

*Emina Dedić Bukvić<sup>1</sup>*

*Edina Nikšić<sup>2</sup>*

UDK : 371.12.011.3-051:37.01]:377.8

005.963:373.3(497.6)

## **STRUČNO USAVRŠAVANJE I PROFESIONALNI RAZVOJ ŠKOLSKIH PEDAGOGA U ANDRAGOŠKOM CIKLUSU**

### **- Sažetak -**

Profesija školskog pedagoga rijetko pronalazi mjesto u naučnim, stručnim pa i nacionalnim raspravama zbog čega se nije snažnije djelovalo na sistemsko sticanje i stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih kompetencija neophodnih za kvalitetan rad. Razvijena svijest o obrazovnim potrebama školskih pedagoga snažno utječe na njihovu kvalitetu rada i intrinzičnu motivaciju za cjeloživotno učenje unutar andragoškog ciklusa. U radu su predstavljena iskustva šest školskih pedagoga u Kantonu Sarajevo<sup>3</sup> u vezi s vrijednostima stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj kao i u vezi s potrebom obogaćivanja školske prakse s ciljem ostvarivanja poželjnog ishoda. Cilj rada jeste utvrditi obrazovne potrebe za stručnim usavršavanjem u profesionalnom razvoju školskih pedagoga. To znači prepoznavanje oblika, programa i podrške stručnih organa u zadovoljavanju obrazovnih potreba profesionalnog razvoja školskih pedagoga usklađenih sa savremenim odgojno-obrazovnim zahtjevima. Shodno cilju istraživanja, empirijski dio ovog rada nužno je zahtijevao procjenu pedagoške stvarnosti u školama KS-a putem studije slučaja, uz primjenu deskriptivne metode i tehnike intervjuiranja školskih pedagoga. Prema mišljenju školskih pedagoga, najznačajniju ulogu u profesionalnom razvoju školskih pedagoga ima Prosvjetno-pedagoški zavod

1 Mr. sc. Emina Dedić Bukvić, Odsjek za pedagogiju, Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu; e-mail:emina.dedic.bukvic@ff.unsa.ba.

2 Edina Nikšić, MA, Odsjek za pedagogiju, Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu; niksic.edina@ff.unsa.ba.

3 U daljem tekstu: KS.

Kantona Sarajevo (PPZKS), koji kontinuirano djeluje u jačanju kompetencija školskih pedagoga. Kako su školski pedagozi uočili (ne)potpunost programa stručnog usavršavanja, u radu su navedene određene preporuke za unapređenje pedagoške prakse i profesionalnog razvoja školskih pedagoga.

**Ključne riječi: školski pedagog, stručno usavršavanje, profesionalni razvoj, obrazovne potrebe, kompetencije, andragoški ciklus, obrazovna politika.**

## **Uvod**

Obrazovni sistem BiH nalazi se pred velikim izazovom usklađivanja zahtjeva novog doba i brojnih promjena u odgoju i obrazovanju. Potrebno je ukazati na važnost stalnog društvenog i ekonomskog razvoja svakog društva koje zahtijeva kompetentnu radnu snagu. Odnosno, društvo sa svojim aktima djeluje na odgojno-obrazovnu djelatnost i treba kadar koji je stručan i spreman za dalje učenje. Jedan od ključnih aktera odgojno-obrazovne djelatnosti jeste školski pedagog. Profesionalizam i stručnost školskih pedagoga zasnivaju se na odličnom inicijalnom obrazovanju i kvalitetnom stručnom usavršavanju. Biti uspješan u obavljanju profesije školskog pedagoga gotovo je nemoguće bez kontinuiranog profesionalnog razvoja, koji se može sagledati u kontekstu cjeloživotnog učenja.

## **Stručne pretpostavke za rad školskog pedagoga**

Stručne pretpostavke za rad školskog pedagoga stiču se formalnim obrazovanjem, odnosno unutar školskog sistema koji rezultira diplomom. Ovdje se misli na tercijarni nivo obrazovanja, iza kojeg se svršeni studenti uvode u samostalan rad (pripravništvo) kako bi stekli uslove za uspješan stručni odgojno-obrazovni rad.

Školski pedagozi Kantona Sarajevo najčešće se obrazuju na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu. Do uspostave Bolonjskog procesa obrazovanja, studenti su upisivali Odsjek za pedagogiju kao četverogodišnji studij koji je vodio do stručnog zvanja profesor pedagogije. Godine 2003. Bosna i Hercegovina prihvatila je principe Bolonjskog procesa (Dizdar 2005). U skladu s pravilima Bolonjskog procesa visokog

obrazovanja, studiranje na Odsjeku za pedagogiju<sup>4</sup> Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu teče u dva ciklusa studija: dodiplomski i diplomski studij. Dodiplomski studij ili I ciklus studija traje tri godine, nakon kojih student stiže stručni stepen bakalaureat pedagogije. Nakon I ciklusa studija student može da radi kao pomoćnik školskom pedagogu, kao asistent učitelju u inkluzivnom odjeljenju, da vodi administrativne poslove i učeničke dosjee, organizuje medijske kampanje i informira medije o dešavanjima u školi, da učestvuje u edukaciji posjetitelja u muzeju i drugim kulturnim institucijama. Diplomski studij traje dvije godine, nakon kojeg student stiže stručno zvanje magistar pedagogije – strukovni smjer. S ovim su zvanjem svršeni studenti pedagogije u mogućnosti pristupiti praksi obavljanjem pripravničkog staža i polaganjem stručnog ispita. Ova dva elementa uvode svršene studente u samostalan rad u odgojno-obrazovnoj instituciji. Pretpostavke za afirmaciju dobrog školskog pedagoga jesu kvalitetna priprema za zanimanje školskog pedagoga ali i razvijeni sistem opštih i profesionalnih saznanja i iskustava (Maksimović i dr. 2015).

## **Obaveze školskog pedagoga**

Savremena pedagoška znanja upućuju na sve složeniju sistematizaciju poslova školskog pedagoga te nužno zahtijevaju kritičko promišljanje pedagoga o vlastitim i profesionalnim obavezama spram subjekata odgojno-obrazovnog procesa u školi.

Učešće pedagoga u strukturalnim promjenama društva znanja podrazumijeva sve aktivnosti i postupke na osnovu kojih je organizirana njegova profesija, a to su uslovi rada, plan i program, odnosi s lokalnom zajednicom, organizacija i upravljanje obrazovanjem. Stoga je profesija školskog pedagoga danas sinonim za odgojno-obrazovni rad u sve složenijim uslovima rada (Simić 2012).

