

Biljana MASLOVARIĆ, Branko BOŠKOVIĆ, Janez DROBNIČ

HUMANIZAM I SREDNJOŠKOLSKO OBRAZOVANJE: MJESTO I ULOGA SOCIOLOGIJE I SRODNIH DISCIPLINA

1. Kontekst/polazište

PROMJENA paradigme obrazovnog sistema Crne Gore desila se na samom početku novog milenijuma. Naime, oblikovanje tog novog obrazovnog sistema otpočelo je krajem 90-ih godina prošlog vijeka, nakon formiranja prvih NVO i dolaska i rada prvih donatora/fondacija/instituta koji su inicirali te prve korake u promjeni metodičko — pedagoške prakse u obrazovanju.

Reforma crnogorskog obrazovnog sistema (formalno započeta 2004/2005) pokušava da nađe odgovore na tadašnje razučene i nagomilane društvene izazove, inicirajući sistemske promjene, nadograđujući obrazovni sistem na principima **demokratizacije, decentralizacije i izgradnje kvaliteta** (Knjiga promjena, 2001). Tako postavljena vizija obrazovnog sistema je potencirala, između ostalog, **stalnu i funkcionalnu** vezu sa društvom, hrabro se suočivši sa izazovima. Kao suprotnost činjenici da je u gotovo svakoj obrazovnoj instituciji bio dominantan obrazac kontrole i disciplinovanja (Fuko, 1977), savremeni zahtjev i zadatak je bio da se škola *per se* sagledava i funkcionalizuje kao društveni prostor u kome bi trebalo da objedinjuje funkcije regulisanog vremenskog prelaza iz dječijeg/učeničkog u status odraslog i sistemske organizacije načina na koje će dijete/učenik maksimalno provoditi slobodno vrijeme. Pojednostavljeno rečeno — cilj je bio smanjivanje razlika u prelasku sa jednog na drugi obrazovni nivo, profesionalizacija rada i podizanje ukupnog kvaliteta rada svih činilaca.

Uprkos saznanju da je **demokratija** nikada završen i nikada savršen proces, a imajući u vidu da je princip **decentralizacije** povezan sa načinom upravljanja i rukovođenja, danas je evidentno da postoji značajan raskorak između nekadašnjih namjera/vizije i realnosti. Takođe, ne postoji ni približno jasna

orijentacija našeg obrazovnog sistema u kom pravcu želi da se razvija, šta želi time da se postigne i možda najvažnije, na koje načine treba sprovesti akcije/intervencije. Kada je u pitanju *način*, dilema se može najbolje ilustrovati na primjeru projekta dualnog obrazovanja koji je uveden 2017. godine u srednje stručne škole kao jedan od načina povezivanja obrazovnih i praktičnih znanja sa tržištem rada, što je za sada, za pohvalu. Međutim, da li će taj koncept/priступ imati i razvojni karakter, zavisi od niza koordinisanih akcija i permanentne evaluacije iskustava učenika unutar škole i van nje.

Zato je od izuzetne važnosti izraditi novi dokument (nova knjiga promjena) u kome bi se jasno definisali pravci razvoja i, najvažnije, postavila željena vrijednosna orijentacija koja bi obuhvatila i važila za cijeli obrazovni sistem Crne Gore, čime bi se snažno pokrenuli mehanizmi i za sistemsko ozdravljenje društva.

Kao potvrda da se radi o važnosti, ali sada i hitnosti, može poslužiti saznanje da su savremeni obrazovni sistemi u Evropskoj uniji građeni na principima i demokratije i decentralizacije od 1945. godine, društva kasne modernosti su „opet prigrilirala dijete“, škole većinom uspijevaju da održe balans u kompleksnom odnosu između autonomije (djece), povezanosti i regulisanja i da ga čak unapređuju (u Norveškoj) i strateški spremne su ušle u novi milenijum. To je milenijum za koji se ne može napraviti nijedna ozbiljna predikcija osim jedne — da je to vrijeme stalnih promjena! Dotle se crnogorski obrazovni sistem, uz male izuzetke, vrti u krugu još uvijek krupnih pitanja i nevoljnih odgovora na jasno postavljene zahtjeve za razvoj cijelog društva. Jedno u nizu važnih pitanja na koje se još uvijek ne dobija jasan i sistemski odgovor je pitanje razvoja ključnih kompetencija kod djece/učenika (kao i nastavnika) neophodnih za kvalitetan život u 21. vijeku.

Skoro deceniju nije bilo riješeno kadrovsko pitanje u nadzorničkoj službi u Zavodu za školstvo za nastavni predmet Sociologija, koji je konačno riješen tokom 2019. godine. Jedna od posljedica je da su nastavnici koji predaju u škola predmet Sociologija (i srodne discipline) bili prepušteni sami sebi u konsultantsko-metodičkom-savjetničkom smislu. Postojeća radna tijela (a skoro se može reći i širom drugih srodnih institucija), sastavljena su tako da je forma preuzela suštinu, pa se donošenje odluka važnih za kvalitet svodi na raspravu o formi nekog dokumenta, kako bi se razmatrajući predmet podržao (logično, čim je došao na tu „odlučujuću“ instancu).

Istim tragom, Nacionalni savjet (u prethodnom sazivu) jednoglasno usvaja odluku da se ukupan (godišnji) fond časova u srednjem obrazovanju proširi na tri, i to iz grupe prirodno-matematičkih nauka, a istovremeno je promijenjen status nastavnog predmeta Građansko vaspitanje, koji je do tada bio nastavni predmet za učenike VI, VII i VIII razreda osnovne škole, tako da je sa

statusa obaveznog predmeta, prešao na status izbornog! Samo na ovom primjeru se postavljaju sljedeća pitanja:

1. Da li se ovdje radi o konceptu — strategiji da se na „mala vrata“ nastava za učenike osnovnih škola Crne Gore koncipira tako da će učenici u većem obimu izučavati predmete iz grupe prirodno-matematičkih nauka u odnosu na društveno-humanističke i

2. Na osnovu kojih indikatora/kriterijuma je donijeta ovakva odluka i zašto o njoj nije upoznata stručna i naučna javnost — ako izuzmemo članove Nacionalnog savjeta? Da li se takva odluka reflektuje na cjelokupan kurikulum, ne samo za osnovnu školu? Kolikog su stepena te „refleksije“ na: ukupan fondus znanja kod djece u osnovnoj školi, a koja će ući u srednjoškolski obrazovni sistem bez npr. elementarnih znanja/vještina/stavova, a tiču se demokratije, građanskog aktivizma, društvene pravde, pravičnosti, jednakosti, solidarnosti, altruizma, saradnje itd?

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva je takođe bio nekada snažna institucija u stručnom smislu govoreći, sa evidentno odlično postignutim rezultatima: izdavanje udžbenika čiji su autori iz Crne Gore za nevjerovatno kratak rok u odnosu na težinu zadatka. O postignutim rezultatima svih aktera, naravno, više vidjeti u „Evaluacija reforme obrazovanja u Crnoj Gori (2010–2012)“. Međutim, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, u donošenju odluka ponekad podliježe neracionalnim rješenjima, vjerovatno u nedostatku pravovremenih informacija.

Za izradu samo jednog udžbenika potrebno je do dvije godine rada, a o troškovima da ne govorimo, pri čemu je honorar autora udžbenika nesrazmjerno mali u odnosu na uloženi trud i odgovornost koji taj posao iziskuje. Koicidencija ili ne, ali i ovdje imamo vrlo ilustrativni slučaj udžbenika za sociologiju. Naime, jedini postojeći, štampan je po nastavnom planu koji je bio na snazi prije više od deset godina. Imajući u vidu da je od tada do danas bilo najmanje tri izmjene nastavnog plana za sociologiju, jasno je da postojeći udžbenik više nije relevantan. Epilog cijelog slučaja je takav da je kao rezultat raznih inicijativa Udruženja nastavnika sociologije i Studijskog programa Sociologija na Filozofskom fakultetu, pokrenuta inicijativa za izradu novog udžbenika iz predmeta Sociologija.

Ubrzo zatim, uslijedila je „reforma“ Ministarstva prosvjete (2016/17) kojoj je prethodio veliki zahvat promjene ciljeva i ishoda u svim nastavnim programima, koji je realizovan u izuzetno kratkom vremenskom periodu za obim posla. Posebno treba imati u vidu težinu zahtjeva ispostavljenog autorima nastavnih planova da izvrše skraćenje nastavnih sadržaja za oko 20%, sa argumentacijom rasterećenja učenika i uključivanja više praktičnih znanja, što uopšte nije i neracionalan zahtjev. Međutim, cijeli postupak je sproveden velikom

brzinom, posebno u dijelu nedostajućih, a ključnih informacija, važnih svi-
ma, što je dovelo do dodatne pasivizacije ključnih aktera — struke, ponajprije.

Slijedom, **Ispitni centar** još uvijek tiho obavještava stručnu i laičku javnost o rezultatima na PISA testovima koje su postigli naši petnaestogodišnjaci. Čak i kada se dobiju rezultati kojima se konstatuje da je došlo, istina do malog, ali za nas značajnog pomaka na ljestvici u rezultatima dobijenim za oblast čitalačka pismenost, to ostaje skoro nepoznato široj stručnoj i laičkoj javnosti (osim za nastavnike jezika i književnosti, po prirodi stvari!). Ovdje koristimo priliku da uprkos vječnoj „mantri“ — stereotipu da su masmediji nezainteresovani za događaje ovog tipa, razmišljamo u sljedećem pravcu: zašto direktori krovnih institucija ne realizuju medijski plan koji bi po PRAVILU morali da naprave sa svojim PR službama (a u svim krovnim institucijama postoji PR služba!).

Danas se, nakon otpočinjanja reforme i uvođenja „nove reforme“, može konstatovati sljedeće stanje:

1. Postojeće institucije u sistemu obrazovanja (Zavod za školstvo, Zavod za izdavanje udžbenika, Ispitni centar, Centar za srednje stručno obrazovanje) moraju značajno da unaprijede unutrašnju organizaciju, u smislu veće koordinacije i efikasnosti u radu. Međusektorska saradnja je uspostavljena uglavnom sa Ministarstvom za ljudska i manjinska prava po projektnoj osnovi, sa Ministarstvom sporta, dominantno u dijelu adaptacija sala za fizičku kuturu u obrazovnim institucijama.

2. Škole koje su (p)ostale usamljena plutajuća ostrva, ostavljene same sebi sa nataloženim unutrašnjim slabostima, koje sve i da hoće, ne mogu da krenu u procese stvarnog unapređenja vlastitog rada. Hiperbirokratizacija rada škola je takođe problem koji je notiran (npr. ispunjavanje digitalnih i papirnih formi u više identičnih koraka). Takođe, model profesionalnog razvoja na nivou škole/vrtića (skraćenica PRNŠ/V), zbog kog je obrazovni sistem u Crnoj Gori bio prepoznat od eksperata kao odlično koncipiran model stručnog usavršavanja nastavnika, čini se da jedva opstaje, najviše na papiru.

3. Nastavnici (uključujući psihološko-pedagošku službu): sudeći po nalazima u Strategiji razvoja srednjoškolskog obrazovanja, postoji velika potreba za čestom, redovnom razmjenom iskustava i dobrih praksi, a jedan segment PRNŠ/V je podrazumijevao koncept razmjene znanja i iskustava na nivou škole, kako bi se kreirao i ambijent u kome bi nastavnici (misli se na sve nivoe) imali šansu da i na nacionalnom nivou pokažu i predlažu rješenja za unapređenje obrazovnog sistema.

4. Mladi su još uvijek daleko od mogućnosti da postanu (pro)aktivni i autonomni akteri učenja i djelovanja u svom prirodnom okruženju (u porodici, školi i lokalnoj zajednici). Primjetan je deficit kritičkih stavova, a i kada postoje,

mladi brzo odustaju od njih jer ne dobijaju očekivanu i kontinuiranu podršku tokom školovanja.

