

11. PROFESIONALNI RAZVOJ I PROMIENJENE ULOGE NASTAVNIKA

*Dušanka Popović**

Sažetak: Profesionalni razvoj nastavnika omogućava kontinuirano sticanje, proširivanje i produbljivanje znanja, razvijanje vještina i sposobnosti koje su relevantne za uspješnost učenika i kvalitetan odnos sa roditeljima i lokalnom zajednicom. Takođe, omogućava pripremu za prihvatanje sistemskih promjena, njihovu uspješnu primjenu i aktivno učešće i inicijativnost u sprovođenju reforme. U kontekstu stalnih promjena, kako u obrazovanju tako i u drugim sferama društva, mijenjaju se uloge nastavnika koje zahtijevaju određena znanja i vještine, što je jedan od najvažnijih razloga za intenzivno uključivanje u aktivnosti profesionalnog razvoja. U Crnoj Gori trenutno imamo savremen i moderan sistem profesionalnog razvoja nastavnika koji je u fazi primjene i provjere. Jasno je, stoga, da još uvijek nije postao ustaljena praksa u našem obrazovnom sistemu, ali da uz izvjesnu stručnu i finansijsku podršku, u cilju kvaliteta nastave i učenja, te cjelokupnog obrazovnog sistema, treba nastojati da to i postane.

Ključne riječi: *profesionalni razvoj, uloge nastavnika*

Abstract: Professional development of teachers enable continuous acquiring, spreading and deepening of knowledge, development of skills and abilities which are relevant to students' success and quality relationship with parents and local community. Also, it enables preparation for accepting systemic changes, their successful application and active participation and initiative in implementation of the reform. In the context of continuous changes, in education as well as in other spheres of society, teachers' roles also change, which require certain knowledge and skills. This is one of the main reasons for intensive involvement in the activities of professional development. In Montenegro we currently have a contemporary and modern system of professional development of teachers, which is in the phase of application and testing. It is therefore clear that it has not yet become settled practice in our educational system, but that, with certain professional and financial support, we should strive for it to become so, in the aim of quality of teaching and learning, and overall educational system.

Key words: *professional development, teachers' roles*

* Dr Dušanka Popović, Zavod za školstvo, Podgorica

11. 1. O PROFESIONALNOM RAZVOJU I ULOGAMA NASTAVNIKA

Mogućnost kontinuiranog profesionalnog razvoja u uslovima stalnog napretka i razvoja društva uopšte, obezbjeđuje mnoge aspekte uspješnog profesionalca. Obavljanje bilo koje djelatnosti zahtijeva stalno praćenje i poznavanje aktuelnih promjena u profesiji kojom se bavimo, kako bismo mogli uspješno da odgovorimo na postavljene zadatke. U tom smislu, ako želimo da naši nastavnici uspješno pomažu i podržavaju proces učenja učenika, onda i oni sami treba da budu uspješni učenici. Svaka škola jeste organizacija u kojoj se uči, ali ona, istovremeno, treba da bude i organizacija koja uči¹.

Profesionalni razvoj nastavnika omogućava kontinuirano sticanje, proširivanje i produbljivanje znanja, razvijanje vještina i sposobnosti koje su relevantne za uspješnost nastavnih i vannastavnih aktivnosti učenika. Isto tako, pruža mogućnost sticanja znanja i vještina kojima se obezbjeđuje kvalitetna i uspješna saradnja sa kolegama i upravom škole, kao i kvalitetan odnos sa roditeljima i lokalnom zajednicom. Takođe, omogućava pripremu za prihvatanje sistemskih promjena, njihovu uspješnu primjenu i aktivno učešće i inicijativnost u sprovođenju reforme.

Kako bi mogli da prate savremena dešavanja i pripreme se za uloge koje im razvoj društva neosporno nameće, odnosno da bi mogli da dostignu kompetencije aktuelne u određenom vremenu, nastavnicima treba pružiti mogućnost kontinuiranog profesionalnog razvoja kroz organizovan i funkcionalan sistem. Kontinuirani profesionalni razvoj pojedinca u obrazovnom sistemu podrazumijeva pohađanje određenih seminara, kao i različite vidove organizovanog i planiranog prenošenja znanja ili razmjene profesionalnih iskustava unutar škole ili između škola.

Preduslovi za kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika jesu: (1) obrazovni sistem koji omogućava i podržava profesionalni razvoj; (2) profesionalna i lična autonomija; (3) ispoljavanje kreativnosti i inicijative u primjeni novog nastavnog programa; (4) nastava usmjerena na dijete/učenika; (5) timski rad prilikom planiranja, pripreme, realizacije i analize nastavnog procesa; (6) saradnja sa roditeljima i lokalnom zajednicom; (7) stalna procjena i samoprocjena sopstvenog rada; (8) napredovanje u profesiji koje je stimulisano na različite načine.

Profesionalni razvoj je rezultat međudejstva obuke i iskustva, tako da uključuje: formalno iskustvo (bazično obrazovanje, seminare, mentorstvo, radionice, profesionalna okupljanja), neformalno iskustvo (praćenje stručne literature, interneta, emisija posvećenih obrazovnim pitanjima) i samoevaluaciju i istraživanje obrazovno-vaspitne prakse.

Između tradicionalnog i savremenog shvatanja profesionalnog razvoja nastavnika postoje značajne razlike [25] prikazane u Tabeli 11. 1.

¹ Senge, P. (1990): Organizacije koje uče su one organizacije u kojima ljudi stalno šire svoje kapacitete kako bi ostvarili rezultate koje zaista žele, u kojima se novi i ekspanzivni oblici mišljenja podržavaju, gdje je kolektivna ambicija slobodna i gdje ljudi stalno uče kako da uče zajedno.

Tabela 11. 1. Razlike između tradicionalnog i savremenog shvatanja profesionalnog razvoja nastavnika

Tradicionalno shvatanje	Savremeno shvatanje
Profesionalni razvoj baziran je na transmissionom modelu.	Profesionalni razvoj bazira se na modelu konstrukcije znanja.
Sprovodi se kroz povremene aktivnosti.	To je kontinuiran, dugoročan proces.
Podrazumijeva povremenu podršku i praćenje primjene stečenih znanja.	Podrazumijeva kontinuiranu sistematsku podršku i praćenje.
Profesionalni razvoj nije u skladu sa potrebama svakodnevne prakse.	Profesionalni razvoj je usklađen sa potrebama svakodnevne prakse.
Profesionalni razvoj nastavnika se ne shvata kao dio procesa obrazovne reforme.	Profesionalni razvoj je povezan sa obrazovnom reformom.
Nastavnici su interpretatori tuđih istraživanja i teorija.	Nastavnici su reflektivni praktičari i istraživači.
Kontekst u kojem se znanja implementiraju rijetko se uzima u obzir.	Važan je kontekst u kojem će se znanja implementirati.

Craft [1] navodi deset principa uspješnog profesionalnog razvoja nastavnika koje povezuje s unapređivanjem škole u cjelini:

1. Pojedincima je teško napredovati u statičnoj školi.
2. Škole se ne mogu mijenjati bez promjene onoga što rade nastavnici.
3. Ako nastavnici profesionalno napreduju samo individualno, onda, vjerovatno, neće biti u stanju da promijene svoju školu.
4. Ponekad, kad se škole mijenjaju, nastavnici se ne mijenjaju zajedno s njima.
5. Organizacija koja uči sastoji se od pojedinaca koji, uporedo sa izvršavanjem svojih osnovnih dužnosti, imaju mogućnost da uče.
6. Profesionalni razvoj nastavnika je kontinuiran proces koji počinje prvim, a završava se posljednjim danom njihove profesionalne prakse. To je učenje tokom čitavog života.
7. Usvajanje novih informacija i uspješno sučeljavanje s novim situacijama od centralnog je značaja za učenje tokom čitavog života.
8. Promjene su proces, a ne događaj.
9. Svaki pojedinac je nosilac promjena.
10. Teorije promjena i teorije obrazovanja potrebne su jedne drugima.