Ledić i drugi (2003) opisuju školskog pedagoga kao stručnjaka koji se smatra najšire profiliranim saradnikom u interdisciplinarnom timu koji u školi (odgojno-obrazovnoj ustanovi) oblikuje pedagošku djelatnost. On sudjeluje u svim fazama odvijanja odgojno-obrazovnog rada: planiranju, programiranju, vrednovanju i unapređivanju. Zatim, prati, analizira, istražuje i predlaže mjere za unapređivanje nastave i drugih oblika odgojno-obrazovnih aktivnosti. Stoga ne čudi što se funkcija pedagoga i njegova višestruka uloga

---

4 Informacije predstavljene u ovom dijelu rada opisane su u Nastavnom planu i programu iz akademske 2008/2009. godine. Više informacija možete pronaći na web stranici: [http://www.ff.unsa.ba/files/trajno/npp/pedagogija/Akademska\\_2008\\_09.pdf](http://www.ff.unsa.ba/files/trajno/npp/pedagogija/Akademska_2008_09.pdf).

ne promatraju odvojeno od drugih aktera odgojno-obrazovnog procesa. Jurić (2004) temelj za realizaciju bilo koje aktivnosti vidi u odnosu školskog pedagoga prema ostalim subjektima odgojno-obrazovnog procesa, prije svega povezanost pedagoga s osobama koje mogu neposrednije utjecati na učenikovu okolinu (roditelj/staratelj<sup>5</sup>, učitelj/nastavnik), kao i osobama koje imaju snažan upravljački, savjetnički i regulacijski utjecaj na školski rad (direktor, prosvjetni savjetnik, liječnik, socijalni radnik).

Iz pomenutog odnosa proizlaze obaveze prema učeniku, učitelju/nastavniku, roditelju, direktoru i ostalim osobama ili subjektima koji imaju indirektan utjecaj na razvoj odgojno-obrazovnog procesa u školi.

U radu s učenicima, školski pedagog nastoji kreirati optimalne uvjete za stvaralački razvoj svakog učenika. Naime, dužnost pedagoga jeste da mu olakša i pomaže u prihvatanju samoga sebe, razumijevanju drugih, prihvatanju odgojnih vrijednosti, prevladavanju konfliktnih situacija, te iskorištavanju svojih dobrih strana i nastojanju umanjivanja nedostataka. Školski pedagog radi s učenicima na podizanju njihove samosvijesti ponašanja, truda i aktivnosti koje su za dobrobit samoga sebe i vlastite zajednice. Sam razvojni period učenika ponekad je težak i ispunjen emocionalnim i socijalnim teškoćama, bilo u školi, u porodici ili sa vršnjacima. Takve situacije iziskuju potrebu za savjetodavnim odgojnim radom pedagoga sa svojim učenicima. Pored odgojno-socijalnih doprinosa u razvoju učenika, školski pedagog mu je dužan pružiti pomoć u prevazilaženju teškoća na kognitivnoj razini, u učenju, čitanju, praćenju nastave i slično.

Rad s učenicima u brojnim situacijama nije dovoljan ukoliko izostane rad s roditeljima, koji su naj snažniji faktori odgoja i nezamjenjivi agensi socijalizacije, posebno u ranom periodu razvoja djeteta. Pedagog je dužan svoj rad fokusirati na dobrobit samog djeteta te na osnaživanje humanih odnosa obiteljske sredine, u kojoj je primarni cilj zadovoljenje osnovnih potreba djeteta. Rad školskog pedagoga s roditeljima osnažit će saradnju i partnerstvo sa školom, zatim će omogućiti uvid roditeljima u razvojni napredak djeteta, njegovom nastavnom i vannastavnom uključivanju. Ovakvu simbiozu odnosa Vukasović (1999) prepoznaje kao princip jedinstvenosti odgojnih faktora.

Rad s nastavnicima dosta je složen i zahtjevan segment radnih zadataka školskog pedagoga. Kroz prizmu andragoškog rada, školski pedagog pruža pomoć nastavniku u razvoju didaktičko-metodičkih kompetencija, upoznavanju, prihvatanju i razumijevanju svojih učenika. Školski pedagog je dužan analizirati, uočiti i osigurati potrebne uvjete za nastavu. Pedagog

---

5 U daljem tekstu: *roditelja*.

potiče nastavnika na učešće u razvojno-pedagoškoj djelatnosti škole te time omogućava obostrano učenje i zajednički doprinose socio-emocionalnoj klimi školske zajednice.

Obaveze školskog pedagoga prema direktoru i drugim osobama koje direktno ili indirektno utječu na čitav konstrukt odgojno-obrazovnog procesa su sljedeće: usklađivanje zajedničkih aktivnosti i odluka radi poboljšanja i napredovanja nastavnog procesa, pružanja i prikupljanja podataka o učenicima te uključivanja škole u društvenu zajednicu.

### **Etički kodeks i zadaci školskog pedagoga**

Etički kodeks podrazumijeva sublimaciju prava i odgovornosti (Elezović i drugi 2007) a očituje se kroz direktan odnos pedagoga prema subjektima odgojno-obrazovnog procesa. Školski pedagog poštovanjem sebe kao stručnjaka, svoje profesije tečnosti s kojima radi pokazuje spremnost za razumijevanje i prihvatanje i sebe i drugih. U radu s djecom neophodno je uvažavanje dječijih sposobnosti i crta ličnosti, dok rad s nastavnicima treba biti prožet poštovanjem profesije, njihove stručnosti i autonomnosti. Kroz prizmu njihova rada neophodna je stalna potraga za sigurnosti i dobrobiti učenika, ali i pozitivnog ozračja školske zajednice.

Područja rada školskog pedagoga se mogu upravo izdvojiti iz pomenutih obaveza prema sudionicima odgojno-obrazovnog procesa (prema učenicima, nastavnicima, roditeljima i dr). Zakonska sistematizacija poslova školskog pedagoga u KS-u je precizirana u dokumentu *Standardi i opći normativi za osnovni odgoj i obrazovanje i normativi radnog prostora, opreme, nastavnih sredstava i učila po predmetima za osnovnu školu*. Ledić i drugi (2013) navode kako mnoge sistematizacije poslova pedagoga teže grupiranju sadržaja rada po srodnosti tako da se ističu funkcije odnosno dominantna područja na kojima radi školski pedagog. Na taj način ukazuju, na primjer, planiranje i programiranje rada škole, praćenje i unapređivanje nastave, rad s roditeljima, profesionalna orijentacija, zdravstvena i socijalna zaštita, savjetodavni rad s učenicima, rad na stručnom usavršavanju učitelja/nastavnika i slično. Radni zadaci školskog pedagoga su prikazani u Tabeli br. 1. (Ledić i dr. 2013).

**Tabela br. 1: Radni zadaci školskog pedagoga**

Redni broj	RADNI ZADACI	Broj sati sedmično
1.	Koncepcijsko-programski zadaci	3,5
2.	Programiranje, ostvarivanje i analiza odgojnog rada	2,0
3.	Pedagoška dokumentacija	3,0
4.	Rad sa nastavnicima i stručnim organima škole	2,5
5.	Rad s učenicima i učeničkim organizacijama	5,0
6.	Unapređenje nastave	2,0
7.	Saradnja s institucijama	1,0
8.	Saradnja s roditeljima	2,5
9.	Provođenje upisa u školu	3,0
10.	Profesionalna orijentacija	4,0
11.	Istraživanja u praksi	2,0
12.	Personalni dosje učenika, pedagoški karton	1,5
13.	Pedagoško-psihološka praksa studenata nastavnih fakulteta	1,0
14.	Pripremanje za rad i stručno usavršavanje	7,0
15.	Svega sati sedmično	40,0

Od ukupnih 40 radnih sati u sedmici, za stručno usavršavanje je predviđeno 7 sati, tokom kojih pedagog često ne radi samo na vlastitom stručnom usavršavanju nego i na stručnom usavršavanju nastavnog osoblja.

