovori za planiranje programa profesionalnog usmjeravanja učenika, pri čemu je rast odgovara za kompetenciju potrebnu za PUUČ - Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje povezan s boljim/većim rastom odgovora za ovladanost kompetencijom - Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje.

Daljnjom korelacijskom analizom utvrđena je postojanost srednje, statistički značajne, negativne povezanosti između varijabla *Kompetencije potrebne za PUUČ - Procijeniti učinkovitost profesionalnog usmjeravanja* i *Ovladanost kompetencijom - Savjetovati učenike u procesu donošenja profesionalnih odluka* ($r=-0,514$; $p<0,05$). Dakle, može se konstatirati da se povećanjem odgovora za kompetencije potrebne za PUUČ - Procjena učinkovitosti profesionalnog usmjeravanja smanjuju odgovori za ovladanost kompetencijom - Savjetovati učenike u procesu donošenja profesionalnih odluka i obrnuto (Tablica 17.).

Tablica 17. Pearsonov koeficijent korelacije - 8

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Procijeniti učinkovitost profesionalnog usmjeravanja	22	4,27	,550		
Ovladanost kompetencijom- Savjetovati učenike u procesu donošenja profesionalnih odluka	22	3,91	,750	-,514*	,014

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Također, su Pearsonovim koeficijentom korelacije utvrđene statistički značajne, negativne srednje povezanosti između sljedećih varijabli (Tablica 18., Tablica 19., Tablica 20.): *Kompetencija potrebna za PUUČ - Poznavati propise koji se odnose na obrazovanje, osposobljavanje i rad na lokalnoj i nacionalnoj razini* i *Ovladanosti kompetencijom - Ispitivati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere* ($r=-0,430$; $p<0,05$), zatim između *Kompetencije potrebne za PUUČ - Procijeniti učinkovitost profesionalnog usmjeravanja* i *Ovladanosti kompetencijom - Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada* ($r=-0,492$; $p<0,05$), te između *Kompetencije potrebne za PUUČ- Usmjeravati učenika na druge specijalizirane*

službe za profesionalno usmjeravanje i Ovladanosti kompetencijom - Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada ($r=-0,441$; $p<0,05$). Temeljem istaknute analize rezultata navedenih varijabli možemo konstatirati da između njih postoji negativna srednja povezanost pri čemu povećanje jedne varijable utječe na smanjenje druge varijable i obrnuto.

Tablica 18. Pearsonov koeficijent korelacije - 9

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Poznavati propise koji se odnose na obrazovanje, osposobljavanje i rad na lokalnoj i nacionalnoj razini	22	4,27	,550		
				-,430*	,046
Ovladanost kompetencijom- Ispitivati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere	22	3,91	,750		

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Tablica 19. Pearsonov koeficijent korelacije - 10

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Procijeniti učinkovitost profesionalnog usmjeravanja	22	4,27	,550		
				-,492*	,020
Ovladanost kompetencijom- Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada	22	2,73	,767		

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Tablica 20. Pearsonov koeficijent korelacije - 11

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje	22	4,32	,716		
				-,441*	,040
Ovladanost kompetencijom- Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada	22	2,73	,767		

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Budući da korelacija između *Kompetencije potrebne za PUUČ - Pratiti recentne rezultate istraživanja iz područja profesionalnog usmjeravanja učenika* i *Ovladanosti kompetencijom - Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje* iznosi $r=-0,431$ uz značajnost od 0,05 možemo konstatirati da porast odgovora varijable *kompetencije potrebne za PUUČ - Pratiti recentne rezultate istraživanja iz područja profesionalnog usmjeravanja učenika* odgovara opadanju odabira varijable *ovladanosti kompetencijom - Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje* odnosno da je povezanost jedne vrijednosti varijable povezana s vrijednosti druge varijable što ukazuje na statistički značajnu, negativnu srednju povezanosti između navedenih varijabli (Tablica 21.). Također, statistički značajna, negativna srednja povezanost utvrđena je još između *Kompetencije potrebne za PUUČ - Pratiti recentne rezultate istraživanja iz područja profesionalnog usmjeravanja učenika* i *Ovladanosti kompetencijom - Poznavati hrvatski sustav obrazovanja i tržišta rada* ($r=-0,472$; $p<0,05$).

Tablica 21. Pearsonov koeficijent korelacije - 12

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Pratiti recentne rezultate istraživanja iz područja profesionalnog usmjeravanja učenika	22	3,91	,610		
				-,431*	,045
Ovladanost kompetencijom- Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje	22	3,86	,774		

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Tablica 22. Pearsonov koeficijent korelacije - 13

	N	M	SD	r	p
Kompetencija potrebna za PUUČ- Pratiti recentne rezultate istraživanja iz područja profesionalnog usmjeravanja učenika	22	3,91	,610		
				-,472*	,027
Ovladanost kompetencijom- Poznavati hrvatski sustav obrazovanja i tržišta rada	22	4,50	,512		

*. Korelacija je značajna na nivou 0.05

Temeljem dobivenih podataka, možemo konstatirati da su sudionici istraživanja visoko procijenili važnost kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika (od $M=3,64$ do $M=4,50$), dok su procjenom ovladanosti kompetencijama potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika ukazali na slabiju ovladanosti istim (od $M=2,73$ do $M=3,91$). Shodno tome, Pearsonovim koeficijentom korelacije¹³ utvrđena je statistički značajna povezanost između kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika i ovladanosti istim. Nadalje, za zaključiti je da nedostatak slabije razvijenih kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika zahtjeva obrazovnu potrebu sudionika istraživanja (školskog pedagoga) za jačanjem iste na što ukazuju i podaci prikazani u Tablici 23. i Tablici 24.

Tablica 23. Formalno obrazovanje dovoljno educira pedagoge za provedbu profesionalnog usmjeravanja učenika

	f	%
Da	6	27,3
Ne	16	72,7

Tablica 24. Pohađanje edukacija na temu provođenja profesionalnog usmjeravanja učenika

	f	%
Da	4	18,2
Ne	18	81,8

Analizom dobivenih rezultata (Tablice 23.) utvrđeno je da 16 sudionika istraživanja (72%) smatra da ih formalno obrazovanje nije dovoljno educiralo za provedbu profesionalnog usmjeravanja učenika u školi, za razliku od ostalih 6 sudionika istraživanja (27,3%) koji su suprotnog mišljenja. Činjenica da školski pedagog mora kontinuirano razvijati profesionalne kompetencije ukoliko želi doprinijeti kvaliteti svoj odgojno-obrazovnog rada koji se odnosi na razvoj učeničkih ključnih ili transverzalnih kompetencija te na jačanje uloge školskog pedagoga kao profesionalca i cjelokupnog školskog sustava (Kostović - Vranješ i Ljubetić, 2008) još uvijek nije u potpunosti osviještena ukazuju podaci iz Tablice 24. Temeljem istih uočava se da sudionici istraživanja malim postotkom odgovora ($N=4$; 18,2%) ističu dodatnu potrebu za pohađanjem edukacija na temu provođenja

¹³ U radu je prikazana analiza i interpretacija svih varijabli na kojima je uočena statistički značajna razlika.

profesionalnog usmjeravanja učenika (Tablica 24.) za razliku od ostalih 18 sudionika istraživanja (81,8%) koji ističu da potrebu za pohađanjem edukacija na temu provođenja profesionalnog usmjeravanja učenika nemaju. Dobiveni rezultati začuđuju budući da su ranije sudionici istraživanja (Tablica 23.) velikim postotkom odgovora ukazali da ih formalno obrazovanje nedovoljno educira za provedbu profesionalnog usmjeravanja učenika u školi.

Zadatak 2. Ispitati (samo)percepciju stavova i mišljenja školskog pedagoga o utjecaju na formiranje učeničkih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja za potrebe tržišta rada.

Kako bismo ispitali (samo)percepciju stavova i mišljenja školskog pedagoga o utjecaju na formiranje učeničkih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja za potrebe tržišta rada zamolili smo sudionike istraživanja da se izjasne o istom. Obzirom da institucionalni zakonodavni okvir Republike Hrvatske odnosno Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11 I 16/12) člankom 4. propisuje ciljeve i načela odgoja i obrazovanja koji se odnose na potrebu provedbe profesionalnog usmjeravanja u školi, prema mišljenja sudionika istraživanja uočava se da realizacija istog u praksi ne ide u prilog navedenom. Prema podacima iz Tablice 25. uočava se da od ukupnog broja sudionika istraživanja (N=22), samo njih 17 (77,3%) provodi profesionalno usmjeravanje učenika u školi, dok ostalih 4 sudionika istraživanja (18,2%) ne provodi profesionalno usmjeravanje učenika u školi, pri čemu 1 (4,5%) sudionik istraživanja nije želio iskazati svoj stav o navedenom.