5. Roditelji, pritisnuti između naslijeđenih obrazaca i odnosa, nedostupnih servisa/programa za roditeljstvo, za svoju djecu — a radi se o tzv. generaciji TBD (nova generacija koja će tek biti definisana, dakle, djeca rođena poslije 2000. godine). To je generacija koja je izgubila klasično djetinjstvo, koja brže sazrijeva, koristeći nove tehnologije, a veze sa prirodom i prirodnim okruženjem su skoro ukinute — zaboravljene od vaspitno obrazovnih institucija.

Kao rezultat svijesti da bi nas ovdje svaki dalji opis konteksta možda mogao dodatno zadržati na opštevažjećem stavu koji glasi: „ništa se ne može promijeniti“, nastao je ovaj projekat. Rješavanje nataložениh i brojnih slabosti našeg obrazovnog sistema, sa bilo kog „statusa“ (radi se o zatvorenom poglavlju za pristup EU, što su kreatori politika protumačili da je naš obrazovni sistem procijenjen odličnom ocjenom!), mora biti prepoznato kao naš najvažniji društveni interes, od suštinske važnosti za (po)kretanje puteva za početak i pokušaj ozdravljenja sistema.

Sada, ovaj projekat ima i svoj „skriveni plan rada“, tj. vraćanje kreatora politika za radni sto, kako bi se izistinski nastavio, negdje čak tek otpočeo otvoreni dijalog, stručne, naučne i laičke javnosti.

2. Reformski procesi u sistemima obrazovanja u Evropi

Krajem osamdesetih i početkom devedesetih godina u zemljama Evropske unije sprovedene su reforme u različitim oblastima i na različitim nivoima obrazovnih sistema. Ove reforme su dijelom bile strukturalno koncipirane i obuhvatile su čitave obrazovne sisteme, a dijelom korektivne i značile su promjene samo pojedinih aspekata obrazovnih sistema.

U ovim procesima bilo je mnogo sličnosti, ali i brojnih razlika. Generalno, razlike se mogu svesti na četiri tipa: strukturalne (veća i čvršća povezanost svih obrazovnih nivoa), korektivne (razvijanje funkcionalnih modela unapređivanja rada obrazovnog sistema kroz npr. permanentno praćenje kvaliteta rada vaspitno-obrazovnog sistema), modernizacijske (pružanje novih — nedostajućih usluga i servisa u okviru sistema obrazovanja) i globalne (fleksibilno odgovaranje obrazovnog sistema na potrebe usvajanja novonastalih znanja, vještina, ali i potreba kao što je zdravstvena zaštita, potreba za medijskom pismenošću itd).

Međutim, u većini zemalja, bez obzira na tip reformi, insistiralo se na procesima decentralizacije (u nekim evropskim zemljama su bili aktuelni procesi centralizacije), povećanju značaja bazičnog obrazovanja, osposobljavanju mladih da kritički misle i rješavaju konflikte; uključivanju evropske dimenzije u

nastavne planove i programe, uvođenju informacionih tehnologija i njihov značaj za obrazovanje; internacionalizaciji i povezivanju evropskih zemalja u oblasti obrazovanja; sticanju širokog opšteg obrazovanja kao osnove razvoja društva; razvoju demokratije. Svako savremeno društvo biće društvo koje investira u znanje, društvo nastave i učenja, u kome će svaki pojedinac izgrađivati svoju kvalifikaciju — najkraće — učeno društvo. Prema nivoima obrazovanja, promjene obuhvataju:

— u predškolskom obrazovanju: obuhvat djece predškolskim obrazovanjem, reforme programa i metoda rada;

— u obaveznom obrazovanju: promjene ciljeva, kurikuluma, strukture ovog nivoa obrazovanja, ocjenjivanje i evaluacija, savjetodavne službe i profesionalna orijentacija;

— u opštem srednjem obrazovanju: ciljevi, kurikulumi, ocjenjivanje, struktura obrazovanja, diplome i sertifikati;

— u srednjem stručnom obrazovanju: struktura i modeli programa i kurseva, ciljevi, kurikulumi, diplome i sertifikati, ocjenjivanje, profesionalna praksa, odnos opšteg i srednjeg obrazovanja, prohodnost na više obrazovanje;

— u visokom obrazovanju: uslovi upisa na studije, diversifikacija programa, ocjenjivanje i evaluacija, mobilnost, diplome;

— u okviru povezivanja obrazovanja, osposobljavanja i rada: fleksibilno povezivanje tržišta rada sa stručnim obrazovanjem i osposobljavanjem, uspostavljanje standarda u stručnom obrazovanju i osposobljavanju; približavanje opšteg i stručnog obrazovanja; obrazovni profili i profesije.

Pored ovih opštih karakteristika koje važe za sve zemlje evropskog kontinenta, pojavile su se i specifičnosti procesa razvoja obrazovanja karakteristične za pojedine djelove Evrope. To je prije svega vidljivo u zemljama Centralne i Istočne Evrope, gdje su političke i društvene promjene uslovile posebne odrednice daljeg razvoja i inoviranja obrazovanja. Sve zemlje u tranziciji su, paralelno sa društveno-ekonomskim mjerama, preduzele i određene mjere za promjene u sistemu obrazovanja. Formirana su odgovarajuća stručna tijela, donijeti su nacionalni programi reforme ili su bar utvrđeni pravci i mehanizmi za njeno sprovođenje.

Ključni principi na kojima se zasniva reforma u zemljama ovog regiona su: decentralizacija, demokratizacija, liberalizacija, pluralizam i sloboda izbora. Osnovne karakteristike dosadašnjih promjena u zemljama Centralne i Istočne Evrope (iz doktorske disertacije B. Maslovarić 2009. godine) su:

— decentralizacija u upravljanju i prenos ovlašćenja i obaveza na regionalne i opštinske vlasti i na same škole;

- napuštanje marksističke ideologije u obrazovanju i opšta tendencija deideologizacije obrazovanja;
- stvaranje autentične škole, organizovane na osnovama nacionalnih tradicija i novih evropskih tendencija;
- značajnija uloga (po broju i sadržaju) humanističkih predmeta, vraćanje religijskom obrazovanju, pojačano učenje stranih jezika;
- uvođenje novih predmeta, ekologije;
- uvođenje interdisciplinarnih predmeta, kurseva;
- uvođenje privatnog kapitala u sfere obrazovanja;
- reorganizacija tehničkih i ljudskih resursa zbog ukidanja velikog broja vojnih obrazovnih ustanova, itd.

Kada se dođe do rušenja jedne ideologije, sa svim tragičnim posljedicama koje je ona ostavila za sobom, kao i nedostatka nove jasne vizije bolje budućnosti i velike zainteresovanosti stranog kapitala za pristup svim oblastima života, zemlje u tranziciji su se u oblasti obrazovanja našle na raskrsnici tri moguća dalja puta: (1) potpasti pod snažan uticaj zapada i preuzeti tuđi obrazac; (2) zapasti u nacionalizam i retrogradni tradicionalizam ili (3) pronaći originalnu formulu inspirisanu pozitivnim tradicijama i nasljeđem, ali u koju se mogu ugraditi nove tendencije savremenog društva. Njihovi dosadašnji izbori i putevi u promjenama u oblasti obrazovanja daju različitu sliku i različite rezultate, ali i neke zajedničke probleme, slabosti i nedostatke započelih, prekinutih ili preusmjerenih reformi.

3. Nove društvene vrijednosti u definisanju obrazovnih ciljeva

Definisanje ili inoviranje ciljeva obrazovanja u sistemima obrazovanja počelo je devedesetih godina i u većini evropskih zemalja je završeno. Tako su inovirani ciljevi obrazovanja u Francuskoj, Švedskoj, Danskoj, Nemačkoj, Češkoj, Poljskoj, Ukrajini, Mađarskoj, Slovačkoj, Sloveniji itd. Tempo i obim promjena se razlikuju od zemlje do zemlje i direktno su uslovljeni specifičnostima sistema obrazovanja. Ipak, ono što je zajedničko, bar na nivou načelnog definisanja ciljeva, jeste da su ti novi ili redefinisani ciljevi obrazovanja obuhvatili razvoj ličnosti učenika/ca, njegovu pripremu za život u multikulturnom društvu i njegovo osposobljavanje za poštovanje vrijednosti kao što su tolerancija, mir, vjerske, rasne i sve druge razlike. Ciljevi srednjeg obrazovanja su dopunjene i segmentima pripreme za rad i dalje obrazovanje.

U zemljama EU ciljevi obrazovanja naročito su dobili značaj u kontekstu priprema za formiranje buduće integrisane Evrope. Jer, definisanje ciljeva

obrazovanja predstavlja, prema mišljenjima evropskih stručnjaka, osnovni element u povezivanju evropskih država u pripremi učenika/ca za život u izmiješanim ukupnim uslovima u Evropi.

Ovakvi ciljevi i evropski integracioni procesi nametnuli su, početkom devedesetih, razgovore među evropskim stručnjacima o konkretnim pitanjima budućeg obrazovanja. Uobličen je široki okvir koji obuhvata:

— Definisanje ciljeva obrazovanja. Ciljevi budućeg evropskog obrazovanja su: obrazovanje za život, za učešće u demokratskom društvu, za saradnju u Evropi; promocija svih talenata, kreativnosti, lični razvoj, kritičko mišljenje, samostalan rad, poštovanje vrijednosti kao što su demokratija i ljudska prava, hrišćanske i humanističke vrijednosti;

— Uspostavljanje kriterijuma za selekciju sadržaja, koji treba da budu zasnovani na životnim iskustvima učenika/ca. U izboru kriterijuma treba uzimati potrebu „doživotnog obrazovanja“;

— Čvrsto povezivanje plana i programa sa nastavnom praksom u razredu. Za to je značajna motivacija nastavnika/ca i kvalitet njihovog rada;

— Uvođenje zajedničkog nacionalnog jezgra u programe (međutim, mnoge zemlje su ostale opredijeljene za jačanje lokalne i nastavničke autonomije u realizaciji programa);

— Ocjenjivanje i evaluacija znanja i postignuća učenika/ca je jedno od ključnih pitanja kvaliteta obrazovanja.

— Zalaganje za uvođenje širokog opšteg obrazovanja koje obuhvata maternji jezik, strane jezike, elemente matematike i prirodnih nauka, istoriju, geografiju, filozofiju i znanja o religijama i civilizacijama;

— Ugradnja „evropske dimenzije“ u sve predmete koji treba da ilustruju kulturno i intelektualno nasljeđe Evrope.

— Garantovati svakome šansu da iskaže sve svoje potencijale i da se formira kao odgovorni građanin koji kroz svoje aktivnosti može da doprinese jačanju društvene kohezije i demokratske sigurnosti.

U okvirima obrazovnih politika to je značilo garantovanje svakome šanse da iskaže sve potencijale koje ima i da se formira kao odgovorni građanin, koji kroz svoje aktivnosti u ličnom i profesionalnom životu može da pomogne jačanju društvene kohezije i demokratske sigurnosti.

Usvajanje strateških dokumenata uticalo je na niz različitih promjena, reformi, usavršavanja, modernizacije, kako pojedinih nivoa i segmenata obrazovanja, tako i ukupne strategije. Ti procesi su bili različitog tempa, obima i kvaliteta, a u zavisnosti od strukture sistema obrazovanja kao i specifičnosti svake zemlje članice EU. Tamo su promjene zahvatile započete reformske procese, razvoj kurikuluma i ulogu nastavnika/ca u vaspitno-obrazovnom procesu. Sve

ove promjene, bez obzira na obrazovni nivo, ili tempo, ili obim, imale su nekoliko zajedničkih ključnih tačaka (iz doktorske disertacije B. Maslovarić, 2009. godine):

— traženje balansa među obrazovnim sistemima, naročito u domenu srednjeg obrazovanja;

— poboljšanje kvaliteta kroz i pomoću usavršavanja obrazovnih sistema. To je često obuhvatalo veći stepen demokratičnosti, bolje partnerske odnose i uključivanje različitih činilaca (posebno u ciljevima i zadacima obrazovnih nivoa, veća nezavisnost i autonomija škola, ali i odgovornost, reforme kurikuluma);

— identifikacija i rješavanje fundamentalnih problema (sve vrste i stepeni i reformskih procesa);

— redefinisane odgovornosti svih činilaca obrazovanja i svih onih koji direktno ili indirektno utiču ili su odgovorni za obrazovanje — društva, porodice, nastavnika/ca, građana/ki, političkih snaga, finansijskog svijeta, medija;

— demokratizacija i decentralizacija.

