

# Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole

**Mr. sc. Natalija Šnidarić**

stručna suradnica pedagoginja

Škola za medicinske sestre Mlinarska, Zagreb

UDK: 37.013.2

Izvorni znanstveni članak

Primljeno: 23. 2. 2009.

## Sažetak

Predmet istraživanja je uloga školskog pedagoga u odnosu na funkciju pedagoškog vođenja škole i kompetencije pedagoga potrebne za pedagoško vođenje. U istraživanju je sudjelovalo 211-ero ispitanika, a ispitivani su: pozitivni uvjeti rada, motivacija, kvaliteta rada, poticanje na timski rad, poticanje profesionalnog razvitka, zadovoljstvo odnosima u radnoj okolini, suradnja s roditeljima i širom zajednicom te rad pedagoga kao pedagoškog voditelja i kompetencije pedagoga potrebne za pedagoško vođenje. Rezultati upućuju na zaključak da još treba raditi na motivaciji, kvalitetnim promjenama, poticanju profesionalnog razvitka i poticanju na timski rad u školama. Kompetencijski profil pedagoga istaknut je dobivenim kompetencijama školskog pedagoga potrebnim za pedagoško vođenje: odgovornost, komunikacijske vještine i savjetodavni rad, dosljednost u radu, poznavanje potreba učenika i nastavnika, poznavanje didaktičkih i metodičkih načela, analiza odgojno-obrazovnog rada, suradnja s nastavnicima i umijeće demokratskog pedagoškog vođenja.

## Ključne riječi

Školski pedagog, pedagoško vođenje, kompetencije pedagoga.

## 1. Uvod

Društveno uvjetovani zahtjevi postavljaju pred suvremenu školu (njezinu ulogu u odgoju i obrazovanju pojedinca) i njezino rukovodstvo velike izazove, što u konačnici pretpostavlja potrebu kvalitetnog i stručnog (kompetentnog) vodstva. Promjena u funkciji rukovođenja i pedagoškog vođenja škole uvjetovana je činjenicom

da je u nekom trenutku na škole prebačena odgovornost za kvalitetu njezina rada i postizanje uspješnih rezultata. Stoga je ključna zadaća stručnog suradnika vođenje škole zajedno s ravnateljem (Resman, 2004.). Opravdanost navedene teze leži u povijesnoj činjenici da je školski pedagog, kao stručnjak, uveden upravo kao pomoć ravnatelju da bi mogao uspješnije voditi i usmjeravati pedagoško djelovanje škole (Staničić, 1999b). Danas su stručni suradnici pedagozi nositelji razvojno-pedagoške djelatnosti škole i moraju, zajedno s ravnateljem, na rad škole gledati kao na cjelinu unutar koje se stručno-razvojno djelovanje, koje je specifično za stručnog suradnika pedagoga, ostvaruje u smjeru promjena u kvaliteti u korist učenika.

Rukovođenje i pedagoško vođenje škole traži specifična znanja i vještine koji bi osigurali uspješno i kvalitetno postizanje odgojno-obrazovnih ciljeva. Budući da je osnovni zadatak menadžmenta voditi organizaciju prema ispunjenju ciljeva (Jurić, 2004.), a sukladno postojećoj društvenoj situaciji i širokoj rasprostranjenosti procesa menadžmenta, došlo je vrijeme da i odgojno-obrazovne ustanove, što uključuje i škole, postupno uvode pedagoški menadžment radi postizanja što veće kvalitete i bolje konkurentnosti. Menadžment korespondira s dosadašnjim shvaćanjem ciljnog, planskog i evaluirajućeg pristupa pa se može uspješno implementirati u odgojno-obrazovni sustav jer daje šire značenje i sigurnost postizanja ciljeva (isto).

S obzirom na okolnosti, ideja pedagoškog rukovođenja i vođenja temelj je rada rukovodnog osoblja škole, dakle ne samo ravnatelja, već i školskih pedagoga. Iako im se područja rada preklapaju, u opisu poslova ravnatelja i školskog pedagoga postoje, naravno, razlike, a opravdane su terminološkim razlikovanjem pojmova menadžment, odnosno upravljanje/rukovođenje i liderstvo, tj. vođenje (Staničić, 2003.). Dok je menadžment vezan uz poslove ravnatelja, vođenje je vezano uz poslove pedagoga (isto). Drugim riječima, ravnatelj upravlja/rukovodi (menagement) resursima, a pedagog vodi (leader) ljude, što znači da utječe na druge, inspirira, motivira i usmjerava ljude na aktivnosti prema ostvarenju njihova cilja (Jurić, 2004.).

Aktualna problematika područja djelovanja školskog pedagoga i promjenjivost zadataka koji se odražavaju na program rada školskog pedagoga potaknuli su na ispitivanje ne samo postojeće situacije u školama glede implementacije rukovođenja školom i specifičnosti funkcije pedagoškog vođenja, već i posebnosti pedagoškog vođenja školskog pedagoga i potrebnih kompetencija za funkciju pedagoškog voditelja.

## 2. Teorijski pristup problemu

Rasprava o rukovođenju i pedagoškom vođenju zahtijeva definiranje pojma menadžment iz kojega oni proizlaze i koji je važan za daljnje razumijevanje problematike istraživanja. Definirajući pojam menadžmenta, nakana nam je ukazati na opravdanost njegove implementacije u odgojno-obrazovne ustanove. Najbolji dokaz tomu je teza da se menadžment može primijeniti u bilo kojoj vrsti organizacije (Wehrich i Koontz, 1998.), da menadžeri moraju dobro razumjeti sve načine upravljanja ljudima, aktivnostima i samima sobom te da to znanje i vještine moraju znati primijeniti u svakodnevnom radu (Armstrong, 2001.). U literaturi se mnogi autori bave pedagoškim menadžmentom. Menadžment se proteže kroz cjelokupni ljudski rad, od makrorazine do mikrorazine, a prema Staničiću (1999a) glavnim se odrednicama menadžmenta mogu smatrati odlučivanje, koordiniranje, utjecanje, povezivanje i komuniciranje. Prema Juriću (2004.) odgojno-obrazovni sustavi imaju nekoliko razina menadžmenta, a uvjetno ih se može podijeliti s obzirom na personalne voditelje:

1. razvojni djelatnici (stručni suradnici i dr.): (kao pedagoški voditelji) odgovorni su za vođenje pojedinaca, skupina i razreda te za postizanje specifičnih kurikularnih ciljeva (primjerice, Zakon o srednjem školstvu navodi razrednike kao stručne *voditelje* razrednog odjela i razrednog vijeća);
2. ravnatelji: (kao menadžeri) odgovorni su za svakodnevno upravljanje, nadziru odgojno-obrazovno osoblje i osiguravaju kvalitetno obavljanje zadatka;
3. savjetnici: nadziru ravnatelje i odgojno-obrazovno osoblje;
4. ministar: odgovoran je za izvedbu svih institucija i njihovu međusobnu horizontalnu i vertikalnu suradnju.