Tablica 25. Pedagog provodi profesionalno usmjeravanje učenika u školi

	f	%
Da	17	77,3
Ne	4	18,2
Bez odgovora	1	4,5

Daljnjom analizom rezultata (Tablica 26.) uočava se da skoro svi sudionici istraživanja (bez obzira što su ranije iskazali da ne provode profesionalno usmjeravanje u školi) žele

sudjelovati u nastavku istraživanja odnosno da žele iskazati svoje stavove o radu i profesionalnom usmjeravanju učenika. U prilog tome, prema podacima iskazanim u Tablici 26. uočava se da sudionici istraživanja najvećim postotkom odgovora ($f=20$; 90,9%) smatraju da je njihov rad povezan s formiranjem učeničkih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja za potrebe tržišta rada. Svega 1 sudionik istraživanja (4,5%) smatra da njegov rad nije povezan s formiranjem profesionalnih stavova i odluka učenika. Za razliku od ostalih sudionika istraživanja koji su iskazali svoj stav, 1 sudionik istraživanja (4,5%) nije želio odgovoriti na pitanje: *Je li rad školskih pedagoga povezan s formiranjem profesionalnih stavova i odluka učenika?*

Tablica 26. Rad školskih pedagoga povezan je s formiranjem profesionalnih stavova i odluka učenika

	f	%
Da	20	90,9
Ne	1	4,5
Bez odgovora	1	4,5

Budući da sudionici istraživanja smatraju da je njihov rad odnosno područja rada i poslovi koje obavljaju kao pedagozi u školi, a koja uključuju aktivnosti provođenja profesionalnog usmjeravanja povezan s formiranjem učeničkih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja itekako je važno da školski pedagog vodi brigu o sljedećim područjima rada te da ostvaruje suradnju: s ravnateljem i drugim stručnim suradnicima u školi, s učiteljima/nastavnicima, razrednicima (praćenje i individualni rad s učenikom, grupni rad s učenicima) s roditeljima/skrbnicima te s raznim institucijama - Centrom za socijalnu skrb, Hrvatskim zavodom za zapošljavanje i drugim ustanovama (Igreč, Galić, Fajdetić, 2014).

U prilog navedenom sudionici istraživanja istaknuli su sljedeće načine suradnje s različitim dionicima profesionalnog usmjeravanja:

- *Putem pedagoških radionica i individualnih razgovora s učenicima*
- *Radionice, savjetodavni rad, individualne radionice, predavanja*

- *Kroz razgovor s učenicima, pedagoške radionice, upućivanjem na profesionalno usmjeravanje u HZZ-e, upoznavanje s fakultetima i smjerovima koji postoje u Republici Hrvatskoj*
- *Na satima razredne zajednice, Upoznavanje učenika s mogućnostima studiranja i stipendiranja u Republici Hrvatskoj i izvan nje, organiziram i odlazim s učenicima na Smotre Sveučilišta u Zagrebu i Slavonskom Brodu, surađujem sa Zavodom za zapošljavanje iz Slavanskog Broda s kojima testiramo učenike s njihovim profesionalnim kompetencijama (psihologijsko testiranje)*
- *Putem programa "Moj izbor", suradnjom s HZZ-om*
- *Organiziranjem interaktivnih predavanja, radionica, informiranjem učenika putem brošura, posjetima otvorenim danima fakulteta, savjetovanjem*
- *Anketiranje, pedagoške radionice, individualni razgovori, suradnja sa Sveučilištima, organizacija tribina sa studentima-bivšim učenicima škole, roditeljski sastanci*
- *Informiranje učenika o mogućnostima studiranja - organizacija predavljanja fakulteta i studijskih programa, radionice na satu razrednika: "Moj profesionalni put", savjetovanje i upućivanje - suradnja sa Zavodom za zapošljavanje (CISOK)*
- *Profesionalnim informiranjem i savjetovanjem u okviru razrednog odjela već od 2. razreda, te individualnim savjetovanjem učenika 4. razreda.*
- *Predavanjima, individualnim razgovorima i posjetima Smotre Sveučilišta*
- *Profesionalno informiranje - dogovaranjem radionica za učenike koje provodi CISOK, pružanjem informacija o fakultetima*
- *Organizacija informativnih predavanja visokih učilišta i privatnih fakulteta, organizacija savjetovanja, informiranja i testiranja od strane hrvatskog zavoda za zapošljavanje, provođenje radionica i upitnika na temu profesionalne orijentacije.*
- *Individualni razgovori s učenicima*

- *Organizacija predavanja raznih fakulteta, profesionalno usmjeravanje učenika kroz savjetodavni rad, pedagoške radionice, individualni rad*
- *U suradnji s HZZ-om, organizacijom različitih predavanja i prezentacija za maturante (oko 20-ak predavanja godišnje), individualno savjetovanje*
- *Radionica za maturante: "Kako donosim profesionalnu odluku?", individualno savjetovanje, informiranje publikacijama i prezentacijama sveučilišta i fakulteta, Računalni program utvrđivanja profesionalnih interesa "Moj izbor" (povremeno)*
- *Individualni razgovori s učenicima i koordinacija usluga Zavoda za zapošljavanje - psihološka testiranja i na temelju rezultata individualni razgovori s psihologom, predavanja o temi: "Što nakon srednje?"*

Obzirom na istaknute načine suradnje školskog pedagoga s dugim dionicima profesionalnog usmjeravanja te na navedene metode, tehnike i oblike kojima sudionici istraživanja (školski pedagozi) provode profesionalno usmjeravanje učenika u školi vidljiva je najveća zastupljenost korištenja Individualnog oblika rada i Savjetodavnog oblika rada putem metode Informiranja (*Organizacija informativnih predavanja visokih učilišta i privatnih fakulteta, informiranje i upoznavanje učenika s mogućnostima studiranja i stipendiranja u Republici Hrvatskoj i izvan nje, informiranje publikacijama i prezentacijama sveučilišta i fakulteta - posjet Smotri Sveučilišta te informiranje o koordinaciji usluga Zavoda za zapošljavanje (CISOK) i Računalnog programa utvrđivanja profesionalnih interesa: "Moj izbor"*) i metode Pedagoških radionica (*provođenje radionica i upitnika na temu profesionalne orijentacije: "Moj profesionalni put", "Kako donosim profesionalnu odluku?"*; *suradnja s Zavodom za zapošljavanje - organizacija savjetovanja i testiranja od strane Zavoda za zapošljavanje - psihologijsko testiranje učenika i njihovih profesionalnih kompetencijama*).

Shodno svemu navedenom, možemo konstatirati da kada se profesionalno usmjeravanje integrira u nastavu koja u procesu profesionalnog usmjeravanja uključuje nastavnike, roditelje i druge važne vanjske dionike kao što je ranije navedeno, tj. kada ono postane cilj cijele škole tada i njena učinkovitost postaje značajnija (Drobac i Perin, 2010). Stoga je itekako važno kvalitetno održavati istaknute odnose i suradnju, jer unapređenje kvalitete istih utječe na osposobljavanje učenika i stvaranje preduvjeta za stjecanje temeljnih

(općeobrazovnih) i stručnih kompetencija učenika odnosno na formiranje učenikovih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja za potrebe tržišta rada tj. utječe na život i rad u promjenjivom društveno-kulturnom kontekstu shodno znanstvenim spoznajama i dostignuća, suvremenim informacijsko - komunikacijskim tehnologijama i tržištu rada (Euroguidance, 2012).

Zadatak 3. Ispitati (samo)percepciju važnosti i (samo)percepciju učinkovitosti metoda, tehnika i oblika rada kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju.

Kako bismo ispitali (samo)percepciju važnosti i (samo)percepciju učinkovitosti metoda i tehnika (informiranje, pedagoške radionice, diskusije) te oblika rada (individualni rad, rad u paru, grupni rad, frontalni rad, timski rad, savjetodavni rad) kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja trebali su procijeniti iste (Tablica 26 i Tablica 27.). Prema rezultatima procjene važnosti metoda, tehnika i oblika rada (Tablica 26.) kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju uočava se visoka procjena važnosti *Savjetodavnog oblika rada* (f=21; 95,5%) od strane sudionika istraživanja, pri čemu se navedeni oblik ističe najvažnijim oblikom rada kojim pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju. Nadalje, procjenom oblika *Individualni rad* (f=19; 86,4%) sudionici istraživanja također su ukazali na veliku važnog istog. Nešto manje važnim oblicima rada kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja procijenili su: *Frontalni rad* (f=14; 63,6%), *Timski rad* (f=13; 59,1%) i *Grupni rad* (f=12; 54,5%). Kao najmanje važan oblik rada koji pedagozi koriste pri oblikovanju učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja procijenili su *Rad u paru* (f=8; 36,4%). Obzirom na procjenu važnosti metoda i tehnika koje pedagozi koriste pri oblikovanju učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja su visoko procijenili važnost metode i tehnike *Informiranja* (f=21; 95,5%), zatim nešto manje važnom procijenili su *Pedagoške radionice* (f=18; 81,8%) te kao najmanje važnu, ali ne manje važnu procijenili su metodu i tehniku *Diskusije* (f=16; 72,7%).

Tablica 26. Procjena važnosti metoda, tehnika i oblika rada kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju DA/NE

	f	%
Informiranje	21	95,5
Pedagoške radionice	18	81,8
Diskusije	16	72,7
Individualni rad	19	86,4
Rad u paru	8	36,4
Grupni rad	12	54,5
Frontalni rad	14	63,6
Timski rad	13	59,1
Savjetodavni rad	21	95,5

Prema rezultatima procjene učinkovitosti metoda, tehnika i oblika rada kojima pedagozi utječu na profesionalno usmjeravanje učenika deskriptivnom analizom istaknuti su sljedeći podaci: ispitivanje postotka odgovora na skali Likertovog tipa te prikaz aritmetičke sredine (M) i standardne devijacije (SD) svake čestice. Shodno ponuđenim metodama, tehnikama i oblicima rada sudionici istraživanja su vršili procjenu učinkovitosti istih na Likertovoj skali od 1. do 5. stupnja, pri čemu je 1. stupanj označavao - Nije učinkovita, 2. stupanj - Slabo učinkovita, 3. stupanj - Osrednje učinkovita, 4. stupanj - Učinkovita i 5. stupanj - Iznimno učinkovita.