Profesionalni razvoj pojedinca ne može se, dakle, svesti na povremene seminare i profesionalna okupljanja. To je dugoročan proces tokom kojeg se, kroz učenje, praktičan rad i istraživačku djelatnost, razvijaju i unapređuju znanja, vještine i sposobnosti pojedinca. Nastavnik postaje praktičar koji promišlja i u skladu sa svojim potrebama postavlja ciljeve svog profesionalnog razvoja.

Interaktivna obuka jeste aktuelni način organizacije obuke nastavnika u gotovo svim obrazovnim sistemima. Ona se zasniva na shvatanju učenja kao aktivne konstrukcije znanja, kao višestrukog, integralnog i kontekstualnog procesa tokom kojeg se uvažavaju različiti stilovi učenja. Riječ je o iskustvenom učenju u kojem se znanje stvara kroz transformaciju iskustava i putem kritičkog promišljanja. Realizuje

se primjenom različitih tipova aktivnosti i interaktivnih metoda rada i ima sljedeće komponente: pripremu, realizaciju i podršku.

Ovakva obuka podrazumijeva: (1) razmjenu (iskustava, znanja, uvjerenja i potreba između voditelja i učesnika i među učesnicima); (2) povezivanje sa vlastitim iskustvom i praksom (položenje od iskustva, analiza iskustva i prakse, primjena i promjena prakse); (3) saradnju i partnerstvo (kooperativno učenje i odnos baziran na ravnopravnosti, komplementarnosti, kompetentnosti, poštovanju i demokratskoj proceduri).

Interaktivna obuka realizuje se u skladu sa savremenim shvatanjem procesa učenja odraslih u okviru kojeg se uvažavaju sve njegove specifičnosti: od činjenice da odrasli posjeduju životno iskustvo i iskustvo u struci, preko toga da već imaju formirane vrijednosti, vjerovanja i stavove, te snažnu potrebu da sami sebe usmjeravaju, do učenja usmjerenog na problem, tj. konkretnu situaciju u nastavi. Ovakvu vrstu obuke i aktivnosti profesionalnog razvoja nastavnici lakše prihvataju i intenzivnije učestvuju u njihovoj realizaciji.

Nastavni proces je složen i zahtijeva od nastavnika da bude dobar poznavalac struke, ali i dobar pedagog i metodičar. Zato je i njegova uloga kompleksna i sadrži niz različitih poduloga i zadataka koji se često preklapaju, ponekad određene dominiraju, dok drugi put bivaju potisnute.

U kontekstu stalnih promjena, kako u obrazovanju tako i u drugim sferama društva, mijenjaju se uloge nastavnika koje zahtijevaju određena znanja i vještine. Neke od njih nastavnici nijesu stekli na inicijalnim studijama. Da bi na kvalitetan način uradio ono što se u savremenom društvu od njega očekuje, nastavnik treba da razumije, prihvati i zauzima nove uloge ili koriguje već postojeće.

Kao važne uloge nastavnika Hirvi [7] ističe spremnost i otvorenost za promjene, tj. sposobnost prilagođavanja postojećim okolnostima (uloga mentora u učionici, organizacija situacija u kojima se uči, intenzivnije uključivanje učenika i sl.). Ninisto vidi nastavnika, prije svega, kao inicijatora promjena i naglašava da on treba da podstiče na učenje, brine za svoj lični profesionalni razvoj i bude dio organizacije koja se razvija i uči [11].

Među uzrocima koji izazivaju potrebu za stalnim nadograđivanjem profesionalnih kompetencija koje spominje Day [2] nalaze se nove spoznaje na području struke, usavršavanje na području metoda i organizacije nastave, nove tehnologije koje, u stvari, predstavljaju drugačije izvore informacija, sve veći broj učenika sa poteškoćama u učenju i ponašanju koji zahtijevaju specifične načine podučavanja, kao i sve češći različiti oblici eksterne provjere znanja i djelovanja škole na različitim poljima...

Day upozorava da niko i ništa ne može nadomjestiti ili zamijeniti dobrog nastavnika. Nove tehnologije, ako ih nastavnik vješto uključuje u nastavni proces, mogu mu samo pomoći i rasteretiti ga nekih rutinskih poslova. Na taj način dobija vrijeme za upoznavanje i motivisanje učenika i sopstveno preusmjeravanje od posrednika u prenošenju znanja ka savjetniku za učenje [2].

Vizija doživotnog učenja i kontinuiranog profesionalnog razvoja zahtijeva nastavnika koji zna kritički da promišlja, koji je osposobljen za refleksiju i samoevalu-

aciju, koji zna da potraži ili osigura preduslove za razvoj svakog pojedinog učenika, te da ih podstakne i podrži u procesu učenja.

Društvo znanja kao aktuelna paradigma u razvijenim zemljama zahtijeva od nastavnika da preuzme neke nove uloge među kojima središnje mjesto pripada preusmjeravanju od podučavanja ka učenju prilikom pripremanja i tokom realizacije nastavnog procesa. Zatim, upotreba savremene informacione tehnologije, osposobljenost za rad sa različitim učenicima, neophodnost saradnje sa kolegama, stručnim saradnicima i roditeljima, kao i osposobljenost za refleksiju, istraživanje i evaluaciju sopstvenog rada. To znači da nastavnici treba da se usmjere ka dostizanju određenih kompetencija. Za uspješno preuzimanje svih tih uloga nastavnika treba da bude otvoren za promjene i motivisan za doživotno učenje.

U skladu sa prethodno rečenim, nastavnik može imati različite uloge: predavač, organizator nastave, partner u pedagoškoj komunikaciji, stručnjak u svojoj oblasti, motivator, procjenjivač i ocjenjivač, regulator socijalnih odnosa u grupi/odjeljenju, partner u afektivnoj interakciji, nastavnik kao „banka podataka” i sl. [8].

Nastavnik kao predavač prenosi informacije, izlaže gradivo, prezentuje sadržaje, koristi slikovni, simbolički i manipulativni materijal i usmjerava učenike da se njime služe. On, takođe, formuliše probleme, definiše, opisuje, poredi, zaključuje, vodi nastavni proces, primjenjuje određene nastavne tehnike, principe i metode rada, povezuje znanja učenika i ukazuje na njihovu moguću primjenu.

Nastavnik kao organizator nastave postavlja, prije svega, ciljeve časa, zatim planira nastavne ciljeve i sadržaje, sredstva, opremu, oblike i metode rada, vrijeme i raspored vremena.

Kao partner u pedagoškoj komunikaciji nastavnik postavlja pitanja, daje verbalne i neverbalne poruke i odgovara na njih, daje savjete, mišljenja, sudove i podstiče učenike na isto, modeluje odjeljenjske diskusije, povezuje novo gradivo sa postojećim znanjem i iskustvom učenika, prihvata reakcije učenika, osposobljava ih za samostalnu procjenu i samoprocjenu, strukturira učeničko mišljenje i sl.

Nastavnik kao stručnjak za svoju oblast predstavlja model kako se misli, radi i istražuje u određenoj nauci i osposobljava učenike za samostalan rad u toj oblasti. Kao motivator nastoji da motiviše učenike na učenje, pronalazi najbolje puteve učenja za svoje učenike, razvija unutrašnju motivaciju – koristi postojeća interesovanja djece i podstiče nova, vodi računa o pažnji učenika tokom časa, čini rad prijatnijim, koristi pozitivna potkrepljenja i sl.

Kao procjenjivač i ocjenjivač nastavnik kontinuirano prati rad učenika i daje povratnu informaciju o uspješnosti učenja. Zajedno sa učenicom analizira njegova individualna postignuća i izrađuje akcioni plan za poboljšanje uspjeha. Procjenjivanje i ocjenjivanje koristi za podsticanje, razvoj i napredak učenika, a ne za kontrolu i kažnjavanje. Takođe, na osnovu ocjena svojih učenika, nastavnik procjenjuje efikasnost i kvalitet sopstvene prakse i planira određene korekcije. Koristi različite tehnike procjenjivanja i praćenja rada učenika i periodično piše izvještaje za roditelje.

Kao razredni starješina, a iako to nije, nastavnik treba da bude neko ko reguliše socijalne odnose u grupi i pomaže da se oni ostvaruju na najbolji mogući način. To obuhvata uspostavljanje radne discipline, pravičan odnos prema svim učenicima.

ma u odjeljenju, posebno prema djeci iz marginalizovanih grupa, uspješno rješavanje konflikata među učenicima; u grupi on je vođa, organizator, inicijator, ravnopravan član grupe.

