



SVEUČILIŠTE J. J. STROSSMAYERA U OSIJEKU

FILOZOFSKI FAKULTET

FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

31 000 Osijek, Lorenza Jägera 9

Telefon: 031 21 14 00

Dekan: 031 21 28 03

Telefaks: 031 21 25 14

URL: <http://www.ffos.unios.hr>

E-mail: helpdesk@knjiga.ffos.hr

MB 3014185 OIB 58868871646

IBAN: HR8423600001102484368



PARTNERSTVO U ODGOJU I OBRAZOVANJU

Znanstveno-stručni skup

FILOZOFSKI FAKULTET OSIJEK

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

OSIJEK, 18. 09. 2015.

Zbornik sažetaka
plenarnih izlaganja
i
priopćenja

ZNANSTVENO-STRUČNI SKUP

PARTNERSTVO U ODGOJU I OBRAZOVANJU

Zbornik sažetaka plenarnih izlaganja i priopćenja

Urednici:

izv. prof. dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović
Sanja Simel
Senka Gazibara
Katarina Rengel

Organizacijsko povjerenstvo

izv. prof. dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović
Ružica Pažin-Ilakovac
doc. dr. sc. Mirko Lukaš
dr. sc. Sanja Španja
Senka Gazibara
Sara Kakuk
Katarina Rengel
Sanja Simel

Uz pomoć studenata:

Karlo Bojčić
Maja Gladović
Kristina Kasumović
Marija Kovačević
Miroslav Kujundžić
Iva Mudrinić
Vjeran Šergo

Organizatori:

Katedra za didaktiku
Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta
Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku

Autori su odgovorni za sadržaj svojih sažetaka i priopćenja.

CIP zapis dostupan u računalnom katalogu Gradske i sveučilišne knjižnice Osijek pod brojem
140221051

ISBN 978-953-314-081-0

KAZALO

I. O Odsjeku za pedagogiju i znanstveno-stručnom skupu	1
II. Program skupa	2
III. Sažeci plenarnih izlaganja	5
prof. dr. sc. Nada Babić: Suradnja djece i odraslih	6
izv. prof. dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović i doc. dr. sc. Mirko Lukaš: Suradnja i/ili partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove. Nova paradigma: obiteljska angažiranost umjesto roditeljske uključenosti	7
prof. dr. sc. Stanislava Irović: Prepreke partnerstvu obitelji i škole i kako ih premostiti	10
doc. dr. sc. Renata Jukić: Roditelji kao sukonstruktori suvremenog kurikulumuma	11
doc. dr. sc. Goran Livazović: Socijalne i pedagoške odrednice partnerstva u odgoju i obrazovanju	13
prof. dr. sc. Zlatko Miliša: Od debatnih klubova do odgoja za kritičko mišljenje	14
Ružica Pažin-Ilakovac, asistentica: Višedimenzionalni model partnerstva u pedagoškoj teoriji i praksi	16
doc. dr. sc. Mirela Tolić: Novi mediji kao mostovi i granice u razvoju digitalne kompetencije u visokoškolskom obrazovanju	18
IV. Priopćenja sudionika	20
Lucija Brnić: Suradnja pedagoga i učitelja na unapređivanju nastave	21
Goran Đurđević, Marija Marjanović, Vinko Tadić: Povijesno društvo Požega kao partner u zajednici i odgojno-obrazovnom procesu ...	23
Ljiljana Đurđević: Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove	26

Nada Grujić Tomas i Mirna Ilakovac:	
Medicinska škola Osijek u mreži partnerskih odnosa	28
Tomislava Karačić Šoljić:	
Mogućnosti partnerstva glazbene škole i ustanova za predškolski odgoj – iskustva iz primjera dobre pedagoške prakse	31
Emanuela Kuliš:	
Pomoćnik u nastavi kao partner u odgoju i obrazovanju	33
Marina Raspović:	
Uspostava suradnje obitelji i škole u kontekstu integracije učenika s teškoćama u razvoju u srednjoškolski sustav	34
Vladimir Reider:	
Važnost uspostave lokalnog socijalnog partnerstva u strukovnom obrazovanju	35
Ivana Sivrić:	
Društveni konflikt i (ne)odgovornost medija	38
Goranka Šenk:	
Iskustvo partnerstva u individualnoj nastavi instrumenta	41
Ivana Šustek:	
Suradničko učenje u funkciji razvoja partnersko - prijateljskog odnosa učenika i učitelja	43
Višnja Vekić-Kljaić i Vladimir Bjelobrk:	
Suradnja vrtića, škole i obitelji pri prijelazu djeteta između dvije odgojno-obrazovne institucije	45
Kazalo autora	48
Bilješke	49

I. O Odsjeku za pedagogiju
i znanstveno-stručnom skupu



Suvremena pedagogijska znanost danas predstavlja jedno od osobito dinamičnih znanstvenih područja, kako po broju znanstvenih istraživanja tako i prema udjelu u financiranju društvenih istraživanja. Pedagogija je u velikoj mjeri komplementarna s društvenim, humanističkim i brojnim drugim znanstvenim disciplinama, dok se u okviru znanosti o odgoju razvilo više desetaka znanstvenih disciplina.

Studij pedagogije na Filozofskom fakultetu, pod Sveučilištem Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, počeo je s radom ak. g. 2003./2004. kao dvopredmetni studij. Danas je na Odsjeku za pedagogiju zaposleno 14 nastavnika – tri redovita profesora, jedna izvanredna profesorica, četiri docenta, jedna poslijedoktorandica i pet asistentica.

Ciljevi i strategije Odsjeka za pedagogiju su:

- nastaviti provoditi kvalitetno i učinkovito obrazovanje na svim kolegijima fleksibilnim putovima učenja i vrednovanja u kontekstu cjeloživotnog obrazovanju i sukladno potrebama zajednice, gospodarstva i razvitka društva, odnosno što transparentnije doprinositi strateškim ciljevima i zadacima Fakulteta i Odsjeka s pripadajućim mjerljivim indikatorima kvalitete i ishodima učenja;
- daljnja primjena informacijsko-komunikacijskih tehnologija kao pomoći izvođenju i evaluiranju nastave (e-portfolio) u smislu poboljšanja pedagoško-didaktičkog aspekta nastave, osiguranja sustava tehničke i stručne podrške za korištenje ICT u nastavi te svim nastavnicima i studentima omogućiti jednostavan pristup resursima za e-učenje;
- u buduću rad još više uključiti studente i čimbenike iz lokalne zajednice, ojačati već postojeću međunarodnu suradnju te snažnije promovirati ciljeve i ostvarenja. (Izvor: <http://www.ffos.unios.hr/pedagogija>)

U skladu s tim ciljevima, Odsjek za pedagogiju organizirao je **znanstveno-stručni skup *Partnerstvo u odgoju i obrazovanju***, s ciljem propitivanja dimenzija, načina i sadržaja partnerskih odnosa svih sudionika u izgradnji kurikulumu suvremene škole i drugih odgojno-obrazovnih ustanova na znanstvenoj i praktičnoj razini. Skup je namijenjen stručnim suradnicima pedagozima, ravnateljima te odgajateljima, učiteljima i profesorima u predškolskom ustanovama, osnovnim i srednjim školama, učeničkim domovima te studentima preddiplomskog, diplomskog i postdiplomskog studija pedagogije.

Posebno zahvaljujemo dekanici Filozofskog fakulteta prof. dr. sc. Loretani Farkaš, prodekanici za znanost i međunarodnu suradnju izv. prof. dr. sc. Mariji Omazić te djelatnicima Fakulteta na podršci u organizaciji znanstveno-stručnog skupa *Partnerstvo u odgoju i obrazovanju*.

II. Program skupa

I. Plenarni dio – Svečana dvorana Filozofskog fakulteta

8.30 – 9.00 Okupljanje i registracija sudionika (ispred Svečane dvorane)

9.00 – 9.30 Pozdravne riječi i otvaranje skupa: dekanica Filozofskog fakulteta prof. dr. sc. Loretana Farkaš; prodekan za nastavu doc. dr. sc. Goran Livazović; predstojnica Agencije za odgoj i obrazovanje, Podružnica u Osijeku, Ivana Biljan, prof.; voditeljica Odsjeka za pedagogiju doc. dr. sc. Renata Jukić; predsjednica organizacijskog povjerenstva izv. prof. dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović; Karlo Bojčić, student

9.30 – 10.00 prof. dr. sc. Nada Babić: Suradnja djece i odraslih;
prof. dr. sc. Stanislava Irović: Prepreke partnerstvu obitelji i škole i kako ih premostiti

10.00 – 10.30 doc. dr. sc. Goran Livazović: Socijalne i pedagoške odrednice partnerstva u odgoju i obrazovanju;
prof. dr. sc. Zlatko Miliša: Od debatih klubova do odgoja za kritičko mišljenje

10.30 – 11.00 STANKA (učionica 58)

11.00 – 11.30 doc. dr. sc. Renata Jukić: Roditelji kao sukonstruktori suvremenog kurikuluma;
doc. dr. sc. Mirela Tolić: Novi mediji kao mostovi i granice u razvoju digitalne kompetencije u visokoškolskom obrazovanju

11.30 – 12.00 izv. prof. dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović i doc. dr. sc. Mirko Lukaš: Suradnja i/ili partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove;
Ružica Pažin-Ilakovac, asistentica: Višedimenzionalni model partnerstva u pedagoškoj teoriji i praksi

12.00 – 12.30 Pitanja sudionika i rasprava

12.30 – 13.00 STANKA (učionica 58)

II. Rad u skupinama A, B, C (u učionicama)

13.00 – 14.30 (učionica 66) *Skupina A: PARTNERSTVO – VRTIĆ, ŠKOLA, OBITELJ*
Voditeljice: Senka Gazibara i Sanja Simel, asistentice; Marija Kovačević, studentica

1. Priopćenja sudionika (5-10 minuta):

- Bjelobrk, Vladimir, Vekić-Kljajić, Višnja: Suradnja vrtića, škole i obitelji pri prijelazu djeteta između dvije odgojno-obrazovne institucije
- Brnić, Lucija: Suradnja pedagoga i učitelja na unapređivanju nastave
- Đurđević, Ljiljana: Partnerstvo škole i roditelja – suradnja s roditeljima
- Raspović, Marina: Uspostava suradnje obitelji i škole u kontekstu integracije učenika s teškoćama u razvoju u srednjoškolski sustav

2. Rasprava u malim skupinama – iskustva iz prakse

3. Kratko izvješće za plenarni dio

13.00 – 14.30 (učionica 32) Skupina B: PARTNERSTVO, NASTAVA, MEDIJI

Voditelji: doc. dr. sc. Mirko Lukaš, dr. sc. Sanja Španja, poslijedoktorandica, Kristina Kasumović, studentica

1. Priopćenja sudionika (5-10 minuta):
 - Šenk, Goranka: Iskustvo partnerstva u individualnoj nastavi instrumenta
 - Šustek, Ivana: Suradničko učenje u funkciji razvoja partnersko-prijateljskog odnosa učenika i učitelja
 - Kuliš, Emanuela: Pomoćnik u nastavi kao partner u odgoju i obrazovanju
 - Sivrić, Ivana: Društveni konflikt i (ne)odgovornost medija
2. Rasprava u malim skupinama – iskustva iz prakse
3. Kratko izvješće za plenarni dio

13.00 – 14.30 (učionica 46) Skupina C: MREŽA PARTNERSKIH ODNOSA

Voditeljice: Sara Kakuk i Katarina Rengel, asistentice; Vjeran Šergo i Miroslav Kujundžić, studenti

1. Priopćenja sudionika (5-10 minuta)
 - Reider, Vladimir: Važnost uspostave lokalnog socijalnog partnerstva u strukovnom obrazovanju
 - Grujić Tomas, Nada, Ilakovac, Mirna: Medicinska škola Osijek u mreži partnerskih odnosa
 - Marijanović, Marija, Goran, Đurđević, Tadić, Vinko: Povijesno društvo kao partner u odgoju i obrazovanju
 - Karačić Šoljić, Tomislava: Mogućnosti partnerstva glazbene škole i ustanova za predškolski odgoj – iskustva iz primjera dobre pedagoške prakse
2. Rasprava u malim skupinama – iskustva iz prakse
3. Kratko izvješće za plenarni dio

III. Završni dio – Svečana dvorana Filozofskog fakulteta

14.30 – 15.00 Izvješće o radu u skupinama, zaključci skupa i podjela potvrđnica

III. Sažeci plenarnih izlaganja

prof. dr. sc. Nada Babić
Odsjek za pedagogiju
Filozofski fakultet u Osijeku

Suradnja djece i odraslih

Suvremene konceptualizacije, politike i prakse djetinjstva ukazale su na socijalnu konstruiranost i strukturiranost djetinjstva i djece te na važnost interakcije u tvorbi suradnje različitih ishoda iz perspektive djece i perspektive odraslih.

Konceptualizacije djece kao agentnih bića i onih koja jesu i koja nastaju, oprimjerene istraživanjima u predškolskom institucionalnom kontekstu, korištene su za elaboraciju suradnje djece i odraslih (roditelji i predškolski učitelji).

Rezultati osobnih istraživanja interakcije odraslih (roditelja i predškolskih odgojitelja/učitelja) i djece u igri i učenju potvrdila su pretpostavke o kontinuitetu i diskontinuitetu u socijalnom posredovanju razvojnih postignuća u smislu relativne osposobljenosti za uspješno ponašanje u različitim aktualnim i potencijalnim okruženjima. Nadalje, potvrdila su pretpostavke o međudjelovanju sustava vrijednosti i praksi odraslih (roditelja i predškolskih odgojitelja/učitelja) te o tendenciji ka socijalnoj regulaciji u smislu socijalnog konformizma i uspješnosti iz perspektive budućnosti.

Istraživanja dječje perspektive o vrtiću i školi potvrdila su dječju agentnost, koja se očituje u njihovoj svjesnosti o socijalnom usklađivanju s očekivanjima i praksama odraslih (roditelja, predškolskih odgojitelja i učitelja u školi). Interakcijska iskustva djece s odraslima (i drugom djecom) u obitelji i dječjem vrtiću u korelaciji su s njihovim očekivanjima, ponašanjima i postignućima u školi.