Tablica 27. Procjena učinkovitosti metoda, tehnika i oblika rada kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju

	%					M	SD
	Nije učinkovita	Slabo učinkovita	Osrednje učinkovita	Učinkovita	Iznimno učinkovita		
Informiranje	0	0	14,3	66,7	19	4,05	,590
Pedagoške radionice	0	23,5	17,6	47,1	11,8	3,47	1,007
Diskusije	0	0	26,7	33,3	40	4,13	,834
Individualni rad	0	5,3	5,3	57,9	31,6	4,16	,765
Rad u paru	0	11,1	33,3	33,3	22,2	3,67	1,000
Grupni rad	0	9,1	27,3	54,5	9,1	3,64	,809
Frontalni rad	6,7	0	40	46,7	6,7	3,47	,915
Timski rad	8,3	0	16,7	41,7	33,3	3,92	1,165

Analizom dobivenih rezultata uočava se visoka procjena učinkovitosti navedenih metoda, tehnika i oblika rada kojima sudionici istraživanja utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju (od $M=3,47$ do $M=4,40$). Kao najviše učinkovit oblik rada kojim utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja istaknuli su *Savjetodavni oblik rada* ($M=4,40$; $SD=0,598$) s vidljivim podjednakim odabirom 4. i 5. stupnja na Likertovoj skali. Također, veliku učinkovitost sudionici istraživanja su pridali *Individualnom obliku rada* ($M=4,16$; $SD=0,765$), čija procjena varira na Likertovoj skali između 2. i 5. stupnja te *Timskom radu* ($M=3,92$; $SD=1,165$). Nešto manju procjenu učinkovitosti sudionici istraživanja pridali su *Radu u paru* ($M=3,67$; $SD=1,000$) i *Grupnom radu* ($M=3,64$; $SD=0,809$). Kao najmanje učinkovit oblik rada koji pedagozi koriste pri oblikovanju učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja procijenili su *Frontalni oblik rada* ($M=3,47$; $SD=0,915$). Nadalje, shodno korištenju metoda i tehnika rada kojima utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja su najučinkovitijom procijenili metodu i tehniku *Informiranja* ($M=4,05$; $SD=0,590$) s vidljivom odabirom odgovora od 3. do 5. stupnja. Nešto manju procjenu učinkovitosti sudionici istraživanja su pridali *Diskusiji* ($M=4,13$; $SD=0,834$) čiji se odabir odgovora na Likertovoj skali također, kreće od 3. do 5. stupnja. Najmanje učinkovitu, ali ne manje važnu sudionici istraživanja su procijenili metode i tehniku korištenja: *Pedagoških radionica* ($M=3,47$; $SD=1,007$) s čestim odabirom i velikim postotkom odabira 4. stupnja - Učinkovita (47,1%) te varijacijom odgovora od 2. do 5. stupnja.

Obzirom na procjenu važnosti i procjenu učinkovitosti svake metode, tehnike i oblika kojima pedagozi utječu na profesionalno usmjeravanje učenika možemo konstatirati da pri provođenju aktivnosti profesionalnog usmjeravanja sudionici istraživanja ukazuju na važnost pružanja pomoći učenicima u prilagodbi na socijalni i profesionalni život usklađivanjem učenikovih individualnih mogućnosti s potrebama društva i mogućnostima zapošljavanja (Blaslov, 2014). Shodno tome, zbrajanjem postotka odgovora unutar kategorije 4 (Učinkovita) i 5 (Iznimno učinkovita) može se konstatirati da sudionici istraživanja smatraju Savjetodavni rad (95%) i Individualni rad (89,5%) najučinkovitijim oblicima rada kojima

pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju. Obzirom na ostale oblike rada može se konstatirati da više od polovice sudionika istraživanja smatra manje učinkovitim sljedeće oblike rada: *Timski rad* (74,7%), *Grupni rad* (63,6%), *Rad u paru* (55,5%) i *Frontalni rad* (53,4%). Visokom procjenom učinkovitosti (više od 50%) metoda i tehnika rada, uočava se da sudionici istraživanja najradije koriste metodu i tehniku *Informiranja* (85,7%), zatim *Diskusije* (73,3%) te *Pedagoške radionice* (58,9%).

Zadatak 4. Ispitati (samo)percepciju stavova i mišljenja školskog pedagoga o potrebi i vremenskoj provedbi (prvi razred, drugi razred, treći razred, četvrti razred) profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju

Zadnji zadatak empirijskog istraživanja bio je ispitati stavove i mišljenja školskog pedagoga o potrebi i vremenskoj provedbi profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju. Pitanje koje se sudionicima istraživanja postavilo odnosilo se mogućnost odabira jednog od ponuđenih odgovora.

Tablica 28. Profesionalno usmjeravanje učenika u srednjoj školi treba započeti

	f	%
u prvom razredu	8	36,4
u drugom razredu	2	9,1
u trećem razredu	11	50,0
u četvrtom razredu	1	4,5
u srednjoj školi ne treba provoditi profesionalno usmjeravanje	0	0

Shodno dobivenim rezultatima (Tablica 28.) uočava se razlika u stavovima o potrebi i vremenskoj provedbi profesionalnog usmjeravanja u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju. Sudionici istraživanja mišljenja su da profesionalno usmjeravanje učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju treba započeti *u trećem razredu*, što su i istaknuli najvećom frekvencijom odgovora (f=11; 50%). Nadalje, da im je potrebna veća vremenska provedba profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju i to već *u prvom razredu* izjasnilo se 8 sudionika istraživanja (36%), dok 2 sudionika istraživanja misli da ona treba započeti *u drugom razredu* (9,1%). Svega je 1

sudionik istraživanja mišljenja da s provedbom profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju treba započeti *u četvrtom razredu* (4,5%). Za istaknuti je činjenica da su sudionici istraživanja svjesni potrebe i važnosti provođenja profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju što potvrđuju podaci iz Tablice 28. temeljem kojih se uočava da niti jedan sudionik istraživanja ne smatra da se *u srednjoj školi ne treba provoditi profesionalno usmjeravanje*. Shodno navedenom može se konstatirati da dobiveni rezultati idu u prilog stavu kojeg su iznijeli Strugar i Čorak (2016), a to je da proces profesionalnog razvoja i pripreme za život kreće već od najranijeg djetinjstva i traje tijekom cijelog obrazovanja, zapošljavanja, rada i napredovanja, pa sve do umirovljenja i daljnjih aktivnosti koje obilježavaju taj dio čovjekova života.

6. ZAKLJUČAK

Cilj ovog empirijskog istraživanja odnosio se na ispitivanje stavova i mišljenja školskog pedagoga o profesionalnom usmjeravanju učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju te na ispitivanje i analiziranje kompetencija potrebnih pri profesionalnom usmjeravanju učenika u državnim gimnazijama na području Republike Hrvatske. Primjenom kvantitativnog istraživačkog pristupa temeljno je bilo ispitati stavove i mišljenja školskog pedagoga o profesionalnom usmjeravanju učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju, kao i ispitati (samo)percepciju važnosti i (samo)percepciju ovladanosti kompetencija potrebnih školskom pedagogu pri profesionalnom usmjeravanju učenika te ispitati (samo)percepciju sudionika istraživanja o potrebi i vremenskoj provedbi profesionalnog usmjeravanja učenika i ispitati (samo)percepciju učinkovitosti metoda, tehnika i oblika rada kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju u Republici Hrvatskoj.

Zbog relativno male veličine uzorka obuhvaćenog istraživanjem (manja od 50% populacije školskih pedagoga u Republici Hrvatskoj) generalizacija na navedenoj populaciji nije moguća.

