

**СТРУЧНО УСАВРШАВАЊЕ НАСТАВНИКА –
ПРЕДУСЛОВ УНАПРЕЂЕЊА ВАСПИТНО-
ОБРАЗОВНОГ ПРОЦЕСА И
ПРОФЕСИОНАЛНОГ НАПРЕДОВАЊА**

**CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF
TEACHERS AS A PREREQUISITE FOR IMPROVEMENT
OF THE EDUCATIONAL PROCESS AND PROFESSIONAL
ADVANCEMENT**

Миленко Кундачина, Јелена Стаматовић

Резиме: Стручним усавршавањем наставник унапређује себе, развија знање, вештине и способности, развија персоналне карактеристике, а самим тим и свој рад. Обезбеђивање напредовања у професионалној каријери, као и низ других погодности (функције, звања, материјална стимулација, итд) за наставнике који завршавају одговарајуће програме усавршавања отвара широк простор за нова интересовања, подстиче њихов потенцијал, усмерава на самовредновање и даље професионално усавршавање. У раду се износе резултати емпиријског истраживања мишљења запослених у образовању о могућностима дисеминације и примене знања стечених кроз програме стручног усавршавања и њиховом професионалном напредовању и развоју. Истраживање је обављено на узорку од 802 испитаника у пет округа Републике Србије (Златиборски, Колубарски, Мачвански, Моравички и Рашки). Степен и начини примене знања стечених кроз програме усавршавања, као и мотивација за усавршавање и напредовање резултати су до којих се дошло истраживањем.

Кључне речи: *стручно усавршавање, програми усавршавања, професионално напредовање*

Abstract: By continuous professional development a teacher improves himself, develops knowledge, skills and abilities, as well as personal characteristics and its own work. Provision of carrier advancement, as well as other benefits (functions, professional titles, financial incentives...) for teachers who complete appropriate training programs opens a wide space for new interests, encourages their potential, and focuses on the self-evaluation and further professional development. This paper presents the results of an empirical research and opinions of employees in education about opportunities for the dissemination and application of knowledge acquired through professional development programs. The research has been done on a sample of 802 respondents in five districts of Republic Serbia (Zlatiborski, Kolubarski, Macvanski, Moravicki and Raski). The degree and manners of knowledge application, acquired through training programs and the motivation for development and advancement, are the results obtained during the research.

Key words: *professional development, training program, professional advancement*

УВОД У ПРОБЛЕМ

Студиозно осмишљени и квалитетно реализовани програми стручног усавршавања омогућавају адекватније повезивање педагошке теорије и образовно-васпитне праксе, међусобну сарадњу и размену међу наставницима, те сарадњу са другим стручњацима који се баве проблематиком, реализацијом и унапређивањем образовно-васпитног процеса. Образовање и усавршавање наставника заснива се на концепцији перманентног образовања, а захтеви савремене школе постављају наставника као доживотног ученика. Тиме и школа постаје организација која учи, анализира свој рад, препознајући своје развојне потребе и усмеравајући се на унапређење васпитно-образовног рада. Квалитетна школа препознаје се по потенцијалу усвајања, ширења и примењивања нових знања. За наставнике, као ресурс и потенцијал школе, то значи стално праћење нових знања, усвајање различитих вештина које доприносе ширењу њихових компетенција за професију. Зато је важно ваљано утемељити концепт стручног усавршавања који се заснива на праву, обавезама и аутономији наставника у усавршавању. Квалитет образовања и стручног усавршавања наставника је приоритет и зависи од више кључних сегмената, и то од планирања преко реализације и провере, до самог унапређења процеса који може представљати један од индикатора квалитета (Николић, 2010).