Fokus ovoga istraživanja je analiza razine menadžmenta, specifične za prvu kategoriju personalnih voditelja, točnije, razvojnih djelatnika stručnih suradnika školskih pedagoga.

Budući da se u ovome radu problematika menadžmenta istražuje s aspekta pedagozijske znanosti i primjene menadžmenta u školskoj praksi, nužno je istaknuti i definiciju školskog menadžmenta. Pod **školskim** se **menadžmentom** podrazumijeva primjena menadžmenta, njegovih funkcija i obilježja na području odgoja i obrazovanja — od državne razine do operativne djelatnosti u školskoj praksi (Staničić, 1999a, 539).

Složimo li se s Jurićem, koji navodi da je **menadžment** proces korištenja organizacijskim resursima da bi se postigli određeni ciljevi (2004.), u terminima znanosti o odgoju možemo zaključiti da menadžment podrazumijeva **planiranje**,

**organiziranje, provođenje i vrjednovanje pedagoških ciljeva.** Planiranje, organiziranje, vođenje i vrjednovanje četiri su temeljne funkcije rukovođenja na razini škole. Navedene funkcije, prema Staničiću, imaju administrativno-upravni i stručnopedagoški oblik (2003., 184), a procesi planiranja, organiziranja, vođenja i vrjednovanja dio su stručnorazvojnih zadataka **školskog pedagoga**.

Danas je osnova razvojne pedagoške djelatnosti školskog pedagoga predviđanje, osmišljavanje, poticanje i usmjeravanje razvitka pedagoškog procesa u skladu s potrebama i razvojnim potencijalima učenika (Staničić, 2006.). Školski je pedagog u suvremenoj školi najšire profiliran stručni suradnik s najbogatijim područjem profesionalnog rada jer sudjeluje u svim fazama odgojno-obrazovnog procesa, od planiranja i programiranja do vrjednovanja rezultata, i u svojem radu surađuje sa svim subjektima odgojno-obrazovnog djelovanja (Konceptija, 2001.).

### 3. Funkcija pedagoškog vođenja

Analiziranje odgojnog i nastavnog rada usmjereno je na unaprjeđivanje pedagoško-didaktičkog područja radi osiguravanja optimalnih uvjeta za učenje. Iz toga proizlazi specifična uloga školskog pedagoga koja, osim posebnih osobina i opredijeljenosti za rad s učenicima, zahtijeva i sposobnost uspješne komunikacije, organiziranost i provođenje zamisli u djelo, analizu situacije i smisleno rješavanje problema te praćenje i vrjednovanje rada u školi, jednom riječju — pedagoško vođenje.

Školski pedagog po svojoj ulozi i profesiji participira u procesima školskog menadžmenta, točnije, u rukovođenju i vođenju škole, te je važno istaknuti Jurićevu (2004.) distinkciju: ravnatelj upravlja/rukovodi (management), a pedagog vodi (leader) ljude — utječe na druge, inspirira, motivira i usmjerava ljude na aktivnosti prema ostvarenju njihova cilja. Iz toga proizlaze i tri razine njegova djelovanja:

1. razvojna razina — pretpostavlja pedagoga kao razvojnog djelatnika koji je odgovoran za postizanje određenih kurikularnih ciljeva,
2. razina donošenja odluka — na toj razini je donošenje odluka reakcija na okolnosti u kojima se odvija svakodnevna praksa pedagoga i
3. osobine ličnosti — koje su preduvjet stvaranja kompetencijskog profila školskog pedagoga.

Funkciju rukovođenja i vođenja obilježavaju određeni procesi. Postoje i mnogi čimbenici koji utječu na uspješnost pedagoškog vođenja: odnos prema drugima,

crte ličnosti, stil pedagoškog vođenja. Prema definiciji, vođenje je usmjereno na ljude, bilo da je riječ o djelatnicima unutar ustanove ili o suradnji s drugim institucijama. Kompetentni (ruko)voditelji djeluju kao tim, a posao im je definiran planiranjem, organiziranjem, vođenjem (provedba) te praćenjem (provjera) posla (Matasović, 1990.).

U skladu s navedenim tezama važno je istaknuti suvremeno shvaćanje uloge školskog pedagoga, a reprezentativno ga daje Mušanović (2002.) navodeći osnovne funkcije razvojne djelatnosti pedagoga:

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

Razvojna djelatnost realizira se svakodnevnim radom školskog pedagoga, a cilj i zadatci predviđeni su godišnjim planom i programom rada pedagoga. Provođenje zadataka predviđa sposobnost vođenja drugih, kompetencije potrebne za pedagoško vođenje i specifičnosti odgojno-obrazovnog rada s učenicima, nastavnicima i roditeljima, ali i suradnju s drugim ustanovama i širom zajednicom. Stečeno obrazovanje samo je baza za trajno usavršavanje, rad na sebi i primjenu novih spoznaja u svakodnevnom radu školskog pedagoga.

## 4. Uspješnost pedagoškog vođenja

Svrha svakog posla je postizanje kvalitetnih rezultata. U kontekstu škole kao odgojno-obrazovne ustanove (ruko)vodstvu je cilj kvalitetan rad u interesu učenika, njihovo napredovanje i zdrav razvitak te ostvarenje odgojno-obrazovnih ciljeva. Učinkovitost vođenja u odgojno-obrazovnoj ustanovi vidi se u postignutim rezultatima učenika, nastavnika i timova koji rade na projektima te cjelokupne škole. Djelotvornost ustanove te poticanje i ostvarenje kvalitete rada u školi pretpostavlja određeni stil vođenja. Prema Glasseru, osigurati kvalitetu znači da rukovoditelj svoj sustav upravljanja mora iz šefovanja promijeniti u vođenje (1999., 18), a upravo je promjena “starog”, uhodanog sustava vođenja i upravljanja ljudskim resursima vrlo zahtjevan posao (isto, 22). Vođenje omogućuje primjenu raznih metoda u skladu sa sposobnostima zaposlenika, timsko planiranje i provođenje, otvorenu komunikaciju, pozitivne uvjete rada te vrjednovanje i samovrjednovanje rada svih djelatnika. Dobar (ruko)voditelj mora pronaći način kako ukazati na određeni problem i kako može pomoći djelatniku da ukloni tu zapreku u svojem radu jer, prema Glasseru (1997.), kritiziranje neuspjeha djelatnika destruktivno je za kvalitetu. Budući da je kvaliteta proces, ona se kontinuirano unaprjeđuje, a vrlo često je pedagoški voditelj osoba koja potiče djelatnika na daljnje učenje i usavršavanje stjecanjem novih znanja i vještina u području njegova rada.