Temeljem postavljenih zadataka, hipoteza istraživanja i dobivenih rezultata možemo zaključiti sljedeće:

- *H1. Školski pedagozi procjenjuju veliku važnost i veliku ovladanost kompetencijama potrebnim pri profesionalnom usmjeravanju učenika* - prva hipoteza istraživanja je djelomično potvrđena. Očekivanja da će sudionici istraživanja visoko procijeniti kompetencije potrebne za profesionalno usmjeravanje učenika pokazala se opravdanom, za razliku od procjene ovladanosti istim. Shodno navedenom, sudionici istraživanja su visoko procijenili važnost kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika (od $M=3,64$ do $M=4,50$). Primjerice, prema mišljenju sudionika istraživanja kompetencija *Poznavati hrvatski sustav obrazovanja i tržišta rada* ($M=4,50$; $SD=0,512$) procijenjena je najvažnijom kompetencijom potrebnom pri profesionalnom usmjeravanju učenika i to s podjednakim odabirom 4. i 5. stupnja na

Likertovoj skali, dok je najmanje važnom procijenjena kompetencija *Koristiti tehnike grupnog karijernog savjetovanja* ($M=3,64$; $SD=0,902$), što ukazuje na davanje prednosti drugim metodama i tehnikama rada od istaknute te činjenicu da sudionici istraživanja uvelike shvaćaju važnost potrebnih kompetencija i njihove uloge pri profesionalnom usmjeravanju učenika od individualnog savjetovanja učenika, važnosti procjene učenikovih sposobnosti i interesa, poznavanja on-line resursa za profesionalno usmjeravanje te daljnjeg usmjeravanja ka specijaliziranim službama s ciljem što bolje pripremljenosti učenika za odabir zanimanja, razvoj karijere odnosno pripreme učenika za tržište rada koje je u suglasju s vremenom u kojem živimo i budućnošću koja slijedi. Nadalje, daljnjom analizom rezultata procjene ovladanosti kompetencijama uočava se slabija procjena ovladanosti istim (od $M=2,73$ do $M=3,91$). Iako su, kao i kod procjene važnosti kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika sudionici istraživanja najvažnijom kompetencijom istaknuli ovladanost kompetencijom *Poznavati hrvatski sustav obrazovanja i tržišta rada* ($M=3,91$; $SD=0,526$) s visokim postotkom odabira 4. stupnja - U većoj mjeri sam ovladao (72,7%), najslabije su procijenili ovladanosti kompetencijama: *Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada* ($M=2,73$; $SD=0,767$) i *Poznavati proces nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama* ($M=2,73$; $SD=0,883$) što ukazuje na potrebu nadogradnje postojećeg znanja sudionika istraživanja kako o mogućnostima zapošljavanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada, tako i o poznavanju procesa nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih izvan Republike Hrvatske. Isto je utvrđeno i Pearsonovim koeficijentom korelacije koji je ukazao na postojanje statistički značajne pozitivne srednje povezanost između varijable *Kompetencija potrebna za PUUČ - Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere* i varijable *Ovladanost kompetencijom - Poznavati proces nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama* ($r=0,505$; $p<0,05$) pri čemu se može konstatirati da je pozitivna povezanost odnosno bolje poznavanje kompetencije potrebne za PUUČ - teorija profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere povezano s boljim poznavanjem ovladanosti kompetencijom - poznavati proces nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama,

odnosno da veća educiranost i informiranost sudionika istraživanja o procesu nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama doprinosi većoj zapošljivosti učenika na tržište rada u Republici Hrvatskoj i izvan nje.

H2. Školski pedagozi smatraju da je njihov rad povezan s formiranjem učeničkih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja za potrebe tržišta rada - druga hipoteza istraživanja u potpunosti potvrđena. Očekivanja da će školski pedagozi smatrati da je njihov rad povezan s formiranjem učeničkih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja za potrebe tržišta rada pokazao se opravdanim. Visokom postotkom odgovora (f=20; 90,9 %) sudionici istraživanja su istaknuli da je njihov rad povezan s formiranjem profesionalnih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja za potrebe tržišta rada. U prilog navedenom, možemo konstatirati da je rad pedagoga odnosno područja rada i poslovi školskog pedagoga koji uključuju aktivnosti provođenja profesionalnog usmjeravanja povezan s formiranjem učeničkih stavova i odluka o daljnjem nastavku školovanja za potrebe tržišta rada odnosno da iste se odnose na suradnju i načine suradnje školskog pedagoga s drugim dionicima profesionalnog usmjeravanja (Igreč, Galić, Fajdetić, 2014). Obzirom na suradnju školskog pedagoga s drugim dionicima profesionalnog usmjeravanja može se uočiti da oni najviše koriste Individualni oblik rada i Savjetodavni oblik rada i to putem metoda Informiranja i Pedagoških radionica. Temeljem svega navedenog možemo konstatirati da kada se profesionalno usmjeravanje integrira u nastavu koja u procesu profesionalnog usmjeravanja uključuje nastavnike, roditelje i druge važne vanjske dionike kao što je ranije navedeno, tj. kada ono postane cilj cijele škole tada i njena učinkovitost postaje značajnija (Drobac i Perin, 2010).

H3. Školski pedagozi procjenjuju veliku važnost i veliku učinkovitost metoda, tehnika i oblika rada kojima utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju - treća hipoteza istraživanja je u potpunosti potvrđena. Temeljem dobivenih rezultata, ukazujući na visoku procjenu važnosti i visoku procjenu učinkovitosti metoda, tehnika i oblika rada kojima školski pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja su opravdali navedena očekivanja. Školski pedagozi procjenjuju veliku važnost i veliku učinkovitost (od M=3,47 do M=4,40)

metoda, tehnika i oblika rada kojima utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju. Najvećom frekvencijom odgovora kao najučinkovitiji oblik rada kojim utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja istaknuli su oblik *Savjetodavnog rada* (f=21; 95,5%). Zatim, visoku procjenu učinkovitosti pridali su obliku *Individualnog rada* (f=19; 86,4%) te *Frontalnom obliku rada* (f=14; 63,6%). 13 sudionika istraživanja (59,1%) pridalo je važnost učinkovitosti *Timskog rada*, dok je 12 sudionika istraživanja iskazalo važnost učinkovitosti korištenja *Grupnog rada* (f=12; 54,5%). Najmanje učinkovitim oblikom rada kojim utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja istaknuli su oblik *Rada u paru* (f=8; 36,4%). Od metoda i tehnika kojima školski pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja su najvećom frekvencijom odgovora istaknuli metodu i tehniku *Informiranja* (f=21; 95,5%), zatim *Pedagoške radionice* (f=18; 81,8%). Najmanje učinkovitu, ali ne manje važnom istaknuli su metode i tehnike *Diskusije* (f=16; 72,7%). U prilog navedenom, tj. o visokom postotku procjene učinkovitosti pojedinih tehnika i metoda (od 36,4% do 95,5%) govore i pojedinačni rezultati procjene svake metode i tehnike ponaosob koji prikazuju odstupanja sudionika istraživanja u procjeni učinkovitosti istih. Obzirom na visoku procijenjenost učinkovitosti metoda, tehnika i oblika rada (od M=3,47 do M=4,40), kao najviše rangirani oblik rada kojim školski pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju istaknuo se oblik *Savjetodavnog rada* (M=4,40; SD=0,598) s vidljivim podjednakim odabirom 4. i 5. stupnja na Likertovoj skali, zatim oblik *Individualnog rada* (M=4,16; SD=0,765), čija procjena varira na Likertovoj skali između 2. i 5. stupnja te *Timski rad* (M=3,92; SD=1,165). Najmanje učinkovit oblik rada koji školski pedagozi koriste pri oblikovanju učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju prema mišljenju sudionika istraživanja je oblik *Frontalnog rada* (M=3,47; SD=0,915). Od metoda i tehnika rada kojima utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju sudionici istraživanja su najučinkovitijom procijenili metodu i tehniku *Informiranja* (M=4,05; SD=0,590) s vidljivom odabirom između 3. i 5. stupnja. Nešto manje učinkovitim procijenili su metodu i tehniku *Diskusije* (M=4,13; SD=0,834) čiji se postotak odabira odgovora isto kreće između 3. i 5. stupnja. Najmanje učinkovitim, ali ne i manje važnom sudionici istraživanja su procijenili metode i tehnike korištenja: *Pedagoških radionica* (M=3,47; SD=1,007) s čestim odabirom i velikim

postotkom odabira 4. stupnja - Učinkovita (47,1%) s vidljivom odabirom između 2. i 5. stupnja.

Obzirom na procjenu važnosti i procjenu učinkovitosti svake metode, tehnike i oblika kojima pedagozi utječu na profesionalno usmjeravanje učenika možemo konstatirati da pri provođenju aktivnosti profesionalnog usmjeravanja sudionici istraživanja ukazuju na važnost pružanja pomoći učenicima u prilagodbi na socijalni i profesionalni život usklađivanjem učenikovih individualnih mogućnosti s potrebama društva i mogućnostima zapošljavanja (Blaslov, 2014). Shodno tome, zbrajanjem postotka odgovora unutar kategorije 4 (Učinkovita) i 5 (Iznimno učinkovita) može se konstatirati da sudionici istraživanja smatraju Savjetodavni rad (95%) i Individualni rad (89,5%) najučinkovitijim oblicima rada kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju. Obzirom na ostale oblike rada može se konstatirati da više od polovice sudionika istraživanja smatra manje učinkovitim sljedeće oblike rada: *Timski rad* (74,7%), *Grupni rad* (63,6%), *Rad u paru* (55,5%) i *Frontalni rad* (53,4%). Visokom procjenom učinkovitosti (više od 50%) metoda i tehnika rada, uočava se da sudionici istraživanja najradije koriste metodu i tehniku *Informiranja* (85,7%), zatim *Diskusije* (73,3%) te *Pedagoške radionice* (58,9%).

