

đusobnu povezanost novih pismenosti i uključenosti. Nadalje, autori tvrde da se uvođenjem nove pismenosti u razred može podržati i pružiti širok spektar raznih načina izražavanja i prezentiranja, za razliku od tradicionalnoga načina. Upotreba tehnologije može pomoći u lakšem usvajanju jezika, omogućavajući učenicima upotrebu vizualnih vještina kako bi događaje stavili u kontekst razumijevanja. Dječaci i djevojčice okruženi su kulturnim očekivanjima i stereotipovima koji utječu na njihovo ponašanje te prihvatanje spolne uloge, a može ograničiti njihova očekivanja i uspjeh. Da bi se izbjegao spolni stereotip poučavanja u školi, autori savjetuju da se učitelji moraju praktično evaluirati i međusobno kritički u grupama ocijeniti postojeću praksu i pretpostavke. Na kraju ističu važnost upotrebe moderne tehnologije u radu s djecom s posebnim potrebama, točnije disleksijom, kombinacijom teksta, zvuka, glasa i videa.

Zadnje, deveto, poglavlje napisala je Debbie Simpson i naslovila ga *Razmatranje pedagogije, etike i zakona u kulturi "remiksa"* (*Considering pedagogy, ethics and the law in the "remix" culture*), a fokus stavlja na istraživanje kulturnih, pedagoških, pravnih i etičnih perspektiva digitalnih i umreženih informacija. Poglavlje učiteljima donosi praktične savjete o načinima upotrebe digitalne tehnologije, s ciljem inspiriranja i razvijanja dječjeg učenja u skladu s postojećim zakonima i oblikovanjem vrijednosti, poput poštovanja, iskrenosti, poverjenja i integriteta. Koristeći se modernom tehnologijom i alatima u kreiranju nove stvari, djeca razvijaju vještine i radne navike potrebne u 21. stoljeću. Nadalje, aktivnosti koje se grade na dječjim vještinama i interesima potiču veći angažman i pozitivne ishode poučavanja. Autorica u

poglavlju naglašava da djecu treba poučavati da vrednuju tuđi rad, povezujući to s pojmom plagiranja, te ih poticati da se koriste znakom autorskoga prava na svojim radovima te da prije dijeljenja tuđih radova unutar razreda pitaju za dopuštenje. Djeci treba ugraditi etičke i sigurnosne vrijednosti prilikom upotrebe digitalnih tehnologija, jer je uspostavljanje istih, po mišljenju autora, važan segment obrazovanja. Zaključno, učitelji su ti koji moraju biti modeli etičnoga ponašanja svojim učenicima.

Knjiga *Promišljanje o novoj pismenosti za početne i rane godine* (*Thinking Through New Literacies for Primary and Early Years*) pisana je jednostavnim stilom, a ključne ideje koje se ističu u poglavljima potkrijepljene su analizama slučaja i vrlo jednostavnim i zanimljivim vježbama razmišljanja. Knjiga kroz devet poglavlja donosi širok spektar razmatranja nove pismenosti u današnjem globaliziranom i digitalnom svijetu. Prezentira koje vještine učenici mogu razviti upotrebom digitalnih tehnologija, a praktičarima sugerira suvisle ideje kako to ostvariti u razredu. Nesumnjivo, knjiga govori o novoj pismenosti, digitalnoj pismenosti, koja nije u razvoju, nego je, dapače, već prisutna među generacijama koje dolaze, a škole kao obrazovne institucije trebaju tu pismenost prihvatiti i uvrstiti u programe.

Ivan Lenard

doi:10.5559/di.23.3.09

**Jasminka Ledić, Stjepan Staničić, Marko Turk**  
**KOMPETENCIJE**  
**ŠKOLSKIH PEDAGOGA**

Filozofski fakultet u Rijeci, Rijeka, 2013.,  
145 str.

U izdanju Filozofskoga fakulteta u Rijeci te pod okriljem projekta "Sveučilište i vanjsko okruženje u kontekstu europskih integracijskih procesa", 2013. godine objavljena je knjiga "Kompetencije školskih pe-

dagoga". Objavom ove knjige autori Jasminka Ledić, Stjepan Staničić i Marko Turk obogatili su hrvatsku pedagošku literaturu baveći se vrlo aktualnom i relevantnom temom, a to je važnost jasnoga definiranja kompetencijskoga profila školskih pedagoga.