Osim motivacije postoje drugi čimbenici koji utječu na (ne)učinkovitost u radu: sposobnosti, razumijevanje i prihvaćanje zadatka, povratne informacije, organizacijska potpora te utjecaj okruženja (Rijavec, 1995.). U svojem radu pedagoški voditelj kreće od postavljenih ciljeva. Za unaprijed postavljeni cilj, ono što se želi postići, potrebno je kontinuirano pratiti njegovu realizaciju te ocijeniti/evaluirati postignuto. Ciljevi moraju biti u skladu s cjelokupnim radom odgojno-obrazovne ustanove, moraju biti izazov, mjerljivi, precizni, vremenski određeni i timski usmjereni.

Vođenje često zahtijeva i rješavanje konflikata. Iako konflikti nisu poželjni, nemoguće ih je u potpunosti izbjeći. Katkada se konfliktne situacije mogu iskoristiti za pronalaženje boljih rješenja u radu (Armstrong, 2001.). Poticanje i postizanje kvalitete jedna je od temeljnih funkcija pedagoškog vođenja. Za osiguravanje kvalitete voditelju su potrebna znanja i optimalni uvjeti, ali i motivacija suradnika u procesu.

## 5. Kompetencije pedagoškog voditelja

S obzirom na definiranje menadžmenta u pedagoškoj terminologiji kao upravljanje/rukovođenje (Jurić, 2004.), možemo reći da je osnovna funkcija menadžmenta,

odnosno (ruko)vođenja, ispunjenje određenog cilja. U skladu s temeljnom funkcijom menadžmenta evidentno je da su za uspješno obavljanje tog posla nužna različita umijeća i znanja. Takva umijeća autorica Majda Rijavec (1995.) dijeli na tehnička umijeća, (pretpostavljaju primjenu specifičnih znanja koja se stječu obrazovanjem i iskustvom), umijeća u ophođenju s ljudima te konceptualna umijeća, koja se odnose na sposobnost analize i dijagnoze složenih situacija, odnosno (ruko)voditelj mora znati uočavati probleme, identificirati moguća rješenja, vrjednovati ih i izabrati najbolja.

Vođenje pojedinaca ili skupina podrazumijeva ponajprije njihovu *motivaciju*. Voditelj koji želi pozitivno okruženje i kvalitetne uvjete rada mora odgovoriti na problem motiviranja suradnika. Motivirati ljude u poslu znači pokrenuti ih u smjeru u kojemu voditelj želi da krenu (Armstrong, 2001.). Visoka motivacija upravo proizlazi iz visoke razine očekivanja, spoznaje da će izvedba dati određeni rezultat te iz razine poželjnosti toga rezultata pojedinoj osobi (Jurić, 2004., 144). **Komunikacija** je nužna kao dio pedagoškog vođenja, jer pruža razmjenu informacija, mišljenja i osjećaja. Pedagog mora posjedovati sposobnost uspješne komunikacije (Jurić, 2004.), i stoga je interpersonalna komunikacija važan oblik komunikacije jer kao dio procesa pedagoškog vođenja osigurava kvalitetu i uspješnost samoga vođenja. Razgovor je vještina potrebna svakom čovjeku (Brajša, 2000.). Stoga možemo reći da je sposobnost interpersonalne komunikacije važan preduvjet kvalitetnog međuljudskog odnosa. Radi stalnog provođenja procesa skupne dinamike za odgojno-obrazovne ustanove važno je njegovati skupno okupljanje radi rješavanja mnogobrojnih pitanja i dogovaranja (Wehrich i Koontz, 1998.). Drugim riječima, jedan od čimbenika uspješnog pedagoškog vođenja je i **timski rad**. Naravno, tim ne čine subjekti kao zatvorena skupina, već se članovi tima dogovaraju da bi zadržali samostalnost i odlučivanje (Jurić, 2004.), a timovi se okupljaju radi učinkovitosti u postizanju odgojno-obrazovnih ciljeva. Školski pedagog je u svojem pedagoškom radu okružen skupnom dinamikom i kao takav nužno okuplja timove da bi se rješavala razna pitanja vezana uz odgojno-obrazovni proces. **Savjetodavni rad** je dio pedagoškog vođenja, a određuje se kao postupak u procesu vođenja koji pomaže drugima da prepoznaju svoju situaciju i osjećaje, odrede problem, pronađu rješenja ili da se jednostavno nauče nositi s nastalom situacijom. Savjetovanjem se potiče pojedinca na odgovornost, pomaže mu se osvijestiti njegove potrebe i učinkovitije ostvariti zadatke. U svakodnevnom radu školski pedagog se uvelike koristi savjetodavnim radom koji se transformira na više razina (Resman, 2004., 297):

1. u radu s učenicima,
2. u radu s nastavnicima,

3. u radu s roditeljima,
4. u suradnji s vanjskim institucijama,
5. u prikupljanju i evidenciji pedagoške dokumentacije radi evaluacije rada škole i poboljšanja kvalitete,
6. u donošenju odluka za uvođenje promjena u sadržaj i kvalitetu rada škole.

Savjetovanje je dio vođenja, vještina koju svaki pedagoški voditelj mora stjecati i usavršavati tijekom svojega profesionalnog rada. U procesu rukovođenja ljudima mi odlučujemo o onome što činimo, a djelatnici odlučuju o onome što oni rade (Glasser, 1997.). Stoga je **donošenje odluka** obvezatan dio pedagoškog vođenja, a time i svakodnevnog rada školskog pedagoga. Svakodnevnim odlučivanjem rukovoditelji donose programirane ili neprogramirane odluke, ovisno o situaciji u kojoj se nalaze (Jurić, 2004., 142). Voditelji mogu odlučivati samostalno ili u suradnji s drugima, bilo da je riječ o podjeli zadataka ili o skupnom razmatranju. U radu postoje različite razine odluka, primjerene situaciji i razini na kojoj se odlučuje, no odluke svakako moraju biti donesene radi postizanja ciljeva, prihvatljive za većinu te u skladu s društvenom odgovornošću ustanove. Posljednji, ali ne i manje važni čimbenici uspješnog pedagoškog vođenja su postizanje **kurikularnih ciljeva** i **(samo)vrjednovanje** rada. U radu i vođenju drugih nužno je krenuti od postavljanja ciljeva koje želimo postići. Naravno, da bismo odredili realne ciljeve, nužno je ispitati potrebe i mogućnosti djelatnika koji ih realiziraju. Postizanje kurikularnih ciljeva predviđa pravodobnu reakciju na neuspjeh te na slabije postignuće ili nepostizanje rezultata uopće, ali i vrjednovanje učinkovitosti rada uspješnih djelatnika. Vođenje drugih na putu do realizacije kurikularnih ciljeva uključuje demokratski pristup, odabir timova prema sposobnostima pojedinaca, dosljednost u radu i priznavanje uspjeha pojedincima i timovima.