Ovaj posljednji zahtjev podrazumijeva: organizovanje sistema obrazovanja u Crnoj Gori tako da promoviše demokratske i humanističke vrijednosti i adekvatno pripremi pojedinca za funkcionisanje u demokratskom, pluralističkom društvu. Ovo podrazumijeva i demokratizaciju odnosa unutar obrazovnog sistema. Demokratizacija treba da obezbijedi dostupnost kvalitetnog obrazovanja; participaciju svih zainteresovanih u procesima promjena obrazovanja; realno učešće sve djece u redovnom obrazovnom sistemu; uslove za ostvarivanje permanentnog obrazovanja; veću fleksibilnost školskih programa za uticaj lokalne zajednice, kao npr. interkulturalnosti školskih programa u multikulturalnim sredinama; razvoj demokratskih odnosa i uvažavanje svih aktera u vaspitno-obrazovnom procesu, kao vrijednosti koje se prenose kroz nastavu i vannastavne aktivnosti. Tako je u Knjizi promjena (2001) istaknuto da su principi na kojima se bazira promjena obrazovanja u Crnoj Gori sljedeći: decentralizacija sistema; jednake mogućnosti; izbor u skladu sa individualnim mogućnostima; uvođenje evropskih standarda; primjena sistema kvaliteta; razvoj ljudskih resursa; permanentno obrazovanje; fleksibilnost; prohodnost (vertikalna i horizontalna povezanost sistema); usklađenost programa sa nivoom obrazovanja; interkulturalizacija i postupnost uvođenja promjena.

3.1. Razvoj i interiorizacija demokratije u školama

Koncept ekstenzivnog i sistematskog vaspitanja i obrazovanja za demokratiju u nastavi, koja obuhvata, prije svega, koncepte ili principe demokratije, trebalo bi da bude među najvišim prioritetima onih koji teže dogradnji i usavršavanju

ove velike transformacije u vaspitanju i obrazovanju. Visoko prioritetni zadaci trebalo bi da budu razvoj nastavnog plana i programa, udžbenici i drugi inostruktivni materijali za učenike koji su neophodni za uspješnu edukaciju. Brojni i različiti predmeti čiji je predmet ili dio predmeta, kulturno nasljeđe, lokalno i nacionalno, trebalo bi da budu uključeni u novo vaspitanje i obrazovanje učenika, ali uvijek u smislu konceptata koji su sadržani u programima vaspitanja i obrazovanja za demokratiju. Ideje o pedagogiji sa sadržajima vaspitanja i obrazovanja za demokratiju isto su tako važne kao i osnovni koncepti njenog sadržaja.

Aktivni oblici učenja od strane učenika uključuju njihove predstave konceptata i informacija različitih vrsta zadataka kao što su: interpretacija različitih dokumenata, analiza sadašnjih i prošlih javnih događaja, učešće u simulaciji donošenja odluka omogućuje im procjenu demokratičnosti ili nedemokratičnosti događanja. Intelktualno aktivno savladavanje zadataka i informacija, nasuprot pasivnoj recepciji, povezano je sa višim stepenom usvajanja gradiva. Ovo omogućava učenicima da razvijaju sposobnosti koje su im potrebne za donošenje odluka tokom života. Aktivno učenje na otvorenim problemima uvećava znanja i sposobnosti svih.

Učeci na otvorenim javnim problemima učenici se osjećaju slobodnim u izražavanju svojih ideja, čak i onih koje su nepopularne i konvencionalne. Nastavnik je u tom slučaju demonstracioni oslonac učenicima koji, zajedno sa njima, pravilno utvrđuje i primjenjuje dogovorena pravila, jer „vaspitavati za demokratiju može samo onaj koji je i sam vaspitan u tom duhu, koji poznaje i priznaje osnovne institucije demokratskog uređenja društva, koji gaji duh tolerancije u ophođenju sa vaspitanicima, odnosno učenicima, koji u njima budi i razvija kritički duh, a ne idolopoklonstvo, koji, najzad, sopstvenim odgovornim prilazom radnim obavezama stvara na najbolji način kod svojih vaspitanika potrebu za odgovornim odnosom prema njihovim ličnim i društvenim obavezama“ (Jovanović, 1997, 745).

Postoji saglasnost da je istinska sloboda nerazrješivo povezana sa zakonima i da jednako pravo na slobodu svakog pojedinca zavisi od nepristrasne vladavine prava za sve članove u zajednici, u svim segmentima društvenog života. Konačno, nastavnik stvara takvo okruženje u kojem postoji poštovanje vrijednosti i dostojanstva svakog lica. U korišćenju osnovnih konceptata za razumijevanje i procjenjivanje programskih sadržaja na kojima se temelji poduka iz demokratije, učenici bi trebalo da shvate da demokratija nije utopija. Demokratiju sa utopijom poistovjećuju pojedinci, koji „kao pauk pletu oko sebe mrežu od istorijskih predrasuda, od nacionalnih sujeta, od izvitoperenih načina života i ona ih može duhovno izolovati od ostaloga svijeta i učiniti da postanu

arhaični“. (Jovan Cvijić, *Balkansko poluostrvo i južnoslovenske zemlje*, prema Šušnjić, 1994, 67).

Demokratija ne obećava perfekciju i učenike treba da osposobe da razlikuju težnje i realnosti. Ova razmimoilaženja između težnji i realnosti ne bi trebalo da dovedu do proglašavanja ništavnim principa demokratije, prije bi trebalo izazvati učenike da postanu svjesni potrebe prevazilaženja razlike između principa i prakse.

Škola ima svoju kulturu „prije svega kao kompleksnu seriju vjerovanja, vrijednosti i tradicije, načina mišljenja i ponašanja svih školskih učesnika“ (Vujčić, 1985, 421) i sve to razlikuje školu od drugih društvenih institucija. Istorija obrazovanja i vaspitanja pokazuje da je odnos između nastavnika i učenika u vaspitno-obrazovnom procesu uvijek odraz odnosa u društvu i da su sve školske reforme imale za cilj promjenu tih odnosa. Taj trend možemo pratiti unazad sve do socijalista utopista, koji su vjerovali da se obrazovanjem i vaspitanjem može izmijeniti svijet. „Vaspitanje i obrazovanje za dvadeset i prvi vijek zahtijeva da se izvrše mnoge promjene u organizacionom, pedagoškom, psihološkom, ekonomskom i drugom pogledu, koje će omogućiti da dijete ili vaspitanik zaista riječima i djelom postanu učesnici, subjekti u radu, uz zajedničko osposobljavanje i izgradnju ličnosti za mišljenje na samostalan, slobodan i kritički način, stvaralačko djelovanje u pravcu humanizacije odnosa“. (Rosi, 1991, 181). „Često je isticanje da je učenik danas, za razliku od učenika u prošlosti, subjekt u nastavi, što je potpuno neprihvatljivo, jer se opet cilj proglašava realitetom. Umjesto ovakvih ‘maskiranja’ mnogo je poželjnije realizovati istraživanja o problemima subjektiviteta ljudske ličnosti u društvu, shodno tome, subjektiviteta učenika i nastavnika i podsticati konkretne procese u vaspitno-obrazovnom radu, usmjerene na postepeno mijenjanje načina rada, komuniciranja i cjelokupnog ponašanja učenika i nastavnika, jer učenici i nastavnici ‘djelovi’ su istog procesa i subjektivitet jednog nemoguć je bez subjektiviteta drugog, a subjektivitet podrazumijeva prvenstveno saradnju, dijalog između učesnika u komunikaciji, a to pretpostavlja uvažavanje drugog, kao i vlastite ličnosti“. (Šo-oš, 1989, 39). U novije vrijeme nalazimo na sve češća mišljenja da će izmijenjeni odnosi u društvu sami po sebi izmijeniti odnose u školi. Taj stav se javlja u djelima nekih futurologa, poput Alvina Toflera, koji je duboko uvjeren u preporod društva i svih institucija društva izazvan postindustrijskom revolucijom.

„Ako su škole budućnosti“, piše Alvin Tofler, „predodređene da pomognu učenicima kako bi se snašli u kasnijem životu, moraće se koristiti s daleko raznovrsnijim mogućnostima: razredima sa nekoliko nastavnika i jednim učenikom, razredima sa nekoliko nastavnika i skupinom učenika, privremenim ekipama studenata za rješavanje neke zadaće ili za izradu nekog projekta, prebacivanjem

studenata s timskog na individualni rad i obrnuto. Trebaće primijeniti sve ove i druge varijacije da bi se učenicima omogućilo da unaprijed iskuse nešto od onoga sa čime će se suočiti kasnije krećući se svijetom privremenih organizacijskih oblika superindustrijalizma“. (Tofler, 1975.320)

Pogreška je svih futurologa što ne posmatraju međuzavisnost promjena u društvu i promjena u vaspitanju i obrazovanju. Činjenica je da visoko razvijena društva imaju drugačije odnose u proizvodnji nego primitivne zajednice. U skladu sa tim, i obrazovanje u visoko razvijenim zemljama je na mnogo višem stepenu. Da li će se primjenom savremene tehnologije promijeniti nabolje i međuljudski odnosi i da li će se spontano javiti nove i humanije demokratske vrijednosti u školi i društvu, drugo je pitanje. Činjenica je da škola uvijek i svuda nastoji izgraditi takve modele odnosa unutar sebe koji su u skladu sa ciljevima koje je društvo sebi postavilo. U tim odnosima postoji reciprocitet. Odnosi u društvu djeluju na odnose u školi, a odnosi koji se modeluju i razvijaju u školi povratno djeluju i na mijenjanje odnosa u društvu. Početno uspostavljanje novih demokratskih odnosa u društvu samo je pretpostavka za otvaranje procesa promjena u školi i školu je za realizaciju tog zadatka potrebno dodatno pripremiti. Ako se vratimo malo u prošlost, recimo na kraj četrdesetih i početak pedesetih godina prošlog vijeka, zadići ćemo se zanosu sa kojim su autori novih nastavnih planova i programa pisali o preživljenosti nekih metoda i oblika rada u nastavi, te o neophodnosti njihove zamjene savremenim načinima rada. Od tada je prošlo mnogo godina, a u školi se zadržalo puno od toga kritikovanog. I u pogledu odnosa između nastavnika i učenika, prošlost je teorijski nudila i obećavala mnogo više nego što je sadašnjost doživjela. Još se uvijek puno priča u obliku „Trebalo bi“. Za uspješnost vaspitnog djelovanja relevantan je faktor kvaliteta uspostavljenog odnosa nastavnika u učenika. O tome da li je odnos koji je nastavnik uspostavio s učenicima zasnovan na međusobnom razumijevanju, poštovanju, neposrednosti, iskrenosti i povjerenju, ili pak na nerazumijevanju, strahu, konvencionalnosti, neiskrenosti i nepovjerenju, zavisioće uopšte mogućnost uticaja od strane nastavnika i primanje tih uticaja od strane učenika i obratno (Bratanić, 1983.114). Ako ove misli i ideje izgledaju svježije i aktuelne, onda je to samo znak da su u aktuelnom školstvu promjene neophodne. Rubikon još uvijek nismo prešli. Problem interpersonalnih odnosa u nastavnom procesu jedno je od najvažnijih pitanja i najnovije reforme koja je u toku i kod nas i u okruženju. Stavljanje pitanja interpersonalnih odnosa u centar aktuelnih reformskih događanja je opravdano, jer „u nastavi se vaspitno djelovanje odvija u odnosu koji postoji između nastavnika i učenika. O kvaliteti uspostavljenog odnosa zavisioće uspješnost nastavnikova vaspitnog djelovanja“ (Bratanić, 1983.113).