Обавеза државе је да омогући услове да сви наставници буду укључени у програме организованог и систематског усавршавања. У основи усавршавања је концепт професионалног развоја наставника. У Републици Србији законски је регулисана обавеза стручног усавршавања наставника и постављени су оквири професионалног развоја. Међутим, реализација је усмерена на учешће у програмима који су акредитовани од стране експертских комисија. Ана Пешикан и сарадници у свом истраживању наглашавају да постоји разлика између прокламованог професионалног развоја наставника и оног који се реализује. Анализом каталога усавршавања и реализације програма дошли су до закључка да у Србији није успостављен концепт професионалног развоја наставника и да му недостају кључне карактеристике, и то јасност, целовитост, доследност и научна заснованост концепта (Пешикан и сар, 2010).

Побољшање квалитета образовања углавном зависи од избора, образовања и друштвеног статуса и рада наставника. Неопходно је да наставници поседују одговарајуће знање, вештине, личне особине, професионалну перспективу и мотивацију, ако се очекује да задовоље

захтеве који се пред њих постављају. Драгана Бјекић наводи да наставник утиче на успешно остваривање наставног процеса и подстиче раст и развој ученика, али он у том процесу добија повратни утицај наставе и ученика на самог себе, свој персонални и професионални интегритет, задовољство и лични раст и развој (Бјекић, 1999). То доприноси мотивацији за рад и напредовање. На радну мотивацију наставника утичу многи фактори међу којима је детерминисана могућност за учење и развој који се може сагледати кроз мотивацију за усавршавање и напредовање. Спољашњи и унутрашњи мотиви утичу на укључивање наставника у образовање и усавршавање. Спољашњи мотиви често се везују за стручну оспособљеност, једнакост међу колегама, обезбеђивање веће зараде, док се унутрашњи мотиви везују за сам процес учења, стицање нових знања, могућност примене знања у циљу унапређења свога рада.

Стручно усавршавање требало би наставницима омогућити напредовање у професионалној каријери. Системски решено усавршавање претпоставља кораке у напредовању наставника, звања која могу да добију и различите врсте стимулације. Неопходан је систем друштвених мера које пружају могућност наставнику да напредује (Кундачина, 2008). У Републици Србији законски су постављени оквири усавршавања и напредовања наставника. Напредовање је везано за стицање одређених звања (педагошки саветник, самостални педагошки саветник, виши педагошки саветник и високи педагошки саветник). Процедуре и начини долажења до звања условљени су стручним усавршавањем путем акредитованих програма, а регулисани су подзаконским документима.

С обзиром на то да се реализација стручног усавршавања наставника остварује кроз акредитоване програме, да је законски утемељен процес професионалног напредовања наставника, неопходно је овако конципирану праксу истраживати и резултатима аргументовати предности и недостатке који постоје у циљу унапређења професионалног развоја и стручног усавршавања наставника.

МЕТОДА

Проблем од кога смо пошли у овом истраживању односи се на могућности и ефекте стручног усавршавања као сегмента професионалног развоја наставника. Циљ истраживања је усмерен на *утврђивање нивоа заступљености дисеминације и примене знања стечених кроз програме усавршавања, као и мишљења наставника о професионалном напредовању због доприноса унапређењу система*

стручног усавршавања. Задаци истраживања су усмерени на:

- (1) Утврђивање начина дисеминације знања стечених кроз програме и мотива наставника за укључивање у програме усавршавања;
- (2) Утврђивање мишљења наставника о нивоу примене знања стечених кроз програме усавршавања у свом раду;
- (3) Утврђивање мишљења и ставова наставника о професионалном напредовању.

У теоријском делу рада, разматрајући проблематику професионалног развоја, стручног усавршавања наставника, као и могућности и ефекте ових процеса, приступило се методом теоријске анализе. Прикупљање и анализа података вршена је техником анкетирања, а као инструмент коришћен је анкетни упитник који је имао за циљ да испита мишљења и ставове наставника³ о проблематици дефинисаној у задацима истраживања. По начину формирања узорак истраживања је систематски што је обезбедило његову репрезентативност. Формиран је избором из популације васпитача, учитеља, наставника основних и средњих школа, запослених школске 2009/2010. године у пет округа Републике Србије (Златиборски, Колубарски, Мачвански, Моравички и Рашки). Узорак је чинило 802 испитаника (васпитачи, наставници основних и наставници средњих школа).