Socijalna regulacija iz perspektive odraslih i socijalno usklađivanje iz perspektive djece potvrđuju važnost vrijednosti i praksi konkretnih sociokulturnih okruženja u tvorbi suradnje djece i odraslih u obitelji i institucijama odgoja i obrazovanja, kao i između njih. Suradnja odraslih i djece koju obilježuje značajna asimetrija u odnosu na kompetentnost i moć prepreka su ostvarivanju dijaloga različitih perspektiva kao pretpostavke međusobnog razumijevanja i postignuća iz perspektive djece i odraslih. Pretpostavljeni odgovor je u zajedničkim aktivnostima odraslih i djece koje su komplementarne, interakcije recipročne, moć distribuirana u smjeru od odraslih ka djeci.

Uvid u prakse odraslih i dječja iskustva u svakodnevnim interakcijskim kontekstima djece jedan je od obećavajućih putova ka razumijevanju stvarnosti institucionalizacije djetinjstva i životnih tranzicija kao pretpostavke stvaranja zajedničkog polja međudjelovanja/suradnje između djece i odraslih.

izv. prof. dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović
doc. dr. sc. Mirko Lukaš
Odsjek za pedagogiju
Filozofski fakultet u Osijeku

Suradnja i/ili partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove **Nova paradigma: obiteljska angažiranost umjesto roditeljske uključenosti**

Suradnja i/ili partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove doživjelo je značajne terminološke promjene. Aktualan termin "obiteljska angažiranost" potiskuje tradicionalni termin "roditeljska uključenost" (Mapp i Hong, 2010). Uključenost podrazumijeva individualno sudjelovanje, a angažiranost implicira zajednički rad, sugerira promjenu paradigme u pristupu obiteljima (prepoznavanje i uvažavanje uloge članova šire obiteljske zajednice, sugeriranje aktivnijeg, uključenijeg odnosa s ostalim čimbenicima izvan obiteljskog okruženja). Suradnja se temelji na uključenosti, često površnim i formalnim odnosima, a partnerstvo na angažiranosti. Partnerski odnos karakterizira poštenje, poštovanje, vjerovanje, otvorena komunikacija, fleksibilnost, aktivno slušanje, dijeljenje informacija i neosuđivanje (Mapp i Hong, 2010; Blue-Banning i sur., 2004; Fan i Chen, 2001). Temeljne razlike u funkcioniranju suradničkih i partnerskih odnosa obitelji i odgojno-obrazovne ustanove moguće je, radi boljeg razumijevanja, tablično prikazati (vidi Pristup partnerstvu roditelja i odgojno-obrazovnih ustanova, <https://element.hr/artikli/file/1915>).

Suradnja i/ili partnerstvo – kako ih razumijemo?

Tablica 1. *Razlike između suradnje i partnerstva obitelji i odgojno-obrazovne ustanove*

Čimbenici	Suradnja	Partnerstvo
Roditelji	<p>Percipiraju se kao "druga strana" u odgoju djece.</p> <p>Povremeno se uključuju u aktivnosti ustanove.</p> <p>Nedostatno informirani o svojim pravima/obvezama u svezi partnerstva s ustanovom.</p> <p>Dolaze u ustanovu po pozivu i/ili u točno određeno vrijeme (npr. dovođenje i odvođenje djece iz dječjeg vrtića).</p>	<p>Percipiraju se kao prvi "učitelji" svoje djece.</p> <p>Uključeni u sve aktivnosti ustanove.</p> <p>Dobro informirani o svojim pravima/obvezama u svezi partnerstva s ustanovom.</p> <p>Dobrodošli su u ustanovu bez ograničavanja vremena boravka u njoj.</p>

Odgojno-obrazovno osoblje (odgojitelji, učitelji, stručni suradnici)	Nedostatno osposobljeni tijekom formalnog obrazovanja za izgradnju partnerskih odnosa s obiteljima. Pomanjkanje interesa za unaprjeđivanje kompetencija u području partnerstva.	Osviješteni i informirani te kvalitetno osposobljeni za izgradnju partnerskih odnosa s obiteljima. Pojačani interes za unaprjeđivanje kompetencija u području partnerstva.
Ciljevi, zadaće, interesi	Pojedinačni, jednosmjerni, interesi "dviiju strana".	Opći, posebni, dvosmjerni, u fokusu djeteta i njegova dobrobit.
Senzibilitet osoblja	Nedostatno senzibilizirani za potrebe obitelji.	Izrazito senzibilizirani za potrebe obitelji.
Odnosi	Hijerarhijski pozicionirani – roditelji imaju niži rang u odnosu na odgojno-obrazovno osoblje u ustanovi.	Ravnopravni – roditelji partneri odgojno-obrazovnom osoblju u ustanovi.
Komunikacija	Rijetka, nedostatno otvorena, površna i gotovo u pravilu javlja se s pojavom teškoća u djetetovu učenju i/ili ponašanju	Kontinuirana, otvorena, iskrena, podržavajuća, ravnopravna.
Inicijativa	U pravilu, inicijativu ima ustanova.	Inicijativa je obostrana i nadopunjujuća.
Motivacija	Niska razina intrinzične motiviranosti za izgradnju partnerstva; suradnja najčešće "prigodničarska" (teškoće s djecom, financijska pomoć, obveze prema ustanovi).	Visoka razina intrinzične motiviranosti za izgradnju i unaprjeđivanje partnerskih odnosa na svim poljima odgojno-obrazovnog rada.
Aktivnosti obitelji i ustanove	Najčešće usmjerene na informiranje o djetetovim postignućima; instruiranje roditelja za pružanje pomoći djetetu oko domaćih zadaća.	Aktivno sudjelovanje u izgradnji kurikulumu ustanove (planiranje, zajednički rad, evaluacija).
Obitelj, ustanova, zajednica	Percipiraju se kao odvojeni sustavi koji autonomno funkcioniraju i samo povremeno i po potrebi surađuju.	Percipiraju se kao međusobno povezani sustavi u stalnoj interakciji i međudjelovanju.

Izvor: Pristup partnerstvu roditelja i odgojno-obrazovnih ustanova: <https://element.hr/artikli/file/1915> (preuzeto 1. 5. 2015).

Literatura:

1. Blue-Banning, M., Summers, J.A., Nelson, L.L., Frankland, C., Beegle, G.P. (2004). Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children*, 70 (2), 167-184.
2. Fan, X., Chen, M. (2001). Parental Involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1-22.
3. Mapp, K. L., Hong, S. (2010). Debunking the myth of the hard to reach parent. U: S. L. Christenson, A.L. Reschly (ur.), *Handbook of School-Family Partnerships* (str. 345-361). New York: Routledge.
4. Pristup partnerstvu roditelja i odgojno-obrazovnih ustanova. <<https://element.hr/artikli/file/1915>>. Pristupljeno 1. svibnja 2015.

Prepreke partnerstvu obitelji i škole i kako ih premostiti

Uzajamna percepcija škole i obitelji determinirana je kulturalnim, ekonomskim i statusnim čimbenicima koji mogu voditi negativnim stereotipima s obje strane. Način na koji roditelji i učitelji percipiraju jedni druge uvjetuje kvalitetu njihove interakcije. Izostanak povjerenja rezultira komplementarnim strahovima koji se tiču stvarnih i/ili imaginarnih prijetnji identitetu, moći, statusu, vrijednosnom sustavu učitelja i roditelja. Uz ove bojazni, partnerstvu roditelja i učitelja isprječuje se i niz drugih barijera – zauzetost i nedostatak vremena, manjak samopouzdanja i kompetencija, neusklađenost koncepcija suradnje, negativna ranija iskustva, nerealistična očekivanja, rivalstvo ...

Prevazilaženje navedenih prepreka i postizanje partnerstva temelji se na obostranom poštovanju, na opredjeljenju za suradnju i konsenzusu o odgojnim ciljevima, na zajedničkom planiranju, podjeli odgovornosti i kontinuiranoj komunikaciji u pozitivnom ozračju. Most prema partnerstvu škole i obitelji u velikoj se mjeri oslanja i na korpus učiteljevih znanja, vještina i uvjerenja stečenih tijekom profesionalne izobrazbe i kontinuirano dograđivanih u procesu njegova stručnog usavršavanja kao i na volji i nastojanju roditelja da, uz pomoć učitelja, usavrše svoje roditeljske i komunikacijske kompetencije.

Roditelji kao sukonstruktori suvremenog kurikulumu

Kurikulumski pristup kreiranju odgojno-obrazovnog procesa pretpostavlja ciljno usmjereno promišljanje i neprekidno povezivanje i usklađivanje međuodnosa cilja i ishoda. Za konstrukciju kurikulumu izrazito je potrebno, čak i nužno, komunicirati sve čimbenike koji su uključeni u odgojno-obrazovni proces. Nenadić Bilan i Zloković (2012) polaze od ekološke teorije koja ukazuje na međuovisnost i recipročnost utjecaja različitih sustava ili konteksta u kojima dijete odrasta. Kako djetetov najbliži mikrosustav čini obiteljsko okruženje, roditelji su prvi partneri škole u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ciljeva. Krećemo li od humanističkog pristupa tvorbi kurikulumu, potreba i intencija današnjeg društva ili od potreba samoga djeteta – partnerstvo s roditeljima nužan je korak u kreiranju suvremenog kurikulumu.

Teškoće „transferiranja sadržaja odgoja u idealu čovjeka kao slobodoumnog i samostalnog bića,“ pri čemu u sukob dolaze kultura i svjetonazor, ideologija i politika, stručna područja i pragmatičke želje (Previšić, 2007, 22), pred školu kao ustanovu postavljaju izazov pri promišljanju puta i načina dolaska do tako složenog cilja. Taj je problem izrazito vidljiv u današnje (poslije)postmodernu vrijeme u kojem je jedino nesigurnost sigurna, a i roditelji i nastavnici razmišljaju kako djecu i mlade ljude pripremiti za život, s kojim ih kompetencijama "naoružati", kako ih ojačati, kako osposobiti za "borbu" u životu, a da pri tome prije svega ostanu Ljudi.

Škola je živo biće – ona živi, raste, mijenja se, zajedno s onima koji ju čine – učenicima, nastavnicima, ali i svima koji na bilo koji način sudjeluju u njezinom radu. Škola ima svoju kulturu. Kulturu odgojno-obrazovne ustanove možemo shvatiti kao „postignuće zajednice koja smatra da je kontinuirano istraživanje odgojno-obrazovne prakse put ka njenom dubljem razumijevanju i mijenjanju, koja zahtijeva kontinuiranu dvosmjernu komunikaciju i recipročne odnose djece, odraslih i okruženja za učenje, te ističe važnost zajedničkog življenja i učenja svih sudionika“ (Vujčić, 2011, 19). U smislu povezivanja odgojno-obrazovne teorije i prakse, uvažavanja osobitosti kulture škole, te aktivnog sudjelovanja svih sudionika učenja i poučavanja značajan je transakcijsko-transformacijski pristup (Miljak, 1996), unutar kojeg se znanje promatra kao nešto što se konstruira i rekonstruira putem onih koji sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu. Proces odgoja i obrazovanja promatra se kao dijalog, interakcija između nastavnika, učenika i okruženja. Ovakav pristup zahtijeva i partnerstvo s roditeljima kao sukonstruktorima kurikulumu na svim njegovim razinama.

Partnerstvo sa školom roditeljima daje osjećaj efikasnosti, ali potiče i kvalitetniju komunikaciju s djetetom te pridonosi razvoju djeteta na svim razinama (Halloway i sur., 2008)

Svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa trebaju preuzeti odgovornost za njegov krajnji rezultat i samo dijalogom i zajedničkim, partnerski usmjerenim nastojanjima dolazimo

do ishoda – sveukupno oblikovane ličnosti, koja je obrazovana, samoostvarena, izgrađenog sustava vrijednosti, stavova i uvjerenja ..., koja uči za život (a ne za školu).

Literatura:

1. Nenadić Bilan, D., Zloković, J. (2012). Sudjelovanje roditelja u sukonstruktiji kurikulumu ranog odgoja. *Kalokagathia - Časopis za društvena i pedagoška pitanja*, 1 (2), 110-123.
2. Sekulić-Majurec, A. (2007). Uloga sudionika odgojno-obrazovnog procesa u stvaranju, provedbi i vrednovanju kurikulumu. U: V. Previšić (ur.), *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura* (str. 351–383). Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu – Školska knjiga.
3. Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*. Zagreb: Persona.
4. Previšić, V. (2007). Pedagogija i metodologija kurikulumu. U: V. Previšić (ur.): *Kurikulum. Teorije-metodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Vujčić, L. (2011). *Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove*. Zagreb: Mali profesor.
6. Holloway, S.D., Yamamoto, Y., Suzuki, S., Mindnich, J.D. (2008). Determinants of Parental Involvement in Early Schooling: Evidence from Japan. *Early Childhood Research and Practice*, 10 (1).