Demokratski odnos i demokratsko postupanje u vaspitno-obrazovnom radu je kompleksno pitanje pedagoške teorije i prakse. Ono se ne iscrpljuje uvažavanjem samo nekih načela ili pravila koja se tiču odnosa između nastavnika i učenika u nastavi, a još manje se ovaj problem može svesti na nivo ličnih odnosa ova dva subjekta u vaspitno-obrazovnom radu. U posljednje vrijeme, ovo pitanje postaje aktuelno, ubrzano se proučava saglasno dominirajućim teorijskim stavovima i opredjeljenjima i uspostavljenim odnosima i tendencijama u praktičnoj aktivnosti.

Demokratski odnosi imaju veliki značaj za konstituisanje odgovarajućih pedagoških situacija i pedagoške atmosfere pogodne za postizanje boljih rezultata u vaspitno-obrazovnom radu. I pored nekih kvalitetnih događanja u pravcu demokratizacije školskog života i rada, još uvijek se nedovoljno čini i na teorijskom planu i na planu dopunskog osposobljavanja nastavnika kako bi se svestranije i primjerenije osvijetlili svi aspekti demokratskih odnosa koje aktuelni školski život i rad postavljaju.

Savremena osnovna škola treba da se zasniva na demokratiji i slobodi, kao uslovima za mnogostrani razvoj svake ličnosti. Ona mora da osposobi učenike da kritički misle. Za takav posao nama nedostaju i kvalitetno osposobljeni nastavnici, jer našim nastavnicima koji su sada u aktuelnoj pedagoškoj praksi nedostaju potrebne teorijske osnove i praktična iskustva za uspješno praktično postupanje i uspostavljanje takvih odnosa.

Demokratski pristup obrazovanju postiže se kroz proces vaspitno-obrazovnog rada koji se ne svodi na akumuliranje činjeničnog znanja i efikasnog uklapanja u važeći vrijednosni sistem društva, već ovladavanjem samom formom i suštinom znanja. Škola mora „naoružati“ učenike sposobnošću da misle autonomno, sposobnošću da uvjerljivost bilo koje tvrdnje testiraju razlozima, a ne bilo kojom vrstom ili oblikom uslovljavanja. Demokratski karakter i demokratska ličnost se ne može i ne da normirati, „jer demokratija podrazumijeva otvorenost različitih mogućnosti, vrednosni pluralizam, slobodu izbora“. (Kuzmanović, 1997.147). „U tom smislu neophodno je radni proces u školi tako mijenjati da on postaje praksa oslobađanja i razvijanja kritičkog mišljenja bez kojeg nema demokracije u vaspitno-obrazovnom radu. Ne bi trebalo ni u teoriji, a još manje u praksi forsirati vaspitanje ‘nasmiješenih’, ‘simpatičnih’, ‘poslušnih’, obavezno, pa makar i lažno optimističnih i naravno uspješnih dobro prilagođenih učenika“. (Šooš, 1989.41). U školi treba stvarati takve pedagoške situacije u kojima će učenici i nastavnici ravnopravno učestvovati u donošenju odgovarajućih odluka, u kojima će se ovi subjekti dogovarati o pojedinim pitanjima na demokratskim osnovama, te u kojima će saradivati u ostvarivanju zajedničkih ciljeva. Nastavnici međusobno i učenici međusobno

moraju saradivati u ostvarivanju zadataka vaspitno-obrazovnog rada. Moraju saradivati ravnopravno i na demokratskoj osnovi u donošenju svih ili gotovo svih odluka o životu i radu u školi. Ta saradnja ne može ostati bez rezultata, jer će sadašnji učenici kroz nekoliko godina postati aktivni građani — nosioci i činioци budućih kvalitetnih demokratskih međuljudskih odnosa, a ujedno i značajni faktori u međunarodnoj ekonomskoj i kulturnoj razmjeni. Učenike je potrebno osloboditi onih pedagoških radnika koji su nosioci lažnih autoriteta u učionici, fiskulturnoj sali, kabinetu, pedagoškoj literaturi i periodici. Učenicima su potrebni nastavnici/ce sa autoritetom znanja, a ne autoritetom praznog zvanja i lažne učenosti — autoritetom profesije, a ne zanata, autoritetom saradnje umjesto autoritetom straha. Raspravljajući o zdravoj i zreloj ličnosti, Olport (1955) navodi šest njenih temeljnih obilježja:

- proširen osjećaj ličnog Ja,
- emocionalna sigurnost i zadovoljstvo samim sobom,
- povezanost sa drugim ljudima,
- životni realizam i puni kontakt sa stvarnošću,
- smisao za humor i
- jedinstvena životna filozofija.

Sva ova obilježja podrazumijevaju demokratske društvene odnose u kojima se mogu nesmetano razvijati i ispoljavati. Ove činjenice savremena demokratska škola mora uvažavati.

Sve nastavne oblasti u školskim programima, ako se pravilno shvate i stvaralački i inovativno interpretiraju, mogu da doprinose ostvarivanju ciljeva vaspitanja za demokratiju, uvažavanje, ljudska prava i toleranciju. U ostvarivanju zadataka vaspitanja i obrazovanja za demokratiju, posebnu ulogu i najveći značaj ima nastava maternjeg jezika, sociologije, filozofije, ekonomije i prava. I nastava stranih jezika ima značajnu ulogu u upoznavanju sa kulturnim i demokratskim vrijednostima drugih naroda u sadašnjim i minulim vremenima.

Problemi sa relacije nastavnik-učenik prenose se i na područje izvora učenja — udžbenika. „Vrijednosti kao što su pravda, ljubav, tolerantnost, sloboda i druge pominju se u udžbenicima i priručnicima na način kao da se podrazumijeva da učenici već znaju pravi smisao i sadržaj svih vrijednosti i njihovu ulogu u životu čovjeka.“ (Đorđević, 1997, 496).

Demokratski odnosi i demokratsko postupanje u vaspitno-obrazovnom radu zadiru u sve domene toga rada. Ovu problematiku nije moguće posmatrati nezavisno od opštih društvenih kretanja i htjenja, a pogotovo ne nezavisno od formulisanih teorijskih pogleda, društvenih ciljeva, sadržaja i naučno zasnovanih tokova u vaspitno-obrazovnom radu.

3.2. Uloga nastavnika u razvoju autonomije kod učenika

Doprinos škole razvoju autonomije učenika u velikoj mjeri zavisi od nastavnika i ciljeva koje oni postavljaju pred svoj rad. Podaci o očekivanjima nastavnika u pogledu razvijanja poželjnih osobina i vrijednosti kod učenika ukazuju na njihovu orijentisanost ka razvoju autonomne ličnosti (Pjurkovska-Petrović i Ševkušić, 1996). Hijerarhija vrijednosti ispitivanih nastavnika pokazuje da oni u najvećoj mjeri kao poželjne označavaju osobine autonomnog ponašanja učenika, kao što su samostalnost u mišljenju i odlučivanju, prihvatanje odgovornosti, tačnost, realno procjenjivanje sebe i drugih. Na drugoj strani, konformističke vrijednosti i ponašanje češće se ocjenjuju kao nepoželjni.

Nezavisno od toga koliko su nastavnici bili objektivni i iskreni u svojim odgovorima, postavlja se pitanje da li se u školi zaista podstiče autonomija učenika, odnosno koliko način rada i organizacije školskog života to omogućuju.

Aktivno učešće učenika u životu škole i odlučivanju jedan je od načina za podsticanje autonomije i odgovornosti učenika. Za to postoje mogućnosti, ali istraživanja pokazuju da te mogućnosti nisu iskorišćene (Đerić, 2005). Prema rezultatima istraživanja sprovedenog u osnovnoj školi, učenici ne mogu da saopšte svoje ideje, prijedloge i primjedbe u vezi sa događanjima u školi, što dovodi do njihovog nezadovoljstva.

Ispitani učenici su zainteresovani za organizaciju kulturno-zabavnih i rekreativnih aktivnosti, kao i da učestvuju u osmišljavanju rasporeda časova, dužine školskog dana i odmora, sadržaja školskog pravilnika, a to podržava i veliki broj nastavnika. Ali podaci ovog istraživanja pokazuju da u neposrednom radu sa učenicima nastavnici nisu spremni da diskutuju o osjetljivim temama sa kojima učenici ne znaju kako da se izbore (kao što su aktuelna politička i društvena pitanja, vjerska i nacionalna netrpeljivost, neprikladno ponašanje nastavnika, porodični i lični problemi učenika). Škola na ovaj način ne omogućuje učenicima da se suoče sa realnim društvenim i svakodnevnim životnim problemima i da izgrade kritički odnos prema stvarnosti koja ih okružuje.

Istraživački podaci ukazuju da mladi nisu zadovoljni ni stanjem u srednjoj školi u pogledu razvijenosti demokratije, a osnovni razlog nezadovoljstva jeste neadekvatan odnos nastavnika prema njima (Joksimović, Ševkušić i Janjetović, 2002). Učenici zamjeraju nastavnicima da ih ne uvažavaju, da nisu spremni da čuju njihovo mišljenje, da ne njeguju partnerske odnose, te da su nepravedni. Većina ispitanih učenika smatra da u njihovoj školi nema demokratije, dok manji broj ukazuje na postojanje određenih oblika demokratije kao što su mogućnosti da slobodno iskažu svoje mišljenje, korektan odnos

nastavnika prema učenicima, ravnopravan tretman učenika. Izvestan broj ispitanika kao primjere demokratije u školi navodi određene vidove pomoći i olakšice za učenike u vezi sa ispitivanjem i ocjenjivanjem. Demokratske promjene koje bi učenici željeli da se dogode u školi odnose se na korektniji odnos nastavnika prema učenicima, određene promjene školskog kurikuluma i veće učešće učenika u odlučivanju. Promjene u kurikulumu koje učenici predlažu vezane su za mogućnost učestvovanja u kreiranju nastavnog plana i programa, izbora sadržaja koje će učiti i uticaja na način izvođenja nastave i ocjenjivanje, što sve govori o potrebi i želji učenika da imaju aktivniju ulogu u procesu obrazovanja.

Kao i u većini obrazovnih sistema u svijetu, znanja o demokratiji u našim osnovnim i srednjim školama bila su ugrađena u više predmeta društvenih nauka, a njihov doprinos obrazovanju za demokratiju može se utvrditi analiziranjem nastavnih sadržaja u nastavnim planovima, programima i udžbenicima. Podaci analize sadržaja udžbenika za srednju školu iz predmeta koji pripadaju društvenim naukama (ustav i prava građana, historija, geografija, sociologija, historija filozofije) pokazuju da demokratski sadržaji nisu obrađeni na odgovarajući način, ni u saznavnom ni u didaktičko-metodičkom pogledu (Avramović, 2000). U analiziranim udžbenicima prednost se daje supstancijalističkom određenju demokratije, dok je proceduralno shvatanje demokratije znatno manje zastupljeno (ostvareno samo u udžbeniku za sociologiju). Nađeno je da su poruke o demokratskoj kulturi malo zastupljene. Preovlađuju poruke koje demokratsku kulturu usmjeravaju prema poštovanju ustanova, dok su manje zastupljene poruke koje se odnose na demokratske obrasce ponašanja, demokratski način života i osobine demokratske ličnosti.