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Дисеминације знања и информација стечених кроз програме усавршавања и мотиви наставника за стручно усавршавање

Проток информација и њихова размена важан је чинилац усавршавања јер чини доступне информације и сазнања о којима се довољно или мало зна. Влаховић наводи да се усавршавање мора сагледати као нераздвојива компонента организације и ширења нових педагошких идеја (Влаховић, 2002). А наставници су ти који се кроз процес усавршавања упознају са новим идејама, примењују их у свом раду и размењују са осталим колегама.

Први истраживачки задатак односио се на утврђивање начина ширења знања и информација стечених кроз програме усавршавања. Испитивањем васпитача, учитеља, наставника основних и средњих

³ Узорак испитаника су чинили васпитачи, учитељи, наставници основних и средњих школа, али у дефинисању циља и задатака испитаници су дефинисани кроз појам наставници.

школа дошли смо до резултата који указују на то како се садржаји усвајају кроз усавршавање. Већина испитаника наводи да лако усваја садржаје, 87,40%, отежано садржаје усваја 9,40% испитаника и тешко само 0,70% испитаника. То указује да су садржаји који се презентују кроз програме које су похађали испитаници адекватни или познати, а форме кроз које се реализују усклађене са садржајима и афинитетима испитаника. Међутим, анализом каталога стручног усавршавања показало се да су садржаји који се презентују кроз програме актуелни и довољно познати наставницима. Истраживање такође показује да су наставници високо проценили организацију и реализовање програма усавршавања (Кундачина, Стаматовић, 2010).

Начини упознавања колега са сазнањима стеченим кроз програме усавршавања нису регулисани законским и подзаконским документима, али у програмима рада школа планира се који су критеријуми избора програма усавршавања наставника који ће их похађати и на који начин ће се добијати повратне информације о програмима које су похађали. Резултати су потврдили полазну хипотезу да се најчешће наставници међусобно упознају са новим знањима и информацијама добијеним кроз различите програме усавршавања на састанцима стручних тела у школи (табела 1).

Табела 1. *Начини размене знања и информација стечених кроз програме усавршавања*

Начини размене знања и информација	f	%
На седницама наставничког већа	172	21,68
На седницама стручних актива	297	37,45
На седницама стручних већа	80	10,08
У неформалним разговорима	213	26,86
Не размењујем информације са колегама	31	3,93
Свега:	793	100,00

Може се уочити да већина испитаника наводи да размењује сазнања и информације добијене кроз програме усавршавања са својим колегама кроз формалне облике, односно на седницама стручних тела у предшколским установама и школама. Неформални разговори, такође, могу да буду начин размене, али има и наставника који уопште не размењују са својим колегама сазнања, идеје, информације, итд. Стручно усавршавање је сложен процес и подразумева организацију на различитим нивоима што захтева постојање стратегије ширења и примене нових знања, информација и вештина у васпитно-образовној пракси. Проток информација, размена и формирање базе стручних материјала, садржаја и података важан је

сегмент усавршавања унутар школе јер их чини доступним свим заинтересованим наставницима (Стаматовић, 2006).

Адекватна и квалитетна размена може да утиче на мотивацију оних наставника који нису учествовали у програмима усавршавања да се укључе или дођу до нових сазнања кроз различите облике. То може бити један од мотива за опредељивање наставника да се даље усавршавају. Најчешће се мотиви класификују у спољашње (напредовање у струци, друштвени статус, законска обавеза, итд.) и унутрашње (односе се на проширивање знања, унапређење рада са ученицима, итд.). Нека истраживања су показала да су водећи мотиви који опредељују наставнике за своју професију интринсичне природе и односе се на унутрашњу потребу да прате и учествују у развоју и напредовању ученика. Отуда произлази висок ниво мотивације да се посвете своме послу, да се усавршавају и унапређују свој рад. Шта опредељује наставнике да се укључе у програме стручног усавршавања питање је које се намеће а које смо покушали да објаснимо основним мотивима похађања програма (табела 2).