### **Kompetencijski profil školskog pedagoga**

Prema Juriću (2005), sazrelo je shvatanje da je školski pedagog najpogodnija stručna osoba koja može voditi razvojno-pedagošku djelatnost škole, stoga je složenost rada školskih pedagoga sasvim neupitna. Iz radnih zadataka proizlazi potreba za kontinuiranim stručnim usavršavanjem. Niz ovih i drugih nepomenutih aktivnosti pedagoga ukazuju na snažnu potrebu konstatnog rada na sebi, kako profesionalnom tako i ličnom. Bit stručnosti prosvjetnog poziva utemeljen je na pedagoško-teorijskim osnovama, ali i iskustveno usvojenim znanjima. No, neophodno je naglasiti da profesionalnu djelatnost školskog pedagoga ne možemo temeljiti samo na iskustvu niti samo na teorijskim osnovama. Zato Slatina (2012) ističe da iskustvo može teoriju donekle nadopuniti i oplemeniti, ali nikako je ne može zamijeniti. Uz to, ukazuje da ukoliko se praktični pedagoški rad ne bi temeljio na teoriji, onda bi odgojno-obrazovni radnik postao neka vrsta poluprofesionalca.

Profesionalno usavršavanje pedagoga, pored određenja koje podrazumijeva stalni razvoj kompetencija pedagoga, podrazumijeva i procese redefinisanja, preoblikovanja i transformacije postojećih znanja (Anđelković 2015).

Kako bi školski pedagog radio na sebi, te kako bi se prepoznavale potrebe za stručnim usavršavanjem, neophodno je utvrditi koje su to načelne kompetencije školskih pedagoga. Prema istraživanju čiji je cilj bio utvrditi kompetencijski profil „idealnog” pedagoga, Ledić i drugi (2013) su ustanovili da pedagog za ostvarenje svoje uloge mora posjedovati pet ključnih kompetencija:

- lične,
- razvojne,
- stručne,
- međuljudske i
- akcijske.

Pored navedenih kompetencija koje su utvrdili autori istraživanja, cijenimo važnim dodati još kompetenciju za inicijativu i poduzetništvo (Cindrić i dr. 2010, prema Vuković 2011) i kompetenciju za timski rad (Karanac 2010, Jovanović 2014).

Kompetencije koje su opisali gore navedni autori pominju se i u spisku kompetencija koje izdvaja Staničić (2003, prema Jovanović 2014) kao kompetencije potrebne školskom pedagogu za efikasno djelovanje u savremenim tokovima odgojno-obrazovnog procesa.

Maksimović i drugi (2015) definiraju kompetentnog pedagoga kao razvijenu ličnost koja pokreće društvo.

U nastavku teksta nudimo kraće objašnjenje navedenih kompetencija koje djeluju u kreiranju profila idealnog školskog pedagoga.

*Lične kompetencije* odnose se na autentične vrijednosti školskog pedagoga kao čovjeka, sa svim njegovim društveno poželjnim osobinama, kao što su: iskrenost, otvorenost, empatičnost, tolerantnost, komunikativnost, konativni smjer različitih gledišta i pristupa u rješavanju problema. *Razvojne kompetencije* se tiču striktno elemenata koji su usmjereni ka razvoju školske zajednice, pribavljanju novih informacija, inoviranju, praćenju trenda i napretka tehnologija. S obzirom na stalni napredak tehnologija, koji je poput brze rijeke, školski pedagog treba barem prosječnom brzinom plivati uzvodno kako bi „stajao” na mjestu. Stoga, snaga izgradnje razvojne kompetencije leži na stručnom usavršavanju. Spremnost i sposobnost interveniranja u realnom kontekstu, u kojem se od školskog pedagoga očekuje fleksibilnost u pristupu pedagoškoj praksi, temelj je kontinuiranog promatranja, procjenjivanja,

organiziranja i reorganiziranja. Brzo rješavanje praktičnih problema predstavlja jednu od ključnih kompetencija školskih pedagoga, kako ih određeni autori nazivaju još i refleksija u akciji (Schon 1983, prema Šagud 2011). Naredna kompetencija jeste *stručna kompetencija*, koja se očituje kroz kognitivni, afektivni i konativni aspekt, i to pri kreiranju i revidiranju nastavnog plana i programa, poboljšavanju kvalitete odgoja i obrazovanja, te didaktičkim organiziranjem nastavnog procesa. *Međuljudske kompetencije* su najstroženije i proizlaze iz svih prethodno navedenih. Međutim, akcent je razvijena socijalna inteligencija, koja podrazumijeva empatijske i komunikacijske vještine, međuljudsko razumijevanje, uvažavanje i poštovanje ličnosti subjekta odgojno-obrazovnog procesa. Međuljudske kompetencije su tzv. *soft skills*, vještine vođenja, motiviranja, timskog rada, koje su potrebne za napredovanje odgojno-obrazovnog procesa, što je i baza međuljudskog odnosa. *Akcijska kompetencija* samim nazivom aludira na postojanje snažnog konativnog segmenta. Neupitna je potreba za djelovanjem školskog pedagoga radi rješavanja odgojno-obrazovnih problema, konfliktnih situacija, te preveniranju potencijalnih društveno nepoželjnih oblika ponašanja kod učenika. Posjedovanje *kompetencije za inicijativu i poduzetništvo* omogućava školskim pedagozima da u radu potiču učenike, nastavnike, drugo osoblje, kao i sami sebe, na kreativnost i dinamiku u učenju, što direktno vodi ka ambijentu stvaralaštva i produktivnosti u savremenim školama. U stvaralačkom i produktivnom ambijentu, svi članovi odgojno-obrazovne zajednice usvajaju nova znanja, nove vidove komunikacije, te pretvaraju ideje u djela (Vuković 2011). Odgojno-obrazovne zajednice trebaju refleksivne praktičare, a uspješan *feedback* mogu ponuditi njeni uposlenici koji timski rade na njenom unapređenju. *Kompetencije za timski rad* doprinose i boljem profesionalnom razvoju. Timski rad zahtijeva zajednički cilj, zajedničko ulaganje u postizanje cilja i zajedničke odgovornosti, jer su postignuti rezultati uspjeha za sve članove odgojno-obrazovne institucije (Karanac 2010).