U cjelini gledano, rezultati analize udžbenika pokazuju da se u izabranom uzorku ne polazi od određene, zajedničke koncepcije demokratije, već da autori udžbenika postupaju prema svojim uvjerenjima. Visok stepen terminološke različitosti može kod učenika da stvori izvjesnu konfuziju. Ova analiza ukazuje da je potrebno saznavno i didaktički modifikovati srednjoškolske udžbenike, kako bi uspješnije osposobljavali učenike za život u demokratskom društvu. U okolnostima u kojima preovlađuje predmetno-disciplinarna nastava, saznavno-didaktičke inovacije treba da obuhvate adekvatniju obradu pojmova sa stanovišta horizontalnog i vertikalnog povezivanja sadržaja, čime bi se izbjegla ponavljanja, nejasnoće i nedosljednosti. Kao rješenje kojim bi se prevazišli aktuelni nedostaci obavezne literature iz koje se stiču osnovna znanja o demokratskim institucijama i procedurama, Avramović (2000) predlaže izradu problemskog tipa udžbenika, u kome bi se u većoj mjeri ostvarila povezanost obrađenih pojmova i sadržaja sa društvenom stvarnošću.

Nastavnik koji izabere metode koje razvijaju pozitivne stavove prema različitim situacijama i problemima, mora da prihvati prirodene razlike i sljedstvene konfliktne prirode iskustva. Zbog toga on mora zauzeti gledište prema demokratskoj komponenti vaspitno-obrazovnog procesa. Ne samo da je susret sa različitostima prilika za uticaj na demokratske stavove učenika, nego je to i privilegovana lokacija za pobuđivanje relativizirajućeg i kritičkog pogleda na kulturu, identitet i društvo od strane učenika. Etička odgovornost nastavnika (lica koje stvara ovu situaciju učenja) je pitanje koje svaki nastavnik mora da analizira kako bi razjasnio vlastitu poziciju.

„Ako oslobodimo školu, ako oslobodimo inicijativu i preduzetnički duh iznenadićemo se videći kakvim se zamahom revalorizira funkcija nastavnika. Iznenadićemo se sposobnostima prilagodbe nastavnika. Mislite da je to nemoguće?“ (Medelin, 1991, 79)

Škole su još uvijek učilišta, a nastavnici majstori znanja. Mi hoćemo školu humaniteta, a nastavnike stvaraoce u takvoj ulozi. Vaspitanje, posebno vaspitanje za demokratiju, je osnov novog, pravednog, demokratskog, slobodnog društvenog poretka. O vaspitanju i obrazovanju za razvoj i unapređenje demokratije zavisi da li će se sadašnje i buduće generacije osjećati slobodnije, ravnopravnije, sigurnije ili možda poniznije, ugroženija i sputanije. Za ovakav zadatak je potreban novi tip nastavnika. Kada bi za ovakav zadatak trebalo „naslikati“ portret nastavnika, onda bi to bila ličnost „koja:

a) prihvata i podstiče učeničku inicijativu i pohvaljuje njegove napore da se uključi u komunikaciju,

b) podstiče učenike na razmišljanje,

c) usmjerava njihovu aktivnost i ponašanje na način koji pokazuje da ima povjerenja u njih i da ih poštuje kao ličnosti,

d) fleksibilan je, odnosno, sposoban da prepozna situaciju i da u skladu s njom usvoji ulogu, tj. određeni stil ponašanja“ (Ševkušić-Mandić, 1992, 301)

I na kraju, vratimo se Markuzeovom pitanju: „Ko vaspitava vaspitača?“. Ovo pitanje i nastavnici sami treba da postave, jer oni nijesu doživotno „raspoloženi“ da obavljaju ovaj odgovoran društveni posao i zato su dužni da se svakodnevno usavršavaju i samovaspitavaju kako bi što kvalitetnije obavljali svoj posao, jer „vaspitanje zahtijeva najveću marljivost koja će donijeti najveću korist.“ (Seneka, prema Nikolić, 1990, 202)

4. Kurikulum i razvoj

4.1. Glavna pojmovna, istorijska i teorijska polazišta kurikuluma — Inovacije u kurikulumu (razvoj kurikuluma)

Latinska riječ *curriculum* (planirani tok) je u osnovi značenja riječi *kurikulum*. U pedagoškom smislu je to opseg znanja i vještina kojim se iskazuje sveobuhvatnost predviđanja i zasnivanja sadržaja (nastavni plan i program), puteva i načina (didaktika) dolaženja do cilja i zadataka vaspitanja i obrazovanja kao jedinstvene humano-socijalne dimenzije za razvoj svakog pojedinca, te time i razvoja cijelog društva. O značenju te riječi se ne može govoriti bez svijesti o vječnom sukobu tradicionalnog i modernog, naprednog i nazadnog, konformističkog i kreativnog u obrazovnim sistemima (Previšić, V., 2007, 16). Kurikulum ili usmjereni i organizovani pristup u kreiranju najpovoljnijih rezultata (za pojedinca i za društvo) sadrži i osnovne principe: planiranje-organizaciju-izvođenje i kontrolu.

U antičkom svijetu su sedam slobodnih vještina (*septem artes liberales*) koje su mladi morali ovladati kao slobodni ljudi bili i „prvi predmeti“, sadržani u gramatici, retorici, dijalektici, aritmetici, geometriji, astronomiji i muzici. Srednjovjekovni vitezovi su morali da savladaju sljedeće vještine: jahanje, plivanje, mačevanje, gađanje lukom i strijelom, lov, stihotvorstvo i društvene igre. Krajem 16. i 17. vijeka, pod kurikulumom se smatrao redosljed učenja sadržaja po godištim, što je ostavilo traga i danas, pa se još uvijek kurikulum poistovjećuje sa nastavnim planom i programom.

Temeljne izmjene u izradi nastavnih planova i programa s kurikulumskih polazišta su donijeli Hilgard (1948) i Tyler (1949). Tako su sve reforme obrazovnih sistema u svijetu, a koje su otpočele šezdesetih godina prošlog vijeka u Britaniji, se značajnim optimizmom, u sedamdesetim već bile puno realističnije. Moglo bi se reći čak i pesimističnije (A. Harris, M. Lawin, W. Prescott) jer su nastavnici, roditelji i djeca, odnosno obrazovne institucije kao takve, naučile argumentovano i da odbace planirane inovacije kurikuluma. Naučna, stručna i laička javnost (roditelji, prije svega) su utemeljili princip da obrazovni autoriteti ne mogu izvršavati promjene kurikuluma izolacijom bilo koje interesne grupe (djeca, nastavnici, roditelji, lokalna zajednica), jer svaka promjena kurikuluma podrazumijeva promjenu cijelog toka ishoda kao krajnjeg rezultata ukupnog obrazovanja kod pojedinaca i trajnu promjenu interakcije učenika i nastavnika. Tim prije, široka naučna, stručna i laička javnost u Evropi i Sjevernoj Americi (sredinom 20. vijeka) usaglasila se da škole moraju obligatorno da nauče djecu kako da uče, pripremajući ih za novi vijek i novu i nadolazeću realnost. Otuda se u recentnoj evropskoj naučnoj literaturi više i ne pojavljuje koncept

reprodukcije učeničkih znanja, niti se, prirodno je, o njima više raspravlja. Naime, naučna saznanja vezana za kurikulum su nezaustavljivo pokrenula pitanja o kognitivnim, afektivnim i psihomotoričkim ciljevima razvoja, a prethodilo im je izdanje iz 1956. godine, tj. knjiga Benjamina S. Blooma koja je utemeljila „klasifikaciju i taksonomiju kognitivnog razvoja i ciljeva učenja“ (Taxonomy of Educational Objectives). Danas se o kurikulumu govori, uprkos različitim aspektima i prioritetima (Marsh, 1996, Bottcher, 2004, Stenhouse, 1995), kao „tehničkom planu za ostvarivanje predviđenih, programiranih i mjerljivih učinaka ostvarenja postavljenih ciljeva“. On čini jednu operativnu sintezu evropskog humanizma i idealizma i američkog pragmatizma (Rifkin, 2006. prema Previšić, V., 2004, 20), odnosno spoj dva koncepta — humanistički usmjeren kurikulum orijentisan na razvoj (Gardner) i funkcionalistički kurikulum orijentisan na proizvod (Dewey). Zato se polazni kriterijumi i orijentiri u izradi kurikuluma zasnivaju na **izboru univerzalno vrijednih, ali i promjenjivih znanja** koja se dugoročno mogu pretpostaviti kao kulturne i civilizacijske tekovine; kao uravnoteženost znanja, sposobnosti i tzv. meta sposobnosti (vještine) i iskustava (stavova) kao sistema vrijednosti, odnosno **kompetencije**, koje su proistekle na principima **konstruktivizma** (Duffi, Cunnigham 1996) i konačno, njihova objektivna **provjera i mjerljivost**, kako je npr. koncipirano PISA testiranje¹.

Tako započetak kurikulumski pokret krajem prošlog vijeka bio je usmjeren na pluralizam (tjeskoba za širenjem moći u obrazovanju), jednako kao i na izgradnju i pružanje podrške i uzgradnju autonomije svih u sistemu. Otuda se utemeljio princip participacije koji se nije zasnivao na uvođenju neke promjene u kurikulumu, već na potrebi da se nadogradi volja kod onih koji direktno rade sa djecom (nastavnici) za bolje razumijevanje obrazovnih inovacija i razvoj obrazovnih potreba od škole do univerziteta, uz kontinuirano razvijanje sposobnosti samoevaluacije, evaluacije, te time i razvoja obrazovnog sistema. Uprkos činjenici da su svi kurikulumi kontrolisani, pitanje je samo stepena, bilo da dolazi od centralizovanih obrazovnih vlasti ili formalnih ili neformalnih grupa i mreža, kao što su npr. nastavnička udruženja (Becher, Maclure), razvoj kurikuluma mora biti tijesno povezan sa sistemom evaluacije, jer od toga zavisi i kako će se jedna zemlja razvijati.

S druge strane, promjena paradigme obrazovnog sistema Crne Gore, koja je započela tek² 2001. godine, bazirala se na deregulaciji i decentralizaciji, pod

¹ Poznato je da se rezultati PISA testova u razvijenim zemljama koriste kao glavni upravljački instrument unapređenja sistema obrazovanja, od strane kreatora obrazovnih politika.

² Dakle, dok su se obrazovni sistemi Evrope i Sjeverne Amerike bavili pitanjima inovacija, promjena, evaluacije obrazovnih sistema i obrazovnim menadžmentom, 60-ih

kojima se mislilo da će se cijeli obrazovni sistem preobraziti u javnu instituciju i time doprinijeti vlastitoj depolitizaciji. Ovo je od naučne zajednice i stručne javnosti percipirano i kao svojevrsni nacionalni kurikulum, i to u evropskim okvirima, koji se bazirao na principima demokratizacije i decentralizacije sistema, što je značilo povećano i suštinsko učešće predstavnika lokalne zajednice, građana, njihovih asocijacija i roditelja u obrazovnim promjenama. Roditeljima je omogućeno da direktno utiču na rad škola, pa čak i samo odvijanje obrazovnog procesa (prisustva na časovima svoje djece). Decentralizacija je značila upravljanje sadržajem obrazovanja na nov način. To iziskuje smanjenje regulative, donošenje uopštenih propisa, fleksibilnijih i otvorenijih za brze promjene obrazovnog sistema. Na taj način se dolazi do procesa deregulacije i do pomjeranja odgovornosti sa centra (države) na stručnost nastavnika i njihovu profesionalnu odgovornost i nesmetano „funkcionisanje decentralizovanog sistema obrazovanja“ (Knjiga promjena. 2001, 14); Princip jednakih mogućnosti je podrazumijevao da „država mora garantovati jednaka prava na obrazovanje svakom pojedincu bez obzira na pol, socijalno i kulturno porijeklo, vjeroispovijest, nacionalnu pripadnost, fizičku i psihičku konstituciju“ itd.; izbor u skladu sa individualnim mogućnostima; uvođenje evropskih standarda; interkulturalnost, primjena sistema kvaliteta; razvoj ljudskih resursa, permanentno obrazovanje, fleksibilnost, gdje se navodi da „sistem u cjelini mora biti elastičan“. Ovaj princip će posebno biti izražen prilikom kreiranja nastavnih programa koji moraju biti otvoreni, podložni promjenama. Škole i nastavnici će imati veću slobodu u njihovom kreiranju i realizaciji. Postavljeni ciljevi i ustanovljeni standardi se moraju postići, a put do njihovog postizanja je prepušten nastavniku. Dakle, veća autonomija podrazumijeva i veću odgovornost realizatora (ibid. 16).

