

ANA ŠIRANOVIĆ

UDK: 37.013(497.5)

Izvorni znanstveni članak / *Original Scientific paper*

Rukopis prihvaćen za tisak: 15. 3. 2023.

DOI: <https://dx.doi.org/10.21857/mwo1vcrk6y>

Osposobljavaju li se budući pedagozi za pedagoško savjetovanje? Analiza stručnih jezgri na studijima pedagogije u Hrvatskoj

Sažetak

Cilj je provedene analize stručnih jezgri studijā pedagogije u Hrvatskoj istražiti uključuju li one ishode i sadržaje koji se odnose na osposobljavanje budućih pedagoga za pružanje pedagoškoga savjetovanja različitim dionicima (djeci, odgojiteljima, učiteljima, roditeljima) odgojno-obrazovnoga procesa u školama i drugim odgojno-obrazovnim ustanovama u kojima se pedagozi po završetku studija najčešće zapošljavaju. Postupkom analize dokumentacije, kojom se kombinira analiza sadržaja i tematska analiza, analizirano je ukupno 176 obveznih stručnih predmeta koji se ostvaruju na studijima pedagogije na pet sveučilišta u Hrvatskoj. Rezultati analize pokazali su da su na gotovo svim studijima pedagogije, na obje studijske razine, zastupljeni ishodi i sadržaji o pedagoškom savjetovanju, ali su malobrojni i skromnoga sadržajnog opsega. Usto, takvi su ishodi i sadržaji zastupljeniji na diplomskim studijima pedagogije.

Rezultati analize općenito upućuju na to da je osposobljavanje za pedagoško savjetovanje na studijima pedagogije u Hrvatskoj nedostatno osobito u kontekstu prije provedenih istraživanja. U njima se dosljedno pokazuje kako hrvatski pedagozi smatraju da je pedagoško savjetovanje jedan od njihovih najučestalijih poslova, a pedagoško-savjetodavna kompetencija jedna od najvažnijih.

Ključne riječi: analiza dokumentacije; pedagogija; savjetovanje; studij pedagogije; stručni suradnik pedagog.

Uvod

Mjesto pedagoškog savjetovanja u sustavu savjetovanja u odgojno-obrazovnoj ustanovi

Savjetovanje u odgojno-obrazovnim ustanovama u literaturi objavljenoj na ovdašnjim prostorima (npr., u Sloveniji¹, Srbiji² i Hrvatskoj³) u pravilu se shvaća dvodjako, u širem i užem smislu. U *širem smislu* savjetovanje u odgojno-obrazovnim ustanovama odnosi se na cjelokupnu razvojnopedagošku djelatnost ustanova. Resman (2000., str. 38) naziva takvu vrstu savjetovanja *školskim savjetovanjem* temeljenim na shvaćanju „da se u cjelokupnoj brizi za djetetov normalni tjelesni i duševni razvoj treba pobrinuti i za uvjete toga razvoja, da je za dijete potrebno prikladno organizirati školsku fizičku i socijalnu okolinu, a za to je potreban i rad s kolektivom, ostalim djelatnicima, rukovodstvom škole, roditeljima”.⁴ Uzimajući u obzir takvo shvaćanje savjetodavne djelatnosti, može se ustvrditi da ukupnost studija pedagogije priprema buduće pedagoge za tzv. školsko savjetovanje, tj. za njihovu buduću razvojnopedagošku djelatnost u sustavu stručnorazvojne službe odgojno-obrazovne ustanove. S druge strane, shvaćanje savjetovanja u odgojno-obrazovnim ustanovama u *užem smislu* govori da je to neposredna pomoć pojedincu u njegovu osobnom i profesionalnom razvoju, najčešće razgovorom, što Resman (2000.) naziva *osobnim savjetovanjem*, sastavnim dijelom školskog savjetovanja. Takvo shvaćanje savjetovanja bliže je shvaćanju savjetovanja u drugim, pedagogiji srodnim, disciplinama i područjima usmjerenima na savjetodavni rad. Primjerice, u sustavu američkih savjetodavnih asocijacija savjetovanje se određuje kao „profesionalni odnos koji osnažuje različite pojedince, obitelji i grupe u postizanju mentalnog zdravlja, dobrobiti i odgojno-obrazovnih i karijernih ciljeva” (www.counseling.org/20-20/index.aspx, prema Gladding, 2018., str. 4).⁵ Ovaj je rad usmjeren na savjetodavnu djelatnost u odgojno-obrazovnim ustanovama shvaćenu u užemu smislu.

Savjetodavnu djelatnost u odgojno-obrazovnim ustanovama u pravilu obavljaju specijalizirani stručnjaci različitih profila – stručni suradnici u stručno-razvojnim

1 Resman (2000.)

2 Zuković (2017.)

3 Pažin-Ilakovac (2015.), Vrcelj (2020.)

4 Resman (2000.) ovaj oblik rada, unatoč korištenju termina *školski*, ne ograničava samo na rad u školama nego se razumijeva da se savjetovanje shvaća kao *cjelokupna razvojno-pedagoška djelatnost* i obavlja se u ostalim odgojno-obrazovnim ustanovama, primjerice, u vrtićima.

5 Navedena definicija nastala je 2010. godine konsenzusom 29 američkih asocijacija za savjetovanje (Gladding, 2018.).

službama ustanove. U školama i dječjim vrtićima savjetovanje provode, osim pedagoga, psiholog i stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila (*Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, 2008.; *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju*, 1997.)⁶. Specijaliziranost školskih stručnih suradnika upućuje na to da praktičnoj realizaciji savjetovanja svaki od njih pristupa na specifičan način koji potječe iz znanstvene discipline u temeljima pojedine struke. To znači da je svaki zadužen za specifične oblike djetetova odnosno učenikova razvoja i školovanja. Na tome tragu Hechler (2012.) upozorava da za nazivanje određene prakse *pedagoškim* savjetovanjem nije dostatno da se takva praksa primjenjuje u pedagoškom okruženju, niti je dostatno da je provodi pedagog, već da ona proizlazi iz pedagogijske paradigme⁷, u kojoj se pedagoško savjetovanje shvaća kao forma pedagoškoga vođenja subjekta savjetovanja u procesima razumijevanja i prevladavanja kriza tijekom odgoja i obrazovanja (shvaćenih kao cjeloživotnih procesa), sa svrhom donošenja dobrih odluka odnosno ponovnoga uspostavljanja (određenoga stupnja) zrelosti i samostalnosti u vlastitu životu⁸. S obzirom na to da pedagoško savjetovanje, kao oblik pedagoškog vođenja, podrazumijeva „posredovanj[e] općega znanstvenog znanja na pojedinačni slučaj” (Hechler, 2012., str. 80), od kojih je svaki poseban i neponovljiv, ono se „ne može standardizirati” (Hechler, 2012., str. 80), odnosno – kako ističe Nikšić (2017., str. 256) – za njegovo uspješno provođenje ne može se „dati recept”, ali se mogu izdvojiti pretpostavke njegove uspješnosti (Zuković, 2017.). Te pretpostavke uključuju neka specifična profesionalna znanja i vještine, npr., znanje o *pedagoškom odnosu* i *pedagoškoj etici*, vještina *taktičnosti* itd. (Hechler, 2012.), socijalne i komunikacijske kompetencije (npr., *empatičnost*, *aktivno slušanje* i sl. (Vrcelj, 2020.; Zuković, 2017.)), autorefleksivnost (Vrcelj, 2020.; Zuković, 2017.), (inter/multi)kulturalna kompetencija koja se odnosi na uvažavanje različitosti i predanost jednakosti (Herlihy, Corey, 2015.; Vrcelj, 2020.) te određene osobine ličnosti potrebne dobrom savjetodavcu (Hackney, Cormier, 2012.; Zuković, 2017.).⁹

⁶ U školama kao stručni suradnik djeluje i knjižničar (*Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, 2008), no nejasno je bavi li se i on savjetovanjem u užem smislu.