Suzić (2005) navodi 28 kompetencija za 21. vijek, koje su osnova za razumijevanje ličnih potencijala svakog modernog čovjeka, a posebno za građenje modela modernog školskog pedagoga. Osnovna namjera modela 28 kompetencija za 21. vijek bila je da predvidi ključne kompetencije za odgojno-obrazovni rad. Model sadrži četiri dimenzije kompetencija, a riječ je o: kognitivnim, socijalnim, emocionalnim i radno-akcionim kompetencijama. Svaka ova dimenzija sadrži po sedam pojedinih kompetencija potrebnih školskim pedagozima za rad u praksi. Neke od tih kompetencija su: sposobnosti razumijevanja, metakognitivnog, kritičkog



i kreativnog mišljenja, emocionalna svijest, samokontrola, vrednovanje efikasnosti učenja, adaptabilnost i fleksibilnost u prihvatanju promjena, inovacija i otvorenost za nove ideje, interpersonalne vještine, savjesnost, odgovornost, istrajnost i inicijativnost.

Na osnovu teorijskih koncepcija možemo zaključiti da sljedeće kompetencije predstavljaju ključne kompetencije koje su neophodne za kvalitetan rad i profesionalni razvoj školskih pedagoga. Riječ je o: ličnim kompetencijama, razvojnim kompetencijama, stručnim kompetencijama, međuljudskim kompetencijama, akcijskim kompetencijama, kompetencijama za inicijativu i poduzetništvo te kompetencijama za timski rad. Mišljenja smo da istaknute kompetencije čine ključne karike u profesionalnom radu i razvoju školskih pedagoga. Potrebno je percipirati pomenute kompetencije kao promjenjive, jer priroda kompetencija je razvojna i ovisne su o kontekstu. To znači da početnik, kako stiče sve više iskustva, postaje kompetentniji za obavljanje složenijih poslova, a da okolina i situacija utiču koje će kompetencije biti potrebne te na koji način će ih pojedinac upotrijebiti pri obavljanju zadataka.

Kompetencije se, za razliku od znanja, ne mogu naučiti iz udžbenika, one podrazumijevaju da čovjek nosi zakonitosti samorazvoja i samorealizacije, kao i svijet koji ga okružuje (Jermakov, 2011, prema Maksimović i dr. 2015). Zaključujući da je kompetencija sposobnost na djelu, analogno tome stručno usavršavanje i permanentan rad na sebi dobivaju na važnosti u obrazovnom sistemu.

## Stručno usavršavanje školskog pedagoga

Prijeko potrebne izmjene u odgojno-obrazovnoj organizaciji i djelatnosti nagovještavaju tendencije koje nude niz mogućnosti i rješenja te otvaraju različite perspektive.

Prema Nenadiću (2002), svakoj obrazovnoj reformi nastavnici i pedagozi ne samo da su objekt i subjekt promjena nego su glavni agensi promjena.

U skladu s tim, perspektiva rada školskog pedagoga u njegovom je razvijanju i mijenjanju osnovnih zadaća kako bi sačuvao svoj identitet stručnog saradnika škole. Odnosno, školski pedagozi trebaju kontinuiranu izobrazbu<sup>6</sup> i pružanje šansi za zadovoljavanje potreba za obrazovanjem. To postižu u okviru sljedećih oblika stručnog usavršavanja: *neformalni* oblici ili *in-servise*

6 Izobrazba je poseban oblik obrazovanja, a predstavlja proces u kojem se uče i usvajaju specifična, unaprijed određena i neposredno primijenjena znanja i motorne vještine uže transferne vrijednosti. Riječ izobrazba odgovara riječi *training* u engleskom jeziku, a znači trening i/ili izobrazba na radnom mjestu (Pastuović 1999).

obrazovanje i *formalni* oblici obrazovanja (postdiplomski i doktorski studiji, specijalistički studiji) i kroz radno *iskustvo* i odgojno-obrazovnu *praksu*.

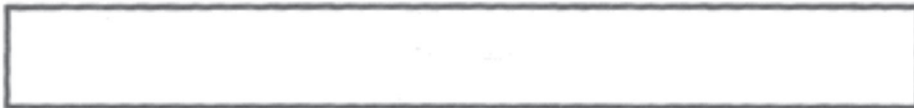
Očito je da odrasle osobe imaju izraženiju potrebu učiti, činiti, znati, ali i procijeniti dobiti koje će ostvariti učenjem i koliko trebaju uložiti u sam proces stjecanja znanja i vještina. Prema Kiss (2012), odrasle osobe imaju potrebu za upotrebljivim znanjem s realnom mogućnošću njegovog kasnijeg korištenja. Zato je neophodno u određivanju obrazovnih potreba uvijek ispitati samopercepciju odraslih osoba čije potrebe želimo ustanoviti i prepoznati.

Pastuović (Kulić, Despotović 2001) kreirao je proceduru za ispitivanje diferencijalnih obrazovnih potreba u profesionalnom osposobljavanju i usavršavanju zaposlenih. U nastavku nudimo shematski prikaz modela ispitivanja obrazovnih potreba.

### **Shema br. 1: Opšti model ispitivanja obrazovnih potreba (Kulić i Despotović 2001)**

#### Opšti model ispitivanja obrazovnih potreba (Pastuović)

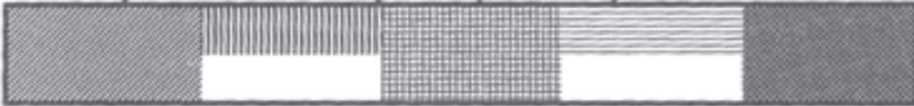
##### I Analiza rada



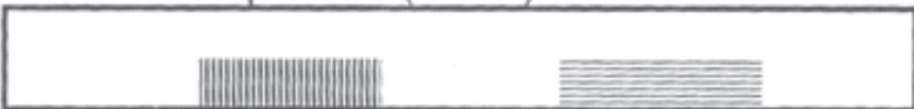
##### II Zahtevi rada ili funkcija (profil)



##### III Znanja i veštine koje se poseduju



##### IV Obrazovne potrebe (deficit)



Iz predstavljene sheme mogu se uočiti prvobitni koraci analize rada. U prvoj fazi se analiziraju zadaci i aktivnosti koje pojedinac obnaša, u našem slučaju školski pedagog. Sljedeći korak jesu utvrđivanja znanja, vještina i stavova koji su potrebni za rad školskog pedagoga. Treća faza se realizira putem ispitivanja teorijskih i praktičnih znanja iz domene rada školskog pedagoga. Zatim, četvrta, finalna faza, predstavlja komparaciju znanja i vještina odnosno rezultat ove faze jeste utvrđena razlika između druge faze, profiliranja, i treće faze, provjere znanja i vještina koje posjeduju školski pedagozi.

Kulić i Despotović (2001) također u procjenjivanju obrazovnih potreba pridaju važnost budućim stanjima i razvoju kompetencija, a ne samo postojećem stanju kompetencija. Autori preporučuju analizu obrazovnih potreba sljedećim četirima koracima:

1. aktiviranje, priprema i projekcija utvrđivanja obrazovnih potreba;
2. definiranje modela (vizije) poželjnog stanja, ponašanja, funkcija ili kompetentnosti;
3. utvrđivanje i analiza postojeće situacije u obavljanju različitih funkcija i uloga, trenutnog ponašanja ili nivoa kompetentnosti i znanja i
4. poređenje modelovanog odnosno projektovanog i utvrđenog stanja.