Navedeni obrazovni principi i polazišta reforme obrazovnog sistema Crne Gore oficijelno nisu napušteni niti značajnije modifikovani, ali imajući u vidu samo princip decentralizacije (uvođenje evropskih standarda, sistem kvaliteta i razvoj ljudskih resursa), moglo bi se sa sigurnošću utvrditi da se ipak radi o suprotnom procesu tj. centralizaciji (npr. kriterijumi i postupci za izbor direktora vaspitno-obrazovnih institucija).

i 70-ih godina prošlog vijeka, obrazovni sistem Crne Gore je tek pokrenuo procese promjene paradigmi — od depolitizacije do decentralizacije u 2001. godini. Tako, danas sa sigurnošću možemo zaključiti da je primjena principa participacije kod nas na samom početku, ili u najboljem slučaju promjene forme, ali ne i suštine.

4.2. *Savremeni pristupi u promjenama kurikuluma*

Proces promjena kurikuluma u obaveznoj i srednjoj školi (uključujući i stručne škole), zbog svoje složenosti i značaja, odvija se sporije, uz prethodna proučavanja, provjere i istraživanja. Tempo i karakter tih promjena veoma je različit i kao i ciljevi obrazovanja, možda i više, uslovljen je specifičnostima svake zemlje, a posebno strukturom obrazovanja.

Danas su u Evropi evidentne značajne razlike u pogledu postojanja ili nepostojanja nacionalnog kurikuluma koji je zajednički i obavezan za svu djecu odgovarajućeg uzrasta, zatim u pogledu definisanja kurikuluma, autonomije škola, organizacije i primjene kurikuluma. Neke zemlje imaju specifično definisane kurikulume, sa karakterističnim ciljevima i zadacima, uz striktno propisane sadržaje, fond časova i redosljed usvajanja znanja (na primjer Njemačka i Francuska). Drugu grupu čine zemlje koje na nacionalnom nivou propisuju samo okvirne kurikulume, a sadržaje navode samo u tezama. U tim zemljama, škole u dogovoru sa lokalnim prosvjetnim vlastima i roditeljima imaju slobodu da razvijaju elemente kurikuluma i sopstvene varijante strukture sistema (Engleska i Vels, Švedska, Holandija). U skladu s tim i razvoj kurikuluma se kretao u nekoliko osnovnih pravaca:

— uvođenje centralizovanog nacionalnog kurikuluma, čime se smanjuje autonomija škola i lokalnih prosvjetnih vlasti u kreiranju sopstvenog kurikuluma (npr. uvođenje Nacionalnog kurikuluma u Engleskoj i Velsu);

— zadržavanje i inoviranje postojećeg nacionalnog kurikuluma kao okvirnog programa sa zajedničkim jezgrom (ključnim predmetima) i pružanje veće autonomije školama u neposrednom kreiranju i realizaciji kurikuluma (Švedska, Danska, Holandija, Finska);

— djelimične promjene u važećem kurikulumu (Njemačka, Francuska);

— umjesto centralizovanog nastavnog plana i programa uvodi se bazični nacionalni kurikulum koji predviđa određene standarde sadržaja i pruža određenu autonomiju školama u njegovoj realizaciji; ovaj trend se, prije svega, odnosi na neke zemlje Centralne i Istočne Evrope (Rusija, Mađarska, Češka).

Drugi način posmatranja tendencija razvoja kurikuluma obuhvata proučavanje promjena koje se ostvaruju unutar kurikuluma. Ti aspekti su: 1) ciljevi reforme kurikuluma; 2) struktura kurikuluma; 3) kriterijumi za selekciju sadržaja; 4) uključivanje novih elemenata i vrijednosti; 5) definisanje standarda postignuća u pojedinim predmetima, odnosno disciplinama.

Ciljevi sadašnje reforme kurikuluma u zemljama u kojima su te promjene počele obuhvatili su neke zajedničke elemente: sticanje opšteg obrazovanja,

intenzivnije učenje stranih jezika, definisanje visokih standarda u ključnim predmetima, obrazovanje za demokratiju.

Najviše razgovora, dilema i istraživanja među stručnjacima je u domenu strukture kurikuluma i kriterijuma za selekciju sadržaja. Mnoga pitanja koja su postavljena još uvijek se proučavaju, analiziraju i traže mogući odgovori. Među njima su: da li treba definisati zajedničko jezgro za sve učenike/ce, kako uključiti interdisciplinarne teme, kako uvoditi nova znanja, elemente i vrijednosti. Opšta saglasnost u okvirima stručnjaka Savjeta Evrope postignuta je oko stava da pojam kurikuluma obuhvata i postojanje zajedničkog jezgra, odnosno ključnih predmeta i pruža mogućnost i slobodu različitih interpretacija. U skladu s tim date su i neke osnovne preporuke u oblasti strukturisanja kurikuluma — uvažavanje učeničkih potreba s obzirom na uzrast, sposobnost, pol, razred; uvođenje zajedničkog jezgra — ključnih predmeta; široki obim predmeta kako bi se uključivale interdisciplinarne teme; promocija moralnih vrijednosti u društvenim odnosima unutar škole, kao i između škole i lokalne zajednice; individualizacija nastave kako bi se postigao razvoj vještina, sposobnosti i nastavnih potreba učenika/ca, itd. Međutim, konkretne promjene u sferi kurikuluma u pojedinim zemljama, uz oslanjanje na opšte stavove i preporuke, uvažile su, ipak, obrazovne i druge specifičnosti svake konkretne zemlje.

4.3. Komparativna analiza kurikuluma

Razvoj kurikuluma i njegove interpretacije su prošle kroz nekoliko faza: 1) početno usko i statično određenje kurikuluma kao nastavnog programa s naglaskom na programiranje sadržaja obrazovanja; 2) širenje koncepta na planirane i neplanirane procese poučavanja i učenja koje se zbivaju pod vođstvom, odnosno u organizaciji škole; 3) naglašavanje učinaka ili ishoda ostvarivanja kurikuluma. (Wiles i Bondi, 1998, 10–12), prema B. Baranović, 2007, 295). Obrazovni sistemi u zemljama EU, ali i van nje, utemeljeni su na principima konzistentnosti i koherentnosti, imaju izgrađene dokumente tj. Okvir nacionalnog kurikuluma. Među zemljama koje imaju jasan okvir nacionalnog kurikuluma su: Švedska, Finska, Norveška, Škotska, Irska, Engleska, Holandija, Njemačka, Austrija, Mađarska, Slovenija i Hrvatska.

Struktura nacionalnog kurikuluma bi trebalo jasno da pokaže kurikulumsko profilisanje djece i učenika tokom ukupnog školovanja, tj. od predškolskog, opšteg obrazovanja, do stručnog obrazovanja na ukupnom srednjoškolskom nivou. Sadržajno, strukturu nacionalnog kurikuluma čine: *vrijednosti*, opšti ciljevi vaspitanja i obrazovanja, ciljevi poučavanja, kurikulumska načela, područja poučavanja, integrativni sadržaji, strategije i principi poučavanja,

kriterijumi i načini ocjenjivanja i vrednovanja, kriterijumi napredovanja prvenstveno nastavnika, a neizostavni su sadržaji i strukture izbornih i fakultativnih programa, saradnja sa ostalim obrazovnim činiocima (porodica, lokalna zajednica, ustanove za obrazovanje odraslih itd.), profesionalno informisanje, organizovanje nastave za djecu i učenike s posebnim potrebama, organizovanje nastave i školskog rada za djecu nacionalnih manjina, sertifikovanje, načini informisanja, *plan razvoja prema rezultatima spoljne evaluacije* (vrednovanja) i *samoevaluacije* (obrazovnih institucija ali i pojedinaca tj. nastavničkog kadra u njima). Sadržajna struktura nacionalnog kurikulumu za srednje opšte obrazovanje se proširuje (u sadržaju) i produbljuje (u opsegu), zavisno od postavljenih ciljeva tj. kompetencija. Što se tiče srednjih stručnih škola, osim polazišta datih u nacionalnom kurikulumu, obrazovni ciljevi su određeni prema predviđenim kvalifikacijama, a one su uvijek uslovljene društvenim, kulturnim, ekonomskim, tržišnim i drugim promjenama savremenog društva, kao i posebno važnim temeljno ispitanim potrebama tržišta rada.

Čini se ovdje važnim detaljnije navesti što čine izvorne vrijednosti u nacionalnim kurikulumima: jezik, istorija, kulturna baština, moral, tradicija itd., što sve zajedno gradi kulturni identitet stečen kroz formalno i neformalno obrazovanje. Drugi izvor vrijednosti čine civilizacijska i naučna dostignuća, informacijsko-tehnološke, ekonomske, kulturne i društveno-političke promjene, treći izvor su internacionalne deklaracije i konvencije koje upućuju na najviše ljudske vrijednosti, četvrti izvor su ustavne, strateške društveno-političke i ekonomske smjernice društva, npr. demokratija, suverenitet, blagostanje, pluralizam itd., do informacijsko-tehnoloških inovacija, te internacionalizacija i globalizacija koje dovode do **kulturnog i vrijednosnog diskontinuiteta** (Hargreaves, 2003; Ball, 2007; Haralambos, 2002). Neke zemlje Okvirnim nacionalnim kurikulumom ističu tradicionalne vrijednosti (npr. u kurikulumu Španije, Njemačke, a u japanskom nacionalnom kurikulumu propisuju se operativni ciljevi koji se ne odvajaju od vrijednosnih). U nacionalnim kurikulumarnim temeljima (Finska, Švedska itd.) eksplicitno se nalaze univerzalne vrijednosti kao što su sloboda, jednakost, mir, društvena pravda, ljudsko pravo, tolerancija itd. Može se istaći da je povećan interes za etičku i moralnu perspektivu vaspitanja i obrazovanja, jer nedostatak vrijednosti jednog društva se po automatizmu reflektuje najbrže i najintenzivnije kroz obrazovni sistem. Zato se, između ostalog, naglasak u nacionalnim kurikulumima temelji na pravednosti, poštovanju drugih ljudi, svijesti o drugima, samosvijesti, odgovornosti, odanosti, privrženosti, povjerenju (prema D. Vican, L. Bognar, V. Previšić, 2007, 169).

Nordijske zemlje, Finska, Norveška i Švedska, imaju nacionalne okvirne kurikulume s opštim određenjima u ciljevima obaveznog obrazovanja, vrijednosti

na kojima se ono zasniva, ciljeve predmeta, vrlo kratki opis predmeta, standardne učeničkih postignuća u različitim fazama ili ciklusima i sl.). Treba reći i da između ova tri nacionalna kurikulumna postoje razlike u pogledu sadržaja i organizacijske strukture kurikulumskih komponenti. Tako npr. finski obrazovni sistem je od 2017. godine pokrenuo postupak za ukidanje nastavnih predmeta u sadašnjem obliku i uvođenje tzv. tematskog rada i planiranja za sve učenike uzrasta 16 godina, do 2020. godine. To sve uz garanciju nauke i struke da će razviti takva znanja kod djece/omladine, koja su utemeljena na kritičkom promišljanju, jasnom uočavanju kauzalnih veza, kao i da će tako stečena znanja biti i garancija za njihov kvalitetan život u 21. vijeku.