⁷ Unatoč ovim vrijednim Hechlerovim primjedbama, u ovome radu polazim od pretpostavke da se na studijima pedagogije posreduju znanja, vještine i sposobnosti upravo *pedagoškog* savjetovanja, s obzirom na to da se analizom studijskih programa ne može odgovoriti na pitanje je li savjetodavni oblik za koji se budući pedagozi na studijima pedagogije osposobljavaju uistinu takav.

⁸ Detaljna elaboracija pedagogijske paradigme savjetovanja nalazi se u drugom poglavlju Hechlerove (2012.) knjige *Pedagoško savjetovanje: Teorija i praksa odgojnog sredstva*.

⁹ Izdvojeno (znanja i vještine, socijalne i komunikacijske kompetencije, autorefleksivnost, (inter/multi)kulturalna kompetencija, osobine ličnosti) moj je promišljen odabir. Naime, teorijske razrade kompetencije za savjetovanje u literaturi su, i u domaćoj i u stranoj, vrlo raznolike (usporedi: Coleman, Yeh, 2011.; Gladding, 2018.; Hechler, 2012.; Sperry, 2011.;

Osim toga što svoje utemeljenje nalazi (i) u pedagojskoj znanosti, savjetovanje je od samih početaka pridruživanja stručnih suradnika u odgojno-obrazovne ustanove povezano s praktičnim djelovanjem pedagoga, što daje dodatni legitimitet shvaćanju savjetovanja kao osnovne djelatnosti pedagoga, o čemu će biti više riječi u sljedećemu poglavlju.

Pedagoško savjetovanje: osnovna djelatnost stručnog suradnika pedagoga

Uvođenje stručnorazvojne službe u odgojno-obrazovne ustanove – kojim je započeo razvoj savjetodavne djelatnosti stručnih suradnika pedagoga – potaknuto je dvama značajnim društvenim promjenama na prijelazu iz devetnaestoga u dvadeseto stoljeće u zemljama zapadnoga kulturnog kruga. Prva se odnosi na Drugu industrijsku revoluciju u čijem je kontekstu profesionalno usmjeravanje učenika radi adekvatnog zadovoljenja potreba industrijske proizvodnje postalo posebno važno. Zbog toga se u školama počinju zapošljavati stručnjaci za psiho-dijagnostičko testiranje dječje inteligencije i sposobnosti (Silov, 2001; Vrcelj, 2020.) te za savjetovanje za zanimanje (Goodman-Scott i sur., 2017.). Druga je značajna društvena promjena uvođenje obveznog odgoja i obrazovanja odnosno školovanja (Silov, 2001.). U Hrvatskoj je obvezno školovanje uvedeno 1874. godine (Munjiza, Lukaš, 2006.), u početku četverogodišnje, a potom – nakon završetka reformskih promjena nakon Drugoga svjetskog rata do šezdesetih godina 20. stoljeća – i osmogodišnje, strukturirano „po modelu četiri razreda razredne nastave i četiri razreda predmetne nastave” (Munjiza, Lukaš, 2006., str. 362). Uvođenje obveze pohađanja osnovnoga odgoja i obrazovanja, a osobito produljivanje njegova trajanja, učinilo je rad u školama značajno složenijim nego ranije, što je dovelo do potrebe uključivanja za tu novu složenost specijaliziranih stručnjaka, čija se djelatnost već u samim počecima naziva školski savjetodavni rad (Silov, 2001.)¹⁰.

Vrcelj, 2020.; Zukić, 2017.), što zahtijeva opsežnu analizu i usustavljivanje, a to premašuje namjeru ovoga rada.

¹⁰ Analiza terminologije Mile Silova (2001.) o području djelovanja stručnih suradnika u odgojno-obrazovnim ustanovama koja se od 1950. do 2000. g. koristila u stručnim i znanstvenim radovima, koja je pokazala da se u analiziranim radovima najučestalije koristio termin **školski savjetodavni rad**. Osim domaće terminologije analizirao je Silov i stranu terminologiju i iskustva pa je tako i u slovenskome govornom području (**školsko svetovalno delo**), engleskome (*guidance services in school; counselling*) i njemačkome (*Beratung in der Schule, Beratung in der Erziehung*) došao do sličnih nalaza. U prilog navedenome ide i fokusiranost prve teorijske razrade djelatnosti stručnih suradnika pedagoga, poznata studija *Svetovalno delo in šola* iz 1967. godine slovenskoga pedagoga Franca Pedičeka, upravo na neposredan rad s učenicima u obliku savjetovanja na podupiranju njihova razvoja te odgoja i obrazovanja (Ledić i sur., 2013.).

U početku su djelokrug rada pedagoga u školama obavljali nastavnici, no ubrzo je, sedamdesetih godina 20. stoljeća, uveden visokoškolski studij pedagogije, čime je pedagozima omogućeno stjecanje odgovarajućih profesionalnih kompetencija (Ledić i sur. 2013.). Tijekom razvoja razvojnopedagoške djelatnosti u našim odgojno-obrazovnim ustanovama postojala su različita shvaćanja uloge i djelokruga rada stručnog suradnika pedagoga, od pomoćnika ravnatelju i učitelju, preko potpore učeniku u njegovu odrastanju i školovanju i sve do nositelja cjelokupnog razvoja odgojno-obrazovnog rada i ustanove (Ledić i sur., 2013.; Staničić, 2013.). Zbog toga se pedagoga i danas smatra „najšire profiliran[im] stručnjakom” u odgojno-obrazovnoj ustanovi (Staničić, 2013., str. 184). Raznovrsne pojedine specifične djelatnosti stručnog suradnika pedagoga prvi put su taksativno navedene u trima koncepcijama razvojnopedagoške djelatnosti u odgojno-obrazovnim ustanovama, od kojih je samo prva – *Koncepcija razvojne pedagoške službe u organizacijama udruženog rada odgoja i obrazovanja* – i službeno usvojena¹¹ (Staničić, 2013.), dok ih se danas regulira različitim zakonima i pravilnicima¹². U većini takvih dokumenata djelatnost stručnog suradnika pedagoga shvaća se kao neposredan, savjetodavni rad s različitim dionicima odgojno-obrazovnog rada (djecom, odgojiteljima, učiteljima, roditeljima).