H4. Školski pedagozi iskazuju razliku u stavovima o potrebi i vremenskoj provedbi profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju - četvrta hipoteza istraživanja je u potpunosti potvrđena. Shodno dobivenim rezultatima uočava se razlika u stavovima o potrebi i vremenskoj provedbi profesionalnog usmjeravanja u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju. Primjerice, od ukupnog broja sudionika istraživanja, njih 11 (50%) smatra da profesionalno usmjeravanje učenika u školi treba započeti u trećem razredu. 8 sudionika istraživanja (36%) smatra da ono treba započeti u prvom razredu, dok je 2 sudionika istraživanja (9,1%) ipak stava da profesionalno informiranje treba započeti u drugom razredu srednje škole. Svega 1 sudionik istraživanja smatra da s provedbom profesionalnog usmjeravanja učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju treba započeti u četvrtom razredu (4,5%). Nadalje, za istaknuti je činjenica da se niti jedan od sudionika istraživanja nije složio s navedenom česticom koja zastupa stav da se u srednjoj školi ne treba provoditi profesionalno usmjeravanje što uvelike govori o svjesnosti sudionika istraživanja o važnosti provedbe profesionalnog usmjeravanja

učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju. Shodno navedenom može se konstatirati da dobiveni rezultati također idu u prilog stavu kojeg su iznijeli Strugar i Čorak (2016), a to je da proces profesionalnog razvoja i pripreme za život kreće već od najranijeg djetinjstva i traje tijekom cijelog obrazovanja, zapošljavanja, rada i napredovanja, pa sve do umirovljenja i daljnjih aktivnosti koje obilježavaju taj dio čovjekova života.

Iako se rezultati ne mogu generalizirati, temeljem istraživanja dobio se uvid u stavove i mišljenja školskih pedagoga o profesionalnom usmjeravanju učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju kao i uvid u stavove o kompetencijama potrebnim za profesionalno usmjeravanje učenika u državnim gimnazijama.

Shodno, istom možemo zaključiti da osim što gimnazijsko obrazovanje pruža učeniku mogućnost razvoja u odgovornog, samosvjesnog i autonomnog pojedinca širokih i komplementarnih znanja i vještina isto mu omogućuje da produktivno, vjerodostojno i kreativno odgovori na izazove i potrebe svijeta i tržišta rada. U cilju kvalitetne pripreme učenika za cjeloživotno učenje i produktivan osobni, profesionalni i društveni život te razumijevanje svijeta u kojem živimo, ističe se važnost uloge školskog pedagoga kao profesionalca. Ususret navedenom, da bi mogao osposobiti učenika za život i rad u promjenjivom društveno-kulturnom kontekstu prema zahtjevima tržišnog gospodarstva, suvremenim informacijsko-komunikacijskim tehnologijama i znanstvenim spoznajama i dostignućima (Euroguidance, 2012), školski pedagog treba posjedovati i u svom radu koristiti ključne i specifične kompetencije za profesionalno usmjeravanje učenika. Štoviše, možemo reći da školski pedagog koji posjeduje kompetencije u različitim aspektima pedagoške djelatnosti, tj školski pedagog koji učenika poučava samo poučavanju kroz motiviranje, osposobljavanje i uključivanje u razne pedagoške procese koji rezultiraju daljnjom pripremom za život (Vuković, 2011) te školski pedagog koji kritički razmišljanja o sebi i svom odgojno-obrazovnom radu, mijenja i unapređuje svoj rad stvarajući poticajno okruženje u školi, može biti zadovoljan i može očekivati napredak u svojoj profesiji i razvoju svog osobnog i profesionalnog identiteta. Također, posjedujući i kontinuirano razvijajući kompetencije potrebne za profesionalno usmjeravanje učenika školski pedagog kao kompetentan stručnjak i profesionalac sposoban je provoditi aktivnosti profesionalnog usmjeravanja, usmjeravajući učenike ka suradnji, kritičkom preispitivanju vlastitih

pretpostavki te ka traženju kreativnog rješavanja problema s ciljem razvoja transverzalnih kompetencija potrebnih za život i rad u promjenjivom društvenom okružju. Prema Čepić i Tatalović Vorkapić (2015) „transverzalne kompetencije za cjeloživotno učenje na kojima počivaju kreativnost, inovativnost, kritičko mišljenje ili poduzetnost smatraju se ključnim za implementaciju društvenih ciljeva koji su važni za sve pojedince“ (str. 324). Kroz aktivnu građansku svijest i uključenost u društvo (razvoj komunikacije, društvenih i međuljudskih odnosa), učenik će lakše pronaći posao koji želi i zaposliti se.

S obzirom na sve navedeno možemo zaključiti da je profesionalno djelovanje školskog pedagoga pri profesionalnom usmjeravanju učenika od iznimne važnosti za osobno ostvarenje i razvitak učenika tijekom čitavog života (bolje upravljanje vlastitim učenjem, samo regulirano učenje). Budući da provođenje aktivnosti profesionalnog usmjeravanja u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju kroz duži vremenski period dugoročno utječe na razvoj potencijala učenika (Drobac i Perin, 2010), možemo reći da s provedbom aktivnosti profesionalnog usmjeravanja (informiranja i savjetovanja) treba započeti znatno prije nego što učenik treba donijeti profesionalnu odluku o daljnjem nastavku školovanja i izboru karijere. Iako još uvijek profesionalno usmjeravanje nije dovoljno razrađeno u zakonskim propisima iz područja obrazovanja (izuzev Nacionalnog okvirnog kurikulum), također se može reći da je za bolji uvid stanja, tj. za bolji uvid u stavove i mišljenje školskih pedagoga o utjecaju, ulozi i kompetencijama pri profesionalnom usmjeravanju učenika u srednjoškolskom gimnazijskom obrazovanju potrebno uključiti veći broj njih, kako iz državnih, tako i privatnih gimnazija na području Republike Hrvatske.

POPIS TABLICA I SLIKA

Tablice:

Tablica 1. Spol sudionika istraživanja.....	36
Tablica 2. Dob sudionika istraživanja.....	37
Tablica 3. Dob sudionika istraživanja (skupine).....	37
Tablica 4. Godine radnog iskustva /staža u struci (skupine sudionika istraživanja).....	38
Tablica 5. Status pedagoga.....	38
Tablica 6. Sastav stručne službe u školi.....	39
Tablica 7. Veličina škole.....	39
Tablica 8. Procjena školskog pedagoga o važnosti kompetencija potrebnih za profesionalno usmjeravanje učenika.....	44
Tablica 9. Ovladanost školskog pedagoga kompetencijama potrebnim za profesionalno usmjeravanje učenika.....	46
Tablica 10. Pearsonov koeficijent korelacije – 1	48
Tablica 11. Pearsonov koeficijent korelacije – 2	49
Tablica 12. Pearsonov koeficijent korelacije – 3	50
Tablica 13. Pearsonov koeficijent korelacije – 4	50
Tablica 14. Pearsonov koeficijent korelacije – 5	51
Tablica 15. Pearsonov koeficijent korelacije – 6	51
Tablica 16. Pearsonov koeficijent korelacije – 7	51
Tablica 17. Pearsonov koeficijent korelacije – 8	52
Tablica 18. Pearsonov koeficijent korelacije – 9	53
Tablica 19. Pearsonov koeficijent korelacije – 10	53
Tablica 20. Pearsonov koeficijent korelacije – 11.....	53
Tablica 21. Pearsonov koeficijent korelacije – 12.....	54
Tablica 22. Pearsonov koeficijent korelacije – 13.....	54

Tablica 23. Formalno obrazovanje dovoljno educira pedagoge za provedbu profesionalnog usmjeravanja učenika.....	55
Tablica 24. Pohađanje edukacija na temu provođenja profesionalnog usmjeravanja učenika.....	55
Tablica 25. Pedagog provodi profesionalno usmjeravanje učenika u školi.....	56
Tablica 26. Rad školskih pedagoga povezan je s formiranjem profesionalnih stavova i odluka učenika.....	57
Tablica 26. Procjena važnosti metoda, tehnika i oblika rada kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju DA/NE.....	61
Tablica 27. Procjena učinkovitosti metoda, tehnika i oblika rada kojima pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju.....	61
Tablica 28. Profesionalno usmjeravanje učenika u srednjoj školi treba započeti.....	63

Slike:

Slika 1. Utjecaj ključnih kompetencija na pojedine aspekte života (modificirano prema Bačelić, Senjak, Zečirević, 2013, str. 8-9).....	24
--	----

7. LITERATURA

Knjige:

1. Bizjak Igrac, J., Galić, M. i Fajdetić, M. (2014). *Pedagoški portfolio: stručni prilozi za rad stručnih suradnika pedagoga u osnovnim i srednjim školama*. Zagreb: Profil.
2. Brančić, B. (1986). *Psihološke teorije izbora zanimanja: Nove tendencije u profesionalnoj orijentaciji*. Beograd: Naučna knjiga.
3. Čudina-Obradović, M. (1995). *Kako postati bolji učenik*. Đakovo: Temposhop.
4. Delors, J. i sur. (1998). *Učenje: blago u nama: Izvješće UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće*, Zagreb: Educa.
5. Dryden, G. i Vos, J. (2001). *Revolucija u učenju: kako promijeniti načina na koji svijet uči*. Zagreb: Educa.
6. Fuchs, R., Milanović Litre, I. i Vican-Višić, D. (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.
7. *Intervju u profesionalnoj orijentaciji i zapošljavanju*. (1970). Zagreb: Republički zavod za zapošljavanje.
8. Janković, J. (1997). *Savjetovanje - nedirektivni pristup*, Zagreb: Alinea
9. Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: RECEDO d.o.o.
10. Jurić, V. (1988). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga.
11. Jelavić, F. (1996). *Kako (pravilno) izabrati zanimanje*. Đakovo: Tempo.
12. Ledić, J., Staničić, S. i Turk, M. (2013). *Kompetencije školskog pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
13. Ljubetić, M. (2009). *Vrtić po mjeri djeteta*. Zagreb: Školske novine.