Engleska, Škotska i Republika Irska također imaju nacionalne okvirne kurikulume u kojima su date osnovne komponente, a karakteristični su po tome što ne opisuju predmete, nego kurikulumna područja i teme, uključujući operacionalno iskazivanje njihovih ciljeva i ishoda u formi znanja, vještina i stavova koje učenici treba da steknu tokom obaveznog obrazovanja. Škotski kurikulum za svako kurikulumsko područje određuje minimalni postotak ukupnog vremena za primarno i niže srednje obrazovanje, dok irski kurikulum preporučuje minimalni nedjeljni vremenski okvir za pojedina područja i predmete.

Austrija, Slovenija i Mađarska također imaju nacionalne okvire kurikulumna, koji su zasnovani na obrazovnim ishodima, ali sa predloženom nedjeljnom satnicom za pojedine predmete.

U Crnoj Gori *ne postoji jedinstveni okvir za nacionalni kurikulum*, osim što egzistira predmetni i fragmentisani kurikulum, te se mora konstatovati da svi nastavni programi u osnovnom i srednjem obrazovanju sadrže učinke ili ishode učenja, što znači da se može da govori o ishodišnoj orijentaciji kurikulumna (iliti eng. *outcome oriented curriculum*). Ostaje ozbiljniji dio rada sa nastavnicima na razumijevanju svrha ishoda, ali i posebno važno osvjetljavanje posljedica koje mogu nastupiti u znanju i vještinama kod učenika, kada i ako se ishodišta obrazovnih postignuća u kontinuitetu ne evaluiraju.

Takođe, važno je napomenuti da su svi predmetni kurikulumi, i to u svim nabrojanim zemljama, uključujući i crnogorski obrazovni sistem, orijentisani na koncept cjeloživotnog učenja i permanentnog razvoja kompetencija (Evropska komisija i Evropski parlament 2006) koji ima sljedeći referentni okvir: 1. komunikacija na maternjem jeziku, 2. komunikacija na stranim jezicima 3. matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodnim naukama i tehnologiji, 4. digitalna kompetencija, 5. učiti kako učiti, 6. socijalna i građanska kompetencija, 7. inicijativnost i preduzetništvo i 8. kulturna svijest i izražavanje.

5. Nastavni plan srednjeg obrazovanja u Crnoj Gori

5.1. Nastavni programi za opšte srednje obrazovanje (gimnazije)

Polazna dokumenta koja se odnose na obrazovanje, a koja su bila predmet analize nastavnih programa za opšte srednje i stručno obrazovanja su: Osnove za obnovu nastavnih planova i programa (Savjet za nastavne planove i programe Crne Gore, 2002); Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju; Zakon o gimnaziji; Strategija razvoja opšteg srednjeg obrazovanja u Crnoj Gori (2015-2020); Strategija razvoja stručnog obrazovanja u Crnoj Gori (2015–2020).

U Strategiji razvoja opšteg srednjeg obrazovanja u Crnoj Gori (gimnazije) u kojoj postoji i Akcioni plan sprovođenja, definisane su prioritetne oblasti, ciljevi, mjere i aktivnosti za poboljšanje kvaliteta gimnazijskog obrazovanja radi stvaranja temeljnih uslova za dalji nastavak obrazovanja, profesionalnog napredovanja i razvoja mladih. Između ostalog, Strategijom je dat koncept nastavnog plana za opšte gimnazije, koncept izbornih predmeta za specijalističke gimnazije (po jedno odjeljenje Sportske gimnazije, Filološke tj. jedno odjeljenje u kome se program realizuje na engleskom jeziku, kao i uvođenje e-učenja). U svim nastavnim programima definisani su ishodi učenja, definisani su kriterijumi za ocjenjivanje i procjenjivanje učenika, kao i povećanje mobilnosti učenika i nastavnika. Strategijom je predviđeno i povećanje fonda časova iz prirodno-matematičke grupe predmeta (matematika, fizika, hemija, biologija) koji je prikazan u tabeli ne sljedećoj strani³.

Važno je konstatovati da se u Strategiji razvoja opšteg srednjeg obrazovanja u Crnoj Gori (2015–2020) u cijelom tekstu poziva na nalaze evaluacije, ali nigdje u Strategiji nije navedeno o kom nalazu — evaluaciji se radi.

Javno važeći obrazovni program za opšte srednje obrazovanje, na osnovu Opšteg zakona o obrazovanju (br. 64/02, 31/05 i 49/07, br. 04/08, 21/09, 45/10, 40/11, 45/11, 36/13, 39/13), Zakona o opštem upravnom postupku br. 32/11, i prije toga Nacionalnog savjeta za obrazovanje od 29. 12. 2015. godine, donesen je od Ministarstva prosvjete 30. 3. 2016. godine, a ima **5.545** stranica (!?)

Srednjoškolska obrazovna šema, raspoređena je na 11 gimnazija i 8 mješovitih srednjih škola u kojima se školuju i gimnazijalci, tj. ukupno 19 institucija:

1. Gimnazija (opšta i specijalističke) i to: Gimnazija „Niko Rolović“ u Baru, Gimnazija „Panto Mališić“ u Beranama, Gimnazija „Miloje Dobrašinić“ u Bijelom Polju, Gimnazija u Cetinju, Gimnazija „Petar I Petrović Njegoš“ u

³ Tabela preuzeta iz Rješenja o donošenju javno važećeg obrazovnog programa za Opšte srednje obrazovanje

OPŠTE SREDNJE OBRAZOVANJE

Nastavni plan

	1. razred		2. razred		3. razred		4. razred		stan- dard	maturski standard
	nedj.	god.	nedj.	god.	nedj.	god.	nedj.	god.		
<i>obavezni predmeti</i>										
Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost	4	140	4	140	4	140	4	128	548	548
Matematika	4	140	4	140	4	140	4	128	548	548
Prvi strani jezik	3	105	3	105	3	105	3	96	411	411
Drugi strani jezik	2	70	2	70	2	70	3	96	306	306
Istorija	2	70	2	70	2	70	2	64	274	274
Fizičko vaspitanje	2	70	2	70	2	70	2	64	274	
Muzička umjetnost	1	35	→						35	140
Likovna umjetnost		←	1	35					35	140
Latinski jezik					2	70			70	140
Geografija	2	70	2	70					140	210
Biologija	2	70	2	70	2	70	2	64	274	310
Hemija	2	70	2	70	2	70	2	64	274	310
Fizika	2	70	2	70	2	70	2	64	274	310
Psihologija			2	70					70	140
Sociologija					2	70			70	140
Filozofija							2	64	64	140
Informatika	2	70							70	140
UKUPNO (<i>obavezni predm.</i>)	28		28		27		26		3737	4207
<i>Obavezni izborni predmeti</i>	3	105	3	105	4	140	4	128	478	
UKUPNO (<i>obavezni i izborni predmeti</i>)	31		31		31		30			
<i>Obavezni izborni sadržaji</i>	1+1	35 +35	1+1	35 +35	1+1	35 +35	1(1)	30	240	
UKUPNO (<i>obavezni i izborni predmeti, obavezni izborni sadržaji</i>)	33		33		33		31			
Broj radnih sedmica		36		36		36		33	4455	

Danilovradu, Gimnazija u Kotoru, Gimnazija „Stojan Cerović“ u Nikšiću, Gimnazija „Tanasije Pejatović“ u Pljevljima, Gimnazija „25. maj“ u Tuzima, Gimnazija „Slobodan Škerović“ u Podgorici i Gimnazija „30. septembar“ u Rožajama, što ukupno čini **11** gimnazija i

2. Srednje mješovite škole (u kojima se obrazuju i gimnazijalci) i to: Srednja mješovita škola u Andrijevići, Srednja mješovita škola „Danilo Kiš“ u Budvi, Srednja mješovita škola „Ivan Goran Kovačić“ u Herceg Novom, srednja mješovita škola „Braća Selić“ u Kolašinu, srednja mješovita škola „Vuksan Đukić“ u Mojkovcu, Srednje mješovita škola „Bećo Bašić“ u Plavu, srednja mješovita škola „Mladost“ u Tivtu i Srednje mješovita škola „17. septembar“ na Žabljačku, što ukupno čini **8 škola**.

U skladu sa Zakonom o obrazovanju i vaspitanju (br. 04/08, 21/09, 45/10, 40/11, 45/11, 36/13, 39/13) u stavu 21 „Sadržaj obrazovnog programa“ navodi se da se „Obrazovni program“ sastoji od opšteg i posebnog dijela.

Opšti dio obrazovnog programa obuhvata: 1) naziv programa, 2) naziv nivoa obrazovanja, 3) nastavni plan (predmeti i moduli i njihova zastupljenost i raspored, fond časova i broj kreditnih bodova za pojedine predmete i module i ukupan broj časova za sve oblike nastave, 4) ciljeve obrazovnog programa, 5) uslove za upis, odnosno uključivanje u program, 6) trajanje obrazovanja (uključujući i kreditno vrednovanje), 7) obavezne načine provjeravanja i praćenja, vrednovanja i ocjenjivanja učenika, 8) uslove za napredovanje i završetak obrazovanja, 9) nivo obrazovanja, odnosno stručne kvalifikacije koje se tiče, i 10) uslove za završetak pojedinih djelova programa, odnosno modula programa.

Posebni dio obrazovnih programa obuhvata: 1) predmetne programe, odnosno kataloge znanja predmeta, sa ciljevima predmeta, sadržajima i standardima znanja i ishodima učenja, podjelom odjeljenja na grupe, nastavnim sredstvima, okvirnim spiskom literature, materijalnim uslovima za izvođenje nastave, povezanost (korelacija) predmeta, 2) ispitne kataloge, 3) način prilagođavanja programa učenicima sa posebnim potrebama, 4) način prilagođavanja programa za obrazovanje odraslih, 5) način izvođenja obrazovnog programa, 6) druga pitanja od značaja za realizaciju obrazovnog programa.

Može se istaći da je opšti dio obrazovnih programa u velikoj mjeri ujednačen i prezentovan u Javno važećem obrazovnim programu za opšte srednje obrazovanje, s tim što se to ne može reći za tačku 9 koja se odnosi na nivo obrazovanja, odnosno stručne kvalifikacije koje se tiče, i taj dio bi mogao biti predmet dodatne i buduće analize. Tako npr. u Katalogu predmetnog programa Pojedinaac u grupi, nastavu mogu realizovati nastavnici koji su završili filozofski fakultet, odsjek psihologija, ili pedagogija i psihologija, gdje se ne navode npr. profesori sociologije. Nadalje, za predmet Sociologija kulture, nastavu mogu da izvode lica koja su stekla sljedeća zvanja: prof. sociologije, diplomirani sociolog i profesor filozofije i sociologije, a potrebna je dodatna stručna metodološka edukacija nastavnika, gdje nije navedeno kog tipa. Takođe, za predmet Humana genetika, obrazovni profil koji može da predaje predmet je samo

onaj ko je završio Biologiju (240 ECTS). Nastavni program „Zdravi stilovi života“ može da realizuje nastavnik biologije, psiholog, pedagog, prof. fizičkog vaspitanja, ali je neophodna edukacija kroz više modula stručnog usavršavanja nastavnika koji realizuju program, a nije naveden tip modula. Takođe, kod izbornog predmeta „Građansko obrazovanje“ stoji da je odgovarajući obrazovni profil: sociologija, politikologija i filozofija, kao i da je neophodno dopunsko obrazovanje najmanje iz jednog modula. Za program „Preduzetništvo“ nije naveden stručni profil nastavnika. Kod predmeta „Medijska pismenost“, naveden je uslov da je osim profesora jezika i njiževnosti, psihologije, sociologije i filozofije, potrebna dodatna stručna kvalifikacija, ali se ne navodi o kom tipu stručne edukacije se radi.

PREPORUKA: Predlažemo da se **svi** postojeći programi, posebno u tački 9, ujednače tj. da se dodatno analiziraju kada je u pitanju potrebni stručni nivo tj. kvalifikacija.