Da je savjetovanje jedna od osnovnih djelatnosti pedagoga pokazuju i istraživanja o njihovim stručnim potrebama i radnim iskustvima kojih u nas nema mnogo. U istraživanju kompetencijskog profila školskog pedagoga što su ga proveli Ledić i suradnici (2013.) – koje je obuhvatilo više od polovice (N=508) svih pedagoga zaposlenih u osnovnim i srednjim školama u Hrvatskoj – ispitanici su najvažnijom procijenili upravo kompetenciju provođenja savjetodavnog rada s učenicima (90,9 % ocijenilo ju je najvišom, ocjenom odličan na Likertovoj skali važnosti, što je srednja vrijednost od visokih 4.91). Pritom su doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju takve kompetencije procijenili znatno niže (srednja vrijednost 3.14). Slično tomu, u istraživanju što su ga proveli Fajdetić i Šnidarić (2014.) na ponešto manjem uzorku (N=405) istoga sastava – školski pedagozi izdvojili su kompetenciju za sa-

¹¹ Usvojilo ju je tadašnje najviše prosvjetno tijelo, Prosvjetni savjet Hrvatske 1986. godine (Staničić, 2013.). Od drugih dviju koncepcija jedna je *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika* iz 2001. godine autora S. Staničića, M. Mušanovića, V. Jurića i H. Vrgoča, što je „najpotpuniji dokument takve vrste izrađen u Hrvatskoj” (Staničić, 2013., str. 187), nastao u suradnji s Hrvatskim pedagoško-književnim zborom. Druga je *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti* iz 2002. godine, bitno skraćena verzija koncepcije iz 2001. godine, istih autora, objavljena kao dio tada objavljene *Koncepcije promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj* (Staničić, 2013.).

¹² Primjerice, djelatnost pedagoga u osnovnoj školi reguliraju sljedeći dokumenti: *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (2008.), *Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi* (2014.) i *Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja* (2008.).

vjetodavni rad s učenicima i roditeljima kao jednu od njima najvažnijih kompetencija. Konačno, u istraživanju što su ga proveli Šimek i suradnici (2020.) na sličnom uzorku (N=335) – o kompetenciji školskih pedagoga za inkluzivnu praksu – vlastitu sposobnost savjetodavnog rada s učenicima s poteškoćama školski su pedagozi procijenili nižom nego mnoge druge svoje kompetencije za inkluzivnu praksu, iako valja istaknuti da su ispitanici u tome istraživanju općenito svoje kompetencije za inkluziju procijenili relativno visokima. I u najnovijem, opsežnijem istraživanju u sklopu projekta usmjerenog na standardizaciju profesije pedagoga u skladu s *Hrvatskim kvalifikacijskim okvirom* (Vican i sur., 2022.) – u kojemu se, između ostaloga, ispitala učestalost obavljanja pojedinih poslova pedagoga, samoprocjena njihove osposobljenosti te procjena važnosti pojedinih kompetencija pedagoga na uzorku od 618 pedagoga zaposlenih u dječjim vrtićima, osnovnim i srednjim školama, učeničkim domovima i drugim ustanovama – dobiveni su slični rezultati. U tome se istraživanju pokazalo da pedagozi navode provođenje savjetodavnog rada s djecom, odgojiteljima, učiteljima, nastavnicima i stručnim suradnicima kao svoj najučestaliji posao (od šesnaest ponuđenih). Pritom vlastitu osposobljenost za takav posao procjenjuju visokom (Vrkić Dimić i sur., 2022.), dok kompetenciju za obavljanje takvoga rada određuju drugom prema važnosti (Kovač i sur., 2022.).

S obzirom na navedene argumente u prilog tome da je savjetovanje od početaka uvođenja stručnorazvojne službe u hrvatske odgojno-obrazovne ustanove do danas jedna od osnovnih i osobito važnih djelatnosti pedagoga – a također i rezultate istraživanja kojima se upućuje na to da je doprinos visokoškolskog obrazovanja pri stjecanju savjetodavne kompetencije potrebno dodatno istražiti – cilj je ovoga rada istražiti uključuju li stručne jezgre studijā pedagogije u Hrvatskoj ishode i sadržaje koji se odnose na osposobljavanje budućih pedagoga za pružanje pedagoškoga savjetovanja različitim dionicima (djeci, odgojiteljima, učiteljima, roditeljima) odgojno-obrazovnoga procesa u školama i drugim odgojno-obrazovnim ustanovama u kojima se pedagozi po završetku studija najčešće zapošljavaju.¹³ S obzirom na postavljeni cilj postavljeni su sljedeći zadatci analize programa studija pedagogije:

1. identificirati *ključne riječi* povezane sa savjetodavnom kompetencijom u programima studija pedagogije
2. identificirati *predmete* u programima studija pedagogije u okviru kojih se savjetodavna kompetencija naglašeno razvija

¹³ U istraživanju u sklopu projekta *Izazovi za društvene i humanističke znanosti: novi studiji i sustav kvalitete Filozofskog fakulteta u Zagrebu* alumni studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Zagrebu kao tipično prvo i kao trenutačno radno mjesto najčešće su navodili radno mjesto *školski pedagog*. Preuzeto 204.2022. s https://hko.ffzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2022/03/Anketa-alumna-FFZG_2022.pdf

3. identificirati *područja* u programima studija pedagogije u okviru kojih se savjetodavna kompetencija naglašeno razvija
4. identificirati teme u kojima se prikazuje savjetodavna kompetencija pedagoga i sadržaji s pomoću kojih se ona razvija u predmetima uglavnom usmjerenima na savjetodavni rad pedagoga.

Metodologija analize programa studija pedagogije

Uzorak

U središtu su ovoga istraživanja izvedbeni¹⁴ programi svih preddiplomskih i diplomskih, jednopredmetnih i dvopredmetnih studija pedagogije u Hrvatskoj (ukupno 14), aktualni akademske godine 2022./2023.¹⁵ i javno dostupni na mrežnim stranicama institucija na kojima se ostvaruju. Pedagogija se u Hrvatskoj studira na sljedećim sveučilištima: Sveučilište *Josipa Jurja Strossmayera* u Osijeku, Sveučilište u Rijeci, Sveučilište u Splitu, Sveučilište u Zadru i Sveučilište u Zagrebu. Na svim tim sveučilištima postoje i preddiplomski i diplomski studiji pedagogije. U Rijeci i Zagrebu postoje jednopredmetni i dvopredmetni studiji pedagogije, dok na ostalim sveučilištima postoje samo dvopredmetni studiji pedagogije¹⁶. Na studijima pedagogije ukupno je 224 obveznih predmeta¹⁷ struke¹⁸. Preliminarnim pregledom svih

¹⁴ Za gotovo sve studije pedagogije (Osijek, Rijeka, Zadar, Zagreb) analizirani su aktualni *izvedbeni* programi koji se godišnje ažuriraju i koji su stoga inačica studijskih programa najbliža njihovoj stvarnoj realizaciji. Za studijski program pedagogije u Splitu analizirani su elaborati preddiplomskoga i diplomskog studija pedagogije ažurirani 2021. godine zato što su oni bili sadržajno bogatiji (i u dijelu ishoda i u dijelu sadržaja predmeta) od izvedbenih programa dostupnih u informacijskom paketu studijskih predmeta.

¹⁵ Namjera je bila analizirati najnovije inačice studijskih programa, no to nije bilo potpuno moguće: u trenutku provođenja analize na mrežnim stranicama riječkoga Sveučilišta za akademsku godinu 2022./2023. dostupni su bili samo izvedbeni planovi za zimski semestar pa su uz njih analizirani izvedbeni programi za ljetni semestar prethodne akademske godine, dok su za studijski program pedagogije u Splitu, kao što je naznačeno u prethodnoj fusnoti, analizirani elaborati ažurirani su 2021. godine. Međutim, s obzirom na to da sveučilišni propisi dopuštaju tek manje godišnje izmjene studijskih programa, smatram da navedeno ne umanjuje kvalitetu nalaza ove analize.

