

PROFESIONALNI RAZVOJ NASTAVNIKA GRAĐANSKOG OBRAZOVANJA I  
DEMOKRATIZACIJA ŠKOLA

Sažetak

Kompetencije koje se od nastavnika traže obuhvataju sljedeće aktivnosti: primjena i razvoj profesionalnih znanja i vrijednosti u funkciji stvaranja stimulativnih situacija za učenje; komunikacija i interakcija sa učenicima, roditeljima, kolegama i lokalnom zajednicom; preuzimanje odgovornosti za planiranje, programiranje i upravljanje nastavom i učenjem; praćenje napredovanja učenika; planiranje i evaluiranje sopstvenog rada i kontinuiranog profesionalnog usavršavanja.

U tom smislu nužno je govoriti o profesionalnom razvoju nastavnika. PRN se odnosi na razvoj osobe unutar njene profesionalne uloge i uključuje formalno i neformalno iskustvo. To je širi pojam od *razvoja karijere* (career development) ili usavršavanja nastavnika i odnosi se na dugoročan proces koji uključuje razne mogućnosti i iskustva koja su sistematski planirana da bi postigla profesionalni rast i razvoj nastavnika.

**Reforme** obrazovanja traže demokratizaciju obrazovanja nastavnog osoblja i posebno je bilo potrebno razmatrati problem njihove edukacije i reedukacije. Potrebno je upoznati nastavnike sa raznim oblicima savremene i interaktivne nastave kroz radionice i seminare, ali uz obavezni *follow-up*.

Ključne riječi: profesionalnom razvoju nastavnika, građansko obrazovanje, evaluacija i praćenje,

## Kompetencije nastavnika

U kontekstu aktuelne reforme obrazovanja, kompetencije nastavnika redefinišu se iz ugla otvaranja nastavnikove profesije prema uvažavanju razvojnih potreba djeteta, interdisciplinarnosti posla, društvenoj situaciji i preuzimanju odgovornosti za sopstveni profesionalni razvoj (Kovač-Cerović i dr., 2004, prema Maksić i Ševkušić, 2007). Za razvijanje kompetencija nastavnika potrebno je uspostavljanje cjelokupnog i koordinisanog sistema profesionalnog razvoja nastavnika, od njihovog inicijalnog obrazovanja tokom studiranja, preko uvođenja u posao nastavnika, do kontinuiranog profesionalnog usavršavanja uz rad. Zahvaljujući angažmanu Civitasa program stručnog osposobljavanja tokom sertifikacije i nakon toga je veoma uspješno sproveden kroz multidisciplinarni pristup i timski rad. Da bi pomenuti proces bio uspješno realizovan bilo je nužno odgovoriti na neka od pitanja: *Kako obučiti nastavnike za takve predmete i programe? Kako planirati njihovo angažovanje? Kako mogu izmjene koje se dešavaju u bazičnom obrazovanju nastavnika da odgovore na ove zahjeteve?*

Prema Pravilniku o stručnom usavršavanju i ocjenjivanju nastavnika (Republika Srpska, 2009) tokom rada, nastavnik je dužan da se usavršava radi uspješnijeg ostvarivanja i unapređivanja obrazovno-vaspitanog rada. Stručno usavršavanje nastavnika usmjereno je na osavremenjavanje znanja u oblasti discipline koju predaju, unapređivanje predavačkih vještina i motivisanje nastavnika za kvalitetno obavljanje posla a jedan od uslova za profesionalno napredovanje predstavlja pohađanje seminara. Stalno stručno usavršavanje nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika ostvaruje se po posebnim programima, koji mogu biti obavezni i izborni. Zakon daje pravo srednjoj školi, osnovnoj školi i vrtiću da obavljaju proširenu delatnost, ali ona treba da bude u funkciji obrazovanja i vaspitanja: davanje usluga, proizvodnja, prodaja i druga delatnost kojom se unapređuje ili doprinosi racionalnijem i kvalitetnijem obavljanju delatnosti obrazovanja i vaspitanja. Učenici se mogu angažovati u proširenoj delatnosti samo u okviru praktične nastave, a nastavnici ako to ne ometa ostvarivanje obrazovno-vaspitanog rada. Ovo je prostor u kome se mogu osmisliti izborni predmeti i fakultativni programi koji bi bili zanimljivi roditeljima i djeci, a od većeg značaja za privredu i razvoj lokalne sredine u kojoj se škola nalazi. Tako izabrani sadržaji i aktivnosti mogli bi biti korisni mladima u povezivanju školskih, akademskih znanja i praktičnih zahtjeva iz njihovog okruženja i realnog života.