Kao partner u afektivnoj komunikaciji nastavnik djeluje na tri polja: (1) trenutno afektivno stanje učenika; (2) trajne emocionalne karakteristike; (3) razvojni problemi i krize. Nastavnik, u tom smislu, treba da poznaje mentalno zdravlje, afektivna stanja i potrebe svojih učenika. Takođe, da posjeduje određenu sposobnost dijagnostifikovanja određenih stanja i nivoa problema, kako bi mogao da inicira određene akcije za pomoć učeniku (razgovor sa djetetom, roditeljima, psihologom i dr.).

Nastavnik kao „banka podataka” treba da bude neko ko se interesuje za različite oblasti prirodne i društvene sredine, tako da učenicima može da dá informaciju, čak i kada pitaju za nešto što nije predviđeno nastavnim programom. Takođe, da izgradi smjelost da, u određenoj situaciji, prizna da određeni podatak ne zna, ali da ga zajednički mogu pronaći i gdje ga mogu pronaći.

Razvoj i usavršavanje informaciono-komunikacionih tehnologija takođe može doprinijeti promjeni uloge nastavnika u nastavnom procesu – on postaje pokretač i usmjerivač, te na taj način učeniku pomaže da transformiše informacije u znanje. U tom procesu nastavnik treba da pronađe načine na koje će preoblikovati tradicionalne vještine u aktuelne, da razvije nove paradigme podučavanja, te da usvoji nove administrativne i tehničke vještine. Tehnologija ne može zamijeniti mnoge uloge nastavnika, ali mu može poslužiti da kvalitetnije i svrsishodnije ostvari obrazovne ciljeve.

Koje kompetencije savremeni nastavnik treba da ima kako bi odgovorio potrebama vremena i svojih učenika, te ulogama koje, u savremenom nastavnom procesu, zauzima?

U kontekstu novih uloga često se pominje pojam *nova profesionalizacija* [2] ili *postmoderni profesionalizam* [6], koji predstavlja neku protivtežu uskom i tehničističkom definisanju kompetencija nastavnika. Hargreaves upozorava na mogući konflikt između procesa profesionalizma (raditi kvalitetno u skladu sa standardima) i procesa profesionalizacije (status u društvu), iako se vrlo često oba procesa predstavljaju kao komplementarna [6]. On naglašava da opseg i zahtjevnost, te odgovornost rada nastavnika raste, dok njihov položaj u društvu (i plata) tome ne odgovara. Na tu činjenicu upozorava i dokument Uneska u kojem je navedeno da su očekivanja od nastavnika velika (nabrajajući vrste zahtjeva i novih uloga), a sve to ne prati njihov društveni status i plata [24].

Kako se refleksija smatra značajnom karakteristikom novog profesionalizma, od nastavnika se očekuje da bude reflektivni praktičar. Schom je definisao podučavanje kao intelektualnu aktivnost u kojoj nastavnici analiziraju svoja iskustva te na temelju njih konstruišu nova saznanja [20]. Day citira Schona i kaže da je kompetentan praktičar, profesionalac, sposoban da putem refleksije vlastite prakse generiše nove spoznaje [2]. Uz refleksiju Day pominje i kritičko mišljenje, pa i nekognitivne, emocionalne vidike (npr. emocionalnu inteligenciju prema Golemanovom mišljenju).

Neophodnost profesionalnog razvoja nastavnika zasniva se na potrebi dostizanja kompetencija karakterističnih za određeni period, kao i na težnji da obrazova-

nje bude što kvalitetnije. Takođe, na porastu broja novih informacija, razvoju informacione tehnologije, porastu internacionalizacije, uvođenju međunarodne komparacije, potrebi za cjeloživotnim učenjem, nužnostima promjene posla u profesionalnoj karijeri i sl.

Kompetencije koje je postavila ekspertska grupa (Improving education of teachers and trainers) Evropske komisije su [10]:

1) osposobljenost za nove načine rada u učionici (upotreba odgovarajućih pristupa s obzirom na socijalnu, kulturnu i etničku različitost učenika, organizacija optimalnog i motivišućeg okruženja čiji je cilj da se podstakne i učini lakšim proces učenja, timski rad (podučavanje) s drugim nastavnicima i stručnim saradnicima koji učestvuju u vaspitno-obrazovnom procesu s istim učenicima;

2) osposobljenost za nove radne zadatke izvan učionice: u školi i sa socijalnim partnerima (razvijanje školskog kurikuluma u decentralizovanim sistemima, organizacija i evaluacija vaspitno-obrazovne prakse, saradnja sa roditeljima i drugim socijalnim partnerima);

3) osposobljenost za razvijanje novih kompetencija i novog znanja kod učenika – razvijanje sposobnosti učenika za doživotno učenje u društvu znanja (učiti ih kako treba učiti);

4) razvijanje vlastite profesionalnosti (istraživački pristup i usmjerenost ka rješavanju problema, odgovorno usmjeravanje vlastitog profesionalnog razvoja u procesu doživotnog učenja);

5) upotreba informaciono-komunikacione tehnologije (u formalnim situacijama učenja).

U analizi koju je uradio Eurydice, uz klasične zahtjeve, prepoznato je još pet područja novih kompetencija: podučavanje uz upotrebu savremene informacione tehnologije, integracija djece s posebnim potrebama, rad u grupi sa različitim djecom, pa i multikulturalno mješovitim grupama, menadžment škole i različiti administrativni poslovi i rješavanje konflikata [3].

Jasno je da se u ovom popisu radi o manje-više transferabilnim područjima, odnosno predmetno nezavisnim kompetencijama. Međutim, učenje i sticanje transferabilnih kompetencija zahtijeva pomak u metodama podučavanja (od usmjerenosti na predmet učenja i na nastavnika ka usmjerenosti na učenje). To znači više aktivnog učenja, više podsticanja kritičkog i stvaralačkog mišljenja, rješavanja problema, više vođenja u smjeru upotrebe znanja u novim situacijama, te manje klasičnog podučavanja. Sticanje kompetencija nije moguće bez aktivne uključenosti samih učenika.

11. 2. PROFESIONALNI RAZVOJ NASTAVNIKA U CRNOJ GORI

Kako su se u našoj zemlji u oblasti obrazovanja i u skladu sa uvođenjem rješavanja aktuelne obrazovne reforme u posljednjih desetak godina desile mnoge promjene (decentralizacija vaspitno-obrazovnog procesa, nastava usmjerena na učenika i sl.), to je trebalo osmisliti i pripremu nastavnika, tj. njihovu obuku za primjenu planiranih promjena.

Ukoliko pokušamo da sumiramo i kategorizujemo najčešće nove uloge nastavnika, uslovljene promjenama u obrazovnom sistemu Crne Gore, prvo mjesto zauzeće preusmjeravanje od podučavanja ka učenju, zatim osposobljenost za rad s različitim učenicima (različite sposobnosti, posebne potrebe, multikulturalne različitosti...), nužnost saradnje i timskog rada sa kolegama, stručnim saradnicima i roditeljima, upotreba savremene informacione tehnologije, kao i osposobljenost za refleksiju, istraživanje i evaluaciju sopstvenog rada. Za uspješno preuzimanje svih tih uloga nastavnik treba da bude otvoren i spreman za promjene, te motivisan za doživotno učenje.

O širokom spektru nastavničkih uloga intenzivno se govori posljednjih desetak (pa i više) godina, čak i prije uvođenja reformskih rješenja u vaspitno-obrazovni sistem Crne Gore. U nastavi se, međutim, malo toga dešava. Stvarna promjena nastavničkih uloga mnogo je komplikovanija nego što se, tokom teorijskih razmatranja, čini. Da bi se uloga nastavnika odista promijenila i uskladila sa aktuelnim dešavanjima u obrazovanju, treba pokrenuti i sinhronizovati rad na nekoliko nivoa. Prije svega, to je sistem inicijalnog obrazovanja nastavnika², zatim priprema za obavljanje nastavničke profesije kroz pripravnički staž i, na kraju, intenzivno učešće u aktivnostima profesionalnog razvoja tokom radne karijere. Ukoliko nastavnik svoje različite uloge, kao i njihovu izmjenu u skladu sa aktuelnim potrebama društva, ne sagleda, ne upozna i ne nastavi da razvija, teško da će ih u sopstvenom radu primjenjivati.