14. Mijatović, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.
15. Morin, E. (2002). *Odgoj za budućnost: sedam temeljnih spoznaja nužnih u za budućnost*. Zagreb: Educa.
16. Mušanović, M. (2001). *Pedagogija profesionalnog obrazovanja*. Rijeka: Graffrade.
17. Pastuović, N. (1999). *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
18. Petričević, D. (2012). *Kurikulum zanimanja i kvalifikacija*. Zagreb: Andragoško učilište Zvonimir, ustanova za profesionalnu orijentaciju i obrazovanje.
19. Previšić, V. (1986). *Razvijanje stvaralaštva u slobodnim aktivnostima učenika*. Zagreb: Studije i izvještaji Instituta za pedagojska istraživanja.
20. *Profesionalna orijentacija u gimnaziji*. (1969). Zagreb: Republički zavod za zapošljavanje.
21. *Službe za profesionalno savjetovanje na hrvatskim sveučilištima*. (2006). Priručnik. Zagreb: Institut za razvoj obrazovanja.
22. Staničić, S. (1989). *Razvojno-pedagoška djelatnost u školi*. Zagreb: Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SR Hrvatske.
23. Strugar, V. (2012). *Znanje, obrazovni standardi, kurikulum: teorijsko kritički pristup obrazovnoj politici u Hrvatskoj*. Zagreb: Školske novine.
24. Strugar, V. i Čorak, T. (2016). *Odgojem do profesionalne zrelosti*. Zagreb: Alfa.
25. Šverko, B. (2012) *Ljudski potencijali: usmjeravanje, odabir i osposobljavanje*. Zagreb: Hrvatska Sveučilišna naklada.

Radovi/članci u časopisima:

1. Babarović, T. i Šverko, I. (2011). Profesionalna zrelost učenika viših razreda osnovnih škola. *Suvremena psihologija*, 11(1), 91-109.

2. Bogdanović, M. (2009). Prilog primarnoj profesionalnoj orijentaciji: kako do bolje povezanosti sa stvarnim životom?. *Napredak*, 150(2), 224-249.
3. Drobac, I. i Perin, V. (2010). Profesionalno usmjeravanje kao pedagoška zadaća škole. *Acta Iadertina*, 7(2010), 59-78.
4. Fajdetić M. i Šnidarić, N. (2014), Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u pedagoškoj praksi. *Napredak*, 155(3), 237-260.
5. Jakelić. F. (1993). Utjecaj tehnološkog razvitka na profesionalno usmjeravanje, *Školski vjesnik*, 39(1990/1993)1/2, 35-39.
6. Kaurinović, K., Perin, V. i Santini, M. (2014). Profesionalno usmjeravanje odraslih i njegova primjena u Hrvatskoj, Austriji i Finskoj. *Acta Iadertina*, 11(2015), 35-47.
7. Ljubetić, M., Maleš, D., i Stričević, I. (2010). Osposobljavanje budućih pedagoga za rad s roditeljima. *Život i škola*, 24 (56): 35-44.
8. Maksimović, J, Petrović, J. i Osmanović, J. (2015). Profesionalne kompetencije budućih pedagoga. *Istraživanja u pedagogiji*, 5(1), 50-63.
9. Mušanović, M. i sur. (1992), Konceptcija razvojno-pedagoške djelatnosti u institucijama odgoja i obrazovanja. *Napredak*, 133(2), 189-194.
10. Perin, V. (2009). Cjeloživotno profesionalno usmjeravanje u funkciji zapošljivosti pojedinca u suvremenom društvu. *Acta Iadertina*, 6(2009), 131-142.
11. Perin, V. (2012). Profesionalno usmjeravanje – uloga i odgovornost škole. *Školski vjesnik - časopis za pedagoška i školska pitanja*, 61(2012), 4, 511-524.
12. Staničić, S. (2001). Kompetencijski profil školskog pedagoga. *Napredak*, 142(3), 279-295.
13. Staničić, S. (2005). Uloga i kompetencije školskih pedagoga. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (1), 35-47.
14. Strugar, V. (2004). Učenički profesionalni interesi i upis učenika u srednju školu. *Napredak*, 145(4), 405-413.
15. Šverko, I. (2003). Profesionalni interesi: određenje, dominantni pogled i nove tendencije. *Suvremena psihologija*, 6(1) 129-149.

16. Šverko, B., Babarović, T., Šverko, I. (2007). Vrijednosti i životne uloge u kontekstu odabira zanimanja i razvoja karijere. *Suvremena psihologija*, 10(2), 295-320.
17. Vuković, N. (2009.). Unapređivanje kvalitete rada školskog pedagoga. *Napredak*, 150(2), 209-223.
18. Vuković, N. (2011). Izazovi školskom pedagogu. *Napredak*, 152(3-4), 551-568.

Znanstveni i stručni rad u zborniku i zbirci radova:

1. Čepić, R., Tatalović Vorkapić, S. (2015). Kreativno učenje kao put do dobrobiti djece: implikacije za pedagogiju i praksu odgajatelja i učitelja. U Opić, S., M. Matijević (Ur.), *IV. Simpozij: Nastava i škola za net generacije: Unutarnja reforma nastave u osnovnoj i srednjoj školi* (str. 324-335). Opatija: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
2. Krstović, J. i Čepić, R. (2007). Kompetencijski pristup kao pretpostavka planiranja i razvoja studijskih programa/kurikuluma. U Babić, N. (Ur.), *Kompetencije i kompetentnost učitelja* (str. 83-90). Osijek: Učiteljski fakultet u Osijeku
3. Ledić, J., i Turk, M. (2012). Izazovi europske dimenzije u obrazovanju: pristupi i implementacija u nacionalnom kontekstu. U N. Hrvatić, i A. Klapan (Ur.), *Pedagogija i kultura* (str. 260-271). Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo.
4. Staničić, S. (2006.) Školski pedagog-od administratora do inovatora. U Vrgoč, H. (Ur.), *Europski izazov hrvatskom školstvu. Zbornik 30. škole pedagoga Hrvatske* (str.177-186). Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor
5. Staničić, S. (2008). Pedeset godina školskog pedagoga u Hrvatskoj. U Staničić, S. i Drandić, B. (Ur.), *Školski priručnik 2008./2009.* (str. 176-190). Zagreb: Znamen
6. Staničić, S. (2014.) Pedagog i uspješna škola - novi pogledi. U Staničić, S. i Drandić, B. (Ur.), *Školski priručnik 2014./2015.* (str. 192-202). Zagreb: Znamen

Mrežni izvori i web izvori:

1. Bačelić, I., Senjak, M. i Zećirević, M. (2013). *Razvoj kompetencija za poboljšanje zapošljivosti dugotrajno nezaposlenih osoba kojima prijete socijalna isključenost*. Priručnik za psihološku djelatnost u zaštiti i promicanju mentalnog zdravlja. Zavod za javno zdravstvo „Sveti Rok“ Virovitičko-podravske županije. Preuzeto 10.06.2018. s http://www.cisok.hr/UserDocsImages/baza-znanja/Pregledni%20clanci%20i%20strucni%20radovi/Ze%C4%87irevi%C4%87,%200Senjak,%20Ba%C4%8Deli%C4%87_%20Razvoj%20kompetencija%20za%20pobolj%C5%A1anje%20zapo%C5%A1ljivosti%20dugotrajno%20nezaposlenih%20osoba%20kojima%20prijeti%20socijalna%20isklju%C4%8Denost.pdf
2. Banić, S. (2006). Kako pripremiti i voditi rad u timovima. *Element d.o.o.: Časopis Matematika i škola* 7(33), 117-123. Preuzeto 10.09.2018. s <https://web.math.pmf.unizg.hr/nastava/metodika/materijali/timovi1.pdf>
3. Barbarović, T. i Šverko, B. (2017) Profesionalno usmjeravanje u osnovnim i srednjim školama iz perspektive učenika. Program Erasmus+ (2014.-2020.): Provedba inicijative Euroguidance. Preuzeto 06.02.2017. s http://mobilnost.hr/cms_files/2018/02/1519740980_izvjestaj-eg-fin-web.pdf
4. Bezinović, P. (2010). Samovrednovanje škola: prva iskustva u osnovnim školama. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Preuzeto 11.12.2018. s https://www.idi.hr/cerd/uploads/DOKUMENTI/knjigePDF/Samovrednovanje_skola.pdf
5. Blaslov, Z. (2014). Metode i tehnike (oblici) za razvijanje suradničko učenja i kritičkog mišljenja. Preuzeto 16.11.2018. s https://issuu.com/zdenkablaslov/docs/metode_i_tehnike_oblici_za_razvij
6. Bogonar, B. (2006). *Akcijska istraživanja u školi*. *Odgojne znanosti*, 8 (1), 177-190. Preuzeto 11.12. 2018. s <https://hrcak.srce.hr/26189>
7. Buljubašić, A. i Pehlić, I. (2006). Paradigma individualnog savjetodavnog rada pedagoga u školi. U Jalimam, S. Zbornik radova Pedagoškog fakulteta u Zenici. *Pedagoški fakultet u Zenici* (str. 175-202). Preuzeto 10.09.2018. s