Autori ističu temeljne razloge koji potvrđuju važnost ove tematike, a to su neriješeni izazovi s kojima se već niz godina susreće sustav odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj te suočavanje s novim izazovima i zahtjevima što ih donose promjene u odgoju i obrazovanju nastale kao posljedica ulaska Hrvatske u Europsku uniju. Stoga, kako kažu autori, ulogu školskih pedagoga treba (re)pozicionirati i revizirati.

Knjiga ima 5 temeljnih poglavlja, uz pripadajući uvod, zaključke, preporuke, priloge, sažetak i literaturu. Tematski, knjigu možemo podijeliti na dva dijela – teorijski i empirijski, pritom prva četiri poglavlja predstavljaju teorijsku osnovu razrađenu kroz naslove I. *Uloga školskih pedagoga u Hrvatskoj i njezina konceptualizacija*, II. *Područja rada školskih pedagoga*, III. *Pretpostavke profesionalnosti školskih pedagoga* te IV. *Kompetencije školskih pedagoga*. Drugi, empirijski, dio donosi prikaz rezultata istraživanja koji je detaljno razrađen u V. poglavlju, *Kompetencije školskih pedagoga: rezultati empirijskog istraživanja*.

Teorijski okvir započinje raspravom o ulozi i konceptualizaciji školskih pedagoga u prvom poglavlju. Školski pedagog smatra se najšire profiliranim stručnim suradnikom u interdisciplinskom timu koji u školi (odgojno-obrazovnoj ustanovi) ostvaruje razvojnu pedagošku djelatnost. Zbog različita shvaćanja uloge pedagoga u vremenu i s obzirom na stručnu usmjerenost, autori sistematično prikazuju razvojni put pedagoške profesije. Treba istaknuti važnost Zakona o osnovnoj školi

iz 1964. godine, kada je prvi put uređena uloga školskih pedagoga u Hrvatskoj. Nažalost, spomenuti Zakon nije pridonio ugledu pedagoške profesije, jer je tada uloga pedagoga bila administrativne prirode, a pedagog se definirao kao pomoćnik ravnatelja. Tijekom 1970-ih godina, objavom *Metodike rada školskog pedagoga* Vladimira Jurića te reformom srednjega školstva kojom se zahtijeva formiranje stručno-pedagoške službe u školama, dolazi do afirmacije pedagoške djelatnosti i sve većega zašljavanja školskih pedagoga.

Još jedan važan pomak u afirmaciji uloge školskih pedagoga dogodio se sredinom 1980-ih godina, kada je u izdanju Prosvjetnog savjeta Hrvatske nastala *Koncepcija razvojne pedagoške službe*. Koncepcija je predstavljala prvi cjelovit i legaliziran dokument koji se bavi pitanjem razvojne pedagoške djelatnosti te je kao takva poslužila kao temelj za dogradnju drugih dokumenata koji definiraju i razrađuju bitna pitanja pedagoške djelatnosti u odgojno-obrazovnoj praksi (*Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti u institucijama odgoja i obrazovanja – 1992.*; *Prema novoj koncepciji razvojno-pedagoške djelatnosti škole – 1997.* te *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti – 2002.*). Kao zaključak prvoga poglavlja autori ističu da se ideja razvojne pedagoške djelatnosti pokazala kao jedan od rijetkih i originalnih doprinosa hrvatskoga školstva europskom školstvu u drugoj polovici 20. stoljeća, unatoč brojnim izazovima s kojima se pedagoška profesija susretala na svojem razvojnem putu.