Dosljedna realizacija nastavno-ciljnih i djelimično otvorenih programa koji su trenutno aktuelni u našem obrazovanju, zahtijeva od nastavnika da poznaje i zauzima različite uloge u svojoj učionici. Ključna uloga nastavnika u reformisanom vaspitno-obrazovnom sistemu u Crnoj Gori i razvijenim obrazovnim sistemima u svijetu, jeste, prije svega, da usmjerava proces učenja. U skladu sa tim on treba da bude facilitator u procesu učenja, zatim mentor, tutor, trener...

Nova paradigma učenja o kojoj govorimo obuhvata mnogo segmenata koji zahtijevaju različite uloge nastavnika. Najvažniji od njih su:

- učenje kroz aktivnost;
- planiranje podučavanja i učenja u skladu sa individualnim potrebama učenika i njihovim stilovima učenja (individualizacija nastavnog procesa);
- socijalna participacija (pojačana usmjerenost na razvijanje vještina međusobne komunikacije i saradnje);
- prelaz od reprodukcije ka konstrukciji znanja (od sposobnosti reprodukcije naučenih činjenica i znanja, ka kreiranju znanja; učenici kao aktivni učesnici u konstruisanju sopstvenih znanja kroz proces učenja, pri čemu su eksperimentisanje i istraživanje njihovi značajni aspekti);

² Za takve uloge nastavnike treba pripremiti već tokom osnovnih studija. Profesori na fakultetima koji obrazuju nastavnike, posebno metodičari, treba da im, zauzimanjem različitih uloga tokom realizacije sopstvenih predavanja, vježbi i sl., pruže primjer kako se to može izvesti u praksi. Zatim, studenti treba da upoznaju metodiku koja nudi takav nastavni pristup i pomaže im da zauzimaju različite uloge tokom realizacije sopstvene prakse i to pod budnim okom mentora.

– reorganizovanje situacija učenja (multidisciplinarni pristup u svim situacijama kada je to moguće ostvariti, kroz drugačiju organizaciju i planiranje vremena posvećenog poučavanju i učenju, integrisana nastava).

Kada govorimo o različitim ulogama nastavnika i njihovom profesionalnom razvoju, ne treba preskočiti razmišljanje o tome da li će tehnologije o kojima smo govorili, on-line učenje i učenje na daljinu, te već uočena vezanost (da ne kažemo zavisnost) mladih (posebno najmlađih) generacija za računare, doprinijeti stvaranju situacije u kojoj prava učionica i nastavnik u njoj neće više biti izazov niti njihova potreba? Neće li virtuelna učionica i mogućnost dobijanja informacija, učenja, polaganja ispita i dobijanja sertifikata i diploma na daljinu usloviti da se, u budućnosti, izgube sve druge nastavničke uloge, osim koordinatora on-line učenja? Ove činjenice nameću još jednu u nizu uloga nastavnika, a to je da svoju nastavu unaprijede i učine dovoljno zanimljivom tako da učenicima predstavlja izazov i budi želju da je pohađaju. O tome treba razmišljati i na višim nivoima, jer tehnologija treba da služi ljudima, a ne ljudi njoj.

Jasno je da različite uloge nastavnika, posebno one koje nameće razvoj i napredak društva, zahtijevaju njegov organizovan i kontinuirani profesionalni razvoj. On upravlja nastavnim sadržajima koji se izučavaju, od njega se očekuje da organizuje aktivnosti za učenike, da poučava, da bude odgovoran za napredovanje učenika i da zna ocijeniti njihovo napredovanje.

11. 2. 1. SISTEM PROFESIONALNOG RAZVOJA NASTAVNIKA U CRNOJ GORI

Sistem profesionalnog razvoja nastavnika u Crnoj Gori prvi put je formiran u periodu 2005–2009. godine kroz projekat *Razvoj sistema profesionalnog razvoja nastavnika u Crnoj Gori*³. U formiranju ovog sistema učestvovali su nastavnici, pedagozi, direktori i pomoćnici direktora škola, savjetnici i nadzornici Zavoda za školstvo, kao i strani eksperti. Članovi radnih grupa su, kroz saradnju sa stranim ekspertima i posjete drugim obrazovnim sistemima (Grčka, Francuska, Škotska, Češka, Holandija, SAD), imali priliku da analiziraju, usklade i ugrade uspješna rješenja iz obrazovnih sistema razvijenih zemalja Evrope i SAD. Takođe, praćena su i uvažavana paralelna dešavanja kako u obrazovanju tako u društvu uopšte, kako bi formirani sistem mogao da pomogne nastavnicima da dostignu kompetencije neophodne za kvalitetno obavljanje nastavničke profesije. Projekat se sastojao od pet ključnih komponenti: (1) izrada strategije profesionalnog razvoja nastavnika i praćenje i procjena realizacije; (2) profesionalni razvoj na nivou škole; (3) sistem viših zvanja; (4) realizatori interaktivne obuke/treneri; (5) primjena računara u nastavi. Navedene komponente obuhvataju i proces mentorstva, kao i procjenu uspješnosti rada nastavnika.

Prilikom procjene potreba za stručnim usavršavanjem na nivou obrazovnog sistema, u posljednjih nekoliko godina i u skladu sa nastajanjem određenih dokume-

³ Realizacijom projekta rukovodio je *Zavod za školstvo*.

nata⁴, u obzir se uzima nacionalna obrazovna politika, eksterna i interna evaluacija škola, evaluacija profesionalnog razvoja na nivou škole, kao i istraživanja obrazovne prakse. Takođe, i upitnici koje nastavnici popunjavaju na seminarima i u okviru kojih procjenjuju uspješnost njegove realizacije, ali i daju predloge tema koje smatraju neophodnim za svoj dalji rad i unapređenje nastavnog procesa.

Definisani su oblici i vrste programa stručnog usavršavanja (naručeni i ponuđeni)⁵, utvrđena procedura njihove akreditacije i objavljivanja u publikaciji Katalog programa stručnog usavršavanja nastavnika⁶, kao i procedura kada je sama realizacija u pitanju⁷.

U ovom trenutku sa državnog nivoa planiraju se i realizuju programi obuke koji podržavaju tekuću obrazovnu reformu. Programi su namijenjeni predstavnicima škola koji imaju obavezu da svoja iskustva prenesu kolegama. Smatramo, međutim, da je količina sredstava koja se u ovu svrhu izdvaja suviše mala u poređenju sa promjenama koje treba uvesti. Nedovoljna sredstva ograničavaju izbor tema kao i obuhvaćenost nastavnika programima obuke. Paralelno sa navedenim, obuku nastavnika realizuju i međunarodne organizacije u skladu sa svojim programima koji su, najčešće, kompatibilni sa potrebama tekuće obrazovne reforme, ali ne i prioritetni u određenom trenutku.

Sistem profesionalnog razvoja na nivou vrtića/škole (PRNV/PRNŠ), kao neposredna mogućnost za kontinuirano profesionalno usavršavanje, sukcesivno je uveden u sve vrtiće, osnovne škole i gimnazije u Crnoj Gori. Sistem se bazira na realizaciji aktivnosti profesionalnog razvoja u samoj vaspitno-obrazovnoj ustanovi. Prilikom planiranja aktivnosti polazi se od procjene potreba vrtića/škole kao institucije i svakog pojedinca u njoj. U tom smislu izrađuje se plan profesionalnog razvo-

⁴ Prvi izvještaji *Odsjeka za utvrđivanje kvaliteta* (eksterna evaluacija škole) u okviru nove organizacije Zavoda za školstvo i metodologije nadzora bili su dostupni nakon obilazaka prve pilot grupe i grupe A reformskih škola (2004), dok danas imamo takva dokumenta iz svih obrazovno-vaspitnih institucija u Crnoj Gori. Takođe, rezultati u samoevaluaciji škola vidljivi su iz njihovih PRNŠ planova, dok se rezultati prvih evaluacija PRNŠ sistema očekuju krajem 2010, s obzirom na to da se sa uvođenjem ovog sistema počelo 2008. godine.