Socijalne i pedagoške odrednice partnerstva u odgoju i obrazovanju

Aksiomatski određena kulturološko-povijesna međuzavisnost društva i škole danas je osobito izložena otvorenom promišljanju i kritici s ciljem pokušaja pedagoške reorganizacije položaja i uloge odgojno-obrazovnih ustanova. Pluralni hipermoderni svijet, traži prilagodljivu i učinkovitu školu, fleksibilne kurikulume, sposobne i poduzetne učitelje, samostalne i kreativne učenike, ali i nameće obrazovanju zakonitost tržišne utilitarnosti. Tranzicija i odmak od tradicionalnih te etabliranje nekih novih vrijednosti, težnji i društvenih stilova života, uvjetovali su specifičan kontekst očekivanja dionika školske kulture i rada, ali i postavili nova pravila te standarde kojima se odgojno-obrazovne ustanove trajno moraju prilagođavati. Kao posljedica takve nove filozofije života, te tehnološki uvjetovane znanstveno-teorijske transpozicije obilježene eksplozijom egzaktnosti i manifestnosti, nastaje svojevrsan gubitak znanstvenog i stručnog kompasa jer se kao odgovor na usložnjavanje društvenih odnosa pred školu postavlja eksplicitni zadatak rješavanja socijalnih i pedagoških izazova. Umjesto žarišnog mjesta socijalizacije, djelateljice životnih šansi i projekta lijepog života, škola postupno dislocira vlastiti pedagoški identitet popuštajući sve težem pritisku retradicionalizacije na načelima standardizacije, lekcionizma, psihometrije i ekonomizacije obrazovanja, gubeći pritom karakterističan odgojni *sui generis*. Partnerstvo u odgoju i obrazovanju potvrđuje se kao jedinstven oblik suradnje obitelji, škole, roditelja i zajednice u procesu afirmacije i osnaživanja prosocijalnih čimbenika i utjecaja u socijalizaciji djece i mladih, fenomena koji ovisi o odnosu niza specifičnih okolnosti poput stabilnosti, organizacije i predvidivosti sustava, vrijednosnim orijentacijama i upravljanjem školom kao organizacijom koja uči, kvaliteti komunikacije i suradnje, razini povjerenja i motivacije dionika, vrednovanju postignuća i napredovanju u profesionalnom radu, ali i dimenzijama pedagoškog vođenja i savjetovanja, kao i ulozi cjeloživotnog učenja i stručnog osposobljavanja pedagoga, nastavnika i odgajatelja u najširem smislu. Stoga se, s obzirom na složenost konstrukta, tema socijalnog i pedagoškog partnerstva nameće kao jedno od ključnih znanstvenoistraživačkih problema u procesu legitimacije temeljne društvene, odgojne i obrazovne uloge škole.

prof. dr. sc. Zlatko Miliša
Odsjek za pedagogiju
Filozofski fakultet u Osijeku

Od debatnih klubova do odgoja za kritičko mišljenje

Ukidanje je diskusije prvi korak da bismo učenike učinili pasivnima i poslušnima. Današnji tzv. *debatni klubovi* (u srednjim školama) stvaraju dvije strane, gdje je jedna pobjednik, a druga gubitnik. To ne vodi odgoju za kritičko mišljenje i ne njeguje tolerantnost ni višeslojnost analiza. Pedagoški je nedopustivo kada se imperativ natjecanja doživljava po načelu pobjednik-gubitnik: "Netko od nas mora izgubiti, a to neću biti ja." Crno-bijelo zaključivanje ne doprinosi razvoju kritičkog mišljenja. Učenje je kad nešto mislimo da smo spoznali, a onda shvatimo da o istome razmišljamo i spoznajemo na drugi način. I onaj koji misli drugačije (na kraju) kaže: "Suglasan sam s vama da se ne slažemo!" Jedan je od primarnih ciljeva odgoja i obrazovanja da djeca i mladi postavljaju pitanja na koja odrasli ne moraju uvijek znati odgovore. "Ono što ne možeš objasniti samome sebi, treba govoriti drugome." (Meša Selimović, "O razgovoru")

Stephen Covey u knjizi "Sedam navika uspješnih ljudi" objašnjava frustrirajuće situacije dviju strana: "gubitnika" i "pobjednika." Stalno *izbjegavanje sukoba* vodi povlačenju jedne strane koja priznaje poraz. Kod *prilagođavanja* je ista stvar. Onaj koji se bezuvjetno prilagođava u zadovoljavanju potreba ili interesa jedne strane (p)ostaje gubitnik. I opet ista situacija: pobjednik-gubitnik. U *natjecanju* dobiva ili gubi jedna strana. Gubitnička strana dobiva frustracije. Kao i u životinjskom svijetu, poraženi se odlučuju na podčinjavanje, skrivanje ili bježanje. "*Kompromis* je položaj polupobjednika/polugubitnika. Napraviti kompromis znači smanjiti gubitak nagodbom kojom dobivamo dio onog što želimo. Time se dobiva privremeno olakšanje." (Covey) Kompromisom dijelimo resurse, vrijeme..., ali nismo riješili situaciju. I kompromis stvara frustracije. *Suradnju* Covey stavlja u relaciju "pobjednik/pobjednik" za obje strane. U tom tipu suradnje postoji ravnoteža hrabrosti i obzira, "hrabrosti da se borimo za vlastita uvjerenja i obzira prema uvjerenjima drugih." Mladima treba naglasiti da se trebaju orijentirati na rješavanje problema, a ne se fokusirati pitanjem kako nadvladati drugoga. Treba im primjerima objasniti da se nečije ponašanje ne može razumjeti crno-bijelom tehnikom suđenja. Mladi trebaju biti osposobljeni uočiti važnost novih iskustava "odbacujući nevažne i netočne informacije, razvijajući nove kompetencije u kontekstu, čime će biti sposobni iznijeti, primijeniti i integrirati znanja iz različitih disciplina, razvijajući kritičko mišljenje." (Anđelka Peko u knjizi "Kulturom nastave (p)o učeniku")

Odgoj za kritičko mišljenje osobito je važan kao sredstvo u otklonu od manipulacija. *Tamo gdje prestaje odgoj, počinje manipulacija. Nastavnici bez inventivnosti sputavaju kritičko mišljenje, moćnici ga osuđuju, zabranjuju ili iznose javnom ruglu, a manipulatori lakše upravljaju.*

Danas sustav školovanja pati od "bolesti pričanja", gdje se potencijali učenika svode na "odlagalište informacija" (P. Freire). U takvom procesu učenicima se upravlja, a ne

odgaja i obrazuje za kritičko razmišljanje. Sve dok se naglasak stavlja na jednosmjerno prenošenje ili usvajanje informacija, učenici su pasivni. S vremenom nestaju njihova pitanja i spremnost na kritički dijalog. Takvo je obrazovanje u službi zatupljivanja ili indoktrinacije. Kritička pedagogija prevladava suprotnosti na relacijama učitelj-učenik. To se postiže dijalogom. Tako se stvara odnos povjerenja ili sukonstrukcijski model. Nitko nije subjekt ili objekt prijenosa znanja, informacija ili podataka. Bez povjeravanja, dijaloga i povjerenja nada se pretvara u beznađe. "Ako sudionici dijaloga ne očekuju da iz njihovih napora nešto nastane, susret će im biti prazan i sterilan." (Paulo Freire u knjizi "Pedagogy of Hope")

Djecu i mlade trebamo učiti iz povijesnih lekcija; kako danas živjeti, a čemu se nadati u budućnosti. "Važno je nikad ne prestati propitkivati." (Albert Einstein) Često čujemo da nije važno što je netko rekao, nego tko je rekao. Međutim kod pravilnog prosuđivanja važna su oba pitanja i još neka druga. Učenje za kritičko mišljenje aktualizira se pitanjima što se prikazuje važnim, a što je tebi, tko je napisao ili rekao? Netko nama poznat, kome vjerujemo i za nas predstavlja autoritet ili nama nepoznata osoba? Što je rečeno ili napisano? Jesu li to činjenice (medijske) informacije ili nečije (re)interpretacije? Je li vijest stvarna, izmišljena, provjerljiva i je li što prešućeno? Kada je i gdje rečeno ili napisano? Za vrijeme, prije ili nakon nekog (važnijeg) događaja? Je li rečeno na javnom mjestu, privatno, u kojim medijima? Ima li prozvani mogućnost braniti se demantiranjem (u istim medijima) ili na istom mjestu? Zašto je nešto rečeno ili objavljeno? Ima li informacija obrazovnu, odgojno-savjetodavnu, manipulativnu ili neku drugu ulogu? Pojašnjava li ona ili stvara (dodatnu) zbrku? Kako je nešto rečeno ili napisano? Je li usmeno ili pismeno, jasno ili dvosmisleno, pomirljivo ili optužujuće, mirno ili afektivno?

Što nismo djeci objasnili riječima, nećemo ni batinom. Djeca ne smiju biti naši gospodari, naše sluge, a ni prijatelji. S njima trebamo razgovarati i zajedno suodlučivati. Treba im jasno izreći glasno svoje mane, što znači zatvoriti usta drugima. Dobar odgoj je najveće bogatstvo (koje ostavljamo u nasljedstvo), a dobar pedagog najzahtjevniji poziv. Njemačka poslovice kaže: "Tko nauči djecu da se zadovolje malim stvarima, ostavlja im više od bogatstva."

Dobar pedagog priznaje da ne zna odgovore na sva pitanja. Štoviše, to treba javno i jasno istaknuti: "Vaše je pitanje sjajno, ali ja ne znam odgovor!" Dobra je podloga za stjecanje povjerenja kada otkrijemo zajedničke zapreke u radu. To nam može olakšati formiranje skupnih uvjerenja i definirati listu prioriteta zajedničkih aktivnosti. Važno se fokusirati na pitanje kako riješiti problem, a ne kako ga skrivati ili relativizirati. Pored toga, važno je da djeca samostalno artikuliraju svoje misli i želje. To je pretpostavka za implementaciju sukonstrukcijskog modela.

Višedimenzionalni model partnerstva u pedagoškoj teoriji i praksi

Višedimenzionalni model partnerstva autorice Joyce L. Epstein razvijan od 1987. vrlo je zastupljen u tematiziranju odnosa škole, obitelji i zajednice. Njegove su ključne postavke: obitelj i škola dijele odgovornost za odgoj i socijalizaciju djeteta; ciljevi i zadatci roditelja, škole i zajednice se preklapaju; za rast i razvoj djeteta najvažnije sredine su obitelj, vrtić/škola i zajednica. Učenici će biti uspješniji u svim područjima ako obitelj, škola i zajednica rade zajedno kako bi ih podržali u učenju i razvoju. Poseban se naglasak stavlja na šest tipova roditeljskog uključivanja kao osnove za učinkovito partnersko djelovanje: roditeljstvo, komuniciranje, volontiranje, učenje kod kuće, sudjelovanje u donošenju odluka i upravljanju školom te suradnja sa zajednicom. Model prepoznaje vanjsku i unutarnju strukturu. Vanjska struktura opisuje dom, školu i zajednicu kao dinamičke kontekste koji su tako dizajnirani da mogu povećavati ili smanjivati komunikaciju i suradnju i na taj način poticati učenika. Unutarnju strukturu čine međuljudski odnosi i razmjena informacija između škole i roditelja te između samih roditelja. U školskim okvirima, teorija zaživljuje djelovanjem *akcijskog tima za partnerstvo* kojeg čine predstavnici učitelja, roditelja, upravno-administrativne podrške i zajednice, tj. partnera koji zajedno rade na ostvarenju školskih ciljeva. Primjerice, školski tim osmišljava godišnji plan zajedničkog rada škole, obitelji i zajednice na poboljšanje školske discipline, preventivnog djelovanja ili učeničkog uspjeha u čitanju, a nastali planovi sadržavaju aktivnosti za navedenih šest tipova uključenosti koji se mogu operacionalizirati na mnogobrojne oblike partnerske prakse. Neke se od tih mogućnosti navodi u istraživanju Pahić, Vizek-Vidović (2010): *roditeljstvo* se može pratiti procjenom roditelja o djetetovom snalaženju u školi ili prema uvjetima za učenje kod kuće; *komunikaciju škole i roditelja* brojem grupnih i individualnih roditeljskih sastanaka ili vrstom i količinom pisanih informacija od strane škole; *podrška u učenju kod kuće* vidljiva je opsegom pomoći pri pisanju domaćih zadaća ili u drugim školskim obvezama; *volontiranje* je vidljivo u pomoći obitelji oko sportskih i društveno-kulturnih aktivnosti ili pomoći u nastavi; *sudjelovanje u donošenju odluka i upravljanju školom* prema uključenosti u odluke o provođenju kurikuluma ili cjelokupnog upravljanja školom. *Suradnja između škole i zajednice* vidljiva je iz informacija danih roditeljima o pitanjima zdravlja, stanovanja i drugih socijalnih pitanja.

Ne postoji potpuno preklapanje jer svaka sfera ima specifične funkcije nezavisne od drugih. U modelu se razlikuju „obitelji koje vole školu“, koje nastoje funkcionirati što sličnije školi, ne samo kreiranjem poticajnoga okruženja nego i razvojnim zadacima za dijete u svakoj dobi pa se može reći da primjenjuju školski kurikulum i kod kuće; također i „škole koje vole obitelji“, u kojima se učenici i roditelji osjećaju kao dio jedne velike obitelji jer se prate i podupiru njihovi interesi. U partnerskoj suradnji škole mogu donositi i mijenjati neka pravila koja se odnose na uloge subjekata, sustav nagrađivanja, školski red i sl. kako bi bile primjerenija učeniku, obiteljskim stilovima i vrednotama zajednice. Spomenuti model

podržava integriranu teoriju o povezanosti škole, obitelji i zajednice osvjješćujući stalnost promjena u svim sferama i njihov utjecaj na motivaciju, stavove i postignuća u sukonstrukciji otvorenog i pluralnog kurikulumu usmjerenog prema djetetu/učeniku.

Literatura:

1. Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
2. Pahić, T., Miljević-Rički R., Vizek-Vidović, V. (2010). Uključenost roditelja u život škole: percepcija roditelja opće populacije i predstavnika roditelja u školskim tijelima. *Odgovorne znanosti*, 12 (2), 329-346.

Bibliografija:

1. Stoll, L., Fink, D. (2000). *Mijenjajmo naše škole: Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škole*. Zagreb: Educa.

Novi mediji kao mostovi i granice u razvoju digitalne kompetencije u visokoškolskom obrazovanju

Dosadašnje spoznaje

Digitalno društvo podrazumijeva transformaciju tradicionalnog načina življenja te ekonomske, industrijske, obrazovne i radne promjene kao i promjene osobnog i individualnog načina postojanja, ali i pitanje "novog" partnerstva u odgoju i obrazovanju. Potreba za tehnologijskim vještinama i znanjima u školi, na radnom mjestu i općenito u svim društvenim aktivnostima posljedica je života u digitalnom okruženju za koje je Alvin Toffler skovao naziv "informacijsko doba" (Farke, 2006).