Poznato je da na učenje odraslih utiče šest faktora: socijalni kontakt, socijalna stimulacija, profesionalno unapređivanje, služenje zajednici, spoljna očekivanja i kognitivni interes (Kulić i Despotović 2001). Pored ovih faktora, na stručno usavršavanje školskih pedagoga kao način zadovoljenja obrazovnih potreba također utiče i podržava ga kontekst (okruženje) u kojem se ono odigrava (Jurić 2004) te sama socijalna stimulacija i zahtjevi društva koje uči. Tako, ministarstva obrazovanja određuju pravac obrazovnih reformi, kreiraju obrazovnu politiku/regulativu i budžet za podršku tim reformama i, u saradnji s raznim poluautonomnim stručnim institucijama, pomažu **školama** i nastavnicima u sprovođenju reformi. Prosvjetno-pedagoški zavod je stručno-pedagoška ustanova u sastavu Ministarstva za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo. Funkcija Zavoda jeste da prati, vrednuje, ali i da svojim radom i zalaganjem doprinosi i unapređuje odgojno-obrazovni proces, u skladu sa savremenim pedagoškim trendovima i nastavno-tehničkim standardima.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Više informacija možete pronaći na digitalnoj platformi Prosvjetno-pedagoškog zavoda KS-a: <http://ppzsa.ba/>.

Nisu rijetki propusti u zakonskoj regulativi koji ostavljaju dovoljno prostora da se mogu različito tumačiti određeni članovi i/ili standardi. Potrebno je preciznije i konciznije pristupiti sistematizaciji poslova školskih pedagoga. Eksplicitnim odredbama zakonske regulative – diktatora prakse, ukazuje se na ekstrinzičnu motivaciju, međutim ona je i snažan motiv sistematizacije poslova.

### **Oblici stručnog usavršavanja**

Programi stručnog usavršavanja trebaju se temeljiti na obrazovnim potrebama odgojno-obrazovnih radnika suočenih sa zahtjevima i trendovima u svom okruženju, potrebama obrazovne politike i nadležnog ministarstva te zahtjevima modernizacije obrazovanja. Potrebno je istaknuti i uključenost visokoškolskih nastavnika kako bi se podigao kvalitet stručnog usavršavanja školskih pedagoga. Veza između visokoškolskih institucija i institucija za stručno usavršavanje trebale bi se ojačati na partnerskoj osnovi. Bolja usaglašenost između individualnih potreba odgojno-obrazovnih radnika za profesionalnim razvojem, potreba obrazovnih institucija i obrazovnih sistema može se postići učinkovitijim planiranjem stručnog usavršavanja. Školski pedagozi bi trebali znati prepoznati svoje odgojno-obrazovne potrebe, planirati profesionalni razvoj temeljen na razumijevanju ključnih kompetencija i osobnih potreba.

Filipović i Mirković-Lebl (1961) su zaključili kako programi stručnog usavršavanja treba da budu veoma racionalno postavljeni tj. tako pripremljeni da se mogu temeljno savladati. Njihovo stajalište jeste da je pri izradi svakog programa veoma važno stalno imati u vidu potrebu za osposobljavanjem prosvjetnog kadra za individualni i samostalni rad.

Izbor tema, sadržaja i određivanje cilja koji se želi postići pojedinim programima jeste prvi i najvažniji korak u planiranju i izradi programa. Ovo pitanje je najteže i najodgovornije. Od njega zavisi politika stručnog usavršavanja, aktuelnost i efikasnost cjelokupnog rada na stručnom usavršavanju (Filipović, Mirković-Lebl 1961).

Prema *Pravilniku o stručnom usavršavanju odgajatelja, profesora/nastavnika i stručnih saradnika u predškolskim ustanovama, osnovnim, srednjim školama i domovima učenika*, Prosvjetno-pedagoški zavod samostalno i u saradnji s visokoškolskim ustanovama radi na individualnom i kolektivnom stručnom usavršavanju putem organizovanja sastanaka stručnih aktiva, seminara, savjetovanja, oglednih i uglednih časova i drugih podesnih oblika rada za odgajatelje, sve profesore/nastavnike ili za profesore/nastavnike određenih

predmeta odnosno struka i stručne saradnike. U nastavku objasniti ćemo neke od oblika stručnog usavršavanja školskih pedagoga.

*Samostalni rad* predstavlja osnovni i glavni oblik rada na usavršavanju. Osnovna prednost ovog oblika rada je u prvom redu u tome što je glavni nosilac borbe za usavršavanje nastave i nastavnog rada u školi sam nastavnik ili drugi odgojno-obrazovni radnik. U samostalno ili individualno stručno usavršavanje ubrajaju se slijedeći vidovi rada: analiziranje stručnih časopisa, obavljanje konsultacija i međunarodnih razmjena mišljenja i iskustava, izvođenje oglednih sati, uvođenje inovacija u nastavu i odgojno-obrazovni rad, učešće u projektima i naučno-istraživačkom radu i dr.

*Kolektivni oblici rada* podrazumijevaju prisustvovanje oglednim časovima, učešće u radu stručnih organa, učešće na seminarima i kursevima, studijskim putovanjima i dr.

Najčešće korišteni oblik stručnog usavršavanja jeste *kurs*. U situacijama kada školski kadar nema potpuno stručno obrazovanje i neophodne kompetencije za rad, najčešće su upućivani na pohađanje različitih kurseva.

*Seminari* predstavljaju organizirani kolektivni oblik stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih radnika. Ovaj oblik usavršavanja omogućava aktivno učešće odgojno-obrazovnih radnika (učesnika seminara) i predavača oko teme koja ih okuplja s ciljem obogaćivanja odgojno-obrazovnog rada i odgojno-obrazovne organizacije.

*Savjetovanje* predstavlja najčešći oblik stručnog usavršavanja savjetnika, upravitelja i direktora odgojno-obrazovnih organizacija. Savjetovanja kao oblik rada služi ne samo za razmatranje pojedinih pitanja i problema već obezbjeđuje da se njihova rješenja prenesu na sve one koji se njima bave i koji treba da ih odgojno-obrazovnim radom oživotvore.

Prema mišljenju S. Filipović i M. Mirković-Lebl (1961) analizirani oblici su mnogo korišteni u organiziranju stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih radnika. Iako je ovako pisano sredinom prošlog stoljeća i danas smo svjedoci da su isti oblici često zastupljeni u stručnom usavršavanju školskih pedagoga KS-a. No, izdvajajući stavove i mišljenja autora Filipović i Mirković-Lebl želimo istaknuti njihovu vrijednost te opisati ovaj izvor kao „bukvar” u formalnom obrazovanju svakog školskog pedagoga.

## **Metodologija rada**

Cilj rada je predstaviti potrebe za stručnim usavršavanjem u profesionalnom razvoju školskih pedagoga. Shodno cilju istraživanja, empirijski dio ovog rada nužno je zahtijevao procjenu pedagoške stvarnosti u školama KS-a.

Postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

- Da li program/i stručnog usavršavanja školskih pedagoga (formalni, neformalni i informalni) odgovaraju savremenim zahtjevima odgojno-obrazovnog rada?
- Na koji način program/i stručnog usavršavanja školskih pedagoga (formalni, neformalni i informalni) odgovaraju ključnim kompetencijama koje zagovara društvo znanja?
- Koji su aktuelni programi i oblici stručnog usavršavanja školskih pedagoga u pedagoškoj praksi KS-a?
- Kakvu ulogu imaju stručni organi (npr. PPZ) u kreiranju programa stručnog usavršavanja školskih pedagoga?
- O kojim obrazovnim potrebama govore školski pedagozi u stručnom usavršavanju?

Kako bismo odgovorili na postavljene cilj i pomenuta istraživačka pitanja, metodološki okvir je kreiran putem **studije slučaja**, jer su i teorijski dio i empirijsko istraživanje zasnovani na zakonskim odredbama i pedagoškim iskustvima u KS-u. Prema Cohen (2007) studija slučaja specifičan je primjer kojim se često ilustrira općenitije načelo, a to je „istraživanje slučaja na djelu”. Jedan slučaj je ograničen sustav, primjerice dijete, klika, klasa, škola, zajednica.

Zatim, primjenom **deskriptivne metode** ostvarili smo uvid u odgojne i obrazovne pojave, tj. ispitali stanje a time i njihove osobine bez obzira na njihove uzroke i posljedice, što predstavlja suštinsku spoznaju o prirodi i mogućnosti razvoja neke situacije (Halmi 2003).

Od istraživačkih tehnika primijenili smo **intervjuiranje** u svrhu dobivanja odgovora na neka od istraživačkih pitanja. Ova tehnika oslikava razgovor između ispitanika i istraživača koji inicira i usmjerava na sadržaj prikupljanja novih spoznaja o pedagoškim situacijama i pojavama (Mužić 1986, Cohen i dr. 2007).

Za potrebe ovog istraživanja, kreiranje **protokol intervjua** sa školskim pedagozima, koji je bio polustrukturirani kako bi ostavio dovoljno prostora za iskaze školskih pedagoga.

### **Analiza i interpretacija rezultata istraživanja**

U istraživanju je učestvovalo 6 školskih pedagoga različitih općina KS-a. Namjera je bila da propitamo mišljenje školskih pedagoga osnovnih škola o ulozi stručnog usavršavanja u njihovom profesionalnom razvoju, da procijene

svoje kompetencije i da govore o trenutnom stanju stručnog usavršavanja školskih pedagoga u KS-u. Rezultati istraživanja su pokazali da su stavovi i mišljenja školskih ispitanika, sudionika istraživanja, dosta komplementarni, odnosno da se slažu oko većine postavljenih pitanja.

Prema mišljenju školskih pedagoga, uloga stručnog usavršavanja je od presudnog značaja za pedagoško-djelatni razvoj škole. Školski pedagozi su istaknuli vrijednosti i posebnosti stručnog usavršavanja. Prema njihovom mišljenju i praktičnom radu, koji doseže prosječno 20 godina radnog staža ostvarenih u odgojno-obrazovnoj instituciji, stručno usavršavanje je značajno zbog produblivanja znanja o određenoj tematici i problematici s kojima se susreću svakodnevno, radi pružanja adekvatnije pomoći učenicima, informiranja o rezultatima najnovijih istraživanja vezanih za odgoj, obrazovanje i razvoj učenika, unapređenja nastave, spoznaja o različitim metodama rada s učenicima, nastavnicima i stručnim kadrom u školi, zbog saradnje s drugim partnerima izvan škole, razmjena iskustava, te zbog postizanja ličnog zadovoljstva i cjeloživotnog učenja.

Vremenska ograničenja su kamen spoticanja u pohađanju stručnog usavršavanja, te su mišljenja školskih pedagoga podijeljena o intenzitetu ograničenosti. Jedni smatraju da im zbog velikog broja administrativnih obaveza ne ostaje dovoljno vremena za stručno usavršavanje, drugi se pozivaju na vremenski okvir zakonske regulative od 7 sati sedmično i važnosti organiziranja radnih obaveza, kako bi kreirali vrijeme za stručno usavršavanje, koje smatraju ključem kvalitete rada školskog pedagoga. Jedna od pedagogica je pomenula da učešće u oblicima stručnog usavršavanja nije uvijek odobreno od menadžmenta škole.

U Pravilniku<sup>8</sup> programi stručnog usavršavanja školskih pedagoga nisu jasno precizirani. Naime, prema Članu 5. ovog pravilnika možemo vidjeti da najviši stručni organ ustanove utvrđuje plan i program i prati realizaciju stručnog usavršavanja odgajatelja, profesora/nastavnika i stručnih saradnika. Prema mišljenjima školskih pedagoga, stalni sastanci stručnih aktiva koje organizuje PPZ predstavljaju programe stručnog usavršavanja školskih pedagoga koji su aktuelni u KS-u. Također, Član 6. upućuje da je Stručni saradnik obavezan da najmanje jednom u dvije godine realizuje temu iz domena svoje struke. To su aktivnosti koje PPZ i menadžment škole potiču, evaluiraju i vrednuju u toku profesionalnog razvoja školskih pedagoga.

---

<sup>8</sup> *Pravilnik o stručnom usavršavanju odgajatelja, profesora/nastavnika i stručnih saradnika u predškolskim ustanovama, osnovnim, srednjim školama i domovima učenika*, Službene novine Kantona Sarajevo, broj 19/04.

Oblici stručnog usavršavanja treba da korespondiraju sadržaju kako bi ishodi učešća bili kvalitetniji. U Članu 5. pomenuti pravilnik tumači djelatnosti Prosvjetno-pedagoškog zavoda, koji samostalno i u saradnji s visokoškolskim ustanovama radi na individualnom i kolektivnom stručnom usavršavanju putem organizovanja sastanaka stručnih aktiva, seminara, savjetovanja, oglednih i uglednih časova i drugih podesnih oblika rada za odgajatelje, sve profesore/nastavnike ili za profesore/nastavnike određenih predmeta odnosno struka i stručne saradnike.

Pedagoška praksa pokazuje da školski pedagozi učestvuju u individualnim oblicima stručnog istraživanja, a najčešće su to sastanci stručnog aktiva, inovacije u nastavnom procesu, objavljivanje publikacija, konsultacije s direktorom škole te čitanje časopisa i druge stručne literature. Od kolektivnih oblika stručnog usavršavanja izdvojili su seminare, predavanja, konferencije, kurseve, naravno uz napomenu koliko im dopuštaju vrijeme, upravnik škole i finansije.

Školski pedagog kao voditelj pedagoško-razvojne djelatnosti ima za obavezu da prenese usvojena znanja i iskustva, da širi svoja umijeća i kompetencije na ostatak kolektiva, jer se tek ujedinjenjem i doprinosom svih odgojno-obrazovnih subjekata može ostvariti zavidno postignuće škole kao odgojno-obrazovne institucije. Školski pedagozi KS-a su odgovorili da najčešće svoje iskustvo i znanje prenose putem sjednica nastavničkog vijeća, na sastancima vijeća roditelja i vijeća učenika. Radom s nastavnicima pokušavaju prenijeti upute i ključne elemente kako bi nastavnici radili s učenicima na nastavnim satima odjeljenjske zajednice.