⁵ Pravilnik o programu i organizaciji oblika stručnog usavršavanja nastavnika, Sl. list RCG, br. 20/04.

⁶ Do sada su objavljena tri kataloga: za 2007/08, 2008/09. i 2009/10. školsku godinu. Posljednji katalog sadrži duplo veći broj programa u odnosu na prethodni. Posebno ističemo uključivanje profesora sa Filozofskog fakulteta iz Nikšića i nastavnika pojedinaca u izradu i ponudu programa.

⁷ Obuka koju *Zavod za školstvo* realizuje na svojim seminarima interaktivnog je tipa. *Izvođači* interaktivne obuke su obučeni voditelji/treneri koji ispunjavaju standarde za ovo zvanje: profesori Univerziteta Crne Gore, savjetnici i nadzornici iz *Zavoda za školstvo*, nastavnici i direktori škola i članovi NVO čija je osnovna djelatnost obuka nastavnika. Module, po pravilu, realizuju voditelji u paru. Vrednovanje svakog modula vrše učesnici putem standardizovanog upitnika. Rezultate vrednovanja analiziraju izvođači obuke i savjetnici *Odsjeka za kontinuirani profesionalni razvoj* radi preispitivanja sadržaja, oblika i metoda rada. Učesnici dobijaju *sertifikat/potvrdu* o završenoj obuci u skladu sa *Pravilnikom o programu i organizaciji oblika stručnog usavršavanja nastavnika* (Sl. list RCG, 20/04).

ja na nivou vrtića/škole, kao i lični plan profesionalnog razvoja. Lični plan profesionalnog razvoja sadrži potrebe pojedinca, bazirane na potrebama škole kao institucije kojoj pojedinac pripada. Aktivnosti vezane za PRNŠ vodi tim za profesionalni razvoj na čelu sa koordinatorom (najčešće pedagog ili psiholog u vrtiću/školi, zavisno od veličine vrtića/škole). Članovi tima su nastavnici, direktor ili pomoćnik direktora vrtića/škole. Tim se bira na dvije godine, koliko traje jedan ciklus PRNŠ-a. Nakon isteka dvije godine komisija za samoprocjenu analizira proces i ocjenjuje njegovu uspješnost⁸.

Profesionalni razvoj na nivou vrtića/škole intenzivno se primjenjuje u školama u kojima je implementacija počela septembra 2008. godine, dok je u ostalim vaspitno-obrazovnim institucijama u fazi planiranja i pripremanja. U skladu sa rezultatima istraživanja *Uticaj primjene sistema profesionalnog razvoja na nivou škole na uključivanje nastavnika u doživotno učenje* [22], primjena PRNŠ sistema utiče na razvoj potrebe nastavnika za doživotnim učenjem i doprinosi njegovom promišljanju o sopstvenoj praksi kao osnovi planiranja daljeg učenja. Iskustvo pokazuje da primjena ovog sistema umnogome zavisi od angažovanosti uprave škole u smislu prepoznavanja njegovog značaja i pružanja podrške nastavnicima u ovoj oblasti. U ovom trenutku ne postoje mehanizmi finansijske podrške PRNŠ sistema od strane države⁹, što bi dodatno unaprijedilo njegovu primjenu. Uprkos tome, jedan broj škola nalazi i izdvaja sredstva za realizaciju programa obuke u skladu sa potrebama njihovih nastavnika. Značajan faktor održivosti ovog sistema jeste imenovanje nacionalnih koordinatora za profesionalni razvoj u Zavodu za školstvo. Njihova uloga je da, vaspitno-obrazovnim ustanovama za koje su zaduženi, pružaju odgovarajuću pomoć i podršku na ovom polju.

Organizovan sistem stručnog usavršavanja značajna je podrška kontinuiranom profesionalnom razvoju pojedinca. Učešće u PRNŠ aktivnostima jedan je od opštih uslova za napredovanje u više zvanje propisan odgovarajućim *Pravilnikom* [18]. Sistem viših zvanja nastavnika uspostavljen je kao motivacioni faktor kada je profesionalni razvoj u pitanju, i sastoji se od četiri zvanja: nastavnik mentor, nastavnik savjetnik, nastavnik viši savjetnik i nastavnik istraživač. Sistem je formiran još 2004. godine kada je i usvojen prvi pravilnik o višim zvanjima. Međutim, zbog činjenice da još uvijek nijesu bili osmišljeni svi segmenti sistema profesionalnog razvoja nastavnika koji omogućavaju i podržavaju ovaj proces, nije ga bilo moguće primijeniti. Zato je Pravilnik iz 2004. godine izmijenjen i usklađen sa formiranim sistemom profesionalnog razvoja nastavnika i prvi predlozi za unapređenje očekuju se u junu 2010. godine. Sistem je osmišljen da podrži nastavnike koji su spremni da se struč-

⁸ Kako bi se školama pomoglo u primjeni ovog sistema, *Zavod za školstvo* izdao je publikaciju *Profesionalni razvoj na nivou škole – priručnik za škole*. Osim opisa procesa, priručnik sadrži i predlog formulara za izradu planova, listu za samoprocjenu nastavnika kada su potrebe za stručnim usavršavanjem u pitanju, kao i listu za samoprocjenu procesa.

⁹ Npr. opredjeljivanje određenog iznosa sredstava po nastavniku, tako da škola dobija sredstva zavisno od broja nastavnika, sa obavezom da ih potroši isključivo na njihov profesionalni razvoj u toku jedne kalendarske godine.

no usavršavaju i unapređuju svoja znanja i vještine, te naučeno primijene u nastavi. Zvanje se dobija na osnovu dokaza (sertifikata, potvrda) o pohađanju akreditovanih programa obuke i angažovanju nastavnika na drugim poslovima vezanim za struku i nastavu.

Kako se u okviru posebnih uslova za napredovanje u zvanje traži procjena radne uspješnosti nastavnika koju utvrđuje nastavničko vijeće na predlog direktora ustanove, radi što objektivnije procjene preciziran je model procjene uspješnosti rada nastavnika u samoj školi (PURN). To je proces pomoću kojeg se periodično i saradnički procjenjuje uspješnost rada nastavnika tj. proces čiji rezultat pokazuje koliko su nastavnici uspješni u poslu koji obavljaju [23]. Model je predstavljen školama septembra 2009. godine. Jedan broj škola tj. direktora počeo je sa njegovom sistematskom primjenom, mada ga nastavnici sporadično prepoznaju kao još jedan od načina kontrole i provjere njihovog rada. To može biti rezultat nedovoljne informisanosti o njegovoj namjeni.

Pripravnički staž nastavnika početnika traje godinu dana i realizuje se kroz proces mentorstva. Nastavnici početnici prepoznaju ga kao izuzetno koristan, jer ih u praksu uvodi iskusan i kvalitetan nastavnik mentor [16, 15, 19]. Problem je, međutim, što pripravnici često ne prolaze kroz ovaj proces u skladu sa pravilnikom i uz poštovanje navedenog programa, već povremeno zamjenjuju odsutne nastavnike ili čitav pripravnički staž provedu na zamjeni, bez pravog mentorstva.

Sa državnog nivoa, voditelji interaktivne obuke do sada su birani među onim nastavnicima, savjetnicima iz vaspitno-obrazovnih institucija i univerzitetskim profesorima koji su učestvovali u osmišljavanju rješenja tekuće obrazovne reforme. Oni su pohađali petodnevni program Interaktivna obuka – program za trenere Zavoda za školstvo. U međuvremenu, precizirana je procedura za njihov izbor¹⁰, a biće objavljen i odgovarajući vodič za trenere. U obrazovnom sistemu Crne Gore postoje i treneri koji su obučavani u okviru različitih obrazovnih programa međunarodnih i drugih organizacija koji posjeduju međunarodne sertifikate za ovu djelatnost. Kako polaznici obuke imaju priliku da kroz evaluaciju seminara procjenjuju trenere, to njihovo dalje angažovanje umnogome zavisi od njihove sveukupne kompetentnosti.