Kako bi nastavnici mogli odgovoriti na sve brojnije i zahtjevnije potrebe digitalnog ili informacijskog društva, trebaju posjedovati određena znanja, vještine i sposobnosti. Suvremena recentna istraživanja implicite ukazuju na nužnost integriranja suvremenih tehnologija u nastavi u kontekstu poboljšanja znanstvenog i nastavnog rada na visokoškolskim ustanovama, posebice onih sastavnica s nastavničkim smjerom. S obzirom da suvremeno tehnološko društvo teži i novoj reformi obrazovanja u kojoj informacijske tehnologije igraju ključnu ulogu, nezamislivo ih je zaobići; posebice integriranjem I-Padova u školski kurikulum suvremenog odgoja i obrazovanja. Iz ovoga proizlaze problemska pitanja: Na koji način osposobiti studente za rad s novim masovnim komunikacijama ako i sami nastavnici nemaju dovoljno razvijenu digitalnu kompetentnost? (Shrob, 1995; Suss i sur., 2006; Spanhel, 2007; Tulodziecki, 2000) A to je pretpostavka za stvaranjem novih partnerskih odnosa. Digitalna tehnologija širi se progresivnom brzinom i ima velik utjecaj u unaprjeđivanju znanstvenog i nastavnog rada. U tome kontekstu nedostaju istraživanja u RH, a posebice na Sveučilištu u Osijeku, o utvrđivanju razine digitalnih kompetencija nastavnika kao i njihova svrha te učestalost korištenja suvremenih tehnologija pri distribuciji nastavnog gradiva i unaprjeđivanju znanstvenog zvanja. Potreba za tehnologijskim vještinama, na radnom mjestu i društvenim aktivnostima, posljedica je života u digitalnom okruženju. S jedne strane sve se više teži uvođenju suvremenih tehnologija u planove i programe (kolegiji i sl.), dok s druge strane nastaje problem korištenja kao i osposobljavanja nastavnika i studenata za rad s novim tehnologijama. Kako studenti s jedne strane teže inovativnijem studiranju i holističkom pristupu, tako su s druge strane rezultati istraživanja pokazali da nisu svi nastavnici spremni za nove promjene u procesu učenja i obrazovanja.

Ciljevi istraživanja

- Utvrditi razinu znanja digitalne kompetencije nastavnika za usavršavanje znanstveno-nastavnog rada

- Usporediti rezultate među fakultetima i odrediti nove paradigme obrazovanja u ishodima učenja syllabusa i njihovu povezanost s multimedijalnim učenjem
- Utvrditi primjenu komponente digitalne kompetencije kod nastavnika
- Utvrditi čestinu primjene informacijsko-komunikacijskih tehnologija za pospješivanje razvojnog procesa nastavnog rada i komunikacije sa studentima
- Utvrditi svrhu korištenja suvremenih tehnologija u nastavi u radu sa studentima i znanstveno-nastavnom radu

Očekivani rezultati

Znanstveni doprinos ovog rada u sagledavanju je nužnosti razvoja digitalne kompetencije kod nastavnika i studenata. Radom se želi ukazati da je digitalna kompetencija intrigantna tema interdisciplinarnih studija, posebice nastavničkog smjera. Cilj je rada osvješćivanje uloge medija, masovnih komunikacija i utjecaja na nastavnike i studente te podizanje stupnja razumijevanja veze između tehnološkog napretka, globalizacijske promjene i odgojno-obrazovnih institucija (Hrvatska - Njemačka). Praktični doprinos projekta je u mogućnosti promjene u kolegijima, nastavnim programima, ishodima učenja. Rezultati istraživanja mogli bi utjecati na potrebu preispitivanja uloge sadašnjih studijskih programa u razvoju digitalne kompetencije i njihovu kompatibilnost s ostalim programima inozemnih sveučilišta koji su imali uspješne rezultate u znanstveno-nastavnom radu glede korištenja suvremenih tehnologija, razvoja reflektivno-kritičkog mišljenja te na taj način poboljšali partnerstvo te suradnju među sveučilišnim djelatnicima.

Literatura:

1. Farke, G. (2006). *Online Sucht - Wenn Mailen und Chatten zum Zwang werde*. Stuttgart: Kreuz Verlag GmbH und Co. KG.
2. Schrob, B. (1995). *Medienaltag und Handeln. Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis*. Opladen.
3. Süß D., Schlienger A., Heim D., Basler B., Frischknecht D. (2006). *Jugendliche und Medien, Forschungsbericht - Hochschule für angewandte Psychologie*. Zürich: Fachschule AARGU- Department Pädagogik, Zürich Verlag.
4. Spanhel, D. (2007). *Handbuch Medienpädagogik. Band 3: Medienerziehung- Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft*. Stuttgart: Klett- Cotta Verlag.
5. Tulodziecki, G. (2000). *Medienerziehung in der Grundschule – Grundlagen, empirische Befunde und Empfehlungen zur Situation in Schule und Lehrerbildung*. Opladen: Leske, Budrich.

IV. Priopćenja sudionika

Suradnja pedagoga i učitelja na unapređivanju nastave

Škola koja može odgovoriti izazovima suvremenog društva postaje zajednica koja uči i učeći se mijenja i razvija. U takvoj zajednici radikalno su izmijenjene uloge svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa: učenika, učitelja, roditelja, stručnih suradnika. Svi aktivno sudjeluju i preuzimaju odgovornost za učenje, razvoj i samorazvoj. „Naglasak na pedagoško-didaktičkom području školskog i nastavnog rada pedagoga, dovodi ovog stručnog suradnika u poseban odnos s nastavom i poseban odnos s učiteljem u ovom području.“ (Jurić, 2004, 246). Uloga učitelja da kreiraju nastavni proces usko je vezana s ulogom pedagoga da im pomažu u unapređivanju, inoviranju i procjenjivanju uspješnosti njihovog rada, pomažu im proširiti stručna znanja i pridonose stvaranju ozračja povoljnijeg za uspješan odgojno-obrazovni rad. Profesionalno odvojene uloge se međusobno prepliću i u tom specifičnom odnosu se šire kompetencije pedagoga u nastavi a učitelja u razvojno-pedagoškoj djelatnosti. Nastava je dakle, široko zajedničko područje djelovanja učitelja i pedagoga, te je rad na unapređivanju nastave važan zajednički cilj.

Osim zajedničkih (i specifičnih) ciljeva partnerstvo određuju i drugi ključni pojmovi: odnos (suradnički), odgovornost (zajednička), distribucija moći (ravnopravnost), kvalitetna komunikacija (pregovaranje, harmonija), energija (djelovanje) (Sekulić-Majurec, 2007). Prema Kunstek (2007), elementi partnerskog (suradničkog) odnosa su: 1. međusobno uvažavanje znanja i vještina; 2. iskrena i otvorena komunikacija; 3. razumijevanje i empatija; 4. međusobna suglasnost u određivanju ciljeva; 5. zajedničko planiranje i donošenje odluka; 6. otvorena i obostrana razmjena informacija; 7. pristupačnost i međusobno razumijevanje; 8. odsustvo etiketiranja i kritiziranja; 9. zajednička procjena napretka.

Što znamo o kvaliteti odnosa pedagoga i učitelja? Kakva su očekivanja učitelja od pedagoga? Tko je odgovoran za kvalitetu suradnje? Kakva su iskustva učitelja kod posjeta pedagoga nastavi? To su neka od pitanja na koja smo potražili odgovore u istraživanju koje smo proveli u 19 osnovnih škola u Brodsko-posavskoj županiji u kojem su sudjelovala 543 učitelja i 19 pedagoga. Anketiranjem smo dobili opsežne podatke o stavovima, mišljenjima, procjenama i očekivanjima učitelja, a ovdje će biti predstavljeni najznačajniji koji opisuju kvalitetu odnosa pedagoga i učitelja.

Velika većina (85%) ispitanih učitelja doživljava pedagoga kao stručnjaka koji značajno utječe na život i rad škole. Ovakva percepcija značajno je drugačija od tradicionalne percepcije pedagoga kao pomoćnika ravnatelja ili njegove „produžene ruke“ (Staničić, 2008, 177). Kao prioritetne poslove pedagoga učitelji navode suradnju s učiteljima (najprije u rješavanju odgojnih problema a zatim na unapređivanju nastave). Kada rangiraju svoja područja rada u kojima prioritetno očekuju pomoć pedagoga, učitelji na prvo mjesto stavljaju unapređivanje nastave.

Očekivanja učitelja su prema našim rezultatima u skladu s kvalitetom suradničkog odnosa, a pedagoga doživljavaju kao partnera i stručnjaka za nastavu. Ova spoznaja bi mogla

biti značajan poticaj pedagozima za preuzimanje dijela odgovornosti za izgradnju kvalitetnih partnerskih odnosa s učiteljima. Kvalitetu međusobnih odnosa u našem istraživanju je bilo moguće procijeniti po iskustvima koja učitelji imaju kod posjeta pedagoga njihovoj nastavi. Većina učitelja (56%) posjet pedagoga nastavi doživljava kao priliku da o nastavi razgovara s ciljem unapređivanja i jačanja vlastitih kompetencija. Međutim, još uvijek 28 % ispitanih učitelja posjet doživljava kao praćenje i kontrolu svoga rada, a ima i onih (iako mali broj) učitelja koji ne vidi smisao posjeta. Željeli bismo da je stav učitelja prema superviziji nastave pozitivniji i tu vidimo prostor i priliku za napredovanje i afirmaciju pedagoga kao supervizora, kroz unapređivanje i razvijanje suradničkih odnosa s učiteljima.

Zaključno, školski pedagog koji odgovara izazovima i potrebama suvremene škole preuzima odgovornost za svoj odnos s učiteljima i aktivno osmišljava strategije za razvoj suradničkih odnosa. U svakodnevnom naporu i traganju za kvalitetnijom nastavom pedagog bi trebao biti učitelju kritički prijatelj. U ulozi kritičkog prijatelja imao bi jasno postavljene zadatke: upoznati vrijednosti koje učitelj njeguje u svom odgojnom radu; zajedno s učiteljem planirati i odrediti cilj, sadržaj i metode praćenja nastave; pratiti i snimati dogovorene i željene vrijednosti; analizirati nastavu prema predlošku praćenja (procjenjivati prakticiranje vrijednosti koju učitelj postavlja kao cilj); pripremiti ključna pitanja za razgovor; razmijeniti kritičke osvrte u razgovoru nakon praćenja koji također treba biti planiran i s učiteljem dogovoren. Ovakav odnos s učiteljem kroz sve faze praćenja nastave pogodio bi razvoju partnerstva, podrazumijevao međusobno učenje kroz razmjenu iskustava i znanja te omogućavao razvoj kompetencija učitelja i pedagoga kao refleksivnih praktičara.

Literatura:

1. Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: ŠK.
2. Kunstek, M. (2007). Kvaliteta suradnje vrtića i roditelja. *Mirisi djetinjstva. Dani predškolskog odgoja Splitsko-dalmatinske županije*, 13, 10-15.
3. Sekulić-Majurec, A. (2007). Uloge sudionika odgojno-obrazovnog procesa u stvaranju, provedbi i vrednovanju kurikuluma. U: V. Previšić (ur.) *Kurikulum: teorije-metodologija- sadržaj-struktura* (str. 351-380). Zagreb: ŠK.
4. Staničić, S. (2008). Pedeset godina školskog pedagoga u Hrvatskoj. U: S. Staničić, B. Drandić (ur.) *Školski priručnik za 2008./2009.godinu* (str. 176-205). Zagreb: Znamen.

Bibliografija:

1. Bognar, B. (2006). Akcijska istraživanja u školi. *Odgojne znanosti*, 8 (1), 209-227.
2. Brnić, L., Jurković, I. (2012). Suradnički odnosi pedagoga i učitelja – doprinos demokratskoj kulturi škole. U: M. Ljubetić, S. Zrilić (ur.) *Pedagogija i kultura* (str. 28-38). Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo.
3. Stoll, L., Fink, D. (2000). *Mijenjajmo naše škole: Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škola*. Zagreb: Educa.

Goran Đurđević
Osnovna škola Antuna Kanižlića Požega

Marija Marjanović
Osnovna škola Zdenka Turkovića Kutjevo

Vinko Tadić
Osnovna škola Dobriše Cesarića Požega

Povijesno društvo Požega kao partner u zajednici i odgojno-obrazovnom procesu

U radu se daje pregled aktivnosti Povijesnog društva Požega od njegovog osnutka u srpnju 2013. do rujna 2015. Autori navode sve najvažnije događaje s detaljnim opisima, temama i sudionicima stvarajući mikropovijest ove udruge. Povijesno društvo Požega strukovno je udruženje građana, zaljubljenika u prošlost Požeške kotline. Tijekom prvih dvanaest mjeseci realizirano je preko trideset različitih događaja, projekata i programa s približno dvjesto sati repertoara. Događaji su sadržajno i tematski veoma različiti počevši od javnih predavanja, radionica, predstavljanja knjiga, putovanja, okruglog stola, izložbe, izdavačke djelatnosti, rada s mladima i drugih događaja. Najopsežniji su *Zimska škola arheologije* koja se održala u siječnju, zatim *Festival znanosti* koji se prvi put održao u Požegi prošle godine u travnju i u čijoj je pripremi sudjelovalo 22 institucije i udruge iz Požege i okolice i rezultat je šestodnevna manifestacija s 55 sati programa podijeljenih na 48 događaja održanih na osam lokacija. *Castrum de Posega* – oživljena povijest dvodnevni je projekt održan početkom lipnja s ciljem promocije srednjovjekovlja u sklopu kojeg su ponuđene različite radionice (numizmatika, glagoljica, staroslavenski, keramika, antropologija, quilling, kaligrafija i mnoge druge), a početkom srpnja održan je posljednji veći projekt u ovom razdoblju – *Ljetna škola povijesti* na temu Prvi svjetski rat i požeška perspektiva koja se sastojala od rada učenika s pisanim izvorima, otvaranja izložbe *Fragmenti Velikog rata*, predstavljanja knjige dr. sc. Igora Despota i priručnika *Prvi svjetski rat* Školske knjige kao i predstavljanje Hrvatskog instituta za povijest – Podružnice za povijest Slavonije, Baranje i Srijema. Tijekom druge godine djelatnosti Povijesno društvo Požega donijelo je još tristo pedeset sati događaja. Po drugi su se put održale *Zimska škola arheologije* i *Festival znanosti* (u pripremi je sudjelovalo 44 institucije i udruge i tijekom šest dana održano je 150 aktivnosti s 300 sati programa održanih u 12 gradova, općina i sela Požeško – slavonske županije) kao i *Ljetna škola povijesti*. Povijesno društvo Požega prepoznato je kao partner u odgojno-obrazovnom procesu na više razina:

1. partner s osnovnim i srednjim školama (su-organizator *Zimske škole arheologije* i *Ljetne škole povijesti*),
2. partner s učenicima i roditeljima (pripreme za maturante, organizacija izleta, Mladi arheolozi),

3. partner s institucijama u kulturi (su-organizacija *Festivala znanosti* i srednjovjekovne manifestacije *Castrum de Posega*).