Табела 2. Основни мотиви укључивања наставника у програме усавршавања

ОСНОВНИ МОТИВИ	f	%
Остваривање предвиђених броја сати за одржавање лиценци	328	40,89
Стицање нових сазнања	286	35,66
Размена искустава	119	14,83
Напредовање у стручним знањима	69	8,60
Свега:	802	100,00

Резултати показују да већина наставника наводи спољашње мотиве опредељивања за усавршавање, и то 40,89% наставника наводи обавезу, тј. законски предвиђен број сати усавршавања за одржавање лиценце, а 8,60% наставника наводи напредовање у струци, док 14,83% као мотив истиче размену искуства и информација са колегама. Унутрашњи мотив за усавршавање у области усвајања нових и научних сазнања наводи 35,66% наставника, што се може дефинисати као лична жеља и потреба наставника.

Примена знања стечених кроз програме стручног усавршавања

Успешност стручног усавршавања наставника процењује се праћењем и вредновањем процеса и ефеката. Ефекти процеса усавршавања дају одговор на питање какав је квалитет процеса у односу на даље усавршавање и у односу на ефекте у васпитно-образовном процесу. То подразумева примену стечених знања, вештина, умећа у пракси у циљу њеног унапређења. Други истраживачки задатак односио се на мишљење наставника о томе колико примењују знања добијена кроз програме усавршавања у свом раду. Посебно нас је интересовало да ли примена знања зависи од тога у којој установи су испитаници запослени, односно да ли су у питању васпитачи, наставници основних или средњих школа (табела 3).

Табела 3. Мишљење васпитача, наставника основних и наставника средњих школа о примени знања стечених кроз програме стручног усавршавања

Установа у којој је испитаник запослен	У потпуности	Делимично	Нимало	Свега
Предшколска установа	45 45,0%	53 53,0%	2 2,0%	100 100%
Основна школа	112 22,27%	379 75,35%	12 2,38%	503 100%
Средња школа	36 21,40%	128 76,20%	4 2,40	168 100%
Свега	193 25,0%	560 72,60%	18 2,30%	771 100%

$$\chi^2 = 29,363 \text{ df} = 6 \text{ p} = 0,00 \text{ C} = 0,606$$

Резултати показују да 25,0% наставника у потпуности примењује знања стечена кроз програме стручног усавршавања, 72,60% делимично примењује и 2,30% уопште не примењује. Може се уочити да знање у потпуности највише примењују васпитачи, а да су наставници основних и средњих школа уједначени по проценту примене. Добијени подаци су резултат мишљења васпитача и наставника, што би могло делимично да се окарактерише као самопроцена, односно самовредновање, које би тек праве и објективне показатеље добило дефинисањем индикатора и стандарда вредновања и самовредновања овог сегмента и усаглашавања екстерне провере и резултата унутрашњег процеса вредновања. С обзиром да је израчуната вредност хи квадрат теста, $\chi^2 = 29,363$ већа

од граничних вредности 12,592 и 16,812 на оба нивоа значајности (0,05 и 0,01), уз $df = 6$ степени слободe, постоји значајна разлика у мишљењу наставника о примени знања стечених кроз програме усавршавања, с обзиром на установу у којој су запослени (предшколска установа, основна и средња школа).

Праћење примене знања у раду наставника није системски решено већ је препуштено самим наставницима. Вредновање ефеката примене остаје потреба, али не и обавеза и реализује се спорадично у зависности од школе и унутаршколске организације стручног усавршавања. Имајући то у виду, интересантно је било испитати мишљење наставника о начинима вредновања и проверавања стечених знања и њихове примене у раду (табела 4).