Najslabija karika u sistemu, kao i u drugim zemljama, jeste praćenje i podrška nastavnika u primjeni promjene nakon povratka u školu. Što se tiče podrške od strane organizatora i realizatora obuke, veliki broj seminara, mali broj obučanih trenera, kao i široke i korjenite promjene koje obuhvataju čitav obrazovni sistem, veliki su zadatak za mali broj ljudi koji trenutno radi na tim poslovima. Bez zajedničkog djelovanja svih činilaca uključenih u ovaj proces, promjena neće zaživjeti i postati dio svakodnevnog rada nastavnika. U tom kontekstu, škole i njihove uprave treba da preuzmu dio odgovornosti za uvođenje promjene u praksu, jer nerazumijevanje i neprihvatanje u samoj školi često doprinosi da pojedinci koji razumiju promjenu i žele da je primijene – odustanu.

Jedan od načina da se to prevaziđe jeste uvođenje sistema profesionalnog razvoja na nivou škole i u okviru njega modela saradničkog učenja. Prvi je u naše škole, ka-

¹⁰ Procedura se može naći na sajtu Zavoda za školstvo: www.zavodzaskolstvo.gov.me

ko smo prethodno naveli uveden, no treba vremena da se zaživi na pravi način, dok će drugi, kao njegov segment, tek biti razvijen.

Uprkos svemu navedenom, prepoznaje se nedovoljna informisanost nastavnika o dešavanjima na polju stvaranja mogućnosti za njihov profesionalni razvoj, istina neujednačeno – od škole do škole. U školama u kojima su uprave i timovi za profesionalni razvoj posebno angažovani na ovom polju, nastavnici imaju više informacija i češće se uključuju u aktivnosti profesionalnog razvoja u školi i van nje, i obrnuto. Jasno je da je dodatna motivacija važan faktor za uspješnu realizaciju ovih aktivnosti.

Formirani sistem profesionalnog razvoja nastavnika zasnovan je na Opštem zakonu o vaspitanju i obrazovanju [13], i podržan odgovarajućim pravilnicima [17, 18, 16, 15], kao i publikacijama u izdanju Zavoda za školstvo [22, 14], i treba ga dalje razvijati u skladu sa potrebama učenika, nastavnika, škola i obrazovanja uopšte.

U rasponu 2004–2009. godine obuku organizovanu od strane Zavoda za školstvo i drugih institucija pohađao je broj nastavnika prikazan u tabeli 11. 2.

Tabela 11. 2. Broj učesnika programa obuke i broj seminara u periodu 2004–2009. godine

Godina	Broj nastavnika	Broj direktora	Broj seminara
2004.	579	31	51
2005.	1270	35	81
2006.	1161	50	40
2007.	1221	45	61
2008.	2374	146	106
2009.	2789	122	128
Ukupno:	9394	429	467

U Crnoj Gori postoje samo tri stručna udruženja nastavnika. To su: Udruženje profesora engleskog jezika (ELTAM), Udruženje profesora francuskog jezika i Udruženje profesora građanskog vaspitanja i obrazovanja. Ova udruženja se, između ostalog, bave i pitanjem profesionalnog razvoja nastavnika, pa kroz plaćanje članarine i na druge načine, obezbjeđuju pohađanje programa obuke za svoje članove, nabavku relevantne literature, kao i učešće na stručnim skupovima u zemlji i inostranstvu.

11. 3. PROFESIONALNI RAZVOJ NASTAVNIKA – ISKUSTVA DRUGIH ZEMALJA

Savremeni sistemi profesionalnog razvoja nastavnika u zemljama Evropske unije i SAD polaze od potreba sopstvenih obrazovnih sistema koji većinom počivaju na nastavnom procesu usmjerenom na učenika i potrebama obrazovne reforme u svojoj zemlji.

U većini zemalja Evropske unije, pa i Sjedinjenih Američkih Država, nacionalni kurikulum je potpuno otvoren¹¹, što podrazumijeva kompetentnost nastavnika da takav kurikulum oblikuju u skladu sa potrebama učenika i sredine u kojoj se škola nalazi. Kompetentan nastavnik može biti samo onaj koji ima priliku i obavezu da se stalno stručno usavršava i napreduje. Uloge nastavnika u takvim sistemima veoma su kompleksne i zahtijevaju široko obrazovanje, stručnu samostalnost i sposobnost za donošenje odluka.

U svim zemljama čije smo sisteme profesionalnog razvoja analizirali¹² prvi korak u profesionalnom razvoju nastavnika, nakon završetka studija, jeste pripravnički staž koji obično traje godinu dana i čiju realizaciju uglavnom garantuje država. Nastavnici početnici imaju mentora (iskusnog nastavnika) koji ih uvodi u praksu u školi. Podrška mentoru od strane države/škole rješava se na različite načine. Npr. u Škotskoj mentorstvo obuhvata 10% redovnog radnog vremena nastavnika, s tim što je oslobođen nekih drugih aktivnosti. Za mentora je najvažnije da posjeduje mentorske vještine. Uspješnost pripravnika obično procjenjuje mentor u odnosu na postavljene standarde.

Obaveznost stručnog usavršavanja nastavnika sa državnog nivoa različito je regulisana. Zbog velike autonomije škole i nastavnika, u Holandiji se mnogo pažnje posvećuje ovoj djelatnosti. Nastavnik je, u skladu sa zakonom, obavezan da 10% radnog vremena odvoji za lični profesionalni razvoj. Vlada školi daje određena sredstva koja mogu da se iskoriste samo u tu svrhu.

Lični profesionalni razvoj nastavnika povezan je sa razvojem škole. Ova sinhronizacija obezbjeđuje uspjeh i jednih i drugih. To je uvezan sistem bez kojeg nema uspjeha niti obostranog razvoja, kao i jedan od uslova da škola opstane u samom sistemu. U Škotskoj nastavnici imaju obavezu da 35 sati godišnje posvete profesionalnom razvoju. Ove sate obezbjeđuje tj. plaća škola. Profesionalni razvoj na nivou škole ne spada u 35 sati obaveznog profesionalnog razvoja.

U Grčkoj zakonom nije propisano da se nastavnici moraju stručno usavršavati, ali država im, svejedno, pruža tu mogućnost. U Republici Češkoj zakonom se jasno definišu obaveze nastavnika u smislu profesionalnog razvoja nakon završenih studija. U skladu sa tim zakonom Ministarstvo prosvjete godišnje proslijedi određen iznos školama koji treba da bude namjenski potrošen, tako da škole mogu finansirati programe obuke po sopstvenom izboru.

Obnavljanje licence za rad u Merilendu, SAD, jasno ukazuje na činjenicu da je profesionalni razvoj obavezan. Dok diplomu daje koledž, licencu produžava država. Licenca se prvi put obnavlja nakon dvije godine staža, a zatim na svakih pet godina. Obnavljanje licence vrši Komisija Ministarstva prosvjete na osnovu uvida u profesionalni portfolio nastavnika koji sadrži potvrde o završenim kursovima/programima

¹¹ Otvoreni kurikulum podrazumijeva postojanje zajedničkog okvira, odnosno ishoda obrazovanja na pojedinim nivoima obrazovanja (osnovna škola, srednja škola), dok svu ostalu odgovornost za raspored ciljeva i sadržaja po razredima, način njihove realizacije, odgovornost za postignuća učenika i sl. preuzima škola.

¹² Škotska, Češka, Holandija, Engleska

ma stručnog usavršavanja i još neke potvrde iz ove oblasti. U nekim američkim državama, da bi mogli raditi u školi kao nastavnici, studenti moraju završiti i poslijediplomske studije u okviru kojih će se specijalizovati za određenu oblast (npr.: rad sa malom djecom, rad u osnovnoj školi, rad sa djecom sa posebnim potrebama, ili za poseban predmet: istorija, matematika itd.) i dobiti zvanje magistar obrazovanja.