Moguće rešenje u obezbeđivanju nastavnog kadra za kvalitetno obavljanje novih funkcija u školi je u promjenama u obrazovanju nastavnika i njihovom stručnom usavršavanju tokom rada. Potrebno je tražiti visokoobrazovan kadar, širokog opšteg znanja, sa dobrim poznavanjem bazičnih vještina (maternji jezik, strani jezici, informatika), sa specijalizacijom za određenu oblast (naprimjer, društvene nauke, prirodne nauke) i drugačijim stavovima prema zanimanju nastavnika. Fleksibilnost u mišljenju i ponašanju nastavnika je možda njegova najvažnija osobina, a ovo svojstvo se, u izvesnoj mjeri, može vježbati i razvijati (Maksić, 2006 prema Ševkušić 2007). Poželjno je uključivanje ličnih interesovanja, talenata i vještina, hobija, rekreacije u profesionalnu karijeru nastavnika, koji će biti u stanju da napravi program relevantnog izbornog predmeta, da ga inovira, u toku realizacije mijenja, i u određenom trenutku sasvim promijeni, napravi drugi program, da u ovom poslu sarađuje s drugim nastavnicima, školskom upravom i lokalnom sredinom. Na primjeru realizacije programa Demokracija i ljudska prava (predmet uveden u redovnu nastavu u Republici Srpskoj, 2009. godine) može se vidjeti da je za razvoj programa i obuku nastavnika koji će ga izvoditi u školi potrebno više godina. Dakle, zakon obavezuje školu da organizuje nastavu za predmet i nastavnike da se stručno usavršavaju. Neki predmeti, njihov sadržaj i način rada su definisani, dok se neki koncipiraju naknadno. Razvijanje i realizacija programa izbornih predmeta zahteva posebnu obuku nastavnika. Nastavnik bi trebalo da bude spreman da uči, da se razvija i napreduje u svojoj karijeri. Potrebna je fleksibilnost školske regulative koja određuje izborne predmete, stručnu osposobljenost nastavnika i uslove pod kojima će raditi. Seminari za obuku nastavnika koje odobrava, prati i evaluira Ministarstvo prosvjete predstavljaju zakonski okvir, u koji se može smjestiti adekvatna obuka za realizaciju određenih nastavnih sadržaja i aktivnosti, kao što su izborni i fakultativni programi.

Nastavnici treba da steknu i razviju znanja, vještine i stavove koji će, pored osposobljenosti za rad u okviru ostvarivanja bazičnog nastavnog plana i programa, omogućiti njihovo stručno i odgovorno reagovanje na potrebe djece i roditelja škole u kojoj rade, kroz koncipiranje i realizaciju atraktivnih i funkcionalnih izbornih i fakultativnih nastavnih sadržaja i aktivnosti. Potrebni su mehanizmi za prepoznavanje nastavnika koji će moći da realizuje određeni izborni predmet i programe za koje postoji interesovanje. Škole treba da angažuju ljudske resurse kojima raspolažu i volontere. Nema sumnje da je podsticanje kritičkog mišljenja i korišćenje informatičkih

tehnologija važan preduslov uspješnosti nastave uopšte, a posebno nastave izbornih predmeta koja zahtijeva još veću inventivnost i kreativnost nastavnika i učenika.

Praćenje i evaluacija predstavljaju najslabiju tačku sistema usavršavanja nastavnika. Na pitanje gdje se čuvaju i kako se koriste materijali sa održanih stručnih skupova dobiven je odgovor da se o tome u školi malo vodi računa. Materijali uglavnom ostaju kao lična svojina učesnika skupova. U većini slučajeva učesnici dobivaju materijale u formi pisanih teza, bez naznake autentičnih izvora informacija. Malo je projekata koji se završavaju nekom vrstom zajedničke publikacije, za njegovo dokumentovanje i kao podloge za širenje ideje i rezultata projekta. O evaluaciji se može samo uslovno govoriti. Praćenjem usavršavanja nastavnika bave se škola i Pedagoški zavod. U školi tu funkciju obavljaju direktor škole i razredno/nastavničko vijeće. Stručni nadzornici su dužni da prate i procjenjuje rezultate usavršavanja nastavnika svake godine i o tome pisanim putem obavještavaju školu. Ovdje se više radi o evidentiranju tehničke realizacije programa nego što se standardizovanim kriterijima kvaliteta prati ostvarenje ciljeva usavršavanja. Organi rukovođenja, a takođe ni organi upravljanja na školskom i republičkom nivou ne praktikuju analizu postignutih ciljeva programa usavršavanja.