¹⁶ Dvopredmetnost razumijeva studiranje još jednoga (dvopredmetnoga) studija uz studij pedagogije, što znači da nakon završetka dvopredmetnog studija studenti dobivaju dva zvanja.

¹⁷ Studijski programi u Rijeci, Splitu i Zagrebu sadržavaju termin *predmet*, a studijski programi u Osijeku i Zadru termin *kolegij*. S obzirom na to da je više studijskih programa u kojima je riječ o predmetima, u ovome se radu koristi taj termin.

¹⁸ Iz analize su izuzeti predmeti poput *Tjelesne i zdravstvene kulture* i stranog jezika (struke).

programa utvrdila sam da su obvezni predmeti struke na dvopredmetnim studijima u Rijeci i Zagrebu istovjetni dijelu obveznih predmeta struke na jednopredmetnim studijima tih sveučilišta, zbog čega su takvi „dvostruki” predmeti izostavljeni iz analize. U konačni uzorak analize uvrstila sam ukupno 176 obveznih stručnih predmeta koji se ostvaruju na studijima pedagogije na pet sveučilišta u Hrvatskoj. Razlog za analizu samo obveznih predmeta je činjenica da su oni *stručna jezgra* studija¹⁹. To znači da se njima stječe kompetencijski profil struke, što nije slučaj s izbornim predmetima koje „studenti biraju prema osobnim sklonostima i [koji] imaju funkciju individualizacije studija” (Bouillet i sur., 2021., str. 24). Predmet analize programa studija pedagogije bili su *ishodi* i *sadržaji* obveznih stručnih predmeta na studijima pedagogije. Na većini studija pedagogije postoje obvezni predmeti gotovo u cijelosti usmjerni na savjetodavni rad pedagoga (Osijek, Rijeka, Zagreb) o kojima će biti više riječi u analizi. No, u ovome sam radu analizirala ishode i sadržaje svih obveznih stručnih predmeta uzimajući u obzir pretpostavku, utemeljenu na činjenici da je savjetovanje jedna od osnovnih djelatnosti pedagoga, da se u različitim predmetima na studiju pedagogije obrazuje za savjetovanje, odnosno da ishodi i sadržaji učenja različitih predmeta pridonose razvoju pedagoško-savjetodavne kompetencije. Za sličnu strategiju analize inkluzivnosti studijskih programa za inicijalno obrazovanje odgojitelja djece rane i predškolske dobi odlučili su se Bouillet i suradnici (2021., str. 19), „[b]udući da mnogi ishodi učenja mogu doprinosti razvoju iste kompetencije, kao što jedan predmet doprinosi razvoju različitih kompetencija”.

Metoda analize

U ovome radu primjenjivala sam metodu *analize dokumentacije* kojom se kombinira *analiza sadržaja* i *tematska analizu* odabrane dokumentacije (Bowen, 2009.). U prvoj fazi analize najprije sam preliminarno iščitavala ishode i sadržaje predmeta uvrštenih u analizu (176 obveznih predmeta struke koji se ostvaruju na studijima pedagogije na svih pet sveučilišta u Hrvatskoj) i pritom sam bilježila ključne riječi²⁰. O zabilježenim ključnim riječima potom sam dobro promislila, a nakon toga ponovno sam iščitavala ishode i sadržaje gotovo svih predmeta uvrštenih u analizu (nisam ponovno iščitavala predmete za koje sam u prvom čitanju uvidjela da nedvojbeno izostavljaju teme koje

¹⁹ Propisano Pravilnikom o postupku vrednovanja studijskih programa sveučilišnih preddiplomskih, diplomskih, integriranih preddiplomskih i diplomskih te stručnih studija Sveučilišta u Zagrebu:

http://www.unizg.hr/fileadmin/rektorat/O_Sveucilistu/Dokumenti_javnost/Propisi/Pravilnici/20.5.2016._PRAVILNIK_O_POSTUPKU_VRJEDNOVANJA_STUDIJSKIH_PROGRAMA-final.pdf (pristupljeno 20. 7. 2022.)

²⁰ Način bilježenja ključnih riječi detaljnije je prikazan u rezultatima analize.

se odnose na pedagoško savjetovanjem poput, primjerice, predmeta o metodologiji istraživanja). To mi je omogućilo procjenu adekvatnosti ključnih riječi i, u slučaju potrebe, njihovu reviziju. Nakon određivanja konačnog kompleta ključnih riječi identificirala sam predmete koji sadržavaju ishode i sadržaje s pomoću kojih se budućim pedagozima posreduju znanja, vještine i sposobnosti za pedagoško savjetovanje i područja u programima studija pedagogije u okviru kojih se naglašeno razvija savjetodavna kompetencija što je označilo kraj prve faze analiziranja dokumentacije. Druga faza analize dokumentacije, tematska analiza, uključivala je izdvajanje predmeta gotovo u cijelosti fokusiranih na savjetovanje, detaljno iščitavanje silaba (s fokusom na ishode i sadržaje) tih predmeta, uočavanje inicijalnih obrazaca, kodiranje podataka i, konačno, oblikovanje tema koje opisuju savjetodavnu kompetenciju pedagoga, što je dovršeno kada sam procijenila da su distinktivnost i reprezentativnost tema zadovoljavajuće. Na kraju valja naglasiti da su svi analitički procesi bili iterativnoga i cikličkoga, a ne jednokratnoga i pravocrtnoga karaktera. Rezultati analize prikazani su u nastavku ovoga rada, slijedom otprije postavljenih zadaća za provedbu analize.

Rezultati i rasprava

Rezultati analize stručnih jezgri studija pedagogije u Republici Hrvatskoj pokazali su da su na gotovo svim studijima pedagogije (osim na preddiplomskom studiju pedagogije u Splitu) na obje studijske razine zastupljeni ishodi i sadržaji o pedagoškom savjetovanju.

Prvi korak u analizi ishoda i sadržaja sadržavao je identifikaciju *ključnih riječi* koje upućuju na razvijanje savjetodavne kompetencije, što je odgovor na prvi zadatak ovoga istraživanja. Naime, na početku je bilo potrebno utvrditi koji su to termini i izrazi za koje se s dostatnom sigurnošću može tvrditi da prikazuju ishode i sadržaje o pedagoškom savjetovanju. Identifikaciji ključnih riječi pristupila sam osobito oprezno i pažljivo promišljajući o svakom terminu i izrazu za koji sam procijenila da je povezan sa savjetovanjem, a također i o kontekstu u kojem se pojavljuje pojedini termin odnosno izraz. Primjerice, u nekoliko analiziranih predmeta identificirala sam sadržaje o *kommunikaciji* i *refleksivnosti*, što su vještine osobito važne za pedagoško-savjetodavnu kompetenciju, no konteksti pojavljivanja navedenih sadržaja nisu bili jasno povezani s pedagoškim savjetovanjem. U analizi sam se stoga odlučila za strategiju identificiranja ishoda i sadržaja koji nedvosmisleno upućuju na pedagoško savjetovanje. Zbog toga sam ključne riječi ograničila na termine i izraze koji se najneposrednije odnose na savjetodavnu kompetenciju, što su u pravilu bile sintagme koje su uključivale neki oblik riječi *savjetovanje* ili su snažno implicirale pojam *savjetovanje*. Rezultati te, prve, faze analize stručnih jezgri studija pedagogije prikazani su u Tablici 1. i Tablici 2., odvojeno za preddiplomsku i diplomsku razinu studija.