U svim zemljama postoje državne institucije koje se bave razvojem sistema profesionalnog razvoja nastavnika i obezbjeđivanjem programa obuke. Neke od njih su pri ministarstvima prosvjete, dok su druge posebne državne institucije ili fakulteti. Te institucije često su organizovane tako da imaju regionalna predstavništva koja, u ovom smislu, brinu na nivou svoga regiona (Škotska, Republika Češka, Grčka...). U Škotskoj npr. na državnom nivou postoji nacionalni tim za profesionalni razvoj i koordinatori u okviru tog tima. Na nivou lokalnih autoriteta takođe postoje koordinatori za profesionalni razvoj koji prate i podržavaju proces profesionalnog razvoja nastavnika. Takođe, važnu ulogu u profesionalnom razvoju nastavnika ima Generalni savjet nastavnika (General Teachers Council)¹³.

U Grčkoj to je Pedagoški institut koji ima nekoliko odsjeka po nivoima obrazovanja: Odsjek za osnovno obrazovanje, Odsjek za srednje obrazovanje, Odsjek za tehničko obrazovanje i Odsjek za rad sa djecom sa posebnim potrebama. Osim ove institucije, postoji i glavni direktorat za obuku nastavnika sa sjedištem u Atini. On objedinjava rad regionalnih organizacija kojih u Grčkoj ima 13. U Generalnom direktoratu vrše se istraživanja o potrebama nastavnika, dizajniraju programi obuke, centralno organizuje obuka koja se zatim regionalno realizuje i sl. U toj organizaciji obuka se vrednuje, sertifikuje i koordinira.

U obrazovnom sistemu Holandije to je APS International Ltd.¹⁴ organizacija koja obuhvata oko 130 edukatora sa širokim profesionalnim iskustvom. Preko 60% osoblja suiskusni nastavnici sa dugogodišnjom nastavnom praksom. Osoblje APS-a obavlja različite aktivnosti: treneri nastavnika, konsultanti u obrazovanju (npr. u izradi kurikuluma), evaluatori, menadžeri... Projekti koje realizuju kreću se od usmjerenosti na jednu školu, jedan predmet, i kratkoročan program, do nacional-

¹³ Da bi mogli da rade u školama, nastavnici moraju posjedovati registraciju GTC-a (Generalnog savjeta nastavnika). Članstvo u ovoj instituciji nastavnici plaćaju 40 funti godišnje i ono se od toga izdržava. Savjet ima 58 zaposlenih. Svi univerzitetski programi koje pohađaju budući nastavnici moraju biti akreditovani od strane GTC-a.

¹⁴ APS International Ltd., Utrecht, Holandija, datira još od 1949. godine kada je mala obrazovna savjetodavna služba obrazovana od strane *Federacije holandskih nastavnika* pod imenom APC. Njen glavni cilj tada bio je da pomogne nastavnicima u holandskim školama da shvate i primijene promjene u obrazovanju. Poslije integracije sa sličnim institucijama APS je 1969. godine osnovan pod sadašnjim imenom. APS International Ltd. osnovan je 01. 01. 2003. godine kada je APS Holandije odlučio da koncentriše porast portfolija svojih projekata van Holandije i sa puno podružnica. APS international poziva nastavnike da uče o savremenim modelima za instrukcije, baziranim na savremenom istraživanju zasnovanom na znanju na način tako da ovi modeli mogu da se primijene u lokalnim sjedištima. Takođe, postoji potreba da se uključe direktori, roditelji, službenici obrazovanja i zajednica uveliko u svakom pokušaju unapređenja škole.

nih, raznolikih, koji traju i po nekoliko godina u osnovnoj, srednjoj, zanatskoj školi ili višem obrazovanju.

U gotovo svim sistemima univerziteta imaju važnu ulogu u profesionalnom razvoju nastavnika. Oni osmišljavaju različite programe obuke, kurseve tokom ljetnjih kampova i sl. Opšte je mišljenje, međutim, da su zatvoreni za promjene i inovacije, te prilično spori i birokratizovani.

U svim zemljama izrađuju se katalogi programa stručnog usavršavanja nastavnika i njihova akreditacija od strane nadležnog tijela obično je obavezna. Akreditacija ovih programa nije obavezna samo u Škotskoj. U Merilendu kursevi/programi koje nastavnici pohađaju odnose se na praksu i metodiku, i većinom se realizuju na univerzitetu, a mogu se organizovati i u školi.

11. 4. ZAKLJUČCI I PREPORUKE

Formiranje sistema profesionalnog razvoja nastavnika u Crnoj Gori odvijalo se u okviru aktuelne obrazovne reforme, u periodu od 2005. do 2009. godine. Na ovom poslu koji je vodio Zavod za školstvo/Odsjek za KPR (u skladu sa poslovima i zadacima u obrazovnom sistemu Crne Gore), bili su, kako smo već naveli, angažovani brojni poslenici iz oblasti obrazovanja. S obzirom na to da osmišljen i povezan sistem profesionalnog razvoja nastavnika u Crnoj Gori nikada ranije nije postojao (iako su postojale pojedine, neosporno kvalitetne, aktivnosti), jasno je da je njegovo uvođenje u naš obrazovni sistem promjena koja se, poput mnogih drugih, ne može desiti preko noći. Ono što sa sigurnošću možemo reći jeste da podrška njegovoj primjeni, kao i sistematsko praćenje njegove realizacije, jeste važan zadatak svih poslenika iz ove oblasti. Jedino tako mogu se uočavati prednosti i slabosti sistema i planirati dalje aktivnosti na njegovom razvoju i unapređivanju.

Analiza situacije nameće zaključak da je svijest o neophodnosti kontinuiranog profesionalnog razvoja u začetku, te da se njegov uticaj na poboljšanje sopstvene prakse i uspjeh učenika tek prepoznaje. Ohrabruje, međutim, činjenica da kritična masa ipak postoji, da jedan broj nastavnika pohađa obuku na sopstvenu inicijativu, da se na nivou škole izdvajaju sredstva i ulažu u profesionalni razvoj nastavnika kroz izbor programa obuke koje škole procjenjuju kao neophodne, da sami osmišljavaju načine i aktivnosti profesionalnog razvoja u svojim školama.

Slaba karika sistema u ovom trenutku jeste praćenje promjene i podrška u samoj školi. Istraživanja realizovana u drugim zemljama pokazuju da seminari koji čine najveći dio profesionalnog razvoja sami po sebi nijesu dovoljni da obezbijede sve segmente neophodne da se promjena podrži [4] (vrijeme, aktivnosti i sadržaj). Rezultati istraživanja koje su uradili Joyce i Showers ukazuju na to da manje od 15% nastavnika primjenjuju nove ideje koje su upoznali na seminarima [9]. Problem je u tome što nastavnici, često, nemaju vještine ili znanja koja su potrebna da u učionici primjene ono što su naučili, te da ne postoji adekvatna podrška u školi ili povratna informacija o tome kako primjenjuju naučeno. Nastavnicima je potrebno vrijeme da sagledaje mjesto nove ideje u njihovom radu i mogućnost primjene tih ideja.

Istraživači ove oblasti smatraju da je saradničko učenje na nivou škole jedan od načina da se organizovano radi na uvođenju promjene. Oni tvrde da na osnovu znatnog iskustva koje su stekli o njegovoj primjeni mogu da kažu da je to dokazana tehnika koja se može koristiti za uvođenje promjene u nastavnu praksu. Ali, kao i svi drugi oblici profesionalnog razvoja neće biti uspješan ako nije u tijesnoj vezi sa obrazovnim ciljevima škole, raspoloživim materijalnim sredstvima i drugim resursima. Ako postoji kao *sastavni dio šireg plana za poboljšanje nastave koji usmjerava profesionalni razvoj ka postavljenim ciljevima škole*, Neufeld i Roper zaključuju da *saradničko učenje može biti efikasno sredstvo za poboljšanje kvaliteta nastave, a time i postignuća učenika* [12]. Saradničko učenje je, takođe, efikasan način koji ne zahtijeva velika sredstva za zadovoljavanje potreba nastavnika, škola i obrazovnog sistema u cjelini.