Pregled tijeka razvoja profesije školskoga pedagoga u prvom poglavlju poslužilo je kao dobra podloga za razumijevanje područja rada školskih pedagoga, o čemu se govori u drugom poglavlju. Imajući na umu da je posao školskoga pedagoga vrlo široko profiliran, javljaju se poteškoće u sistematiziranju i prepoznatljivosti njegovih područja rada. Oslanjajući se na *Koncepciju razvojne pedagoške djelatnosti*, autori navode 5 temeljnih područja rada školskoga pedagoga: 1. *Priprema za ostvarenje plana i programa odgojno-obrazovne ustanove*

*ve (Opće planiranje i organiziranje; Izvedbeno planiranje i programiranje; Ostvarivanje uvjeta za realizaciju programa); 2. Neposredno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu (Upis učenika i formiranje razreda; Uvođenje novih programa i inovacija; Praćenje i izvođenje odgojno-obrazovnog rada; Rad s učenicima s posebnim potrebama; Savjetodavni rad; Profesionalna orijentacija učenika; Zdravstvena i socijalna zaštita učenika); 3. Analize, istraživanja i vrednovanje procesa i ostvarenih rezultata; 4. Stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika i osobno stručno usavršavanje te 5. Informacijska, bibliotečna i dokumentacijska djelatnost.*

Koje su odrednice profesije i profesionalnosti školskih pedagoga te koje su stručne i materijalne pretpostavke za profesionalan rad školskih pedagoga, pitanja su kojima se autori bave u trećem poglavlju. Citirajući Šporera (1990) i Cindrića (1995), autori navode pet temeljnih pretpostavki koje određuju profesiju, a to su: (1) razvijenost teorija i tehnologija, (2) pravo na stručnu ekspertizu (monopol), (3) prepoznatljivost u društvu, (4) organiziranost i (5) profesionalna etika. Analizom ovih točaka dolazi se do zaključka kako postoje čvrsti temelji za razvoj pedagoške profesije, ali unutar svakoga navedenog područja još uvijek ima mnogo prostora za unapređenje. Neki od izazova s kojima se pedagoška profesija susreće jest slaba razvijenost istraživačkih instrumenata, (ne)prepoznatljivost profesije te stereotipiziranje pedagoga. Kao najjači argument za profesionalizaciju pedagoške profesije autori ističu važnost stručne ekspertize koja se treba izboriti za suverenost struke i zakonodavno uređenje profesije. Pod stručnim pretpostavkama za rad pedagoga misli se na obrazovanje (preddiplomsko, di-

plomsko, poslijediplomsko i specijalizacije), uvođenje u samostalan rad (pripravnički staž i stručni ispit) te profesionalni razvoj (stručno usavršavanje i napredovanje u zvanja), dok se materijalne pretpostavke odnose na prostor i opremu. Zaključno s ovim poglavljem još se jednom ističe kako je pedagog profesionalac sa specifičnim znanjima i umijećima stečenim kroz studij i tijekom rada u pedagoškoj praksi te kao takav ima pravo na monopol u obavljanju poslova.

U četvrtom poglavlju autori nas detaljnije upoznaju s pojmom kompetencija. Iscrpan i vrlo sistematičan pregled definicija kompetencija, omogućuje čitatelju bolje razumijevanje spomenutoga pojma, što je važan preduvjet za analizu rezultata istraživanja, koja slijedi u 5. poglavlju. Autori nude koncept razumijevanja kompetencija kao višedimenzionalne sposobnosti pojedinca da stečeno znanje uporabi na razne načine u konkretnim situacijama koje su povezane s njegovim radnim okruženjem. Uz to ističu doprinos projekta *Tuning educational structures in Europe*, u kojem se ishodi učenja izražavaju kao razina kompetencija postignuta učenjem. Tuning projekt kompetencije dijeli se na opće i specifične, pri čemu se opće kompetencije dalje granaju na instrumentalne, interpersonalne i sistematske.

S općega pregleda definicija kompetencija autori prelaze na specifične kompetencije karakteristične za školskoga pedagoga. Citirajući razne autore (Giron, 1988; Žižak, 1997; Mijatović, 1999; Resman, 2000; Silov, 2000; Staničić, 2001 i 2003; Jurić, 2004; Podgórecki, 2004; Zydziunaite, 2007; Trnavac, 2007; Jezierska, 2007; Čulum, 2009 i dr.), u ovom poglavlju dostupan je prikaz raznih viđenja djelokruga poslova školskoga pedagoga te istodobno potrebnih sposobnosti za obavljanje toga posla. *Summa summarum* poglavlja jest da pedagog, osim stručnih znanja i vještina, mora imati komunikacijske vještine, kompetencije aktivnoga građanina i etičke kompetencije kao temelj za kvalitetno i odgovorno obavljanje vlastita posla.