Već smo zaključili da su za uspješno i kvalitetno pedagoško vođenje potrebne određene kompetencije školskog pedagoga koje podrazumijevaju odlike, osobine, sposobnosti, znanja, vještine i kvalitete. Sukladno tomu, Staničić definira kompetencije kao “odlike, znanja i kvalifikacije potrebne školskom pedagogu da bi uspješno vodio prema ostvarenju stručno-pedagoških ciljeva škole i unapređivanju kvalitete pedagoškog procesa u njoj” (2005., 35). Uvjetno ih naziva formalnim i stvarnim kompetencijama: pod formalnim podrazumijeva kvalifikaciju stečenu tijekom dodiplomskog studija i radnim iskustvom u školskoj praksi, dok se pod stvarnim navode poželjne kompetencije koje Staničić (2001.) prikazuje kao model sačinjen od pet kompetencija školskog pedagoga:

- osobna kompetencija — osobne odlike pedagoga, koje omogućuju ili otežavaju svladavanje vještine pedagoškog vođenja,



- razvojna kompetencija — organizacijsko-poslovodna znanja i sposobnosti koje omogućuju unaprjeđivanje odgojno-obrazovnog rada školske prakse,
- stručna kompetencija — stručnost pedagoga, njegovo poznavanje odgojno-obrazovnog rada, konkretno, pedagoških načela, didaktičkih principa, planiranja i programiranja, oblika i metoda rada,
- socijalna kompetencija — podrazumijeva komunikaciju, odnos s nastavnicima, učenicima i roditeljima te stilove pedagoškog vođenja (demokratsko vođenje), rješavanje konfliktnih situacija i motiviranje suradnika,
- akcijska kompetencija — pokazujemo praktično djelovanje pedagoga, evaluaciju rada i rezultate rada.

Kompetencije i njihove odrednice svrstane su u pet kategorija. Svaka je kategorija važna za rad školskog pedagoga te smatramo da kombinacija različitih odrednica iz svake kompetencije omogućuje uspješno pedagoško vođenje.

## 6. Polazišta i metodologija istraživanja

S obzirom na veliku ulogu škole u razvitku pojedinca i društva, postavljeni su zahtjevi koji mijenjaju funkciju pedagoškog vodstva u odgojno-obrazovnim ustanovama. Prihvatimo li činjenicu da su školski pedagozi, s ravnateljem na čelu, nositelji interne razvojno-pedagoške djelatnosti škole, logičan je slijed promjena uloge školskog pedagoga radi osiguravanja i provođenja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa u školama.

Narav voditeljskog posla određuju osobine, znanja i umijeća, jednom rječju kompetencije. Stoga se u ovome istraživanju upravo ispituje postojeća situacija pedagoškog vođenja u srednjim školama i percepcija uloge školskih pedagoga te, u skladu s time, njihove kompetencije potrebne za uspješno pedagoško vođenje i realizaciju odgojno-obrazovnih ciljeva.

### 6.1. Predmet i cilj istraživanja

Predmet ovoga istraživanja su funkcija i procesi pedagoškog vođenja u školi (ispitat će se osam varijabla operacionaliziranih kroz temeljne sastavnice: stvaranje pozitivnih uvjeta rada, poticanje kvalitetnih promjena, poticanje profesionalnog razvitka djelatnika, poticanje timskog rada, motiviranje djelatnika, kvalitetna suradnja s roditeljima i širom zajednicom, zadovoljstvo odnosima s ravnateljem, školskim pedagogom i suradnicima te činjenica da funkcija pedagoškog vođenja određuje rad školskog pedagoga) te uloga i kompetencije pedagoga potrebne za

pedagoško vođenje (operacionalizacijom će se ispitati pet različitih kategorija kompetencija i procjenom njihove važnosti osobna, razvojna, stručna, socijalna i akcijska kompetencija te važnost specifičnih odrednica za svaku navedenu kompetenciju posebno). S obzirom na tendenciju implementacije menadžmenta u škole te promijenjenu ulogu školskog pedagoga u funkciji pedagoškog voditelja, **cilj** je **istraživanja** ispitati gledišta o:

- razini i modalitetima procesa pedagoškog vođenja u školama i
- važnosti kompetencija koje školskog pedagoga čine pedagoškim voditeljem.

## 6.2. Hipoteze

U istraživanju se kreće od pretpostavke da će ispitanici pokazati visok stupanj slaganja s pozitivnim tvrdnjama koje opisuju stvaranje pozitivnih uvjeta rada u školi, tendenciju uvođenja kvalitetnih promjena, motivaciju, poticanje timskog rada i profesionalnog razvitka djelatnika. Pretpostavlja se i da ispitanici smatraju da se uloga školskog pedagoga mijenja u pedagoškog voditelja koji svoj rad temelji na određenim kompetencijama te se važnost tih kompetencija procjenjuje visokim rezultatom slaganja.

## 6.3. Instrument

Prikupljanje podataka za empirijski dio istraživanja provedeno je metodološkim postupkom anketiranja ispitanika. U istraživanju je primijenjen upitnik koji se sastoji od dva dijela. Prvi dio upitnika odnosio se na pedagoško vođenje, a drugi dio na kompetencije pedagoga. Prvi dio upitnika, u kojemu se mjerilo pedagoško vođenje, konstruiran je za potrebe ovoga istraživanja (stoga je provjerena faktorska struktura upitnika), a sastoji se od osam subskala koje mjere osam dimenzija pedagoškog vođenja: pozitivni uvjeti rada, uvođenje kvalitetnih promjena, profesionalni razvitak djelatnika, timski rad, motivacija, suradnja s roditeljima, zadovoljstvo odnosima u radnoj okolini, utjecaj školskog pedagoga na pedagoško vođenje. Drugim dijelom upitnika ispitivale su se potrebne kompetencije školskog pedagoga za funkciju pedagoškog vođenja. Radi toga je izrađena skala procjene kompetencija i njihovih odrednica, koja je prilagođena u odnosu na primijenjenu skalu procjene u istraživanju kompetencija pedagoga (Staničić, 2001. i 2005.) te su neke odrednice dodane iz primijenjene Armstrongove skale procjene (Armstrong, 2001.).