Tablica 1. Ključne riječi povezane s *pedagoškim savjetovanjem* – preddiplomski studiji pedagogije

| PREDDIPLOMSKI STUDIJI PEDAGOGIJE | |
|---|-----------|
| KLJUČNA RIJEČ | N PREDMET |
| – (pedagoško) savjetovanje – savjetodavni rad – savjetodavni razgovor – savjetodavni poslovi | 6 |
| – (pedagoška) dijagnostika | 2 |
| – supervizija | 1 |
| – terapijski rad | 1 |

Tablica 2. Ključne riječi povezane s *pedagoškim savjetovanjem* – diplomski studiji pedagogije

| DIPLOMSKI STUDIJI PEDAGOGIJE | |
|--|-----------|
| KLJUČNA RIJEČ | N PREDMET |
| – (pedagoško) savjetovanje – (pedagoški) savjetodavni rad – pedagoški/savjetodavni razgovor – aktivnosti savjetovanja – savjetodavna funkcija pedagoga | 13 |
| – profesionalno usmjeravanje/orijentacija | 5 |
| – (pedagoška) supervizija/supervizijska funkcija pedagoga | 3 |
| – terapija/terapijska funkcija pedagoga | 3 |
| – (pedagoška) dijagnostika | 1 |

Usporedbom brojnosti ključnih riječi i predmeta u kojima su ključne riječi na svakoj razini studija može se zaključiti da su ključne riječi zastupljenije na diplomskom studiju, što upućuje na to da se pedagoško-savjetodavna kompetencija snažnije razvija na višoj razini studija. Takav je rezultat u skladu s *Kvalifikacijskim okvirom za Europski prostor visokog obrazovanja*, kojega je sustav visokog obrazovanja u Republici Hrvatskoj dio, i kojim se na diplomskoj razini studija predviđa proširivanje odnosno produbljivanje znanja i razumijevanja stečenih na prethodnoj razini studija te osposobljavanje za primjenu stečenih znanja i sposobnosti u novim ili nepoznatim situacijama u stručnom kontekstu (Vlahović-Štetić, Kamenov, 2016.). Zanimljiv nalaz predstavlja pojavljivanje termina vezanih za supervizijski i terapijski rad na obje razine studija, pri čemu osobito iznenađuje pojavljivanje potonjega, s obzirom na to da bavljenje terapijskim radom, prema recentnome Zakonu o djelatnosti psihotera-

pije (2022.), podrazumijeva bivanje ovlaštenim psihoterapeutom odnosno savjetodavnim terapeutom, za što se obrazovanje stječe u specijaliziranim psihoterapijskim školama, a ne na studijima pedagogije.

Nadalje, na diplomskim se studijima, u čak pet predmeta, pojavljuju izrazi povezani s *profesionalnim usmjeravanjem* učenika, za što je potrebno imati neka savjetodavna znanja i sposobnosti, ali se iz analiziranih podataka nije moglo iščitati u kakvome su odnosu pedagoško savjetovanje i profesionalno usmjeravanje. To također vrijedi i za odnos između pedagoškog savjetovanja i supervizije odnosno terapije. Stoga bi se pitanjima o navedenim odnosima, primjerice, o načinu na koji se navedeni pojmovi konceptualiziraju u sustavu pedagoške paradigme, valjalo pozabaviti u nekim budućim istraživanjima.²¹

Temeljem na opisani način generiranih ključnih riječi identificirala sam ukupno 24 predmeta u stručnim jezgrama studijâ pedagogije, od kojih osam na preddiplomskoj, a šesnaest na diplomskoj razini studija, odnosno ukupno šest područja pedagogije²², u čijem se sklopu savjetodavna kompetencija naglašeno razvija, što su ujedno odgovori na drugi i treći zadatak ovoga istraživanja (Tablica 3. i Tablica 4.).

Tablica 3. Područja i predmeti obrazovanja za pedagoško savjetovanje – preddiplomski studiji pedagogije²³

| PREDDIPLOMSKI STUDIJI PEDAGOGIJE | |
|---|---|
| PODRUČJA PEDAGOGIJE | IDENTIFICIRANI PREDMETI |
| opća pedagogija | Osnove pedagogije Pedagogija rada s mladima |
| pedagogija ranoga i predškolskog odgoja | Pedagogija ranog i predškolskog odgoja |
| školska pedagogija | Pedagoška dijagnostika Školska pedagogija Školska pedagogija i kurikulum suvremene škole |
| obiteljska pedagogija | Obiteljska pedagogija |
| posebne pedagogije | Obrazovanje darovitih |
| N | 8 |

²¹ Teorijsku raspravu o odnosu između pedagoškog savjetovanja i profesionalnog usmjerenja nudi recentno objavljeni (2020. godina) sveučilišni udžbenik *Pedagoško savjetovanje* Sofije Vrcelj.

²² Područja shvaćam dominantno sukladnima granama u polju pedagogija prema *Pravilniku o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama* (NN, 118/2009.): https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2009_09_118_2929.html

²³ Pripisivanje pojedinih predmeta pojedinim područjima pedagogije temeljeno je na mojoj promišljenoj procjeni pripadanja predmeta pojedinom području.

Tablica 4. Područja i predmeti obrazovanja za *pedagoško savjetovanje* – diplomski studiji pedagogije

| DIPLOMSKI STUDIJI PEDAGOGIJE | |
|---|--|
| PODRUČJA PEDAGOGIJE | IDENTIFICIRANI PREDMETI |
| praktično-pedagoško područje školske pedagogije | Metodika rada pedagoga (x 2) Metodika rada pedagoga I Metodika rada pedagoga II Pedagog i profesionalno usmjeravanje Pedagog u odgojno-obrazovnoj ustanovi Pedagoški praktikum I Pedagoški praktikum II Pedagoško savjetovanje Pedagoško savjetovanje i profesionalna orijentacija Stručno-pedagoška praksa pedagogije slobodnog vremena Stručno-razvojne službe i upravljanje |
| socijalna pedagogija | Socijalna pedagogija |
| obiteljska pedagogija | Obitelj i prevencija rizičnih i asocijalnih oblika ponašanja Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove |
| posebne pedagogije | Pedagogija djece s posebnim potrebama |
| N | 16 |

Na objema studijskim razinama pedagoško savjetovanje naglašenije se razvija u predmetima iz *školske pedagogije*, *obiteljske pedagogije* i *posebnih pedagogija*, dok se na preddiplomskoj razini ono naglašenije razvija još u predmetima iz *opće pedagogije* i *pedagogije ranoga i predškolskoga* odgoja, a na diplomskoj razini u predmetu iz *socijalne pedagogije*. Sve upućuje na zaključak da su to područja rada pedagoga u kojima je povećana potreba za savjetodavnom kompetencijom. Međutim, moguće je da u praksi i u nekim drugim područjima – u ovoj analizi neotkrivenima – postoji istaknutija potreba za savjetodavnom kompetencijom. Stoga svi ovi nalazi mogu biti nastavnicima takvih predmeta podloga za promišljanje i eventualnu reviziju silaba, ali i drugim donositeljima odluka o studijskim programima pedagogije, primjerice, provoditeljima studijskih reformi i standardizacije profesije pedagoga.