Tri su temeljna istraživačka pitanja koja autori postavljaju u 5. poglavlju: (1) kako školski pedagozi procjenjuju važnost kompetencija potrebnih za njihov rad; (2) kako procjenjuju doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju pojedinih kompetencija te (3) kako procjenjuju doprinos programa stručnog usavršavanja stjecanju pojedinih kompetencija. Da bi dobili odgovore na postavljena istraživačka pitanja, autorski tim proveo je istraživanje u kojem je sudjelovalo 508 školskih pedagoga, što predstavlja reprezentativan uzorak jer uključuje više od 50% populacije zaposlenih pedagoga u Republici Hrvatskoj.

Analiza dobivenih podataka pokazala je da ispitanici, na listi od 41 ponuđene kompetencije, najvažnijima smatraju (1) osposobljenost za provođenje savjetodavnog rada s učenicima; (2) osposobljenost za komunikacijsku otvorenost i empatičnost; (3) poznavanje planiranja i programiranja rada škole, (4) poznavanje pedagoške dokumentacije te (5) osposobljenost za rad s roditeljima. Zanimljiv, ali prije svega indikativan, jest podatak da ispitanici pedagozi najmanje važnima smatraju kompetencije koje se odnose na europsku dimenziju u obrazovanju. Faktorska analiza provedena u ovom dijelu istraživanja pokazala je razlike u procjeni važnosti između temeljnih kompetencija (temeljna pedagoška znanja) i razvojnih kompetencija (nova, suvremena znanja) pedagoga zaposlenih u osnovnim i srednjim školama. Pritom, pedagozi zaposleni u osnovnim školama procjenjuju važnijima obje skupine kompetencija, što navodi na zaključak kako su bolje osviješteni o važnosti kompetencija potrebnih za uspješno obavljanje pedagoške djelatnosti.

Nadalje, analiza pokazuje kako visokoškolsko obrazovanje u najvećoj mjeri pridonosi ovladavanju sljedećih kompetencija: (1) osposobljenost za komunikacijsku otvorenost i empatičnost, (2) osposobljenost za etičko i moralno rasuđivanje, (3) poznavanje izradbe nastavnih priprema i didaktičkih načela rada, (4) osposobljenost za pripremu i realizaciju istraživanja pedagoške teorije i prakse te (5) poznavanje strukture obrazovnog sustava na nacionalnoj razini. Slično kao i u prethodnom pitanju, ispitanici najmanji doprinos visokog obrazovanja vide u razvoju kompetencija vezanih za europsku dimenziju u obrazovanju. U prethodnom, istraživačkom, pitanju, ispitanici su visoko procijenili važnost pedagoških kompetencija, dok u ovom dijelu istraživanja analiza pokazuje kako ispitanici nisko procjenjuju važnost visokoškolskog obrazovanja u svojem razvoju. Statistički značajna razlika pronađena je među ispitanicima s duljim i kraćim radnim iskustvom, pri čemu ispitanici s duljim radnim iskustvom procjenjuju doprinos visokoškolskog obrazovanja višim.

I na kraju važno istraživačko pitanje odnosi se na doprinos programa stručnog usavršavanja i razvoj kompetencija. Rezultati pokazuju kako su takvi programi najviše pridonijeli (1) osposobljenosti za komunikacijsku otvorenost i empatičnost, (2) osposobljenosti za planiranje osobnog ili profesionalnog razvoja i usavršavanja, (3) osposobljenosti za provođenje savjetodavnog rada s učenicima, (4) osposobljenosti za prilagodbu novim pedagoškim situacijama te (5) planiranju i programiranju rada škole. Ispitanici procjenjuju doprinos stručnog usavršavanja nižim od procjena pojedinih kompetencija, ali višim od procjene doprinosa visokog obrazovanja. Analiza ponovo upozorava na statistički značajnu razliku u odgovorima ispitanika s obzirom na radno iskustvo, pri čemu ispitanici s duljim radnim iskustvom doprinos stručnog usavršavanja na razvoj kompetencija procjenjuju višim u odnosu na ispitanike kraćega radnog iskustva.