## 6.4. Uzorak ispitanika

Istraživanje je provedeno u svibnju 2007. godine, a uzorak od 211-ero ispitanika činili su ravnatelji, školski pedagozi i nastavnici iz dvadeset jedne srednje škole s područja grada Zagreba. Strukturu uzorka ispitanika vidimo u Tablici 1.

**Tablica 1.**  
**Uzorak ispitanika**

| VARIJABLE                      | BROJ ISPITANIKA | (%)     |
|--------------------------------|-----------------|---------|
| M                              | 62              | (29,38) |
| Ž                              | 147             | (69,67) |
| GIMNAZIJE                      | 60              | (28,44) |
| STRUKOVNE ŠKOLE                | 151             | (71,56) |
| RAVNATELJI                     | 9               | (4,26)  |
| ŠKOLSKI PEDAGOZI               | 22              | (10,43) |
| NASTAVNICI                     | 180             | (85,31) |
| DO 5 GODINA RADNOG ISKUSTVA    | 36              | (17,06) |
| 5 DO 10 GOD. RADNOG ISKUSTVA   | 46              | (21,80) |
| 11 DO 20 GOD. RADNOG ISKUSTVA  | 66              | (31,28) |
| VIŠE OD 20 GOD RADNOG ISKUSTVA | 61              | (28,91) |

Iako je planirano provesti istraživanje na reprezentativnom uzorku, specifičnost ispitivanog sadržaja prisilila je na drukčiji pristup. Budući da je sudjelovanje u anketiranju dragovoljno, mali je broj ravnatelja spreman pristupiti ispitivanju. Iako uzorak ne zadovoljava kriterije reprezentativnosti, u istraživanju se nastojalo dobiti što reprezentativnije rezultate. U skladu s postavljenim zadacima obrada podataka temelji se na analizi skala procjene te su učinjene ove obrade podataka: izračunavanje deksriptivnih pokazatelja (aritmetička sredina, median, mod, standardna devijacija), postupak analize varijance, izračunavanje t-testa i izračunavanje koeficijenta korelacije (Pearsonov koeficijent korelacije).

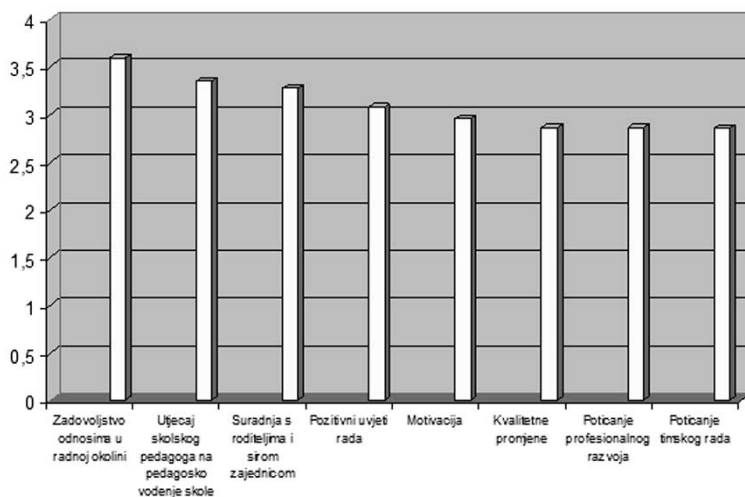
U računalnoj obradi podataka primijenjen je statistički paket SPSS.

## 7. Rezultati istraživanja

### 7.1. Rezultati ispitivanja procesa pedagoškog vođenja škole

U skladu s postavljenim ciljem prvi problem na koji se istraživanjem željelo odgovoriti bio je ispitati gledišta ispitanika o procesima pedagoškog vođenja u školi. Na Slici 1. prikazani su rezultati dobiveni na cijelom uzorku.

**Slika 1.**  
**Procesi pedagoškog vođenja škole (N = 211)**

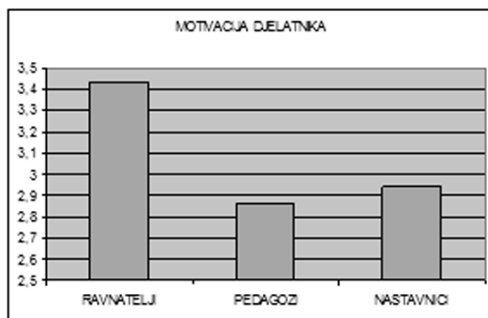


Na Slici 1. vidimo da su ispitanici višim vrijednostima procjenjivali varijable zadovoljstva odnosima u radnoj okolini, utjecaja školskog pedagoga na pedagoško vođenje škole i suradnje s roditeljima i širom zajednicom, dok nešto nižim vrijednostima procjenjuju (pozitivne) uvjete rada, motivaciju, poticanje na kvalitetne promjene i profesionalni razvitak te poticanje na timski rad. Prosječna vrijednost za sve varijable je 3, što pokazuje da se ispitanici djelomice slažu s navedenim varijablama. Očekivalo se da će rezultati pokazati više vrijednosti koje znače potpuno slaganje s tvrdnjama kod većeg broja ispitivanih varijablâ, posebno procjenjujući varijablu utjecaja školskog pedagoga na pedagoško vođenje škole. Međutim, ispitanici su potpuno slaganje istaknuli samo u jednoj tvrdnji, i to u zadovoljstvu odnosima u radnoj okolini. Ravnatelji, pedagozi i nastavnici slično svrstavaju pojedine varijable kao one koje prezentiraju procese pedagoškog vođenja u njihovim školama. Međutim, značajno je to da modalitete pedagoškog vođenja u svojim školama ravnatelji procjenjuju višim vrijednostima od pedagoga i nastavnika, dok ih sami školski pedagozi procjenjuju najnižim vrijednostima. Ti rezultati mogu biti posljedica percepcije ravnatelja da se procjenom navedenih varijabla procjenjuju procesi u “njihovoj” školi, dok se iz rezultata školskih pedagoga može zaključiti da je nužno poticati promjene u kvaliteti i unaprjeđivanju rada škola.