Unatoč relativno pozitivnim nalazima o brojnosti ishoda i sadržaja o pedagoškom savjetovanju u stručnim jezgrama studija pedagogije, drukčiji su nalazi njihova sadržajnog opsega. Naime, u gotovo svim predmetima kako na preddiplomskoj tako i na diplomskoj razini studija, osim u trima predmetima gotovo u cijelosti fokusira-

nima na pedagoško savjetovanje, koje ću opširnije predstaviti u završnome dijelu rasprave, teme vezane za savjetovanje u pravilu su prisutne kao samo jedna sadržajna jedinica odnosno jedan ishod uz niz drugih različitih sadržaja odnosno ishoda, pri čemu je uočljiva razlika između dviju razina studija (Tablica 5. i Tablica 6.).

Tablica 5. Pedagoško savjetovanje prisutno kao *ishod-sadržaj* – preddiplomski studiji pedagogije

| PREDDIPLOMSKI STUDIJI PEDAGOGIJE | |
|---|---|
| PREDMETI U KOJIMA JE PEDAGOŠKO SAVJETOVANJE PRISUTNO KAO ISHOD | PREDMETI U KOJIMA JE PEDAGOŠKO SAVJETOVANJE PRISUTNO KAO SADRŽAJ |
| Obiteljska pedagogija Školska pedagogija i kurikulum suvremene škole Školska pedagogija Obrazovanje darovitih | Pedagogija rada s mladima Pedagogija ranog i predškolskog odgoja Osnove pedagogije Školska pedagogija Obrazovanje darovitih Pedagoška dijagnostika |
| N = 4 | N = 6 |
| N ukupno (identificiranih predmeta): 8 | |

Tablica 6. Pedagoško savjetovanje prisutno kao *ishod-sadržaj* – diplomski studiji pedagogije

| DIPLOMSKI STUDIJI PEDAGOGIJE | |
|--|---|
| PREDMETI U KOJIMA JE PEDAGOŠKO SAVJETOVANJE PRISUTNO KAO ISHOD | PREDMETI U KOJIMA JE PEDAGOŠKO SAVJETOVANJE PRISUTNO KAO SADRŽAJ |
| Metodika rada pedagoga (x 2) Metodika rada pedagoga I Metodika rada pedagoga II Obitelj i prevencija rizičnih i asocijalnih oblika ponašanja Pedagog i profesionalno usmjeravanje Pedagogija djece s posebnim potrebama Pedagoški praktikum I Pedagoški praktikum II Pedagoško savjetovanje Pedagoško savjetovanje i profesionalna orijentacija | Metodika rada pedagoga Metodika rada pedagoga I Metodika rada pedagoga II ²⁴ Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove Pedagog i profesionalno usmjeravanje Pedagog u odgojno-obrazovnoj ustanovi Pedagoški praktikum I Pedagoški praktikum II Pedagoško savjetovanje Pedagoško savjetovanje i profesionalna orijentacija Socijalna pedagogija Stručno-pedagoška praksa pedagogije slobodnog vremena Stručno-razvojne službe i upravljanje |
| N = 11 | N = 13 |
| N ukupno (identificiranih predmeta): 16 | |

²⁴ Podebljanim slovima označeni su predmeti uglavnom usmjereni na pedagoško savjetovanje.

Konkretnije, na preddiplomskim studijima daje se prednost osnovama teorije i prakse savjetovanja, a pritom se pretežno usmjerava na konceptualizaciju savjetovanja kao jednoga od temeljnih pedagoških pojmova i uvođenje u savjetodavnu djelatnost pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Korak dalje je postignut u četirima predmetima u kojima se ishodima predviđa demonstriranje određene razine savjetodavne osposobljenosti, konkretnije, jednostavnije dijagnostike „uzroka odgojnih problema” i provedbe savjetodavnog razgovora, prije svega s učenicima. Na diplomskim studijima ishodi i sadržaji vezani za pedagoško savjetovanje prisutniji su u većemu broju, što je osobito vidljivo u domeni ishoda, s obzirom na to da ih uključuje 11 od ukupno 16 identificiranih predmeta. U većini takvih predmeta nakon završetka diplomskog studija predviđa se osposobljenost za savjetodavni razgovor s različitim dionicima odgojno-obrazovnog rada, s učenicima, roditeljima, učiteljima odnosno nastavnicima i drugima, uključujući i djelatnike neformalnog odgoja i obrazovanja, primjerice, „korisnike aktivnosti” u slobodnom vremenu djece i mladih. Prikazane razlike između nekoliko programā preddiplomskih i diplomskih studija pedagogije u skladu su sa sustavom akademskog stupnjevanja *Europskoga prostora visokoga obrazovanja*²⁵, kako je to već napomenuto.

Konačno, na preddiplomskoj razini ni na jednom studiju pedagogije ne postoji predmet u cijelosti usmjeren na pedagoško savjetovanje, dok su na diplomskoj razini tri takva obvezna predmeta, po jedan na trima studijima pedagogije. S obzirom na tako mali broj identificiranih predmeta u kojima se obrađuje pedagoško savjetovanje u opsegu većem od jednog ishoda odnosno jedne sadržajne jedinice – a time i oskudniji skup podataka potrebnih za analizu – kao odgovor na posljednji, četvrti istraživački zadatak odlučila sam se za jednostavniji analitički pristup usmjeren na uočavanje obrazaca i oblikovanje tema na temelju tih obrazaca. Također, ishode i sadržaje ovih predmeta odlučila sam analizirati odvojeno, s ciljem dobivanja uvida u to što se očekuje da će magistri i magistre pedagogije nakon završetka diplomskoga studija moći (pedagoško-savjetodavna kompetencija) te uvida u specifične sadržaje putem kojih se pedagoško-savjetodavna kompetencija na studijima pedagogije razvija.

Rezultat ovakve analize na razini ishoda dvije su teme koje sam nazvala *savjetovanje – konceptualizacija* i *savjetovanje – realizacija* (Tablica 7.).

²⁵ Europski prostor visokog obrazovanja – ostvarivanje ciljeva: Priopćenje s Konferencije europskih ministara zaduženih za visoko obrazovanje, 2005: <http://hosting.unizg.hr/bopro/newsletters/Bergen-hrv.pdf> (15.12.2022.)

Tablica 7. Tematska analiza ishoda predmeta uglavnom usmjerenih na pedagoško savjetovanje

| TEME | KODOVI |
|----------------------------------|---|
| savjetovanje – konceptualizacija | savjetovanje – vladanje teorijskim znanjima savjetovanje – planiranje |
| savjetovanje – realizacija | savjetovanje – prakticiranje savjetovanje – analiziranje procesa savjetovanje – evaluiranje rezultata |