Kako je Prosvjetno-pedagoški zavod KS-a jedna od ključnih vladinih institucija čija je uloga unapređenje odgojno-obrazovnog procesa, neophodno je da on bude pokretač stručnog usavršavanja svih odgojno-obrazovnih subjekata pa tako i školskih pedagoga. Školski pedagozi smatraju da stručni aktivni uglavnom imaju informativnu ulogu, a rijetko potrebne edukativne sadržaje. Istakli su nezadovoljstvo radom PPZ-a, jer sadržaji stručnih aktiva ne odgovaraju na stvarne i realne potrebe školskih zajednica. Međutim, smatraju da stručno usavršavanje treba upravo da realiziraju PPZ i znanstveni kadar visokoškolskih ustanova te različite nevladine organizacije, poput udruženja u kojima rade stručnjaci iz svoje oblasti s mnogo iskustva, pozitivnih primjera i postignuća u praktičnom radu. Mišljenja su i da se PPZ trudi odgovoriti potrebama, ali da zato nema dovoljnu finansijsku podršku.

Školski pedagozi smatraju da je KS u prednosti u odnosu na druge kantone FBiH, zbog većeg broja prilika za stručno usavršavanje, kroz nevladin



sektor. Međutim, smatraju da ministarstva za obrazovanje svakog kantona podjednako (ne) rade.

Podsjećamo na Jurićev (2004) stav da kontekst u kojem rade školski pedagozi predstavlja jednu od determinanti stručnog usavršavanja. Pedagozi su iskustveno uočili zalaganje svoje škole za stručno usavršavanje, vrednovanje i podršku. Dvije pedagogice su istakle kako školska uprava organizira neke oblike stručnog usavršavanja, najčešće pozivaju gostujuće predavače, dok su se ostali ispitanici izjasnili da to nije slučaj u njihovoj školi, kao ni to da im se finansira odlazak na stručna usavršavanja, ali su često u mogućnosti da pohađaju različite oblike stručnih usavršavanja u toku radnog vremena.

Osnov za stručno usavršavanje i rad na sebi jeste samovrednovanje i samosvijest o svojim postignućima, te aspiracijama za napredak. Jurić (2004) ističe da vrednovanje omogućava razvojno-pedagoškoj djelatnosti škole povezivanje s načelima rada, a naglašava i potrebu uvida u njezinu učinkovitost. U skladu s ovim stavom, željele smo propitati mišljenje školskih pedagoga o eventualnom vrednovanju stručnog usavršavanja od strane PPZ-a ili školske uprave. Najčešće su odgovori bili da se ne vrednuje stručno usavršavanje, ali da su intrinzično motivirani za pohađanje različitih oblika stručnog usavršavanja.

Teme koje treba obrađivati putem oblika stručnog usavršavanja jesu one koje su aktuelne u odgoju i obrazovanju djece i omladine, s akcentom na praktične primjere iz prakse. Školski pedagozi su istakli teme iz kojih bi željeli produbiti vlastita saznanja. Teme su prikazane u Tabeli br. 2.

**Tabela br. 2: Obrazovne potrebe školskih pedagoga**

Teme u vezi sa radom s učenicima	Teme u vezi sa radom s nastavnicima	Teme u vezi sa radom s roditeljima
Inkluzija u predmetnoj nastavi	Komunikacija u odgojno-obrazovnom radu	Oblici partnerstva
Disciplina na času	Nastavne strategije u radu sa djecom s teškoćama u razvoju	Prevelika očekivanja roditelja od djeteta
„Markiranje” sa nastave	Odnosi nastavnik - nastavnik; nastavnik - učenik	Porodične prilike
Komunikacija u odgojno-obrazovnom radu		

Iz Tabele br. 2 možemo uočiti koji su to problemi trenutne odgojno-obrazovne prakse. O ovim temama poželjno je govoriti u svim oblicima stručnog usavršavanja. Na takav način obogatit ćemo teorijske koncepcije

školskih pedagoga i unaprijediti odgojno-obrazovne djelatnosti. Verbaliziranjem obrazovnih potreba školski pedagozi potiču promišljanje o nedostacima u svome radu, utiču na razvoj kritičkog mišljenja, na kreativnost, trezvenije donošenje odluka i konstruktivno obavljanje svojih aktivnosti. S obzirom na normativnu funkciju obrazovanja, Kulić i Despotović (2001) određuju smisao utvrđivanja obrazovnih potreba definisanjem stanja koje treba da bude i koje treba da se dosegne, dok je neposredni i operativni cilj andragoški i didaktičko-metodički artikulisan program obrazovanja i učenja.

### **Zaključna razmatranja**

U nastojanju da se poboljša kvalitet ponude stručnih usavršavanja školskih pedagoga potrebno je usmjeriti aktivnosti ka poštovanju društvenog konteksta i novih paradigmi odgoja i obrazovanja. U skladu s tim programi stručnog usavršavanja školskih pedagoga trebaju se temeljiti na kompetencijskom pristupu i individualnim obrazovnim potrebama školskih pedagoga.

Zato predlažemo:

- stručno usavršavanje školskih pedagoga treba usmjeriti ka profesionalnom razvoju odnosno shvaćanju profesionalnog razvoja kao individualne potrebe i odgovornosti svakog odgojno-obrazovnog radnika;
- programi trebaju pratiti inovacije u odgojno-obrazovnom radu i biti prilagođeni društvenom kontekstu; ciljevi izobrazbe moraju biti u skladu s očekivanim uticajima na poboljšanje kvalitete rada školskog pedagoga;
- jedan od zadataka institucija za izobrazbu školskih pedagoga treba biti i kontinuirana analiza sistema stručnog usavršavanja i propitivanje obrazovnih potreba za stručnim usavršavanjem školskih pedagoga;
- potrebno je posvetiti veću vidljivost aktivnostima koje se provode na području profesionalnog razvoja školskih pedagoga;
- potrebno je redefinirati i zakonsku regulativu iz ove oblasti a njeni sadržaji trebaju biti u skladu s evropskim smjericama profesionalnog razvoja.

U trci za znanjem, vještinama, učenjem, u skladu s napretkom tehnologije, novim saznanjima, informacijama, istraživanjima i tumačenjima kvalitete rada, školski pedagog ne smije sebi dozvoliti luksuz gubljenja sebe, primjene hermeneutike i sluha za stvarni ritam duše. Humanizacijom odnosa,

razumijevanjem sebe i drugih, osluškivanjem potreba za znanjem i radom na sebi, podiže samosvijest te daje priliku i drugima da rade na sebi.

Profesionalizam, stručnost, odlično inicijalno obrazovanje i cjeloživotno učenje čine temeljni uslov za kvalitetno obavljenje odgojno-obrazovnih djelatnosti. Zato je potrebno istaknuti nove pristupe u profesionalnom razvoju školskih pedagoga te djelovati na izmjenu tradicionalnih pristupa u organiziranju stručnog usavršavanja školskih pedagoga.