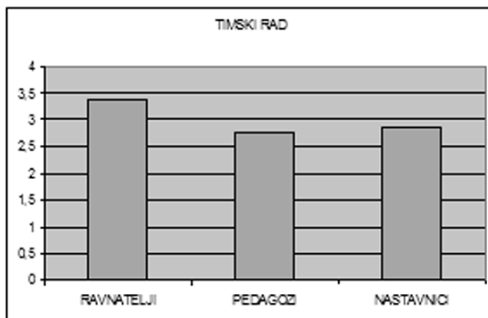
Procjene varijablâ unutar triju skupina ispitanika pokazuju da postoje neka odstupanja i razlike u mišljenju. Ravnateljima je na prvom mjestu utjecaj školskog

pedagoga na pedagoško vođenje škole i suradnja s roditeljima i širom zajednicom, dok je uvođenje kvalitetnih promjena na posljednjem mjestu. Za razliku od ravnatelja, školskim je pedagogima na prvom mjestu suradnja s roditeljima i širom zajednicom i utjecaj pedagoga na pedagoško vođenje škole, dok su kvalitetne promjene na pretposljednem mjestu, a poticanje timskog rada na posljednjem mjestu. Nastavnici na prvom mjestu ističu zadovoljstvo odnosima u radnoj okolini, a na visoko drugo mjesto utjecaj pedagoga na pedagoško vođenje škole. Taj rezultat je vrlo značajan jer pokazuje da nastavnici prepoznaju promijenjenu ulogu pedagoga u suvremenoj školi. Posljednja dva mjesta zauzimaju poticanje profesionalnog razvitka i timskog rada. Budući da je poticanje profesionalnog razvitka djelatnika jedan od čimbenika za uvođenje kvalitetnih promjena u školu, taj rezultat pokazuje da je potrebno omogućiti i poticati rad na sebi i stručna usavršavanja nastavičkog kadra.

**Slika 2.**  
Gledišta ravnatelja, školskih pedagoga  
i nastavnika o motivaciji



**Slika 3.**  
Gledišta ravnatelja, školskih pedagoga  
i nastavnika o poticanju na timski rad u školi



Timski rad jedan je od čimbenika kvalitetnog i uspješnog pedagoškog vođenja i važan segment socijalne kompetencije. Stoga iznenađuju rezultati dobiveni procjenom varijable poticanja timskog rada. Na Slici 3. vidimo da je ravnateljima u odnosu na školske pedagoge i nastavnike timski rad znatno važniji. Iz navedenoga možemo zaključiti da školski pedagozi moraju raditi na svojoj socijalnoj kompetenciji i vještini poticanja, motiviranja i provođenja timskog rada. Osim u procjeni varijable poticanja na timski rad, iste razlike u gledištima ravnatelja, školskih pedagoga i nastavnika dobivene su procjenom stvaranja pozitivnih uvjeta rada i motivacije za rad (Slika 2.), gdje su ravnatelji također obje varijable procijenili važnijima u odnosu na školske pedagoge i nastavnike. Razlika u gledištu o važno-

sti motivacije pokazala se i među ispitanicima strukovnih škola i gimnazija, pri čemu ispitanici gimnazija motivaciju u radu procjenjuju važnijom nego ispitanici strukovnih škola, a ista je i procjena varijable poticanja na profesionalni razvitak djelatnika. Ti rezultati mogu biti posljedica izobrazbe nastavničkog kadra u gimnazijama i u srednjim strukovnim školama, gdje se zapošljavaju stručni nastavnici koji nisu primarno školovani za rad u nastavi i naknadno stječu potrebno pedagoško-psihološku izobrazbu. Moguće je da navedeni argumenti utječu na umanjenu važnost motivacije u radu i unaprjeđivanje na osobnom profesionalnom planu. U procjeni varijable zadovoljstva odnosima u radnoj okolini razlike u gledištima ispitanika pokazale su se u odnosu na godine rada u školi. Zanimljivo je da su ispitanici koji rade manje od 5 godina zadovoljniji odnosima u radnoj okolini nego oni koji rade između 11 i 20 godina. Takav rezultat može biti posljedica entuzijazma početnika, ali i zamora djelatnika s više godina iskustva.

Iz dobivenih rezultata možemo zaključiti da je zadatak škola raditi na uvođenju kvalitetnih promjena, pozitivnih uvjeta rada te motivacije i timskog rada radi postizanja odgojno-obrazovnih ciljeva, implementacije demokratskog pedagoškog vođenja i unaprjeđivanja kvalitete cjelokupnog rada škole za dobrobit učenika.

## **7.2. Rezultati ispitivanja kompetencija pedagoga za pedagoško vođenje**

U drugom dijelu upitnika ispitivala su se gledišta ispitanika o važnosti kompetencija školskog pedagoga za funkciju pedagoškog vođenja škole. U Tablici 2. vidimo dobivene rezultate s obzirom na radno mjesto ispitanika. Ispitanici ističu najvažnijom akcijsku kompetenciju, slijede stručna pa socijalna (međuljudska) kompetencija, a manje važnima su procijenjene osobna i razvojna kompetencija. Dobiveni rezultati mogu biti posljedica samih “definicija” tih kompetencija. Slobodno zaključujemo da je akcijsku kompetenciju najlakše procijeniti: mjerljivija je jer se njome pokazuju konkretni rezultati u radu školskog pedagoga, tj. praktično djelovanje pedagoga i evaluacija rada. Slično akcijskoj kompetenciji, stručnom se kompetencijom pokazuju stručna znanja i poznavanje odgojno-obrazovnog rada, od planiranja i programiranja do poznavanja i primjene didaktičko-metodičkih znanja. Pozicioniranje socijalne kompetencije na treće mjesto može biti posljedica činjenice da je njezin utjecaj u svakodnevnom radu teško mjerljiv i nije uvijek “razvidan”. Budući da se socijalnom kompetencijom određuje komunikacija, odnos s nastavnicima, učenicima i roditeljima, stil pedagoškog vođenja, rješavanje konfliktnih situacija i motiviranje suradnika, nameće se mišljenje da navedene odrednice i njihova važnost ovise o osobnom gledištu ispitanika. Svoju socijalnu

kompetenciju školski pedagogi svakako moraju razvijati i unaprjeđivati jer se tom kompetencijom uspostavljaju kvalitetni međuljudski odnosi na čijim se temeljima može graditi kvalitetna škola. Sličnim razlozima možemo objasniti i procjenu važnosti osobne i razvojne kompetencije. Naime, osobnom kompetencijom ističu se osobne odlike pedagoga. Teško ih je mijenjati iako se na njima može i mora profesionalno raditi. Razlog niske procjene važnosti razvojne kompetencije možda leži upravo u nedostatku stručne i socijalne kompetencije. Želimo li unaprjeđivati odgojno-obrazovni rad, što karakterizira razvojnu kompetenciju, moramo imati dostatno znanja, teorijskih i praktičnih, da bismo znali realizirati početnu viziju/ideju.