<https://www.researchgate.net/publication/325853887> PARADIGMA INDIVIDUALNOG SAVJETODAVNOG RADA PEDAGOGA U SKOLI PARADIGM OF AN INDIVIDUAL CONSULTING WORK OF THE PEDAGOGUE IN A SCHOOL

8. Costa, L. i Kallick, B. (1993) Through the Lens of a Critical Friend. *Educationl Leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development, N.E.A* 51(2) Preuzeto 11.12.2018. s
<https://www.researchgate.net/publication/234658747> Through the Lens of a Critical Friend
9. Državne gimnazije u Republici Hrvatskoj. Preuzeto 28.11.2016. s
https://mzo.hr/sites/default/files/dokumenti/2017/OBRAZOVANJE/Srednje/Gimnazije/popis_drzavnih_gimnazija.pdf
10. Elez, M. i Čelar, M. (2012). Osposobljavanje budućih pedagoga za ulogu kritičko-refleksivnog praktičara. Preuzeto 11.12.2018. s
<http://www.pedagogija.hr/ekvilibrij/pdf/osposobljavanje-buducih-pedagoga-za-ulogu-kriticko-refleksivnog-prakticara.pdf>
11. Euroguidance (2012). Kojim putem krenuti? Publikacija o profesionalnom usmjeravanju u Republici Hrvatskoj. *Agencija za mobilnost i programe EU*. Preuzeto 28.06.2018. s
http://arhiva.mobilnost.hr/prilozi/05_1363776649_euroguidance_brosura_za_web.pdf
12. European Commission (2011). Attitudes Towards Vocational Education and Training. Special Eurobarometer 369. Preuzeto 10.06.2018. s
http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_369_en.pdf
13. *European reference competence profile for PES and EURES counsellors* (2014). Preuzeto 22.12.2016. s <http://iccdpp.org/wp-content/uploads/2015/01/Analytical-paper-European-reference-competence-profile-for-PES-and-EURES-counsellors-2014-6.pdf>
14. Europska mreža politika cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja (2013). Razvoj politike cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja. Preuzeto 18.08.2018. s

http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/croatian/HR_glossary_web.pdf/

15. Europska mreža politika cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja (2013). Razvoj politike cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja: Europski priručnik sa smjericama za oblikovanje politika cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja. Preuzeto 18.08.2018. s http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/croatian/HR_glossary_web.pdf/
16. Gregurović, M. i Lukić, N. (2014). *Istraživanje postojećih kapaciteta osnovnih i srednjih škola za provedbu profesionalnog usmjeravanja: Izvještaj Euroguidance*. Zagreb: Agencija za mobilnost i programe Europske unije. Preuzeto 28.06.2018. s http://www.mobilnost.hr/cms_files/2015/07/1438258167_2014istrazivanje-kapaciteta-u-os-i-ss-za-prof-usmje.pdf
17. Hrvatski zavod za zapošljavanje (2010). *Anketa o profesionalnim namjerama učenika 8. razreda osnovne škole - školska godina 2009./2010. i 2010./2011.* Preuzeto 12.06.2018. s http://www.hzz.hr/UserDocsImages/Ankete_o_prof.namjerama_ucenika_osnovne_skole_u_sk.god.2009-2010_i_2010-2011.pdf
18. Hrvatski zavod za zapošljavanje (2011). *Anketa o profesionalnim namjerama učenika 8. razreda osnovne škole - školska godina 2011./2012.* Preuzeto 12.06.2018. s http://www.hzz.hr/UserDocsImages/Ankete_o_prof.namjerama_ucenika_srednje_skole_u_sk.god.2011-2012.pdf
19. *International Competencies for Educational and Vocational Guidance Practitioners-IAEVG*: (2003). Preuzeto 22.12.2016. s <http://iaevg.net/iaevg.org/IAEVG/nav0f9a.html?lang=2&menu=1&submenu=5>
20. Jones, L.K. (1994). *Frank Parsons' contribution to career counseling*. Journal of Career Development, Vol.20 (4), 287-294. Preuzeto 27.11.2018. s <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02106301>
21. Jovanović, M. (2014). Redefinisanje uloge pedagoga i njegov profesionalni razvoj. Tehnika i informatika u obrazovanju. 5. Konferencija sa međunarodnim učešćem.

FTN Čačak. Preuzeto 15.07.2018. s

<http://www.ftn.kg.ac.rs/konferencije/tio2014/PDF/608%20Jovanovic.pdf>

22. Jurić, V., Mušanović, M., Staničić, S. i Vrgoč, H. (2001). Konceptija razvojno pedagoške djelatnosti stručnih suradnika. Preuzeto 06.02.2018. s
https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Konceptija_razvoojne_pedagoske_djelatnosti_strucnih_suradnika.pdf
23. Kostović - Vranješ, V. i Ljubetić, M. (2008). "Kritične točke" pedagoške kompetencije učitelja. Osijek: Život i škola, časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 147-162. Preuzeto 28.08.2018.
http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=57985
24. McDaniels, C. (1994). *Frank Parsons: His heritage leads us into the 21st century*. Journal of Career Development, Vol. 20(4), 327-332. Preuzeto 27.11.2018. s
<https://link.springer.com/article/10.1007/BF02106306>
25. Metode i tehnike (oblici) za razvijanje suradničko učenja i kritičkog mišljenja. Preuzeto 16.11.2018, s:
https://issuu.com/zdenkablaskov/docs/metode_i_tehnike_oblici_za_razvij
26. Mrnjauš, K. i Vignjević, B. (2017). What will I be when I grow up – theoretical assumptions and pedagogical implications of professional guidance. *Zbornik Odseka za pedagogiju*, Filozofski fakultet u Novom Sadu, Sveska 26/2017. Preuzeto 11.12.2018. s <http://zop.ff.uns.ac.rs/index.php/zop/article/view/13/12>
27. Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj - različite perspektive. (2006). Zagreb: Institut za društvena istraživanja. Preuzeto 18.05.2013., sa
http://www.idi.hr/images/stories/PDF_znanostidrustvo/Nac_kurikulum_punit.pdf
28. OECD (2004). Career Guidance: A Handbook for Policy Maker. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development and the European Union. Preuzeto 18.12.2017. s <http://www.oecd.org/education/innovation-education/34060761.pdf>
29. OECD (2003). Career Guidance: new ways forward. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development and the European Union. Preuzeto 18.12.2017. s <http://www.oecd.org/education/innovation-education/19975192.pdf>

30. Opis poslova kritičkog prijatelja. Zagreb: *Institut za društvena istraživanja - Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja*. Preuzeto 11.12.2018. s https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjV1_D3mJrfAhV0oXEKHWYOCuIQFjAAegQICRAC&url=https%3A%2F%2Fwww.azoo.hr%2Fimages%2FAZOO%2FRavnatelj%2FRM%2FRm%2FOpis_poslova_kritickih_prijatelja_-_Petar_Bezinovic.doc&usg=AOvVaw3vCriP6KuG-cz50ILfi-ZY
31. Pađen, B. (2011). Pregled razvoja sustava profesionalnog usmjeravanja u Hrvatskoj. U Hrvatski zavod za zapošljavanje (Ur.), Zbornik radova: *80 godina cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja u Republici Hrvatskoj: Novi izazovi i pristupi*. 80 godina cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja. Preuzeto 12.06.2018. s http://arhiva.mobilnost.hr/prilozi/05_1341303476_Zbornik_radova_konferencije_80_god_CPU_u_RH.pdf
32. Perry, N. i van Zandt, Z. (1999). *Razmisli o budućnosti. Školski program profesionalnog razvoja za osnovne škole: priručnik za učitelje*. Zagreb: Razbor. Preuzeto 28.06.2018. s <http://karijera.hr/download/razmisli-o-buducnosti.pdf>
33. Perry, N. i van Zandt, Z. (1999a). *Usredotoči se na budućnost: Školski program profesionalnog razvoja za srednje škole*. Zagreb: Razbor. Preuzeto 28.06.2018. s <http://karijera.hr/download/usredotoci-se-na-buducnost.pdf>
34. Profesionalno usmjeravanje. Preuzeto 06.02.2018. s http://old.psiholoska-komora.hr/index.php?option=com_content&task=view&id=174&Itemid=126
35. Profesionalno usmjeravanje u cjeloživotnom obrazovanju. Preuzeto 08.11.2018. s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/guidance-and-counselling-lifelong-learning-approach-11_hr
36. Profesionalno usmjeravanje u predškolskom i školskom odgoju i obrazovanju. Preuzeto 08.11.2018. s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/guidance-and-counselling-early-childhood-and-school-education-11_hr