## **PROFESSIONAL EDUCATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SCHOOL PEDAGOGUES IN ANDRAGOGICAL CYCLE**

### **- Abstract -**

*Profession of school pedagogue rarely finds a place in the scientific, professional and national debates, and that's the reason why it hasn't been strongly worked on the systematic acquisition and professional development of educational competencies which are necessary for quality work.*

*Awareness about the educational needs of school pedagogue strongly influence on the quality of work and the intrinsic motivation on lifelong learning within the andragogical cycle.*

*This paper presents an experience of six schools from Sarajevo Canton, about the values of training for professional development, also about educational need of enriching school practice in order to achieve desirable outcomes.*

*The aim of the work is to determine the educational needs for professional training in the professional development of school pedagogue. This means recognizing the forms, programs and support from professional bodies in meeting the educational needs of the professional development of school pedagogue that are complement with modern training - educational requirements.*

*In accordance with the aim of research, the empirical part of this work necessary required the assessment of educational reality in schools in Canton Sarajevo, it has been completed trough case study, using descriptive methods and interviewing school pedagogues.*

*In the opinion of school pedagogues, the most important role in the professional development of school pedagogue is the Pedagogical Institute of Canton Sarajevo, which continuously works to strengthen the competencies of school pedagogue. Since the school pedagogue noticed (in)completeness of professional training programs, this paper will offer some recommendations for improvement of pedagogical practice and professional development of school pedagogues.*

**Keywords: school pedagogue, professional training, professional development, educational needs, competence, andragogical cycle, educational policy.**

## Literatura

- Anđelković, A. 2015. Praktična znanja – nedostajuća karika u profesionalnom usavršavanju i radu nastavnika. *Godišnjak Učiteljskog fakulteta u Vranju*. Knjiga VI. Univerzitet u Nišu, Učiteljski fakultet u Vranju; str. 127-139. Preuzeto: [www.scindeks.ceon.rs](http://www.scindeks.ceon.rs).
- Cohen, L.; Manion L. i Morrison K. 2007. *Metode istraživanja u obrazovanju*. Jastrebarsko. Naklada slap (peto izdanje).
- Dizdar, S. 2005. *Vodič za uvođenje ECTS sistema studijskih bodova na Univerzitetu u Sarajevu*. Univerzitet u Sarajevu.
- Filipović, S. & Mirković-Lebl, M. 1961. Priručnik: *Stručno usavršavanje nastavnika*. Beograd. Savremena škola.
- Elezović, M. i dr. 2007. *Pedagoški praktikum*. Sarajevo. Udruženje pedagoga KS, AMIGRAF.
- Halmi, A. 2003. *Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima*. Jastrebarsko. Naklada slap.
- Jurić, V. 2004. *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb. Školska knjiga.
- Jovanović, M. 2014. Redefinisanje uloge pedagoga i njegov profesionalni razvoj. *Tehnologija, informatika i obrazovanje za društvo učenja i znanja – 5. konferencija sa međunarodnim učešćem*. Tehnički fakultet Čačak.
- Preuzeto: <http://www.ftn.kg.ac.rs/konferencije/tio2014/PDF/608%20Jovanovic.pdf>.
- Karanac, N. 2010. Profesionalni razvoj nastavnika u funkciji unapređivanja kvaliteta obrazovno-vaspitnog procesa. *Nova škola – časopis za teoriju i praksu savremene škole i predškolstva*. Bijeljina. Br. VII, str. 88-97.
- Preuzeto: <http://www.pfb.unssa.rs.ba/Casopis/CasopisBr7.htm>.
- Kiss, I. 2012. *Andragogija u funkciji osobnog razvoja*. Rijeka. Hrvatsko futurološko društvo.
- Kulić, R. i Despotović, M. 2001. *Uvod u andragogiju*. Beograd: Svet knjige.
- Ledić, J.; Staničić, S.; Turk, M. 2013. *Kompetencije školskih pedagoga*. Rijeka. Filozofski fakultet u Rijeci.
- Maksimović, J.; Petrović, J. & Osmanović, J. 2015. Profesionalne kompetencije budućih pedagoga. *Istraživanja u pedagogiji*, 5(1), 50-63. Preuzeto: <http://scindeks.ceon.rs/>.
- Mužić, V. 1979. *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb. Educa.
- Nenadić, M. N. 2002. Obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika - posmatrano iz ugla profesionalizacije i socijalizacije zvanja. *Norma*, 8(1-2), 243-253. Preuzeto: <http://scindeks.ceon.rs/>.
- Pastuović, N. 1999. *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb. Znamen.
- *Pravilnik o stručnom usavršavanju odgajatelja, profesora/nastavnika i stručnih saradnika u predškolskim ustanovama, osnovnim, srednjim školama i domovima učenika*. Službene novine Kantona Sarajevo, broj 19/04.

- *Pravilnik o ocjenjivanju, napredovanju i sticanju stručnih zvanja odgajatelja, profesora/nastavnika i stručnih saradnika u predškolskim ustanovama, osnovnim, srednjim školama i domovima učenika.* Službene novine Kantona Sarajevo, broj 19/04.
- *Pedagoški standardi i opći normativi za osnovni odgoj i obrazovanje i normativi radnog prostora, opreme, nastavnih sredstava i učila po predmetima za osnovnu školu.* Službene novine Kantona Sarajevo, broj 24/03.
- Simić, M. 2012. Uloga pedagoga i nastavnika u školskom vaspitno-obrazovnom sistemu. *Baština. Institut za srpsku kulturu Priština – Leposavić.* Br. 32, str. 197-207. Preuzeto: <http://scindeks.ceon.rs/>.
- Slatina, M. 2008. *Razvoj profesionalnih kompetencija univerzitetskih nastavnika u bolonjskom procesu.* II savjetovanje Reforma visokog obrazovanja - primjena Bolonjskog principa na Univerzitetu u Sarajevu. Univerzitet u Sarajevu.
- Slatina, M. 2012. *Dileme i sporenja oko sticanja kompetencija za nastavni rad u Bolonjskoj reformi.* Sarajevo. Filozofski fakultet u Sarajevu. Preuzeto: <http://www.pedagogijaffsa.com/>.
- *Strategija stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj odgojno-obrazovnih radnika (2014-2020).* 2014. Zagreb. Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Suzić, N. 2005. *Pedagogija za XXI vijek.* Banja Luka. TT-Centar.
- Šagud, M. 2011. Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj. *Pedagojska istraživanja.* Vol. 8, No. 2; str. 259-267.
- Preuzeto: [http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id\\_clanak\\_jezik=172482](http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=172482).
- Vukasović, A. 1998. *Pedagogija.* Zagreb. HKZ „Mi”.
- Vuković, N. 2011. Izazovi školskom pedagogu. *Napredak.* Vol. 152, No, 3-4; str. 551-568. Preuzeto: [http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id\\_clanak\\_jezik=123191](http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=123191).