Autori prikazuju dosadašnje partnerske aktivnosti i moguće razvoje i perspektive na primjeru djelovanja Povijesnog društva Požega kao relativno malene i novoosnovane strukovne udruge koja se nametnula kao partner s ciljem oblikovanja i kvalitetnijeg odnosa među pojedinim dionicima (institucije, udruge, učitelji, roditelji, učenici, znanstvenici) u odgoju i obrazovanju. U priložima tekstu stavljene su najvažnije fotografije, zatim popis novinarskih tekstova o djelovanju Povijesnog društva Požega, kronologija djelovanja u prvoj godini, grafikon broja aktivnosti, grafikon rasporeda događaja kao i popis partnera, suradnika i sponzora, te planovi aktivnosti za 2013., 2014. i 2015. godinu.

Bibliografija:

1. Ciganović, V. (2014). Zimska škola arheologije u Požegi. *Obavijesti HAD-a*, 46, 61-63.
2. Đurđević, G. (2014). Povijest u nastanku i povijest kao izbor: prva godina Povijesnog društva Požega. <<http://pozeski.hr/povijest-u-nastanku-i-povijest-ka-izbor-prva-godina-povijesnog-drustva-pozega/>>.
3. Đurđević, G. (2014a). Ljetna škola povijesti u Požegi. <<http://www.historiografija.hr/news.php?id=978>>.
4. Ivančević Španiček, L. (2009a). Dubravka Sokač Štimac – arheologinja, muzejska savjetnica – četrdeset godina rada u Gradskom Muzeju u Požegi. *Požeški pučki kalendar 2009.*, 171-172.
5. Ivančević Španiček, L. (2009b). Četrdeset godina rada u Gradskom muzeju u Požegi – Dubravka Sokač Štimac arheologinja i muzejska savjetnica. *Vjesnik Gradskog muzeja Požega* 6, 62-63.
6. Marjanović, M. (2015). Nastavak dobre tradicije. *Požeški pučki kalendar 2015.*, 48-49.
7. Matijević, M. (2013). Sedam desetljeća života vodeće požeške arheologinje. <<http://www.arheologija.hr/?p=5790>>.
8. Matijević, M. (2014a). Zimska škola arheologije za učenike u Požegi. <<http://www.arheologija.hr/?p=6027>>.
9. Matijević, M. (2014b). Okrugli stol Dubravka Sokač Štimac i arheologija Požeške kotline. *Obavijesti HAD-a*, 46, 50-52.
10. Đurđević, G. (2014). *Programska knjižica Festivala znanosti u Požegi*. Požega.
11. Rupert, K. (2014). Ljetna škola povijesti: Prvi svjetski rat – požeška perspektiva. Povijest u nastavi.
12. Tadić, V. (2013). Mogući doprinos kulturnom razvoju grada Požege. *Požeški pučki kalendar*, 77-78.
13. Tadić, V. (2014a). Dubravka Sokač Štimac – arheologija kao životno ostvarenje. *Radovi Zavoda za znanstveni i umjetnički rad u Požegi HAZU*, 4 (u tisku).
14. Tadić, V. (2014b). Mladi arheolozi Povijesnog društva Požega. *Obavijesti HAD-a*, 46, 68-70.

15. Tadić, V. (2014c). Ljetna škola povijesti u Požegi: Prvi svjetski rat i požeška perspektiva, Požega, 1. – 3. srpnja 2014. – prikaz. *Časopis za suvremenu povijest*, 46 (3), 613-615.
16. Tadić, V. (2014d). Ekohistorijska radionica u Požegi. *Ekonomska i ekohistorija: časopis za gospodarsku povijest i povijest okoliša*, 10 (1), 293-394

Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove

Partnerstvo i/ili međusobna suradnja škole i obitelji pospješuje odgoj i obrazovanje, ima pozitivan utjecaj na školski uspjeh djeteta, ali i na školu i roditelja.

Partnerstvo će svakako pomoći roditeljima da budu što bolje informirani o tome što se događa u školi. Dakle, roditelji postaju aktivni sudionici, a ne samo pasivni promatrači. Suradnja i partnerstvo su najvažniji odnosi roditelja i škole. Ne postoje kada su glasovi povišeni, a ljudi uzbuđeni i ljuti. Također ne postoje kada se ljudi povuku, postanu pasivni ili se učestalo vraćaju na prijašnje probleme. Nasuprot tome, suradnja i partnerstvo postoje kada je prisutno poštovanje koje se očituje u slušanju, želji za razumijevanjem, prihvaćanju promjena, drugačijih gledišta, novih aktivnosti...

Navest ću neke primjere partnerstva i suradnje u mojoj školi:

- Roditelji pripremaju kolače za razne priredbe (Božić, Uskrs, maškare, Dan kruha, Valentinovo) i prigodnom prodajom pomažu rad UZ
- Oslikali, skupa s djelatnicima škole pročelje pomoćne školske zgrade
- Uključeni u rad UZ i zajednički izrađuju čestitke, ukrašavaju šalice, izrađuju ruktvorine, sadnja cvijeća – kamenjari
- Humanitarni rad - roditelji su se uključili u projekt mini igraonice, volontirali u radu s djecom od 3 do 6 godina
- Uključili se u organizaciju posjeta Domu za djecu bez odgovarajuće roditeljske skrbi u Slavenskom Brodu. Učenici su darovali svoje igračke, pisali poruke lijepih želja, a roditelji su pakirali paketiće i vozili ih u Dom.
- Za poplavljena područja prošle godine u svibnju prikupljali su odjeću, obuću, hranu i higijenske potrepštine i vozili potrebitima
- Uključeni u rad folklorne školske skupine, radeći koreografiju za nastupe
- Imamo jedinstveni pjevački zbor mama članica VR „Mame za 10,,
- Za svekoliki suradnički i partnerski rad dodjeljujemo priznanje uzor - roditelj u svakoj školskoj godini

Uloge obitelji i škole u odgoju i obrazovanju djeteta su različite, ali komplementarne. Uzajamno poštovanje, dijeljenje informacija, osjećaja i vještina, dogovaranje i zajedničko odlučivanje, dakle PARTNERSTVO je nužno za pravilan razvoj djeteta, odnosno učenika.

Treba imati na umu kako je za postizanje kvalitetne suradnje potrebno vrijeme i trud i škole i obitelji / roditelja..

Međutim, kada se u obzir uzmu brojne prednosti koje kvalitetno partnerstvo ima za obje strane, ali - još važnije - za samo dijete, to nikome ne bi smjelo biti teško.

Bibliografija:

Ljubetić, M. (2013). *Partnerstvo obitelji, vrtića i škole*. Zagreb: Školska knjiga.

Maleš, D. (1996.) Od nijeme potpore do partnerstva između obitelji i škole. *Društvena istraživanja*, 1 (21), 75-88.

Rosić, V. (2005). *Odgoj-obitelj-škola*. Rijeka: Žagar.

Živković, Ž. (2005). *Susreti s roditeljima: priručnik za održavanje roditeljskih sastanaka*. Đakovo: Tempo.



Nada Grujić Tomas
Medicinska škola Osijek

Mirna Ilakovac
Medicinska škola Osijek

Medicinska škola Osijek u mreži partnerskih odnosa

Osnovna teorija (kurikuluma) je jednostavna. Ljudski život sastoji se od različitih specifičnih aktivnosti. Da bi odgoj i obrazovanje pripremali za život, moraju adekvatno pripremati za takve specifične aktivnosti. Treba otići u poslovni svijet i istražiti pojedinosti koje čine njihove poslove. To će pokazati sposobnosti, stajališta, navike, razumijevanja i forme koje su ljudima potrebne da bi djelovali u određenim institucijama. To jesu zadatci kurikuluma. Oni su brojni, definirani i konkretizirani. Ako kurikulum ima takav oblik, onda će on biti serija iskustava koje će djecu i mlade voditi k ostvarenju tih zadataka (Bobbitt, prema Previšić, 2007).

Učenici nisu samo dio škola i obitelji, nego i šire društvene zajednice, klubova, timova, i drugih društvenih, ekonomskih i političkih jedinica. Suradnja škole sa zajednicom znači i prepoznati sve ove utjecaje i pokušati ugraditi dio toga u svakodnevno funkcioniranje škola. To može značiti izgradnju mostova prema različitim ljudima u različitim institucijama i uvoditi mlade u svijet rada (Stoll i Fink, 1996).

Mnoštvo je institucija koje pomažu u realizaciji propisanoga plana i programa i kurikulumskih aktivnosti planiranih u Medicinskoj školi Osijek. Prema dosadašnjem iskustvu ravnatelja i stručnih suradnika pedagoga i psihologa, možemo ih razvrstati u nekoliko kategorija:

1. Institucije bez kojih ne možemo realizirati programske sadržaje – KBC Osijek, HZJZ, Ljekarne..
2. Institucije koje su nadležne za vrednovanje, samovrednovanje, napredovanja, natjecanja, informiranja, savjetovanja i suradnju na ispunjavanju upravno-pravnih i administrativnih obveza – AZZO, ASO, NCVVO, Ured državne uprave OBŽ..
3. Institucije kroz koje učenici i nastavnici mogu stjecati različite dodatne kompetencije: Medicinski fakultet Osijek, PU Osječko-baranjska, CISOK...
4. Institucije s kojima surađujemo na području odgojno-zdravstvene skrbi učenika- Đački domovi, Ordinacija školske medicine, Ured pravobraniteljice za djecu, CZSS..
5. Institucije s kojima i uz čiju pomoć ostvarujemo projektne aktivnosti: PRONI, CESI, Volonterski centar, druge medicinske škole RH, OŠ i SŠ na našem području..)

Partnerstvo između šire društvene zajednice i škola

U razmatranju koje suradničke i partnerske odnose prihvatiti i u kojim aktivnostima sudjelovati, ravnatelj i suradnici koji će voditi partnerstvo prije svega moraju razmišljati o korisnosti tih aktivnosti za učenika i nastavnika.

U ponudi ne manjka zanimljivih ideja, ali postoje ograničenja glede vremena, ljudi i resursa i zato je prijedlog (Morgan i Morgan, prema Stoll i Fink, 1996) da se uzme u obzir nekoliko pitanja želimo li korisno partnerstvo.

1. Partnerske aktivnosti zahtijevaju koncentriranost žele li održati i sačuvati zanimanje, vrijeme, energiju i resurse.
 - Ovdje se misli na koncentriranost koja se odnosi prvenstveno na ciljeve koje želimo ostvariti i načine i metode kako te ciljeve postići. Ukoliko usredotočenost na cilj nije vidljiva kroz aktivnosti i njihovu konstantu, suradnja se gubi u vremenu i opada zanimanje za provedbu.
2. Suradnja mora imati ljudsko lice – suradnja sa osobama unutar institucije, a ne sa samom institucijom.
 - Od početka do kraja suradnje, pojedinci koji surađuju unutar institucija moraju međusobno biti dobro informirani i uključeni u partnerstvo; moraju se međusobno uvažavati i svaki pojedini partner mora imati osjećaj vlastite utjecajnosti u partnerstvu.
3. Parametri moraju biti jasno određeni – i u odabiru partnera, a i u odabiru informacija koje se šire određenim aktivnostima.
 - Parametri odabira proizlaze ponekad iz zakonskih okvira, iz institucionalnih preporuka, ali su i odraz samostalnosti rukovoditelja škole, odnosno ravnatelja. Odabiri koje donosi ravnatelj često se temelje na organizacijskim i individualnim resursima jedne škole.
4. Školski djelatnici moraju predvoditi – odgovornost treba biti unutar institucije koja prihvaća određene aktivnosti i u skladu s etikom i pravilima institucije.
 - Svaki djelatnik koji se uključi u određeno partnerstvo i suradnju unutar osobnih i stručnih kompetencija mora biti odgovoran za rezultate suradnje, bez obzira što je dio jednog sustava. To podrazumijeva i razvoj novih vještina i kompetencija.
5. Osiguravanje odgovarajućih resursa – odrediti ljude, vrijeme, financijske i materijalne resurse
 - Kapaciteti jedne škole za suradnju su određeni, ali bi ravnatelj trebao biti osoba koja prepoznaje, zajedno s razvojno-pedagoškom službom, kompetencije nastavnika i učenika, potiče nove suradnje i daje povjerenje. Kako se izgrađuju novi odnosi, tako se usavršavaju i nove sposobnosti.

Kvaliteta obrazovanja strateški je cilj obrazovne politike. Kvaliteta se može postići sa što većim brojem mogućnih partnera i suradnika, od čega bi onda rukovoditelji i nastavnici škole trebali biti u mogućnosti izabrati one aktivnosti koje pridonose ostvarenju misije i vizije jedne škole, a druge odbaciti kao nepotrebne.

Literatura:

1. Kovač, V., Buchberger, I. (2013). Suradnja škola i vanjskih dionika. *Sociologija i prostor*, 51 (3), 523-545.

2. Previšić, V. (2007). *Kurikulum – teorije, metodologija, sadržaj, struktura*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Stoll, L., Fink, D. (1996). *Mijenjajmo naše škole*. Zagreb: Educa.