**Tablica 2.**  
Deskriptivna statistika za važnost pojedinih kompetencija

| Kategorije kompetencije | Radno mjesto | N   | Aritmetička sredina |
|-------------------------|--------------|-----|---------------------|
|                         | ravnatelj    | 9   | 3,89                |
| Osobna kompetencija     | pedagog      | 22  | 3,91                |
|                         | nastavnik    | 178 | 3,71                |
| Akcijaska kompetencija  | ravnatelj    | 9   | 4,00                |
|                         | pedagog      | 22  | 4,00                |
|                         | nastavnik    | 178 | 3,89                |
| Razvojna kompetencija   | ravnatelj    | 9   | 3,89                |
|                         | pedagog      | 22  | 3,77                |
|                         | nastavnik    | 178 | 3,54                |
| Stručna kompetencija    | ravnatelj    | 9   | 4,00                |
|                         | pedagog      | 22  | 3,95                |
|                         | nastavnik    | 178 | 3,80                |
| Socijalna kompetencija  | ravnatelj    | 9   | 3,89                |
|                         | pedagog      | 22  | 3,95                |
|                         | nastavnik    | 178 | 3,89                |

Spomenuli smo da je svaka od navedenih kompetencija važna i da je kombinacija različitih odrednica svake kompetencije “ključ” uspješnog pedagoškog vođenja školskog pedagoga. Stoga su, u skladu s ciljem istraživanja, ispitanici procjenjivali i važnost odrednica svake pojedine kompetencije, a navedene su u Tablici 3. Na temelju dobivenih rezultata važno je istaknuti odrednice koje su procjenjivane višim vrijednostima: odgovornost, organiziranost i sustavnost u radu, sposobnost analiziranja odgojno-obrazovnog rada, poznavanje potreba učenika, metodička znanja, poznavanje načela međuljudskih odnosa te uvjeta za otvorenu, poticajnu i dvosmjernu komunikaciju, vještine rješavanja konfliktnih situacija i umijeća demokratskog vođenja, savjetodavni i preventivni rad te sposobnost vrjednovanja rada

nastavnika. Te odrednice karakteriziraju kompetencijski profil školskog pedagoga kao pedagoškog voditelja, a vidimo ga kao osobu koja:

- iskazuje osobni integritet, odgovoran i dosljedan,
- posjeduje didaktičko-metodička znanja i poznaje načela njihove primjene u praksi,
- poznaje uvjete otvorene, poticajne i dvosmjerne komunikacije,
- ima sposobnost savjetovanja,
- organizira i planira u funkciji škole,
- ima sposobnost analiziranja i unaprjeđivanja odgojno-obrazovnog rada,
- potiče na timski rad,
- odabire demokratski stil pedagoškog vođenja,
- sposoban je vrjednovati rezultate rada škole i osobnog rada,
- vodi suradnike k prepoznatljivoj viziji škole.

**Tablica 3.**  
**Odrednice kompetencija**

| Osobna kompetencija                   | Razvojna kompetencija   | Akcijska kompetencija  | Socijalna kompetencija   | Stručna kompetencija   |
|---------------------------------------|---|--|--|--|
| Marljivost                            | Informatička pismenost  | Transparentnost pedagoškog rada s učenicima i nastavnicima       | Poznavanje načela međuljudskih odnosa                              | Poznavanje pedagoškog planiranja i programiranja             |
| Iskrenost                             | Uvođenje inovacija u rad  | Poticanje na rad osobnim primjerom                               | Poznavanje uvjeta za otvorenu, poticajnu i dvosmjernu komunikaciju | Poznavanje obrazovnog programa i svih njegovih odrednica     |
| Dosljednost u radu                    | Organiziranje i planiranje u funkciji škole                         | Slušanje i savjetodavno pomaganje u radu s nastavnicima          | Vještina rješavanja konfliktnih situacija                          | Poznavanje didaktičkih načela rada                           |
| Odgovornost                           | Poznavanje potreba učenika  | Savjetodavni rad s učenicima i roditeljima                       | Umijće motiviranja zaposlanika i suradnika                         | Poznavanje metodičkog rada                                   |
| Otvorenost u komunikaciji             | Poznavanje potreba nastavnika                                       | Stvaranje uvjeta za kvalitetan i uspješan pedagoški rad          | Prepoznavanje individualnih kvaliteta nastavnika                   | Poznavanje prosvjetnog zakonodavstva                         |
| Organizirnost i sistematičnost u radu | Informiranje o stručnim pitanjima                                   | Suradnja s nastavnicima u rješavanju svakodnevnih problema       | Poštivanje individualnih vrijednosti i razlika nastavnika          | Sposobnost analiziranja rezultata odgojno-obrazovnog procesa |
| Samopuzdanje                          | Rad u skladu s upravno-pravnim normama                              | Suradnja s nastavnicima u preventivnom odgojnom radu s učenicima | Umijće demokratskog pedagoškog vođenja                             | Znamje vrednovanja postignuća nastavnika                     |
| Odlučnost                             | Jasna vizija razvoja škole i unaprjeđivanja odgojno-obrazovnog rada | Isticanje rezultata i uspješno rada nastavnika                   | Razvijanje sposobnosti kod ljudi                                   | Sposobnost vrednovanja rezultata rada škole i osobnog rada   |
| Inicijativnost                        | Usmjeravanje ljudi  | Vođenje suradnika prema prepoznatljivoj viziji škole             | Poticanje djelatnika na davanje povratne informacije               | Poticanje na timski rad                                      |
| Podržavanje ljudi                     | Prepoznavanje pojedinačnih napora                                   | Provođenje onoga što se propovjeda u praksi                      |  |  |
| Entuzijazam u radu                    |   |  |  |  |
| Slušanje ideja i problema pojedinaca  |   |  |  |  |
| Iskazivanje osobnog integriteta       |   |  |  |  |