Uvjerenje o učestvovanju u usavršavanju koju izdaje organizator ima formalan karakter jer dokazuje samo fizičko prisustvo obuci, ali predstavlja ključni dokument pri ocjenjivanju nastavnika u proceduri profesionalnog napredovanja. Od učesnika usavršavanja se ne traže ocjene, niti se oni obavezuju da šire ideje i implementiraju ono što su naučili tokom obuke.

Kompetencije nastavnika, direktora škola i personala u administraciji je centralni faktor kvaliteta u sistemu obrazovanja (Čekrlija 2005).

Kriteriji kvalitete koji se odnose na menadžment škole (Čekrlija 2005):

- Da li menadžment škole podržava obrazovni proces u školi?
- Da li je atmosfera na radnom mjestu ohrabrujuća i otvorena?
- Kako je organizovana saradnja između nastavnika i njihovog direktora u procesu planiranja i evaluacije?
- Kako funkcioniše sistem vođenja i planiranja rada škole?
- Kako uspješno vodi finansijsko-materijalne poslove?

- Kakva je saradnja škole sa drugim školama u opštini i regiji?
- Kako funkcioniše komunikacija menadžmenta škole sa nastavnicima i drugim osobljem u školi?

Uloga direktora škole u kreiranju radne kulture i atmosfere u školi je centralna. U razvijanju kvaliteta obrazovanja, upravljačka kompetencija direktora škole naročito je značajna, zbog čega njihovom obrazovanju treba pokloniti naročitu pažnju.

Postojeći sistem stručnog usavršavanja i razvoja nastavnika nije u stanju odgovoriti izraženoj potrebi za sveobuhvatnim povećanjem kvaliteta nastavnog osoblja. Reforme osnovnog obrazovanja u Republici Srpskoj, kao i u BiH nisu adekvatno praćene promjenama u sistemu usavršavanja i obuci postojećih nastavnika. Razlog leži u tome da su reforme prvenstveno regulisane na strateškom i regulatornom nivou, bez sveobuhvatnih planova njihove primjene, niti obezbijedenih sredstava za obuku nastavnika. Stručni razvoj nastavnika je skoro u potpunosti vođen od strane pedagoških zavoda, mada većina propisa u ovoj oblasti navode pored pedagoških zavoda, škole i visoke obrazovne institucije kao nosioce stručnog razvoja. Iako je stručni razvoj nastavnika obavezujući, odgovornosti ovih institucija nisu jasno definisane, niti postoji sistemsko rješenje koje osigurava uslove za realizaciju stručnog razvoja, kao ni jedinstvene standarde. Procedure i način određivanja sadržaja i forme razvoja također nisu jasno definisani. U BiH ne postoje specijalističke institucije za stručni razvoj nastavnika. Određeni broj nastavnika je uključen u različite oblike stručnog razvoja, organizovane i finansirane i od strane međunarodne zajednice i nevladinog sektora.

U najnovijoj literaturi iz oblasti obrazovanja, kao i u dokumentima o reformama obrazovanja u brojnim zemljama, sreće se novi termin: profesionalni razvoj nastavnika. Na prvi pogled, prepoznamo sintagmu, sve riječi u njoj bliske su nam i jasno nam je da je riječ o ulozi nastavnika i njegovom usavršavanju. Neki od naših stručnjaka iz oblasti obrazovanja koriste termin profesionalni razvoj nastavnika kao sinonim za obrazovanje nastavnika. Pojam profesionalni razvoj nastavnika, ipak, označava nov koncept nastavničke profesije, koji drugačije zasniva pripremanje za ovaj posao, zahtjeve koji se pred nastavnike postavljaju, a podrazumijeva i

drugačije vrednovanje rada nastavnika, kao i njihov drugačiji položaj u društvu. Ovdje razmatramo upravo karakteristike tog novog pojma profesionalni razvoj nastavnika i promjene koje njegovo prihvatanje nužno povlači za sobom (Pešikan, 2009).