37. Program profesionalne orijentacije učenika (2012). Preuzeto 12.06.2018. s www.bpkg.gov.ba/media/.../2012/.../program-profesionalne-orijentacije-konacni.doc
38. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December for lifelong learning (2006/962/EZ). Preuzeto 10.06.2018. s <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EN:PDF>
39. Socijalne metode rada. Preuzeto 17.11.2018. s: <http://ladislav-bognar.net/node/78>
40. Vizek Vidović, V. (2016). Uloga škole u cjeloživotnom profesionalnom razvoju. U Galović, M. i Trcol, M. Euroguidance Hrvatska: Agencija za mobilnost i programe Europske unije. Uvod u profesionalno usmjeravanje, (str. 12-16). Preuzeto 15.07.2017. s http://mobilnost.hr/cms_files/2017/02/1488187525_euroguidance-uvod-u-profesionalno-usmjeravanje.pdf
41. Vizek Vidović, V. i Potočnik, D. (2013). Mogućnosti i perspektive početnog obrazovanja savjetnika u profesionalnom usmjeravanju u Republici Hrvatskoj. Euroguidance centar Hrvatska: *Institut za društvena istraživa*. Preuzeto 10.06.2018. s http://www.mobilnost.hr/cms_files/2015/07/1438258259_2013euroguidance-idi-rezultati-istrazivanja-1.pdf
42. Vodič kroz sustav obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske. Preuzeto 06.02.2018. s https://mzo.hr/sites/default/files/links/hrvatski_obrazovni_sustav.pdf
43. Vrcelj, S., Zovko, A. i Vukobratović, J. (2017). Uloga pedagoga u prevenciji sindroma sagorijevanja učitelja i nastavnika. *Zbornik Odseka za pedagogiju*, Filozofski fakultet u Novom Sadu, Sveska 26/2017. Preuzeto 11.12.2018. s <http://zop.ff.uns.ac.rs/index.php/zop/article/view/11>

8. POPIS PRILOGA

Prilog 1.

Anketni upitnik za školske pedagoge

Poštovani pedagozi i pedagoginje,

zamolit ću vas da se ispunjavanjem on-line anketnog upitnika uključite u istraživanje koje se provodi u svrhu izrade diplomskog rada Uloga i kompetencije školskih pedagoga za profesionalno usmjeravanje učenika gimnazija pod mentorstvom izv. prof. dr. sc. Kornelije Mrnjajus pri izvanrednom diplomskom studiju pedagogije Filozofskog fakulteta u Rijeci. Cilj istraživanja je ispitati stavove i mišljenja školskih pedagoga o profesionalnom usmjeravanju učenika u državnim gimnazijama u Republici Hrvatskoj. Molimo vas da na postavljena pitanja odgovarate iskreno te da odaberete onaj odgovor koji najbolje prikazuje i zastupa vaše osobno mišljenje. Anonimnost i povjerljivost odgovora je zajamčena. Rezultati će se koristiti isključivo za potrebe izrade diplomskog rada. Za ispunjavanje upitnika trebat će vam 10 minuta. Hvala vam na sudjelovanju.

Studentica Margareta Šporčić Škrobonja

1. Spol (označite odgovor):

- Muški
- Ženski

2. Dob (molim navedite):

3. Godine staža u struci (označite odgovor):

- a) do 5 godina
- b) od 6 do 10 godina
- c) od 11 do 15 godina

- d) od 16 do 20 godina
- e) od 21 do 25 godina
- f) od 26 do 30 godina
- g) više od 31 godina

4. Status kojeg imate kao pedagog (označite odgovor):

- a) pripravnik
- b) pedagog
- c) pedagog mentor
- d) pedagog savjetnik

5. Stručnu službu u Vašoj školi čine (moguće je označiti više odgovora):

- a) pedagog
- b) socijalni pedagog
- c) psiholog
- d) defektolog
- e) logoped
- f) Netko drugi.

Molim navedite.

6. Koliko učenika pohađa školu u kojoj radite? (označite odgovor)

- a) do 100 učenika
- b) od 101 do 200 učenika
- c) od 201 do 300 učenika
- d) od 301 do 400 učenika
- e) od 401 do 500 učenika
- f) više od 501 učenika

7. Prema Vašem mišljenju, je li rad školskih pedagoga povezan s formiranjem profesionalnih stavova i odluka učenika? (označite odgovor)

- DA
- NE

8. Smatrate li da Vi kao pedagog trebate provoditi profesionalno usmjeravanje učenika u Vašoj školi? (označite odgovor)

- DA
- NE

9. Provodite li Vi u Vašoj školi profesionalno usmjeravanje učenika? (označite odgovor)

- DA
- NE

Ako ste odgovorili DA, molim opišite na koji način provodite profesionalno usmjeravanje.

10. Smatrate li da ste kroz formalno obrazovanje dovoljno educirani za provedbu profesionalnog usmjeravanja učenika? (označite odgovor)

- DA
- NE

11. Jeste li pohađali edukacije vezane uz temu provođenja profesionalnog usmjeravanja učenika? (označite odgovor)

- DA
- NE

Ako je Vaš odgovor DA, molim navedite koje su to bile edukacije i mjesto njihovog održavanja.

12. Prema Vašem mišljenju, profesionalno usmjeravanje učenika u srednjoj školi trebalo bi započeti u (označite odgovor koji smatrate točnim):

- a) prvom razredu
- b) drugom razredu
- c) trećem razredu
- d) četvrtom razredu
- e) u srednjoj školi ne treba provoditi profesionalno usmjeravanje

13. Koju od navedenih tehnika i metoda koristite pri profesionalnom usmjeravanju učenika? (molim označite) Za tehnike i metode koje koristite u svom radu, na ljestvici od 1 do 5, na kojoj 1 znači Nije učinkovita, a 5 Iznimno je učinkovita, procijenite učinkovitost tehnika i metoda rada kojima školski pedagozi utječu na oblikovanje učeničkih stavova o profesionalnom usmjeravanju.

	Tehnika i metoda koju koristim (označite)	Nije učinkovita	Slabo učinkovita	Osrednje učinkovita	Učinkovita	Iznimno učinkovita
Informiranje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pedagoške radionice	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diskusije	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Individualni rad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rad u paru	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grupni rad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frontalni rad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Timski rad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Savjetodavni rad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. U sljedećoj tablici navedene su kompetencije potrebne za provođenje profesionalnog usmjeravanja učenika. Na skali od 1 do 5, na kojoj 1 znači Nije važna, a 5 Izrazito je važna, procijenite važnost svake od navedenih kompetencija.

	Nije važna	Malo je važna	Osrednje je važna	U većoj mjeri je važna	Izrazito je važna
Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Savjetovati učenike u procesu donošenja profesionalnih odluka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planirati program profesionalnog usmjeravanja učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kreirati i provoditi program profesionalnog usmjeravanja uče	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ispitivati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati državne i lokalne službe za zapošljavanje i agencije za posao	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati tiskane i on-line resurse za profesionalno usmjeravanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koristiti tehnike individualnog karijernog savjetovanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koristiti tehnike grupnog karijernog savjetovanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati strategije izrade osobnog plana profesionalnog razvoja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati propise koji se odnose na obrazovanje, osposobljavanje i rad na lokalnoj i nacionalnoj razini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati proces nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Savjetovati se s roditeljima i učiteljima tijekom procesa profesionalnog usmjeravanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

učenika					
Pratiti recentne rezultate istraživanja iz područja profesionalnog usmjeravanja učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procijeniti učinkovitost profesionalnog usmjeravanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati hrvatski sustav obrazovanja i tržišta rada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati europski sustav obrazovanja i tržišta rada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. U sljedećoj tablici navedene su kompetencije potrebne za provođenje profesionalnog usmjeravanja učenika. Na skali od 1 do 5, na kojoj 1 znači Nisam ovladao, a 5 Izrazito sam ovladao, procijenite koliko ste Vi osobno ovladali svakom od navedenih kompetencija.

	Nisam ovladao	Malo sam ovladao	Osrednje sam ovladao	U većoj mjeri sam ovladao	Izrazito sam ovladao
Poznavati teoriju profesionalnog usmjeravanja i razvoja karijere	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Savjetovati učenike u procesu donošenja profesionalnih odluka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planirati program profesionalnog usmjeravanja učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kreirati i provoditi program profesionalnog usmjeravanja uče	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ispitivati ciljeve, strategije, vrijednosti, interese i odluke učenika o izboru karijere	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Poznavati državne i lokalne službe za zapošljavanje i agencije za posao	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati tiskane i on-line resurse za profesionalno usmjeravanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koristiti tehnike individualnog karijernog savjetovanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koristiti tehnike grupnog karijernog savjetovanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati strategije izrade osobnog plana profesionalnog razvoja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati propise koji se odnose na obrazovanje, osposobljavanje i rad na lokalnoj i nacionalnoj razini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati proces nostrifikacije i ekvivalencije svjedodžbi i stručnih kvalifikacija stečenih u različitim zemljama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Savjetovati se s roditeljima i učiteljima tijekom procesa profesionalnog usmjeravanja učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pratiti recentne rezultate istraživanja iz područja profesionalnog usmjeravanja učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Provesti procjenu učenikovih profesionalnih interesa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procijeniti učinkovitost profesionalnog usmjeravanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati hrvatski sustav obrazovanja i tržišta rada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati europski sustav obrazovanja i tržišta rada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavati procese profesionalnog usmjeravanja učenika s otežanim pristupom tržištu rada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usmjeravati učenika na druge specijalizirane službe za profesionalno usmjeravanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>