U potpoglavlju naslovljenom "Razlike u procjeni doprinosa visokoškolskog obrazovanja i programa stručnog usavršavanja ovladavanju pojedinim kompetencijama" iznosi se vrlo ozbiljan problem, a to je da razvoju pedagoških kompetencija više pridonose programi stručnog usavršavanja nego visokoškolsko obrazovanje, što je potvrđeno rezultatima istraživanja. Ipak, imajući na umu osobine ispitanika (od kojih je zamjetan broj prije duljeg vremena napustio sustav visokog obrazovanja te se sada nalazi u procesu stručnog usavršavanja), autori s oprezom pristupaju interpretaciji ovih podataka.

Izrazito vrijedan dio ovoga istraživačkog projekta čine prijedlozi i komentari ispitanika na tematiku istraživanja. Pri tome se jedna (ujedno najbrojnija) skupina prijedloga odnosi upravo na prethodno spomenutu problematiku. Ispitanici su uputili kritike studijskom programu pedagogije na nacionalnoj razini što indicira na postojanje problema te su ponudili prijedloge za poboljšanje. Ostali komentari također su svrstani po skupinama, a uglavnom se odnose na stavove i razmišljanja ispitanika o specifičnosti posla školskoga pedagoga.

Rezultati istraživanja još su jednom zbrojeni u zaključnom poglavlju, kako bi se čitatelju pružio cjelovit i jasan pregled najvažnijih spoznaja prikazanih u knjizi. U uvodnom dijelu autori ističu potrebu za revizijom pedagoške profesije te u skladu s tim u poglavlju *Preporuke, prijedlozi i otvorena pitanja* donose konkretne preporuke za inicijalno osposobljavanje školskih pedagoga te preporuke za organizaciju stručnog usavršavanja školskih pedagoga.

Teorijsko uporište i istraživački rad prikazan u knjizi vrlo je važan izvor podataka za sve dionike odgojno-obrazovnog

procesa, a posebice za studente pedagogije i pedagoge, kreatore obrazovnih politika te širu stručnu javnost. Studentima ova knjiga može poslužiti kao udžbenik u kojem na jezgrovit, ali razumljiv, način mogu pronaći informacije o razvoju pedagoške profesije, područjima rada i kompetencijama pedagoga. Budući da je kompetencijski profil pedagoga detaljno razrađen, knjigu svakako možemo preporučiti budućim studentima pedagogije, koji, pretpostavljamo, nemaju jasnu predodžbu o budućem zanimanju i potrebnim kompetencijama. Vrijednost je ove knjige i u tome što je jedna od rijetkih koja na jednom mjestu okuplja mišljenja više od polovice zaposlenih pedagoga u Hrvatskoj, što je velik doprinos afirmaciji pedagoške profesije. Brojni podaci dobiveni istraživanjem upućuju na postojanje značajnih izazova koje nositelji obrazovnih politika i odgovorna tijela trebaju početi sustavno rješavati. U tom procesu, istraživački nalazi prikazani u ovoj knjizi predstavljaju neizostavan element.

Ivana Miočić

doi:10.5559/di.23.3.10

## **Damir Magaš GEOGRAFIJA HRVATSKE**

Sveučilište u Zadru, Meridijani, Zadar,  
2013., 597 str.

Hrvatska akademska zajednica od srpnja 2013. godine bogatija je za jedno novo kapitalno znanstveno ostvarenje – izlazak sveučilišnog udžbenika *Geografija Hrvatske*, kojemu je autor Damir Magaš, poznati hrvatski geograf. Riječ je o knjizi velikoga formata, grafički bogato opremljenoj prilogama (u knjizi ima 609 slikovnih priloga, od čega je čak 234 kartografska priloga, mnogih grafikona, shema te 17 tablica) koji upotpunjuju tekstualni dio pisan jasnim, konciznim i terminološki usklađenim geo-