Navedeni rezultati upućuju na zaključak da će nakon završetka diplomskog studija pedagogije magistri i magistre pedagogije biti osposobljeni za konceptualizaciju pedagoškog savjetovanja, što uključuje *ovladanost teorijskim znanjima* o pedagoškom savjetovanju i *osposobljenost za planiranje* pedagoškoga savjetovanja s različitim dionicima odgojno-obrazovnog rada. Primjerice, magistri i magistre pedagogije moći će „interpretirati teorijska polazišta i pristupe pedagoškom savjetovanju”, „predvidjeti prioritete i postupke u radu s učenicima, učiteljima/nastavnicima, roditeljima i drugim suradnicima kako u grupnom tako i individualnom radu” i sl. Osim što će moći konceptualizirati pedagoško savjetovanje, magistri i magistre pedagogije moći će ga praktično ostvarivati u određenom opsegu. Konkretnije, tema *savjetovanje – realizacija* opisana je trima kodovima koji se redom odnose na *practiciranje* savjetovanja, *analiziranje* savjetovanja i *evaluiranje* postignutih rezultata. U domeni neposrednog prakticiranja savjetovanja, što je suština ove teme, magistri i magistre pedagogije moći će nakon završetka diplomskog studija, primjerice, „identificirati uzroke problema učenika” odnosno „primijeniti pedagošku dijagnostiku”, ali i „upotrijebiti različite metode i tehnike pedagoškoga savjetovanja”, dok će u domeni analize i evaluacije savjetovanja moći, primjerice, „analizirati proces pedagoškoga savjetovanja” i „procjenjivati djelotvornost postupaka u odgojnom i savjetodavnom radu”. Takvi su rezultati na tragu teorijskih modela savjetodavne kompetencije, primjerice, Ridleya i suradnika (2018.), u okviru kojega *savjetodavna kompetencija* sastoji od subsetova više specifičnih *kompetencija* koje se dalje sastoje od subsetova *kognitivnih* i *bihevioralnih mikrovještina*.

Na razini sadržaja rezultat su ovakve analize tri teme koje sam nazvala *teorijski aspekti savjetovanja*, *praktični aspekti savjetovanja* i *kontekstualni aspekti savjetovanja*. Svaka je od njih opisana s nekoliko kodova odnosno specifičnih sadržaja s pomoću kojih se pedagoško savjetovanje u predmetima gotovo u cijelosti usmjerenima na pedagoško savjetovanje na studijima pedagogije posreduje ili razvija. (Tablica 8.).

Tablica 8. Tematska analiza *sadržaja* predmeta uglavnom usmjerenih na pedagoško savjetovanje

| TEME | KODOVI |
|------------------------------------|--|
| teorijski aspekti savjetovanja | <ul style="list-style-type: none"> – odnos sa srodnim praksama – savjetovanje u pedagoškoj teorijskoj paradigmi – hodogram savjetovanja – tipovi savjetovanja |
| praktični aspekti savjetovanja | <ul style="list-style-type: none"> – savjetodavni odnos – dijagnostika u savjetovanju – „alati“ za savjetovanje – pedagog kao savjetnik – izazovi savjetodavnoga rada |
| kontekstualni aspekti savjetovanja | <ul style="list-style-type: none"> – povijesni pregled razvoja savjetovanje u kontekstu |

Vidljivo je da su rezultati tematske analize *sadržaja* gotovo u potpunosti sukladni rezultatima tematske analize ishoda, na način da sugeriraju da su teorijski orijentirani *sadržaji* upućeni na ishode orijentirane ka konceptualizaciji savjetovanja, a praktično orijentirani *sadržaji* na ishode orijentirane k realizaciji savjetovanja, što je logično i očekivano. No, posebno bih željela istaknuti rezultat u kojem je riječ o kontekstualno usmjeravanim *sadržajima* obrazovanja za pedagoško savjetovanje s obzirom na to da se pedagoško savjetovanje ne događa u praznom prostoru, nego u živom organizmu odgojno-obrazovne ustanove. Stoga na njega i njegovu uspješnost utječu različiti društveni, kulturni, politički i ekonomski čimbenici, zbog čega je važno da je njegovo posredovanje kontekstualizirano na studijima pedagogije. Na tome se tragu u analiziranim predmetima savjetovanje obrađuje, primjerice, u „kontekstu društvenih razlika“ i kontekstu „suvremeni[h] problem[a] odgojno-obrazovnog procesa“. Unatoč tome što se iz analiziranih podataka nije moglo iščitati kakve ishode predviđaju *sadržaji* s fokusom na kontekst savjetovanja, način na koji su oni oblikovani u analiziranim silabima sugerira mogućnost njihove povezanosti s inter-/multikulturnom dimenzijom savjetovanja čija se važnost za učinkovitost savjetovanja potvrđuje empirijskim istraživanjima. Primjerice, metaanaliza koju su proveli Tao i Owen (2015.) pokazala je pozitivnu korelaciju između (od strane klijenta) percipirane multikulturene kompetentnosti savjetodavnog terapeuta i povoljnih ishoda savjetovanja.

Zaključak

Rezultati provedene analize pokazali su da su na gotovo svim studijima pedagogije, na obje studentske razine zastupljeni ishodi i sadržaji o pedagoškome savjetovanju, ali maloga broja i skromnoga sadržajnog opsega, pri čemu su predmeti na diplomskome studiju i predmeti nekolicine područja pedagogije zasićeniji njima. Od 176 analiziranih obveznih predmeta struke tek dvadeset četiri predmeta, što je nešto više od 13,5 %, uključuju ishode i sadržaje s pomoću kojih se budućim pedagozima posreduju znanja i vještine pedagoškog savjetovanja, a samo su tri predmeta – što je tek nešto više od 1,5 % – uglavnom svoje ishode i sadržaje usmjerili na stjecanje pedagoško-savjetodavne kompetencije. Može se zaključiti sljedeće: rezultati istraživanja upućuju na to da je osposobljavanje za pedagoško savjetovanje na studijima pedagogije u Hrvatskoj nedostatno, osobito u kontekstu istraživanja navedenih u prvom dijelu rada, kojim se dosljedno pokazuje kako hrvatski pedagozi smatraju da je pedagoško savjetovanje jedan od njihovih najučestalijih poslova, a pedagoško-savjetodavna kompetencija jedna od najvažnijih kompetencija (Fajdetic, Šnidarić, 2014.; Kovač i sur., 2022.; Ledić i sur., 2013.; Vrkić Dimić i sur., 2022.).

Međutim, izvedba studentskih programa može odstupati od pisanih programa studija, što znači da programi sami po sebi ne daju cjelovit odgovor na pitanje osposobljavaju li se budući pedagozi za pedagoško savjetovanje, već se taj odgovor može dobiti jedino triangulacijom istraživačkih podataka, što je najistaknutije ograničenje ovoga istraživanja. Ipak, s obzirom na to da svojom utemeljenošću na ishodima učenja jamče studentima da će nakon završetka studija raspolagati programom propisanim stručnim znanjima, razumijevanjem i sposobnostima, studentski programi daju važne podatke kojima se rasvjetljuje pitanje postavljeno u naslovu. Nadalje, sa željom da se osigura preciznost odgovora na istraživački cilj i zadaće istraživanja, u analizi sam ograničila identifikatore ishoda i sadržaja o pedagoškom savjetovanju na izraze kojima se nedvosmisleno upućuje na pedagoško savjetovanje, što je također ograničenje ovoga istraživanja. Još jedno ograničenje ovoga istraživanja proizlazi iz tipa analiziranih podataka. Naime, ishodi i sadržaji predmeta u programima pisani su u pravilu u sažetom obliku, pri čemu su sadržaji najčešće prikazani u obliku općenito postavljenih tema. To upućuje na mogućnost postojanja za savjetovanje važnih sadržaja predmeta koji u analizi nisu mogli biti prepoznati kao takvi. Navedena ograničenja upućuju na potrebu daljnjih istraživanja ove problematike iz različitih motrišta, ponajprije iz motrišta pedagoga koji se u praksi intenzivno bave savjetovanjem. Smatram da je osobito važno istražiti koja se znanja, vještine, sposobnosti itd. pokazuju pedagozima osobito korisnima za savjetovanje u odgojno-obrazovnoj ustanovi, a također i to što smatraju da im za to nedostaje. Nadalje, potrebna su istraživanja odnosa između pedagoškoga savjetovanja i njemu srodnih pojmova i

praksi u odgojno-obrazovnome kontekstu, kao i istraživanja koja će dati jasan odgovor na to koja su to specifična pedagoška znanja, vještine, sposobnosti, dispozicije i sl., koje čine pedagoško-savjetodavnu kompetenciju i koja pedagoško savjetovanje čine distinktivnim u odnosu na druge oblike savjetovanja, osobito one prisutne u odgojno-obrazovnim ustanovama, provedene ponajprije od strane drugih stručnih suradnika. Na kraju, osobito je važno istaknuti nasušnost ravnopravnog dijaloga teorije i prakse pedagoškog savjetovanja u svim budućim istraživanjima o ovakvoj temi.