S obzirom na to da su se tokom formiranja sistema profesionalnog razvoja nastavnika u Crnoj Gori koristila iskustva razvijenih zemalja Evrope i SAD, te da su, u skladu sa procjenom njihove funkcionalnosti i mjesta u našem obrazovnom sistemu neka od njih prilagođena i ugrađena u naš sistem, možemo zaključiti da u Crnoj Gori trenutno imamo savremen i moderan sistem profesionalnog razvoja nastavnika koji je u fazi primjene i provjere. Jasno je, stoga, da ne možemo tvrditi da je on postao ustaljena praksa u našem obrazovnom sistemu, ali da uz izvjesnu stručnu i finansijsku podršku, u cilju kvaliteta nastave i učenja, te cjelokupnog obrazovnog sistema, treba nastojati da to i postane.

Organizacija i funkcionisanje više stručnih udruženja nastavnika otvorilo bi mogućnost za intenzivno bavljenje strukom, kao i prilike za razmjenu informacija i organizovano dolaženje do njih, što bi doprinijelo unapređenju znanja nastavnika kada je struka u pitanju, ali i unapređenju same struke.

Iako je stručno usavršavanje, u skladu sa zakonom, pravo i obaveza nastavnika, uvođenje obnavljanja licence za rad na određeni vremenski period za sve nastavnike, preciziralo bi ovu obavezu i sve nastavnike uvelo u proces kontinuiranog profesionalnog razvoja.

U poređenju sa razvijenim sistemima Evrope i SAD, možemo zaključiti da uključenost Univerziteta, odnosno fakulteta koji obrazuju nastavnike u Crnoj Gori, u profesionalni razvoj nastavnika nakon završenih studija – ne postoji (izuzimamo formalno usavršavanje u smislu master studija i doktorata za određeni broj struka). Takođe, iako u Katalogu programa stručnog usavršavanja nastavnika za školsku 2009/2010. godinu postoji nekoliko programa koje su ponudili profesori sa Filozofskog fakulteta iz Nikšića, to ne možemo smatrati dovoljnim. Fakulteti ne posjeduju programe stručnog usavršavanja koje mogu ponuditi zaposlenim nastavnicima u okviru njihovog profesionalnog razvoja, bilo metodički, bilo na polju struke.

U skladu sa prethodno navedenim preporučujemo:

– podržati i sistematski pratiti realizaciju sistema profesionalnog razvoja nastavnika u svim segmentima radi njegovog daljeg razvoja i unapređenja, a posebno mehanizme primjene naučenog u praksi (npr. model saradničkog učenja u okviru sistema profesionalnog razvoja na nivou škole);

- uticati na donosiocce odluka da, u skladu sa značajem profesionalnog razvoja nastavnika za kvalitet obrazovanja djece, povećavaju sredstva koja se, sa državnog nivoa, opredjeljuju za ovu djelatnost;
- uvesti obavezu obnavljanja licenci za rad kroz podnošenje dokaza o stručnom usavršavanju za određeni period, kako bi se precizirala postojeća obaveza stručnog usvršavanja i donekle obezbijedilo posjedovanje aktuelnih znanja i vještina;
- omogućiti povezivanje i saradnju nastavnika na nacionalnom i internacionalnom nivou (kroz organizaciju različitih događaja, simpozijuma, konferencija i sl.);
- uticati na osvješćivanje potrebe i razvoj unutrašnje motivacije za ličnim profesionalnim razvojem nastavnika;
- sistem viših zvanja staviti u funkciju i osmisliti još neke mehanizme spoljne motivacije nastavnika za stručno usavršavanje i napredovanje (nagrada konkursa i takmičenja, nagrađivanje primjera dobre prakse odabranih za javne prezentacije kao što su sajt, časopisi i sl., mogućnosti za učešće na konferencijama i skupovima u inostranstvu, studijska putovanja...);
- podržati osnivanje stručnih udruženja nastavnika;
- podstaći fakultete koji obrazuju nastavnike da izrađuju aktuelne kurseve obuke za zaposlene nastavnike (posebno u okviru struke i nauke), odnosno da nude inovirane i prilagođene redovne kurseve koji će se realizovati tokom ljetnjeg raspusta (ljetnji kampovi);
- podstaći i druge moguće ponuđače programa, najviše praktičare, da izrađuju programe obuke za svoje kolege, čime će se prenositi primjeri dobre prakse;
- povećati brigu za nastavnike (sa državnog nivoa) u skladu sa značajem i odgovornošću njihove profesije u društvu (stambena politika, plate...).

LITERATURA

- [1] Craft, A.: *Continuing professional development: a practical guide for teachers and schools*, London and New York: Routledge/Falmer, 2000.
- [2] Day, C.: *Developing Teachers, The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press, 1999.
- [3] *Defining competencies and curriculum*, European reference points for the teaching profession, Prepared by Eurydice for study visit, England, 2003.
- [4] Garet, M., Porter, A., Desimone, L., Birman, B., & Yoon, S.: *What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers*. American Educational Research Journal, 38(4), 2001, 915–945.
- [5] Gazivoda, N.; Đukanović, M. i dr.: *Profesionalni razvoj na nivou škole – priručnik za škole*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2007.
- [6] Hargreaves, A.: *Four Ages of Professionalism and Professional Learning*, u: *Teachers and Teaching*, Vol. 6(2), 2000, 151–182.
- [7] Hirvi, V.: *Change-Education-Teacher Training*, u: Tella, Sepo (ed.): *Teacher education in Finland*. Helsinki: University of Helsinki, 1996, 14–19.
- [8] Ivić, I.; Pešikan, A.; Antić, S.: *Aktivno učenje 2, priručnik za primenu metoda aktivnog učenja/nastave*, Institut za psihologiju, MPS RS, MPN CG, Beograd, 2001.
- [9] Joyce, B., & Showers, B.: *The evolution of peer coaching*. Educational Leadership, 53 (6), 12–16, 1996.

-
- [10] *Key Competencies*, Survey 5. Bruxelles: Eurydice, European Unit, 2002.
- [11] Ninisto, K.: *Chanhe Agent Teacher – Becoming a Teacher in a Developing Organisation*, in: Tella, Seppo (ed.): *Teacher education in Finland*. Helsinki: University of Helsinki, 1996, 145–150.
- [12] Neufeld, B., & Roper, D.: *Coaching: A strategy for developing instructional Capacity*. Providence, RI: The Annenberg Institute for School Reform, 2003.
- [13] *Opšti zakon o vaspitanju i obrazovanju*, „Sl. list RCG”, br. 64/02, 31/05, 49/07.
- [14] Popović, D.; Subotić, Lj. i dr.: *Mentorstvo – priručnik za nastavnike*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2008.
- [15] *Pravilnik o pripravničkom stažu nastavnika*, „Sl. list RCG”, br. 68/03.
- [16] *Pravilnik o polaganju stručnog ispita nastavnika*, „Sl. list RCG”, br. 67/03.
- [17] *Pravilnik o programu i organizaciji oblika stručnog usavršavanja nastavnika*, „Sl. list RCG”, br. 20/04.
- [18] *Pravilnik o vrstama zvanja, uslovima, načinu i postupku predlaganja i dodjeljivanja zvanja nastavnicima*, „Sl. list Crne Gore”, 43/09.
- [19] *Program rada mentora sa nastavnikom pripravnikom*, Zavod za školstvo, Savjet za opšte obrazovanje, Odluka br. 01–229/1, od 02. 11. 2006. godine.
- [20] Schön, D.: *The Reflective Practitioner. How professionals think in action*, London: Temple Smith, 1983.
- [21] Schön, D.: *Educating the Reflective Practitioner*, San Francisco: Jossey-Bass, 1987.
- [22] Subotić, Lj.; Luteršek, N. i dr.: *Uticaj primjene sistema profesionalnog razvoja na nivou škole na uključivanje nastavnika u doživotno učenje*, u: Profesionalni razvoj nastavnika u Crnoj Gori br. 4, Zavod za školstvo, Podgorica, 2009, 3–16.
- [23] Subotić, Lj.; Popović, D.: *Procjena uspješnosti rada nastavnika – priručnik za škole*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2009.
- [24] *Teachers for Tomorrows Schools*, 2001 Edition. Paris: Unesco Publishing.
- [25] Villegas-Reimers, E.: *Jačanje obrazovanja nastavnika: nove strategije i dobra praksa*, Harvard, 2001.