## 8. Zaključak

Pred rukovodstvo škole postavljen je izazov, jer vizija i određivanje odgojno-obrazovnih ciljeva traže kvalitetno i uspješno vođenje prema njihovoj realizaciji. U radu je istaknuta činjenica da je svakoj ustanovi/organizaciji za kvalitetan i uspješan rad te za postizanje dobrih rezultata i ostvarenje ciljeva potrebno kvalitetno rukovođenje, a time i vođenje. Ideja nastaje iz potrebe konkuriranja na tržištu, a način zadovoljavanja takvih uvjeta moguće je pronaći u školskom menadžmentu. Budući da vođenje podrazumijeva usmjeravanje prema cilju osiguravanjem optimalnih uvjeta, pedagoško vođenje u školi univerzalan je proces svakog djelatnika koji se bavi odgojno-obrazovnim radom, a voditelj je osoba koja osigurava pozitivne uvjete rada, motivira, usmjerava i vodi timove, savjetuje, odgovorna je za postizanje kurikularnih ciljeva te donosi odluke na određenoj razini. Iako je u praksi teško konkretizirati granicu između (ruko)vodnih poslova i zadataka ravnatelja i školskog pedagoga, upravo je fokusiranjem problematike procesa pedagoškog vođenja u odnosu na personalnog voditelja — školskog pedagoga u radu istaknuta distinkcija i opravdana uloga školskog pedagoga kao pedagoškog voditelja. Svoju ulogu pedagoškog voditelja, koja je utemeljena na specifičnim kompetencijama, školski pedagog pronalazi u svojoj profesiji, dakle u radu s učenicima, roditeljima, nastavnicima, ravnateljem i širom društvenom zajednicom.

Empirijskim dijelom istraživanja nastojalo se odgovoriti na pitanja na kojoj su razini procesi pedagoškog vođenja implementirani u školskom sustavu te koje su kompetencije školskog pedagoga potrebne za funkciju pedagoškog vođenja. Ispitanici su prepoznali potrebu da se rad školskih pedagoga mijenja i temelji na funkciji pedagoškog vođenja jer su pedagozi po profesiji nositelji razvojne pedagoške djelatnosti u odgojno-obrazovnim ustanovama. Kompetencije ovise o pojedinačnim karakternim osobinama, ali se stežu i dodiplomskim obrazovanjem te trajnim stručnim usavršavanjem. Ispitivanje odrednica pojedinih kompetencija prilagodili smo cilju istraživanja, točnije, važnosti kompetencija i njihovih odrednica za funkciju pedagoškog vođenja školskog pedagoga. U skladu s dobivenim rezultatima zaključujemo da je važan zadatak škola u procesu pedagoškog vođenja raditi na motivaciji individualnim pristupom pojedincu u skladu s njegovim sposobnostima i znanjima koja se očituju i u mogućnostima timskoga rada. Motivacija potiče rad na kvaliteti i rad na sebi u smjeru trajnog usavršavanja i razvijanja komunikacijskih vještina potrebnih za uspješan rad. (Ruko)voditelji škola, što uključuje školske pedagoge, moraju raditi i na stvaranju pozitivnih uvjeta rada i na profesionalnom usmjeravanju radi postizanja rezultata u radu s učenicima, roditeljima i nastavnicima i unaprjeđivanja kvalitete cjelokupnog odgojno obrazovnog rada.

## Literatura

- Armstrong, M. (2001), Upravljanje ljudima i sobom (1 i 2). Zagreb: MEP Consult.
- Brajša, P. (2000), Umijeće razgovora. Pula: C.A.S.H.
- Glasser, W. (1997), Rukovoditelj i teorija izbora. Varaždinska poslovna škola.
- Glasser, W. (1999), Nastavnik u kvalitetnoj školi. Zagreb: Educa.
- Jurić, V. (2004), Pedagoški menadžment — refleksija opće ideje o upravljanju., Zagreb: Školska knjiga, Pedagogijska istraživanja (1), 137—147.
- Matasović, Lj. (1990), Priručnik za uspješno rukovođenje. Zagreb: Informator.
- Mušanović, M. i sur. (2002), Razvojna pedagoška djelatnost. U: Konceptija promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa RH i Prosvjetno proljeće.
- Resman, M. (2004), Transformacija vođenja i transformacija školskog savjetodavnog rada. Zagreb: HPKZ, Napredak, 145 (3), 292—304.
- Rijavec, Majda (1995), Uspješan menadžer — svakodnevne metode upravljanja. Zagreb: MEP Consult.
- Staničić, S. (1999a), Upravljanje i rukovođenje u obrazovanju. U: Mijatović, A. (ur.): Osnove suvremene pedagogije. Zagreb: HPKZ, 537—560.
- Staničić, S. (1999b), Upravljanje, rukovođenje i interni razvoj u hrvatskom školstvu. Zagreb: HPKZ, Napredak, 140 (1), 45—59.
- Staničić, S. (2001), Kompetencijski profil školskog pedagoga., Zagreb: HPKZ, Napredak 142 (3), 279—295.
- Staničić, S. (2003), Školski menadžment. Zagreb: HPKZ, Napredak, 144 (3), 286—301.
- Staničić, S. (2005), Uloga i kompetencije školskih pedagoga. Zagreb: Školska knjiga, Pedagogijska istraživanja (1), 35—47.
- Staničić, S. (2006), Menadžment u obrazovanju. Rijeka: vl. nakl.
- Weihrich, H., Koontz, H. (1998), Menadžment. Zagreb: MATE d.o.o.
- \*\*\* (2001), Konceptija razvojne pedagoške djelatnosti — prijedlog. Zagreb.

## **The school pedagogue and the function of pedagogical school management**

**Natalija Šnidarić, MSc**

Expert assistant pedagogue  
Mlinarska School for Nurses, Zagreb

### **Summary**

---

The subject of this research is the role of the school pedagogue in terms of pedagogical school management, and the competences that a pedagogue needs in order to carry out pedagogical management. The survey comprised 211 respondents, and the following was studied: positive working conditions, motivation, performance, encouragement of team work, encouragement of professional development, satisfaction with relations in the working environment, cooperation with parents and the wider community, the pedagogue's work as a pedagogical manager, and the competences that a pedagogue needs for pedagogical management. The results lead to the conclusion that more work has to be done on motivation, quality changes, encouraging professional development and encouraging team work in schools. The competence profile of a pedagogue is defined through the obtained school pedagogue's pedagogical management competences: responsibility, communication skills and counselling work, consistency, knowledge of the students' and teachers' needs, knowledge of didactical and methodological principles, analysis of educational work, cooperation with teachers, and the skill of democratic pedagogical management.

### **Key words**

---

School pedagogue, pedagogical management, pedagogue's competences.