Mogućnosti partnerstva glazbene škole i ustanova za predškolski odgoj – iskustva iz primjera dobre pedagoške prakse

Glazbena škola Franje Kuhača Osijek kao odgojno obrazovna ustanova u kurikulumu predviđa upoznavanje djece predškolskoga uzrasta s mogućnošću glazbenog obrazovanja. Dosadašnje odnose vrtića i glazbene škole zasnivane na relaciji „poznajem mamu koja radi u glazbenoj“, trebali bi biti promišljeni na način novih kurikularnih potreba partnerstva. Cjelovita kurikularna reforma omogućava intenzivnije odnose suradnje u vertikalni sustava obrazovanja te mogućnost usklađivanja potreba glazbene škole za povećanjem vidljivosti razvijanjem partnerstva sa lokalnom zajednicom i odgojno-obrazovnim ustanovama.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj (2014) predviđa kvalitetan odgojno-obrazovni kontinuitet putem stalnog podizanja razina osobnih kompetencija (cjeloživotno učenje). Glazba kao medij uspješno povezuje sve potrebne kompetencije te ima za cilj senzibiliziranje djece za zvučne fenomene putem izrade instrumenata (udaraljke tipa zvečki, jednostavne puhaljke itd.), a razvijanje ritamskih i motoričkih sposobnosti provodi se najčešće kroz pokret (ples) i pjevanje (brojalice). U tome smislu postoji mogućnost razvijanja novih vrsta partnerstva između glazbene škole i ustanova predškolskog odgoja. Takav oblik partnerstva poboljšao bi i unaprijedio s jedne strane provedbu vrijednosti i ciljeva kurikuluma vrtića, a s druge strane omogućio bi uvođenje novih sadržaja u kurikulum glazbene škole.

Primjer dobre prakse partnerstva je posjeta tima glazbene škole Dječjem vrtiću Mak koji tradicionalno priređuje *Slavonsko sijelo*. Tom prilikom umjesto vježbanja programa uz glazbenu matricu, djeca su izvodila folklornu koreografiju uz tamburaški sastav škole. Upoznala su i tradicijska glazbala i doživjela fascinaciju njihovim zvučnim mogućnostima. Budući da su tambure svirali učenici, fascinacija se odnosila i na doživljaj strukturiranog slušanja svim osjetilima što je osnovni preduvjet razvijanja inicijalnog interesa djeteta za početak sviranja instrumenta. Na taj način povećana je mogućnost uključivanja većeg broja djece u kasnije glazbeno školovanje, jer su ga iskusili na psihomotoričkoj i afektivnoj razini. Kako je boravak glazbenika u vrtiću prilika za upoznavanjem i umjetničkih instrumenata, djeci se mogu demonstrirati i načini dobivanja njihova zvuka. Posebice je zahvalna gudaća i puhaća skupina gdje je moguće doživjeti taktilnu senzaciju (vibriranje, rezonanca) koju djeca mogu jednostavno isprobati. Nakon ovakvog „susreta“ s instrumentima, često najstarija skupina (predškolska) organizirano dolazi na obilazak glazbene škole i koncert prilagođen njihovom uzrastu. Tako djeca dobivaju dodatne informacije i stječu nova iskustva koja su nužna za uspješnu prilagodbu umjetničkom školovanju, a škola dobiva na povećanju integracije u zajednici odgojnih ustanova i osigurava sigurniju fluktuaciju upisanih učenika u njene obrazovne programe.

Ovakvi primjeri dobre prakse pridonose osobnom profesionalnom razvoju nastavnika i otvaraju mogućnosti kurikularne promjene na nivou izbornih i fakultativnih predmeta. Višegodišnja praznina nastala uslijed ukidanja muzikološke skupine predmeta u srednjim

glazbenim školama mogla bi se popuniti uvođenjem izbornoga predmeta Glazbena literatura koji bi sadržavao poznavanje instrumenata, literature, vrsta i analize oblika, a razvijanje vještine skladanja moglo bi se ponuditi kroz predmet Priređivanja za ansamble s dječjim instrumentarijem. Za sve bi bilo potrebno osmišljavanje projekata financiranih iz fondova Europske unije koji su predviđeni za provedbu kurikularne reforme.

Pomoćnik u nastavi kao partner u odgoju i obrazovanju

Dijete je središte odgojno-obrazovnog procesa. Dobrobit te rast i razvoj svih potencijala djeteta predstavlja ključno polazište svakog sudionika u odgojno-obrazovnom procesu. Mreža partnerstva između roditelja, učitelja, uže i šire okoline te pomoćnika u nastavi i učenika s teškoćama u razvoju ukazuje na važnost međusobne suradnje i kvalitetne komunikacije. Otvorenost odnosa, dostupnost informacija, jedinstvo interesa, profesionalnost, pedagoška stručnost, empatičnost i fleksibilnost samo su neke od sastavnica koje bi trebale činiti kvalitetno partnerstvo. U novije vrijeme pomoćnik u nastavi jedan je od važnijih karika koji povezuje učitelje s učenikom s teškoćama u razvoju. Osim što pomoćnik u nastavi surađuje s učenikom s teškoćama, opseg posla pomoćnika u nastavi širi se i na komunikaciju s učiteljima i roditeljima te ostalim učenicima u razredu, nastojeći biti pomoć i podrška, slušatelj i što je najvažnije partner u odgoju i obrazovanju. Prema tome, pozicija pomoćnika u nastavi je uistinu specifična. Njegovo mjesto unutar škole ujedno ovisi i o pripremljenosti svih odgojno-obrazovnih djelatnika, roditelja učenika s teškoćama te samog učenika s teškoćama na ulogu i obveze koje proizlaze iz tog odnosa. Hoće li i u kojoj mjeri partnerstvo biti ostvareno ovisi i o kakvoći komunikacije te spremnosti na izazove odgojno-obrazovnog procesa. S ciljem boljeg razumijevanja pomoćnika u nastavi kao partnera u odgoju i obrazovanju, proveden je intervju s četiri pomoćnice u nastavi koje su sudjelovale na projektu *OSIgurajmo im JednaKost*. Njihovo iskustvo ide u prilog prethodno navedenim tvrdnjama da je pomoćnik u nastavi osoba koja povezuje sve aktere odgojno-obrazovnog procesa u praktičnom radu s ciljem napretka učenika s kojim surađuje, susrećući se pritom s brojnim izazovima.

Uspostava suradnje obitelji i škole u kontekstu integracije učenika s teškoćama u razvoju u srednjoškolski sustav

Ukoliko obrazovanje definiramo kao najvišu ljudsku i društveno-kulturnu vrijednost te pristup obrazovanju kao temeljno ljudsko pravo, postavlja se pitanje kvalitete srednjoškolskog obrazovanja učenika s posebnim potrebama. Pri tom se misli na implementaciju inkluzivnih obrazovnih politika u kontekstu izravnog upisa učenika u odgovarajući (primjereni) program srednje četverogodišnje strukovne škole na temelju profesionalnog usmjeravanja učenika.

Slojeviti problem integracije učenika s teškoćama u srednjoškolski sustav Republike Hrvatske pitanje je oko kojeg su još uvijek podijeljena mišljenja odgojno-obrazovnih djelatnika u srednjim školama zbog nedovoljne osposobljenosti za rad s tim učenicima. Integracijom učenika s teškoćama u srednje škole nastoji se osigurati adekvatna programska i kurikularna, odnosno pedagoško-didaktička potpora njihovom obrazovanju te pružiti stručno-pedagoška podrška i savjetodavna (supervizijska) pomoć njihovim obiteljima.

Suradnja s obiteljima učenika s posebnim potrebama važan je indikator kvalitete odgojno-obrazovnog djelovanja u srednjoj školi jer su škola i obitelj dvije autonomne, ali i usko povezane i složene zajednice upućene jedna na drugu. Osim formalno-pravnih obveza škole u postupku integracije učenika s teškoćama u razvoju važnije je osigurati poticajno razredno i školsko ozračje u kojem odrasta učenik.

Ovo priopćenje odnosi se na kratak prikaz dimenzija, načina i sadržaja procesa integracije učenika s teškoćama u srednjoškolski sustav koja obuhvaća uspostavu suradnje s obiteljima i stručno-pedagošku potporu s ciljem ostvarivanja optimalnih uvjeta za njihovo uspješno obrazovanje i jačanje njihovih kompetencija u područjima u kojima mogu ostvariti uspjeh.

Važnost uspostave lokalnog socijalnog partnerstva u strukovnom obrazovanju

Uvod

Iako je potencijal obrazovanja presudan za društveni razvoj (Pastuović, 2012), u hrvatskim se strukovnim školama još uvijek radi prema klasičnom (tradicionalnom) konceptu obrazovanja i zastarjelom, na činjeničnom znanju orijentiranom modelu kurikuluma. Premda socijalni partneri imaju nezamjenjivu ulogu u strukovnom obrazovanju (European Commission, 2002) u nas se veza između školovanja i stvarnog života, prakse i poslova koji će završetkom strukovne škole učenici obavljati, najčešće ne ostvaruje. Utjecaj korisnika usluga na obrazovni sustav je zanemariv, a nema niti značajnijeg partnerstva onih koji su prema prirodi društvenih zbivanja pozvani sudjelovati u kreiranju obrazovnog sustava. Uključenost socijalnih partnera u strukovnom obrazovanju u ekonomski razvijenim zemljama Europske unije ima dugu tradiciju (European Training Foundation, 2011). Pomakom u kurikularnoj politici s transfera znanja na razvoj kompetencija kao cilja obrazovanja svim sudionicima na području strukovnog obrazovanja prioritet treba biti primjenjivost i kvaliteta strukovnog obrazovanja (European Commission, 2004). Potrebno je promicati i uspostaviti kvalitetnu suradnju između lokalnih socijalnih partnera u strukovnom obrazovanju kako bi se osigurao bolji prijenos informacija o potrebama tržišta rada i osigurala podudarnost između tih potreba i razvoja znanja, vještina i kompetencija (European Commission, 2008). Danas je nemoguće školu promatrati izvan društvenog konteksta, tim više, što se i kurikulum mora razvijati u skladu s društvenim potrebama (Topolovčan, 2011).

Stanje lokalnog socijalnog partnerstva u strukovnom obrazovanju u Hrvatskoj

Strukovno obrazovanje mora ići u korak s potrebama tržišta rada (Lempinen, 2013). U nas to nije slučaj jer većina hrvatskih strukovnih škola još uvijek radi prema klasičnom konceptu obrazovanja i zastarjelom, na činjeničnom znanju orijentiranom modelu kurikuluma. Lokalno socijalno partnerstvo u strukovnom obrazovanju između strukovnih škola, obrtnika/poduzeća, Hrvatskih gospodarskih komora (županijskih), područnih obrtničkih komora, područnih službi Hrvatskog zavoda za zapošljavanje, jedinica lokalne i područne samouprave nije razvijeno, stoga nije ni moguće u potpunosti iskoristiti potencijal strukovnog obrazovanja. Obrtnik/poduzeće prijemom naučnika na naukovanje ima trojaku odgovornost: prema naučniku, osobnom poslovanju te prema gospodarstvu i društvu. Novim Zakonom o obrtu, koji je stupio na snagu 10. prosinca 2013. godine, područna obrtnička komora vodi brigu samo o licenciranju obrta i pravnih osoba za izvođenje praktične nastave i vježbi naukovanja. Hrvatska gospodarska komora (županijska) ima zanemarivu ulogu u strukovnom obrazovanju. Područne službe Hrvatskog zavoda za zapošljavanje posebnu pozornost daju

profesionalnom usmjeravanju učenika s otežanim pristupom tržištu rada. U cilju informiranja o mogućnostima školovanja u srednjim školama zavod svake godine objavljuje regionalne brošure o mogućnostima upisa učenika u srednje škole. Jedinice lokalne i područne samouprave preko svojih službi i odjela rade uglavnom na poslovima praćenja i proučavanja problematike u djelatnosti školstva, poslovima financiranja decentraliziranih funkcija djelatnosti, poslovima upisa i pripreme mreže školskih ustanova na svom području.

Primjer dobre prakse i iskustva lokalnog socijalnog partnerstva u strukovnom obrazovanju njemačke Savezne pokrajine Hessen

Lokalno socijalno partnerstvo u strukovnom obrazovanju u njemačkoj Saveznoj pokrajini Hessen djeluje prema zahtjevima tržišta rada i osiguranja kvalitete strukovnog obrazovanja. Kako bi se učenici 8. i 9. razreda osnovne škole lakše odlučili o svom budućem zanimanju obvezni su obaviti radnu praksu u nekom od obrta/poduzeća u trajanju od dva tjedna. Strukovna škola je obvezna, a kurikulumi su orijentirani na ishode učenja i odgovaraju potrebama tržišta rada. Obrt/poduzeće koje želi obučavati strukovne učenike mora ispunjavati određene uvjete koji se u prvom redu odnose na opremu i dovoljan broj stručnog osoblja. Vlasnik obrta/poduzeća mora voditi računa o tome da strukovna obuka bude provedena u skladu sa zakonom i državnim pravilnicima o strukovnoj obuci. Isto tako mora osigurati uvjete da učenici steknu stručne vještine potrebne za polaganje ispita. Obrtničke i industrijsko-trgovinske komore imaju suverenu zadaću, odnosno ovlaštene su od države unapređivati, regulirati i nadzirati strukovno obrazovanje, zastupati obrte i poduzeća na lokalnoj razini, učenicima 8. i 9. razreda nuditi mjesta za radnu praksu, evidentirati ugovore o stručnoj praksi, savjetovati strukovne instruktore i učenike te provoditi kontrolne, završne i majstorske ispite. Regionalne obrtničke i industrijsko-trgovinske komore obvezne su osnovati obrazovne centre. Strukovne škole i obrazovne centre mogu osnovati i pojedini cehovi. Svake školske godine savjetnici Agencije za rad informiraju učenike završnih razreda osnovne škole o mogućnostima nastavka obrazovanja. Za učenike postoji mogućnost individualnog savjetovanja, a dostupna su im i dodatna savjetovanja u Agenciji za rad. Savjetovanje traje tako dugo dok učenik ne odabere zanimanje za nastavak obrazovanja.

Zaključak

Na primjeru lokalnog socijalnog partnerstva u strukovnom obrazovanju njemačke Savezne pokrajine Hessen vidimo niz prilika za prijenos iskustva i dobre prakse, naročito u pogledu uloge komora u strukovnom obrazovanju te profesionalnog savjetovanja Agencije za rad.

Literatura:

1. European Commission (2002). The Copenhagen Declaration. <http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/copenhagen-declaration_en.pdf>.