Табела 4. *Могући начини вредновања наставника који су похађали програме стручног усавршавања*

Начини вредновања	f	%
Провера путем разговора	174	21,70
Провера тестовима знања	95	11,84
Усменим испитивањем	19	2,37
Организовањем угледних часова	295	36,78
Није потребно вршити проверу	183	22,82
Неки други начин	36	4,49
Свега:	802	100

Већина испитаних наставника сматра да је потребно вршити проверу и вредновање примене знања у пракси, 73,69% . Разлика је у начинима провере за коју су се наставници опредељивали. Најзаступљеније је мишљење наставника које се односи не само на проверу, већ и кроз примену нових знања, умећа и вештина наставника кроз организовање огледних часова, 36,78%.

Мишљење и ставови наставника о професионалном напредовању

У претходном излагању могло се видети да је напредовање у струци као мотив недовољно заступљен код наставника када је у питању стручно усавршавање. Поставили смо трећи задатак који се односио на питање амбициозности наставника у свом професионалном развоју и напредовању. У Србији је напредовање наставника кроз добијање звања регулисано Законом о основама система образовања и васпитања и подзаконским документима, тј. Правилником о стручном усавршавању и стицању звања наставника,

васпитача и стручних сарадника (Службени гласник РС, бр. 14/04, 56/05). У току напредовања наставник може да стекне следећа звања: педагошки саветник, самостални педагошки саветник, виши педагошки саветник и високи педагошки саветник.

Важност информисаности наставника о начинима и могућностима напредовања може да утиче на то колико је наставник мотивисан да напредује у свом професионалном развоју. Амбицију наставника у односу на напредовање приказали смо као личну жељу за добијањем различитих звања која су условљена, између осталог, и стручним усавршавањем. Пошли смо од претпоставке да уколико су наставници више информисани и уколико боље познају могућности, процедуре и начине који доводе до напредовања и добијања звања, утолико ће бити мотивисанији за напредовањем. У табели 5 приказани су резултати који се односе на повезаност потребе наставника за стицањем звања са степеном информисаности о неопходним начинима и процедурама за стицање звања и напредовање.

Табела 5. Мотивисаност наставника за стицање звања и степен информисаности о напредовању

Степен информис. о напредовању	Амбиције наставника према напредовању и стицању звања					Свега
	Задов. садашњим звањем	Задов. првим звањем	Задов. са два звања	Задов. са прва три звања	Задовољан са сва четири звања	
Довољно сам информисан	147 44,10%	66 19,80%	35 10,50%	30 9,0%	55 16,50%	333 100%
Делим. сам информисан	184 54,80%	57 17,0%	32 9,50%	23 6,80%	40 11,90%	336 100%
Немам никакве информације	43 55,10%	11 14,10%	8 10,30%	7 9,0%	9 11,50%	78 100%
Свега:	374 50,10%	134 17,90%	75 10,0%	60 8,0%	104 13,90%	747 100%

$$\chi^2 = 9,834 \text{ df} = 8 \text{ p} = 0,277 \text{ C} = 0,114$$

Подаци показују да је највећи проценат наставника задовољан постојећим статусом у вези са звањима и да не показују амбицију за напредовањем. Нема ни неких већих разлика код ове групе наставника у односу на степен информисаности. Друга половина испитаних васпитача и наставника показује жељу за напредовањем у односу на сва наведена звања. Незнатно већи проценат васпитача и наставника који су довољно информисани о начинима и процедурама напредовања показују већу жељу за напредовањем. С обзиром да је

израчуната вредност хи квадрат теста $\chi^2 = 9,834$ мања од граничних вредности 15,507 и 20,090 на оба нивоа значајности (0,05 и 0,01) уз $df = 8$ степени слободе, нема статистички значајних разлика у жељи за напредовањем наставника с обзиром на ниво информисаности о начинима и процедурама напредовања.

Може се рећи да је амбиција и мотив васпитача и наставника ипак резултат унутрашњих потреба и да на то утичу неки други фактори а не то колико су наставници упознати са звањима које могу да стекну, начинима како доћи до њих и да ли та звања омогућавају наставницима неке облике стимулација, што може бити интринсички фактор који утиче на мотивацију.