Literatura

1. Bouillet, D., Hren, D., Maglica, T., Sunko, E. (2021), *Analiza inkluzivnosti studijskih programa za inicijalno obrazovanje odgojitelja djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
2. Bowen, G. A. (2009), Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9 (2), str. 27-40.
3. Coleman, H. L. K., Yeh, C. (ur.) (2011), *Handbook of School Counseling*. New York, London: Routledge.
4. Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008), *Narodne novine*, 63/08. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2129.html (20.4.2022).
5. Fajdetic, M., Šnidarić, N. (2014), Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi. *Napredak*, 155 (3), str. 237-260.
6. Gladding, S. T. (2018), *Counseling: A Comprehensive Profession*. New York: Pearson.
7. Goodman-Scott, E., Cholewa, B., Burkhardt, C. K., Burgess, M. (2017), Counseling Children and Adolescents in School Settings. U: J. Ziomek-Daigle (ur.), *Counseling Children and Adolescents: Working in School and Clinical Mental Health Settings*. New York: Routledge, str. 145-204.
8. Hackney, H. L., Cormier, S. (2012), *Savjetovatelj – stručnjak: procesni vodič kroz pomažanje*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
9. Hechler, O. (2012), *Pedagoško savjetovanje: Teorija i praksa odgojnog sredstva*. Zagreb: Erudita.
10. Herlihy, B., Corey, G. (ur.) (2015), *American Counseling Association ethical standards casebook*. New Jersey: Wiley.
11. Kovač, V., Ledić, J., Vignjević Korotaj, B. (2022), Kompetencije pedagoga. U: D. Vican, Ledić, I. Radeka (ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*. Sveučilište u Zadru, str. 83-105.
12. Ledić, J., Staničić, S., Turk, M. (2013), *Kompetencije školskih pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
13. Munjiza, E., Lukaš, M. (2006), Pedagoško-psihološko osposobljavanje učitelja u visokoškolskim ustanovama. *Odgojne znanosti*, 8 (2), str. 361-383.

14. Nikšić, E. (2017), Savjetodavni rad školskog pedagoga. U: M. Turk (ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga: Zbornik u čast Stjepana Staničića*, Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, str. 252-268.
15. Pažin-Ilakovac, R. (2015), Od savjetodavnoga rada do pedagoškog savjetovanja u školi. *Magistra Iadertina*, 10 (1), str. 49-63.
16. Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi, *Narodne novine*, 34/14. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_03_34_613.html (20.4.2022).
17. Resman, M. (2000), *Savjetodavni rad u vrtiću i školi*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
18. Ridley, C. R., Mollen, D., Kelly, S. M. (2018), Beyond Microskills: Toward a Model of Counseling Competence. *The Counseling Psychologist*, 39 (6), str. 825-864.
19. Silov, M. (2001), Razvojna djelatnost u školskom sustavu – terminologija, povijest i novi smisao. U: M. Silov (ur.), *Suvremeno upravljanje i rukovođenje u školskom sustavu*, Velika Gorica: Persona, str. 121-142.
20. Sperry, L. (2011), *Core Competencies in Counseling and Psychotherapy: Becoming a Highly Competent and Effective Therapist*. New York, London: Routledge.
21. Staničić (2013), Razvojna pedagoška djelatnost u hrvatskom školstvu: polazišta, praksa, budućnost. U: B. Drandić, S. Staničić (ur.), *Školski priručnik 2013./2014.* Zagreb: Znamen, str. 184-194.
22. Šimek, L., Ledić, J., Martinac Dorčić, T. (2020), Kompetencije pedagoga za inkluzivnu praksu. *Napredak*, 161 (3-4), str. 291-314.
23. Tao, K. W., Owen, J. (2015), A Meta-Analysis of Multicultural Competencies and Psychotherapy Process and Outcome. *Journal of Counseling Psychology*, 62 (3), str. 337-350.
24. Vican, D., Ledić, J., Radeka, I. (ur.) (2022), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
25. Vlahović-Štetić, V., Kamenov, Ž. (2016), *Kako ostvariti željene ishode u studijskim programima?* Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
26. Vrcelj, S. (2020), *Pedagoško savjetovanje*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
27. Vrkić Dimić, J.; Buterin Mičić, M.; Luketić, D. (2022), Analiza poslova pedagoga. Učestalost obavljanja i samoprocjena osposobljenosti. U: D. Vican, J. Ledić, I. Radeka (ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*. Zadar: Sveučilište u Zadru, str. 39-81.
28. Zakon o djelatnosti psihoterapije (2022), *Narodne novine*, 18/2022. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2022_02_18_182.html (7.12.2022.)
29. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008), *Narodne novine*, 87/08(64/20). <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1k%20oli> (19.4.2022.)
30. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (1997), *Narodne novine*, 10/97(98/19). <https://www.zakon.hr/z/492/Zakon-o-pred%C5%A1k%20olskom-odgoju-i-obrazovanju> (19.4.2022.)
31. Zuković, S. (2017), *Savjetodavni rad u institucijama vaspitanja i obrazovanja: teorijski i praktični aspekti*. Novi Sad: Filozofski fakultet Novi Sad.

Are future pedagogues trained for pedagogical counseling? Analysis of professional cores at pedagogy studies in Croatia

Summary

The goal of the analysis of professional cores at pedagogy studies in Croatia is to investigate whether they include the outcomes and content of training future pedagogues for pedagogical counseling to various participants (children, educators, teachers, parents) of educational work in schools and other educational institutions in which pedagogues are most often employed after completing their studies. A total of 176 compulsory vocational subjects, which are taken at pedagogy studies at five universities in Croatia, were analyzed using the documentation analysis procedure, which combines content analysis and thematic analysis. The results of the analysis showed that in almost all studies of pedagogy, at both study levels, outcomes and content on pedagogical counseling are represented, but they are few and modest in scope. Such courses are more common in graduate studies.

The results of the analysis generally indicate that there is insufficient training for pedagogical counseling at pedagogy studies in Croatia, especially in the context of previously conducted research. They consistently show that Croatian pedagogues consider pedagogical counseling to be one of their most frequent jobs, and pedagogical-counseling competence to be one of the most important.

Keywords: documentation analysis; pedagogy; counselling; study of pedagogy; expert associate pedagogue.

Doc. dr. sc. Ana Širanović
Odsjek za pedagogiju, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Ivana Lučića 3, HR – 10 000 Zagreb
amarkovi@ffzg.hr