2. European Commission (2004). Maastricht Communiqué on the Future Priorities of Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training (VET). <http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/maastricht_en.pdf>
3. European Commission (2008). The Bordeaux Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training. <http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Newsletter_new/Bordeaux_Communique_EN.pdf>
4. European Training Foundation (2011). ETF Yearbook 2011: Social partners in vocational education and training. <[http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/F710669F62FA1DDCC12579050036FC48/\\$file/ETF%20Yearbook%202011.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/F710669F62FA1DDCC12579050036FC48/$file/ETF%20Yearbook%202011.pdf)>
5. Lempinen, P. (2013). Social partnership in vocational education and training. *INFORM*, 15, 1-4.
6. Pastuović, N. (2012). *Obrazovanje i razvoj: kako obrazovanje razvija ljude i mijenja društvo, a kako društvo djeluje na obrazovanje*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
7. Topolovčan, T. (2011). Školski kurikulum kao prepoznatljivost škole. *Bjelovarski učitelj*, 16 (1-2), 30-39.

Društveni konflikt i (ne)odgovornost medija

Medijska pismenost, bilo da se promatra samostalno ili kao dio medijske pedagogije, ili medijske kulture, predstavlja sustavan pristup u obrazovanju koji se mijenjao i usavršavao tijekom godina. To je jasno s obzirom da se i mediji usavršavaju, napreduju pa je onda logično i napredovanje ove znanstvene discipline i njezinog usavršavanja kako bi dala odgovore na mnoge nedoumice i pitanja vezana za kvalitetniji medijski odgoj, obrazovanje i odgovornost medija. Kroz povijest koncept medijske pismenosti se mijenjao. Tako smo imali prije svega tiskane medije koji su predstavljali ograničen pristup informacijama, dok je današnji koncept otvoren i neograničen prvenstveno uporabom Interneta. Cilj učenja je bio usvajanje znanja, a danas je to usvajanje vještina (svladavanje računalne tehnologije, analize, procjene, sudjelovanje u medijima). Donedavno pomoćna pomagala u nastavi bila su olovka, papir, usmena predaja kako bismo saznali i sačuvali potrebna znanja, a danas su to multimedijalna i tehnološka sredstva. Stjecanje kompetencija i obrazovanje je bilo ograničeno prostorom (učionicom) te su se koristili tiskani materijali za prenošenje znanja. Za usporedbu s tim vremenom, danas je učenje otvoreno u prostoru i vremenu, a kako bismo stjecali znanja najčešće se pored tiskanih materijala koristimo u nastavi i tehnološkim pomagalima.

Pristup znanstvenom proučavanju medija bio je drugačiji. Gotovo do pojave Interneta medijska pismenost je promatrana kao sposobnost analiziranja i evaluacije medijskih poruka te kao sposobnost komuniciranja. Svako se uvođenje novih tehničkih i tehnoloških novina u tom području komunikacije nazivalo revolucionarnim. Tako se danas pojava digitalnih medija, razvoj informacijske i komunikacijske tehnologije, posebno Interneta, naziva revolucijom novog vijeka. S tim se mijenja i definicija same konvergencije, koja je, u početku, označavala spajanje računala i telekomunikacije. Konvergencija je tada opisivala promjene u načinu dostavljanja medijskih sadržaja dok danas opisuje i prati društvene i kulturne promjene nastale u komunikaciji. U tom kontekstu se i konvergencija mijenja u značenje koje najbolje opisuje Watsonova (2003) definicija da je konvergencija spajanje i susretanje u centru podrazumijevajući da je to susretanje, prožimanje u jednu jedinstvenu cjelinu. Naglasak se stavlja na to da današnja konvergencija prati svakodnevnu medijsku transformaciju. Novo medijsko okruženje, u kojem su recipijenti sve aktivniji i u kojem sve više vremena provode konzumirajući različite medijske sadržaje, podrazumijeva i zahtjeva veću odgovornost i analizu medijskog prostora, odnosno kritičniji stav i osvrt na medijsku funkciju i produkciju. Bosna i Hercegovina kroz svoj sustav obrazovanja nastoji uvoditi oblik medijske pismenosti interdisciplinarnim metodama i pristupima bilo da se to radi kroz školske programe, pojedine medijske sadržaje ili kroz sveučilišne kurikule. Međutim teško je provoditi funkcionalniju medijsku pismenost kada je jednostavna (alfabetska) pismenost još uvijek na nezavidnoj razini. U BiH s popisom stanovništva radi se i istraživanje o broju nepismenih, stoga nije moguće govoriti o pravim brojkama (još uvijek se uzima u obzir broj nepismenih s popisa iz 1991. godine, kada je u Bosni i Hercegovini živjelo 3.697.232

stanovnika te se navodi da je od tog broja njih 367.733 ili 9,9 posto nepismeno). Kako je BiH zemlja u tranziciji i još uvijek se bori sa velikim brojem nezaposlenih (prema podacima Zavoda za statistiku iz siječnja 2015. broj nezaposlenih iznosi 551.187), jasno je da je svaki oblik napretka i usavršavanja težak i spor. To se odnosi i na pitanje medijske pismenosti, odnosno mogućnosti da građani u BiH, posebno mladi, kritički analiziraju medijske sadržaje te aktivno sudjeluju u kreiranju medijskog prostora. Jasno je da je temeljna, elementarna pismenost primarna obveza našeg društva, ali postoji i konkretna obveza da se bavimo i sustavnom, funkcionalnom pismenošću koja uključuje medijsku pismenost. U tom kontekstu današnji mediji funkcioniraju kao prenositelji simboličkih poruka, vrijednosti i načela, mediji danas sudjeluju kreiranju svjetonazora, vjerovanja i kulturoloških matrica. Oni participiraju u modeliranju i promoviranju određenih društvenih vrijednosti, tako da ih više ne možemo promatrati samo kao sredstva za diseminiranje poruka. Kao takvi, masovni mediji su i simptom na temelju kojeg prepoznamo ključne elemente dominantne ideologije. Stoga je njihova odgovornost velika i potrebno ju je stalno poticati. Postoji jednostavan razlog zašto je proučavanje medijske pismenosti toliko danas važno. Naime, pojedina longitudinalna istraživanja u posljednjih dvadeset godina o korištenju medija ukazuju na to da se trend praćenja medija svakodnevno pojačava i povećava. Prema istraživanjima Family fundation, Generation M., mlade osobe u dobi između 8 i 18 godina u prosjeku su svaki dan izloženi medijskim sadržajima u trajanju od 10 sati i 45 minuta. U usporedbi s prijašnjim istraživanjima (1999. godine – 7 sati i 29 minuta, 2004. godine – 8 sati i 33 minute) možemo vidjeti trend stalnog porasta praćenja medijskih sadržaja. Mladi su svakodnevno izloženi različitim medijskim sadržajima. U većini tih medija jasno se primijeti disbalans između medijske odgovornosti i ekonomske profitabilnosti. Razvijanje medijskog kritičkog diskursa, kroz razvijanje znanja i stjecanja kompetencija, ključni je cilj i interes medijskog opismenjavanja. Takav kontekst preferira određene komponente iz dominantne ideološke matrice što zahtjeva da se unaprjeđuje i razvija kvalitetan sustav medijskog obrazovanja. To podrazumijeva, prije svega, uspostavu medijske pismenosti kao modela edukacije za odrasle, a prvenstveno mlade, koji će im omogućiti razvijanje kritičkog pristupa i analize medijskih sadržaja.

Bibliografija:

1. Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Preliminarni rezultati popisa stanovništva, domaćinstva i stanova u BiH 2013. <http://www.bhas.ba/obavjestenja/Preliminarni_rezultati_bos.pdf>
2. Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Registrirana nezaposlenost u januaru 2015. <http://www.bhas.ba/saopstenja/2015/NEZ_2015M1_001_01-bos.pdf>
3. Krajina, Z., Perišin, T. (2009). Digitalne vijesti: mediji, tehnologija i društvo. *Društvena istraživanja*, 18 (6), 935-956.
4. Kunzik, M., Zipfel, A. (2006). *Uvod u znanost o medijima i komunikologiju*. Zagreb: Zaklada Friedrich Ebert.
5. Lemish, D. (2008). *Deca i televizija, globalna perspektiva*. Beograd: Clio.

6. Meyer, T. (2003). *Mediokracija: Medijska kolonizacija politike*. Zagreb: Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu.
7. Miliša, Z., Tolić, M., Vertovšek, N. (2010). *Mladi – odgoj za medije, priručnik za stjecanje medijske kompetencije*. Zagreb: M.E.P. d.o.o.
8. Potter, J. (2008). *Medijska pismenost (4. izdanje)*. Beograd: Clio.
9. Rodek, S. (2011). Novi mediji i nova kultura učenja. *Napredak*, 152 (1), 9-28.
10. Thoman, E., Jolls, T. (2008). *Literacy for the 21st Century*. Boston: Center for Media Literacy.
11. Watson, J. (2003). *Media Communication: An Introduction to Theory and Process*. New York: Palgrave MacMillan.

Iskustvo partnerstva u individualnoj nastavi instrumenta

U Glazbenoj školi Franje Kuhača Osijek individualna nastava instrumenta odvija se u dvije obrazovne cjeline: osnovnoj i srednjoj školi. Učenička razlika u godinama uvjetuje i različiti pristup nastavi i promišljanju o kvalitetnijem partnerstvu.

Napretkom tehnologije i sve bržim načinom života kojem su djeca izložena od najranijeg djetinjstva, sve je teže doprijeti do njih i zainteresirati ih nečime što nije povezano s najnovijim tehnološkim postignućima. Prvi dojam o ustanovi i nastavniku vrlo je važan za razvoj partnerstva. Potrebno je kreirati opuštenu i vedru radnu atmosferu već od prvog sata. Za usvajanje apstraktnog jezika glazbe važna je pismenost i istovremeno usklađivanje psihomotoričkih i kognitivnih sposobnosti. Glazbenu školu stoga najčešće upisuju djeca stara devet godina, koja su već upoznala nastavni proces u općeobrazovnim školama. Individualna je nastava za dijete velika nepoznanica i potrebno je vrijeme prilagodbe kako bi se stvorili povoljni uvjeti za partnerski odnos koji može trajati do deset godina. Važnu ulogu u ostvarivanju tog cilja imaju i roditelji koji su od samog početka uključeni u nastavni proces. U praksi se pokazalo korisnim njihovo prisustvo na nastavnom satu tijekom prvoga mjeseca nastave. Nastavnik tako brže upoznaje dijete, može roditeljima predočiti vlastita očekivanja, potaknuti ih i usmjeriti na aktivno sudjelovanje u novoj obvezi svoga djeteta. Početak nastavnog procesa realiziran na takav način, rezultira odličnim kontaktom nastavnika s učenicom (što je početni korak u ostvarivanju partnerstva između učenika i nastavnika), ali i njegovim roditeljima. Učenik koji voli i poštuje svoga nastavnika lakše prolazi kroz neizbježne krize tijekom glazbenog obrazovanja i teže odustaje od daljnjeg školovanja.

U starijem uzrastu taj je proces brži i zahtjeva drukčiji pristup. Djeci s umjetničkim predispozicijama koja prolaze razdoblje puberteta nastavnik se treba individualno prilagoditi. Problemi nastaju kada se učenici povlače u sebe i dolazi do nemogućnosti otkrivanja vlastitih osjećaja koje je potrebno ugraditi u interpretaciju. Moguća je i smanjena koncentracija koja može rezultirati slabijim javnim nastupom pa je u partnerstvu s roditeljima i nastavnikom potrebno podizati djetetovo samopouzdanje. U tom razdoblju javljaju se i problemi s tremom. Nastavnik bi trebao imati odlične kompetencije iz razvojne psihologije i vještine sustavnog psihološkog vođenja učenika. Na ovom polju bi nam značajno pomoglo postojanje pedagoško-psihološke službe u glazbenoj školi, koju nažalost nemamo. U individualnoj nastavi dobar psihološki pristup tada postaje bitniji od transfera znanja, jer dolazi do zbližavanja nastavnika i učenika. Oni tada ostvaruju pozitivan partnerski odnos, učenik cijeni nastavnikov interes za određeni problem, prihvaćen je kao kompletna osoba, a ne samo kroz svirački aparat. Također su vrlo važni jasno određeni ciljevi nastavnog procesa te poticanje učenikove samokritičnosti koji uslijed stvorenog partnerstva prihvaća nastavnikovo ocjenjivanje koje obuhvaća učenikove vrline ali isto tako ukazuje na eventualne mane.

Individualna nastava je složen i zahtjevan proces u kojem ne sudjeluje mnogo aktera, ali je odnos među njima puno intenzivniji nego u skupnoj nastavi. Ako nastavnik uvažava

učenikove sposobnosti i osobnost, uključi roditelje kao bitnu kariku u cijelom odgojno-obrazovnom procesu, ostvaruje se partnerstvo koje neizostavno rezultira i uspješnom podukom sviranja instrumenta.

Suradničko učenje u funkciji razvoja partnersko - prijateljskog odnosa učenika i učitelja

Živimo u društvu koje od pojedinca traži aktivnu suradnju u njegovim svakodnevnim aktivnostima i izazovima. U skladu s tim, škola treba odgovarati na potrebe društva potičući pritom aktivnost učenika temeljenu na djelotvornom suradničkom učenju, koje je jedno od važnih ciljeva odgoja i obrazovanja današnjice. Previšić (2010, 172-173) ističe da „odgoj u svome najširem smislu treba zahvatiti socijalnu strukturu ljudskog doživljaja i djelovanja iz perspektive međuzavisnosti i pomaganja kao svojevrsne pedagogije prijateljstava“. Unatoč tome, u našim školama učitelji i dalje najviše organiziraju individualno učenje, putem kojeg se učenici trude biti uspješniji jedni od drugih, što u konačnici rezultira natjecateljskim razrednim ozračjem, a ne stvaranjem njihovog partnerskog i prijateljskog odnosa.