ЗАКЉУЧАК

Значај и неопходност стручног усавршавања наставника наглашава се у бројним теоријским разматрањима и расправама. Реализација у пракси показала је неке недостатке који утичу на квалитет стручног усавршавања и професионалног развоја наставника, а односе се на вредновање програма, механизме праћења примене знања стечених кроз програме у раду и усаглашавање концепције напредовања и стимулације наставника дефинисаних у законској регулативи са реализацијом у пракси.

Наше истраживање показало је да је дисеминација информација, новина, материјала, идеја и садржаја усавршавања неопходна и планира се на нивоу школе у оквиру рада стручних тела. Међутим, присутност неформалних начина размене и дискусија о садржајима усавршавања показује потребу наставника да упознају своје колеге и разменом утичу на њихову мотивацију да се укључе у различите програме усавршавања.

Који су мотиви који покрећу наставнике да се усавршавају питање је које смо поставили у нашем истраживању. Резултати су показали да преовлађују спољашњи мотиви и да је наставницима важно да се усавршавају због обавезе прописаног броја сати за одржавање лиценце. Мотиви за образовање, рад, усавршавање и напредовање развијају се још у току иницијалног образовања и припреме за позив наставника. Због тога је важно имати то у виду код организације и рада са будућим наставницима.

Анализа је показала да наставници самоиницијативно, према својим потребама и у зависности од образовно–васпитне институције у којој раде, примењују знања стечена кроз програме усавршавања у свом раду. Ефективност стручног усавршавања се управо огледа у могућности и неопходности примене знања у пракси, која није

системски решена у образовној стратегији наше земље.

Мотивација и информисаност наставника може да утиче на њихову личну амбицију у професионалном напредовању. Међутим, резултати истраживања су показали да су наставници углавном задовољни постојећим статусом везаним за стицање звања. Њихова информисаност о начинима и процедурама стицања звања која законски омогућавају неке облике стимулације не утиче на амбиције и жеље да напредују и стичу звања. Можда постојећи раскорак између законски прокламованих процедура везаних за напредовање и саме реализације има дестимулативни утицај на саме наставнике да аплицирају за добијање звања и напредују. Ово стање у пракси може бити подстицај, као и могућност неким истраживачима да се даље баве овом проблематиком.

ЛИТЕРАТУРА

Бјекић, Драгана (1999): *Професионални развој наставника*. Ужице: Учитељски факултет.

Влаховић, Бошко (2002): „Припремање и усавршавање наставника код нас“, *Педагогија*, вол. 57, 3.

Кундачина, Миленко (2008): „Акредитовани програми као облик стручног усавршавања наставника“. У: *Образовање и усавршавање наставника – облици и модели*. Ужице: Учитељски факултет, стр. 93–106.

Кундачина, Миленко (2007): „Теоријско-методолошки приступи у проучавању и истраживању стручног усавршавања наставника“. У: *Образовање и усавршавање наставника – историјски аспект*. Ужице: Учитељски факултет, стр. 281–292.

Кундачина, Миленко и Стаматовић, Јелена (2010): „Потребе наставника за дидактичко-методичким образовањем у акредитованим програмима стручног усавршавања“. У: *Образовање и усавршавање наставника – дидактичко-методички приступ*. Ужице: Учитељски факултет, стр. 105–116.

Маринковић, Снежана (2010): *Професионални развој наставника и постигнућа ученика*. Ужице: Учитељски факултет.

Николић, Радмила (2008): „Усавршавање наставника унутар школе“. У: *Образовање и усавршавање наставника – облици и модели*. Ужице: Учитељски факултет, стр. 107–120.

Пешикан, Ана, Антић, Слободанка и Маринковић, Снежана (2010): „Анализа концепције стручног усавршавања наставника у Србији: прокламовани и скривени ниво“ (I део). *Настава и васпитање*, вол. 59, 2, стр. 287–296.

Стаматовић, Јелена (2006): *Програми и облици стручног усавршавања наставника*. Београд: Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета у Београду.