Pojam PRN naglašava kontinuitet i koherentnost, tj. saglasnost koja mora da postoji između različitih faza profesionalne karijere. U tom smislu inicijalno obrazovanje i usavršavanje nastavnika su artikulirane faze na kontinuumu profesionalnog razvoja i trebalo bi da budu dijelovi jedne konzistentne politike obrazovanja, a i dio šire međunarodne obrazovne politike (*Quality assurance in teacher education in Europe, 2006; Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2009*). PRN se odnosi na razvoj osobe unutar njene profesionalne uloge i uključuje formalno i neformalno iskustvo. To je širi pojam od *razvoja karijere* (career development) ili usavršavanja nastavnika i odnosi se na dugoročan proces koji uključuje razne mogućnosti i iskustva koja su sistematski planirana da bi pospješila profesionalni rast i razvoj nastavnika. Ključne odrednice su mu da je kontinuiran, sistematski planiran i doživotan proces, smješten u samu školu i kroz saradnju sa ostalim partnerima usmjeren na popravljavanje kvaliteta rada u školi (posebno učeničkog postignuća) i položaja nastavničke profesije u društvu (Buchberger, et al., 2000; Corcoran, 1995; Desimone et al., 2002; Fishmana, et al. 2003; Garet et al., 2001; Guskey, 2002; Hirsh and Killion, 2009; Ivić, i sar 2003; Lieberman, 1995; Stein et al 1999; Villegas-Reimeres, 2001; prema Pešikan i sar, 2009).

**Suštinske reforme** obrazovanja traže prije svega demokratizaciju obrazovanja nastavnog osoblja i posebno je bio razmatran problem njihove edukacije i reedukacije. Potrebno je upoznati nastavnike sa raznim oblicima savremene i interaktivne nastave kroz radionice i seminare, ali uz obavezni *follow-up*. Nastavnik koji primjenjuje naučene metode bi bio nagrađivan, a škole bi bile vrednovane na osnovu tih aktivnosti. Pored toga, mogli bi se organizovati kombinovani seminari za roditelje i nastavnike. Nastavni radnici bi trebalo da imaju veću slobodu za mijenjanje nastavnih sadržaja, ali bi nastavne planove ipak trebalo da donose stručnjaci. Nevladine organizacije i alternativni vidovi obrazovanja bi takođe trebalo da imaju udjela u procesu demokratizacije obrazovnog sistema. Potrebna je veća koordinacija vladajućih organa sa nevladinim obrazovnim institucijama.

## Literatura

1. Alibabić, Š. M. (1998). Komparativne dimenzije usavršavanja nastavnika. *Andragoške studije*, 5(1), 5-15.
2. **Bodroški-Spariosu, B. (2007) Efikasnost i pravičnost obrazovnih sistema u evropskim politikama obrazovanja. *Nastava i vaspitanje*. Br.3, 2007,{Internet}, dostupno na:><http://www.pedagog.org.rs>< {pristupljeno 07.12.2010}**
3. Mužić, V. (1982), Metodologija pedagoškog istraživanja. Sarajevo: Svjetlost - OOUR Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
4. Mužić, V. (1999), Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja. Zagreb: Educa.
5. Mužić, V. (2004), U načelu sve je riješeno, ali vrug je u detaljima, *Školske novine*, 6, 4.
6. OECD, 2001c. *Thematic Review of National Policies for Education: Croatia*. Paris: OECD.
7. OECD, 2001d. *Thematic Review of National Policies for Education: Serbia*. Paris: OECD.
8. OECD, 2002. *Thematic Review of National Policies for Education: Bulgaria*. Paris: OECD.
9. UNESCO/OECD, 2002. *World Education Indicators*. Paris: OECD.
10. Pešikan, A. (2005) *Obrazovanje i ljudska prava*, Institut za psihologiju, Filozofski fakultet, Beograd.
11. Pešikan, A. (2009) *Profesionalni razvoj nastavnika*, Institut za psihologiju, Filozofski fakultet, Beograd.
12. *Razvoj modela cjeloživotnog obrazovanja učitelja i nastavnika (2004)*, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu. Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja, <http://www.idi.hr/cerd/publikacije/TEDcijeli.pdf>