Jurčić (2010) govori da suradničko učenje pripada temeljnim pretpostavkama socijalizacije učenika u razrednoj zajednici, razvoja njihovih individualnih obilježja, socijalnih umijeća i međudnosa jednih s drugima. Nadalje, suradničko učenje omogućuje učenicima, između ostalih pozitivnih značajki, razvijanje međusobnog čvršćeg prijateljstva. O važnosti suradničkog učenja govore i Johnson i Johnson (2009), ističući da je ono važna strategija učenja zbog svoje široke rasprostranjenosti uporabe i mnoštva pozitivnih ishoda. Također navode da suradničko učenje pozitivnije djeluje na međuljudske odnose i socijalnu podršku, u odnosu na natjecateljsko i individualno učenje. Nadalje, ističu da uspješna suradnja učenika ovisi kako o dodijeljenom zadatku za rad, tako i o njihovom timskom radu. Klippert (2001) ističe mnoštvo pozitivnih značajki timskog rada, a neke od njih su da isti omogućuje međusobno pružanje podrške pri učenju i pozitivno upućivanje učenika jednih na druge. Općenito, timski rad se zasniva na cjelovitosti, interdisciplinarnosti, svestranosti i različitosti. Učitelji, kao glavni nositelji realizacije odgojno-obrazovnog procesa, nose i najveću odgovornost za uspješnu organizaciju i provedbu suradničkog učenja u razrednoj zajednici i postizanja njezinih ishoda. U skladu s tim, učitelji trebaju svakodnevno poučavati učenike umijećima suradnje. To podrazumijeva da im govore o važnosti suradnje u svakodnevnim životnim aktivnostima te da im svojim primjerom pokazuju kako se iste upotrebljavaju. Osim toga, važno je da učitelji aktivno slušaju svoje učenike te da s njima uspostave srdačan, partnerski i prijateljski odnos. Kada je riječ o pojmu partnerstva učenika i učitelja, na njega treba gledati kao na proces stalnog usuglašavanja, a ne kao stanje, odnosno kvalitetu odnosa (Giesecke, prema Bašić, 2009). Nadalje, u značajne odrednice učiteljevog uspješnog poučavanja svakako pripadaju i pristupačnost, ljubaznost te prijateljsko odnošenje sa svim učenicima.

Da bi se razvijao, učvršćivao i obogaćivao partnersko-prijateljski odnos učenika i učitelja, učitelji trebaju osigurati što više prilika za strategijama učenja koje to omogućavaju. U skladu s tim, Buljubašić Kuzmanović (2009) ističe da je potrebno tragati za strategijama koje promiču kvalitetu, koje će unaprijediti interakcijsko-komunikacijski obrazac škole i

odgojno-obrazovni proces. Suradničko učenje jedna je od strategija koja svakako može unaprijediti odgojno-obrazovni proces, a sve u svrhu zadovoljstva kako učenika tako i učitelja. Mlinarević, Peko i Sablić (2003) ističu da se za organizaciju kvalitetnog suradničkog učenja učitelji trebaju uvelike pripremati. To podrazumijeva učenje u timovima i na seminarima koji će pridonijeti unaprjeđivanju umijeća poučavanja, socijalnih i komunikacijskih vještina te njihove motivacije. Općenito, ponašanje učitelja utječe na oblikovanje ponašanja učenika, a s tim u skladu motivacija koju učitelji imaju utječe na oblikovanje motivacije učenika. Stoga učitelji trebaju svoju motivaciju za razvijanjem, učvršćivanjem i obogaćivanjem partnersko-prijateljskog odnosa s učenicima neprestano isticati i na taj način će se ista širiti na učenike potičući osjećaje međusobnog poštovanja, razumijevanja, dvosmjerne i otvorene komunikacije te prihvaćanja.

Literatura:

1. Bašić, S. (2009). Dijete (učenik) kao partner u odgoju: kritičko razmatranje. *Odgojne znanosti*, 11 (2), 27-44.
2. Buljubašić Kuzmanović, V. (2009). Kooperativno učenje kao indikator kvalitete odgoja i obrazovanja. *Život i škola*, 21 (1), 50-57.
3. Johnson, D. W., Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, 38 (5), 365-379.
4. Jurčić, M. (2010). Nastavni kurikulum kao poticaj razvoju socijalnih kompetencija učenika. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2), 205-217.
5. Klippert, H. (2001). *Kako uspješno učiti u timu*. Zagreb: Educa.
6. Mlinarević, V., Peko, A., Sablić, M. (2003). Suradničkim učenjem prema zajednici učenja. U: H. Vrgoč (ur.) *Odgoj, obrazovanje i pedagogija u razvitku hrvatskog društva: zbornik radova 4. sabora pedagoga Hrvatske* (str. 289-294). Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
7. Previšić, V. (2010). Socijalno i kulturno biće škole: kurikulumске perspektive. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2), 165-176.

Višnja Vekić-Kljaić, prof. predškolskog odgoja
Dječji vrtić Osijek

Vladimir Bjelobrk, mag. educ. philol. croat. et mag. paed.
Osnovna škola Bilje

Suradnja vrtića, škole i obitelji pri prijelazu djeteta između dvije odgojno-obrazovne institucije

Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014) sadrži i Kurikulum predškole koji podrazumijeva kurikulum namijenjen odgojno-obrazovnome radu s djecom koja nisu obuhvaćena niti jednim oblikom redovnog programa vrtića, a u godini su prije polaska u školu. Godina prije polaska u školu obvezna je godina predškolskog odgoja i obrazovanja za svu djecu u Republici Hrvatskoj. Kurikulum predškole djetetu treba osigurati prilike za stjecanje iskustava kvalitetnoga institucijskoga predškolskog odgoja i obrazovanja. Kada djeca imaju pristup programima pripreme za školu, postoje dokazi da su bolje pripremljena i da će postići veći akademski uspjeh u školi. Djeca koja sudjeluju u pripremi za školu u mogućnosti su steći temeljne spremnosti za školske vještine u kratkom roku. Cilj takvog cjelovitog pristupa je osigurati dobro pripremljenu djecu za polazak u školu te osigurati predškolske programe koji su spremni pružiti potrebnu podršku djeci i njihovim obiteljima.

Uspješan prijelaz od vrtića do škole je složen proces. Ovaj proces zahtijeva visoku razinu obiteljske uključenosti. Određuje ga balansiranje očekivanja s uzbuđenjem, poznatog s nepoznatim. Roditeljske aktivnosti s djetetom kod kuće pridonose dječjem socijalnom razvoju, emocionalnoj zrelosti i kognitivnom razvoju. Autorica Janus (2011) tumači da su obitelj i socioekonomski čimbenici prvi utjecaj na dječje rezultate u svim zemljama i da je obitelj koja se bavi djetetom u stvaranju sadržajno bogatog predškolskog društvenog okruženja među čimbenicima koji poboljšavaju tranzicijska iskustva. Lara-Cinisomo i suradnici (2011) tvrde da su brojne studije pokazale kognitivne i emocionalne prednosti predškolskog odgoja i obrazovanja. U njihovom istraživanju odgajatelji su vjerovali da djeca trebaju biti emocionalno spremna (sigurni, motivirani), fizički (zdrava uz dobru motoriku) i kognitivno (abeceda, brojevi i sposobnost rješavanja problema), te imati dobre socijalne vještine koje će omogućiti suradnju s drugima. Odgajatelji napominju da roditelji trebaju osigurati poticajnu okolinu koja promiče učenje i da trebaju pripremiti dijete za prijelaz od kuće do škole. Učitelji u njihovom istraživanju snažno podupiru važnost višestrukih izvora pripreme uključujući predškolski odgoj i roditeljski angažman u podržavanju djece u akademskim aktivnostima.

Winter (2011) navodi da pritisak na akademske vještine stavlja sjenu na napore u promicanju razvoja u drugim ključnim područjima, kao što su razvoj motorike, socijalni i emocionalni razvoj. Pretjerani naglasak na akademske vještine doveo je do uzmicanja od razvojno odgovarajućih postupaka u obrazovanju u ranom djetinjstvu i eliminaciju igre, ključnog procesa koji olakšava učenje djece. Neki stručnjaci upozoravaju na neposrednu krizu

jer su djeca prerano prisiljena na akademske kurikulume. Pretjerani naglasak na akademske vještine može dovesti do manjka socijalnih iskustava koja su temelj za akademski uspjeh. Nedostatak bogatih prilika za igranje može paralizirati dječje kreativnosti i sposobnosti rješavanja problema.

Čimbenik koji utječe na prilagodbu djece na novo školsko okruženje je kontinuitet koji postoji između dječjih predškolskih iskustva i formalnog sustava obrazovanja. Učitelji u osnovnim školama mogu napraviti kućne posjete ili telefonski pozvati roditelje prije nego škola počne ili bi mogli biti partneri s odgajateljem u planiranju pojedinih prijelaza. Spremna škola odgovora razvojnim i obrazovnim potrebama svakog djeteta. Ona planira različite razine spremnosti i priprema individualiziranu nastavu. Kulturna podudarnost između kuće i škole može značajno utjecati na spremnost. Kontinuitet između vrtića i osnovne škole bitan je kako bi se osiguralo da djeca dožive blagi prijelaz dok se kreću od jednog okruženja do drugog. Glatki prijelazi češći su kada se stvore partnerstva, tako da su očekivanja, rutine, filozofije i interakcijski stilovi usklađeni. Spremne škole očekuju da sva djeca mogu biti uspješna, te škole moraju biti osjetljive na razvojne i obrazovne potrebe djece. Ostvarivanje škola spremnih za djecu znači stvaranje zajednica koje podržavaju djecu prije nego što uđu u školu te pružaju njima i njihovim obiteljima mogućnost da se uključe u svoje zajednice i na taj način promiču razvoj djeteta u svim područjima pridonoseći djetetovoj uspješnoj tranziciji prema školi i ispunjavanju cijelog života.

Prilagodba djece je pod utjecajem različitih konteksta (obitelj, vršnjaci, škola i susjedstvo) koji okružuju dijete. Vertikalni prijelazi koji zahtijevaju da se djeca prilagode mogu se svesti na minimum kad se škola potruditi doprijeti do obitelji i prije početka usluge u zajednici. To omogućuje školama biti u boljoj poziciji da planiraju za pojedinu djecu, predviđaju potpore za obitelji i izgrađuju odnose. Bolja integracija usluga za obitelji u zajednici osigurava uspješnije prijelaze, s većom kontinuitetom od kuće kako bi dijete krenulo u školu preko razvojnih prijelaza (vertikalni slijed) i kako bi se dijete i roditelji kretali po postavkama u vremenskom (horizontalnom) kontinuitetu.

Hindman, Skibbe i Morrison (2011) navode da učiteljsko pružanje pomoći obiteljima kod kuće može uključivati aktivnosti: zadaću za roditelje i djecu, kao i informacije o roditeljstvu ili školovanju da bi potporu obiteljima bila angažman s djecom. Druga skupina učiteljskih aktivnosti su pozivanje obitelji da volontiraju u školi, organiziranje radionica i treninga za obitelji. Učitelji mogu komunicirati s obitelji putem osobnih kontakata kao što su sastanci, kućne posjete, telefonski pozivi, pisane bilješke ili e-pošta. Ako dokumentaciju (npr. digitalne slike, naracije) dijeli s djecom i članovima obitelji, učitelj može dobiti dodatne uvide i učenicima može poduprijeti učenje. Strategije koje bi učitelji mogli usvojiti kako bi se pomoglo njihovo napredovanje prema ravnopravnim tranzicijskih pristupima su kritično promišljanje o praksi i nova konceptualizacija pedagoškog planiranja kao akcijskog istraživanja.

Petriwskyj i Grieshaber (2011) daju prijedloge za učitelje da prepoznaju i priznaju da raznolikost postoji u bilo kojoj skupini. Fokus je na snazi i sposobnosti da su djeca i obitelji snalažljivi, a ne manjkavi. Treba prepoznati i priznati da više kategorije različitosti mogu biti zastupljene u pojedincu i da su one dio svakog programa. Sva djeca mogu učiti i postići uspjeh. Učitelji trebaju saznati više o svojim predrasudama i raditi svjesno protiv njih, dijeliti

svoja iskustva s drugima, uključiti roditelje u svoju praksu i izraditi dugoročne tranzicijske procese koji razumijevaju tranziciju kao višegodišnji, višestrani proces. Zaključno, olakšavanje prijelaza u školu zahtijeva zajednički napor među odgajateljima, učiteljima, školom, roditeljima i cijelom zajednicom.

Literatura

1. Freeman, N.K., Powers-Costello, B. (2011). Reconsidering Readiness. U: D.M. Laverick, M.R. Jalongo (ur.) *Transitions to Early Care and Education* (str. 137-148). New York: Springer.
2. Hindman, A.H., Skibbe, L.E., Morrison, F.J. (2011). Teacher Outreach to Families Across the Transition to School. U: D. M. Laverick, M. R. Jalongo (ur.) *Transitions to Early Care and Education* (str. 57-71). New York: Springer.
3. Janus, M. (2011). Transition to School. U: D.M. Laverick, M.R. Jalongo (ur.) *Transitions to Early Care and Education* (str. 177-188). New York: Springer.
4. Lara-Cinisomo, S. Fuligni, A.S., Karoly, L.A. (2011). Preparing Preschoolers for Kindergarten. U: D.M. Laverick, M.R. Jalongo (ur.) *Transitions to Early Care and Education* (str. 93-106). New York: Springer.
5. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb: Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
<<http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=13571>>.
6. Petriwskyj, A., Grieshaber, S. (2011). Critical Perspectives on Transition to School. U: D.M. Laverick, M.R. Jalongo (ur.) *Transitions to Early Care and Education* (str. 75-86). New York: Springer.
7. Winter, S.M. (2011). Culture, Health, and School Readiness. U: D.M. Laverick, M.R. Jalongo (ur.) *Transitions to Early Care and Education* (str. 117-133). New York: Springer.

Kazalo autora

Babić, Nada, 6
Bjelobrk, Vladimir, 45
Brnić, Lucija, 21
Buljubašić-Kuzmanović, Vesna, 7
Đurđević, Goran, 23
Đurđević, Ljiljana, 26
Grujić Tomas, Nada, 28
Ilakovac, Mirna, 28
Irović, Stanislava, 10
Jukić, Renata, 11
Karačić Šoljić, Tomislava, 31
Kuliš, Emanuela, 33
Livazović, Goran, 13
Lukaš, Mirko, 7
Marjanović, Marija, 23
Miliša, Zlatko, 14
Pažin-Ilakovac, Ružica, 16
Raspović, Marina, 34
Reider, Vladimir, 35
Sivrić, Ivana, 38
Šenk, Goranka, 41
Šustek, Ivana, 43
Tadić, Vinko, 23
Tolić, Mirela, 18
Vekić-Kljaić, Višnja, 45

Bilješke

Bilješke

Bilješke