Posebni dio u Javno važećem obrazovnom programu za opšte srednje obrazovanje nije u cjelini zastupljen, posebno u tački 3 koja se odnosi na način prilagođavanja programa učenicima sa posebnim potrebama (osim što je urađen za program Sociologija), i tački 4 koja se odnosi na način prilagođavanja programa za obrazovanje odraslih.

PREPORUKA: Predlažemo da se za sve nastavne predmete uradi prilagođeni program za učenike sa posebnim obrazovnim potrebama i potrebama obrazovanja odraslih.

Svi nastavni predmeti su podijeljeni u tri grupe: 1. obavezni predmeti, 2. obavezni izborni predmeti, 3. obavezni izborni sadržaji (fakultativna nastava, ekskurzije, izleti i slično) i predmeti za maturalni ispit i maturalni standard.

1. Programi obaveznih predmeta i to: crnogorski jezik i književnost, crnogorski jezik kao nematernji jezik, matematika, prvi strani jezik, drugi strani jezik, istorija, fizičko vaspitanje, muzička umjetnost, likovna umjetnost, latinski jezik, geografija, biologija, hemija, fizika, psihologija, filozofija, informatika i sociologija (III razred; IV razred).

U daljem tekstu, tabelarno, prikazaćemo strukturu Nastavnog plana za opšte srednje obrazovanje, tako što će nastavni predmeti biti grupisani (uključujući nedjeljni broj časova po nastavnom predmetu, po godini izučavanja) po Frascatijevoj statističkoj klasifikaciji nauka i to: prirodne nauke (matematika, računarske nauke i informatika, fizičke nauke, hemijske nauke, nauka o zemlji i srodne nauke o životnoj sredini, biološke i ostale prirodne nauke); tehničko-tehnološke nauke (građevinarstvo, elektrotehnika, elektronika, informatičko inženjerstvo, mašinstvo, hemijsko inženjerstvo, inženjerstvo materijala, medicinsko inženjerstvo, inženjerstvo za životnu sredinu, biotehnologija za životnu sredinu, industrijska

biotehnologija i ostale inženjerske nauke i tehnologije); medicinske nauke (bazična medicina, klinička medicina, nauke o zdravlju, medicinska biotehnologija i ostale medicinske nauke); poljoprivredne nauke (poljoprivreda, šumarstvo i ribarstvo, stočarstvo i mljekarstvo, veterina, poljoprivredna biotehnologija i ostale poljoprivredne nauke); društvene nauke (psihologija, ekonomija i biznis, obrazovne nauke, sociologija, pravo, političke nauke, društvena i ekonomska geografija, mediji i komunikacije i ostale društvene nauke; humanističke nauke (istorija i arheologija, jezici i književnost, filozofija, etika i religija, umjetnost i istorija umjetnosti, scenske umjetnosti, muzika i ostale humanističke nauke).

Tabela obaveznih predmeta sa brojem časova, raspoređenih po Frascatijevoj statističkoj klasifikaciji nauka:

Prirodne nauke	Društvene nauke	Humanističke nauke
34	4	64

Dakle, u okviru obaveznih predmeta najveći procenat zauzimaju humanističke nauke, nakon toga prirodne, a najniži postotak pripada društvenim naukama.

U Strategiji razvoja opšteg srednjeg obrazovanja je navedeno: „jezička i društvena oblast gimnazijskog obrazovanja su, prema postojećem nastavnom planu opšte gimnazije, mnogo više zastupljeni od prirodno-naučne oblasti. Predmeti prirodnih nauka (fizika, hemija i biologija) se izučavaju kao obavezni predmeti samo u I, II i III razredu sa 2 časa sedmično, odnosno — fizika, hemija i biologija se ne izučavaju kao obavezni predmeti u IV razredu opšte gimnazije. S druge strane, uspjeh iz dva predmeta iz trećeg i četvrtog razreda srednjeg obrazovanja, od značaja za savladavanje izabranog studijskog programa, buduće se pojedinačno, za III i IV razred (čl. 11 Pravilnika o uslovima, kriterijumima i postupku upisa na osnovne studije UCG), a fizika, hemija i biologija se ne izučavaju kao obavezni nastavni predmeti u IV razredu“. U nastavku se daje lista po predmetima (fizika, hemija i biologija), koji se direktno tiču upisa na studijske programe npr. arhitektura, brodomašinstvo, elektrotehnika, biologija, farmacija, fizička kultura; medicina, obrazovanje sportskih trenera itd.

Ostalo je, ipak, nejasno tj. nedorečeno zašto se o ovom problemu nije tražilo npr. neko bolje rješenje, kao što je institut uklapanja navedenih predmeta u set obaveznih izbornih predmeta.

2. Obavezni izborni predmeti: zavise od interesovanja i afiniteta učenika, što se ujedno čini upitnim kako se ustanovljavaju interesovanja učenika i njihovi afiniteti i da li se trenutna lista od 42 izborna predmeta nudi u svim gimnazijama na teritoriji Crne Gore. Trenutna lista izbornih predmeta je:

algoritmi i programiranje, biohemija, logika, etika, molekularna biologija i genetika, muzika — moj jezik, odabrana poglavlja fizike, pojedinac u grupi, sintaksa latinskog jezika, sociologija kulture, turistička geografija Crne Gore, umjetnost i vizuelne komunikacije, engleski jezik — III strani jezik, francuski jezik — III strani jezik, ruski jezik — III strani jezik, italijanski jezik — III strani jezik, njemački jezik — III strani jezik, španski jezik — III strani jezik, opšta lingvistika, teorija književnosti, matematičke funkcije u fizici, problemska fizika, hemija i život, komunikologija, biodiverzitet, izabrani sport, ekologija i zaštita životne sredine, debata, medijska pismenost, građansko obrazovanje, poslovna informatika, turski jezik — III strani jezik, metode i tehnike istraživanja u hemiji, računarske i veb prezentacije, metode izolovanja i identifikacije, supstancija, istorija religije, istorija religije 1 i 2, evropske integracije, preduzetništvo, privredna i finansijska matematika, nacrtna geometrija, zdravi stilovi života.

Tabela obaveznih izbornih predmeta (uključujući nedjeljni broj časova po nastavnom predmetu, po godini izučavanja) raspoređenih po Frascatijevoj statističkoj klasifikaciji nauka:

Prirodne nauke	Društvene nauke	Humanističke nauke	Tehničko-tehnološke
26	16	103	6

Kod predmeta iz grupe obaveznih izbornih predmeta, ubjedljiv postotak imaju humanističke nauke, slijede prirodne, zatim društvene i tehničko-tehnološke nauke.

3. **Obavezni izborni sadržaji** koji obuhvata izbor u okviru 70 časova godišnje (za učenike I, II i III razreda), odnosno 30 (za učenike IV razreda), omogućava da se prvih 35 časova realizuje u samoj školi, a da se drugih 35 realizuje u saradnji sa lokalnom zajednicom. Time je omogućeno da se obavezni izborni sadržaji realizuju na „kumulativan“ način, npr. vikendom, nakon obaveznih časova, u toku raspusta i slično.

U Javno važećem obrazovnim programa za opšte srednje obrazovanje navedene su i **međupredmetne oblasti u predmetnim programima za oštu gimnaziju**, radi podrške ličnog i socijalnog razvoja učenika, kako bi se jače istakla zdravstvena, zaštitna i ekološka uloga škole. Definisano je osam međupredmetnih oblasti i to: klimatske promjene, zelena ekonomija, zaštita životne sredine, vrednovanje i planiranje prostora — održivi gradovi i naselja, biodiverzitet, zdravstveno obrazovanje i vaspitanje, obrazovanje o ljudskim pravima i preduzetničko učenje. Svih osam navedenih predmetnih oblasti imaju u tehničkom smislu istu strukturu koju čine: operativni ciljevi, pojmovi/sadržaji i korelacija.

U stupcu korelacije dati su prijedlozi koji se odnose na predmet. Npr, hemija, biologija, geografija, odgovarajući razred i predviđene teme, ali ne tako precizno kao što to stoji kod međupredmetne oblasti klimatske promjene ili zelena ekonomija. Tako npr. kod međupredmetne oblasti zdravstveno obrazovanje i vaspitanje u stupcu za korelaciju je navedena samo lista opšteobrazovnih i izbornih nastavnih predmeta. Isto važi i za međupredmetne oblasti Obrazovanje za i o ljudskim pravima, Obrazovanje za tržište, rad i potrošnju (ekonomsko obrazovanje).

Stiče se utisak da su se međupredmetne oblasti „otvarale“ samo da bi se proširila lista. Takođe, nejasno je kako će se pratiti realizacija međupredmetnih aktivnosti, ko će je pratiti i koji oblik evaluacije će biti zastupljen.

Programi izbornih predmeta su: preduzetništvo, teorija književnosti, komunikologija, opšta lingvistika, privredna i finansijska matematika, treći izborni strani jezik, izabrani sport, evropske integracije, biodiverzitet, ekologija i zaštita životne sredine, hemija i život, metode i tehnike istraživanja u hemiji, matematičke funkcije u fizici, problemska fizika, medijska pismenost, debata, građansko obrazovanje, istorija religije 1 i 2, računarske i veb prezentacije, poslovna informatika, zdravi stilovi života i nacrtna geometrija.

Tabela izbornih predmeta (uključujući broj časova po nastavnom predmetu), raspoređenih po Frascatijevoj statističkoj klasifikaciji nauka:

Prirodne nauke	Društvene nauke	Humanističke nauke	Tehničko-tehnološke
8	5	8	2

Izborni predmeti koji nadopunjavaju maturalni standard su: algoritmi i programiranje, biohemija, etika, logika, molekularna biologija i genetika, muzika — moj jezik, odabrana poglavlja iz fizike, pojedinac u grupi, sintaksa latinskog jezika, sociologija kulture, turistička geografija Crne Gore, umjetnost i vizuelne komunikacije.

Tabela međupredmetnih oblasti (uključujući broj časova po nastavnom predmetu), raspoređenih po Frascatijevoj statističkoj klasifikaciji nauka:

Prirodne nauke	Društvene nauke	Humanističke nauke
15	6	15

Kod međupredmetnih oblasti, prirodne i humanističke nauke imaju identičan broj časova, dok se društvene nauke nalaze takođe u nezavidnom položaju u odnosu na njih.

Ovom analizom nije obuhvaćena horizontalna i vertikalna povezanost nastavnih predmeta (svih tipova), ali postoje značajne nelogičnosti. Tako na primjer, u prvom razredu gimnazije, učenici iz hemije uče fiziološku funkciju lipida i uloge hemijskih struktura, a organska hemija se uči u II razredu, čija je materija osnova za učenje svih fizioloških funkcija i struktura.

Pomenuta horizontalna i vertikalna povezanost nastavnih predmeta morala bi biti predmet ozbiljne analize. Sadržaji izučavanja, njihova logična povezanost između predmetnih i unutrapredmetnih oblasti u vertikalnom smislu je obligatorna.

5.2. Nastavni programi za srednje stručne i mješovite škole

U Strategiji razvoja stručnog obrazovanja u Crnoj Gori (2015–2020), strateški cilj razvoja stručnog obrazovanja se zasniva na konceptima cjeloživotnog učenja i mobilnosti, poboljšanju kvaliteta i efikasnosti obrazovanja, promovisanju jednakosti, socijalne kohezije i aktivnog građanstva, poboljšanju kreativnosti, inovacija i preduzetništva, radi dobrobiti pojedinaca i društva u cjelini. Strateški ciljevi, kako je to navedeno u dokumentu, postavljeni su na osnovu zahtjeva i preporuka u Kopenhaskoj deklaraciji i Lisabonskoj strategiji. U Strategiji su predstavljani svi neophodni djelovi kao što su: analiza postojećeg stanja — struktura i dinamika privrednog razvoja, tržište rada, analiza stručnog obrazovanja u EU itd.

U skladu sa Zakonom o stručnom obrazovanju, u Crnoj Gori egzistiraju sljedeće srednje stručne i mješovite škole: one koje su koncipirane u trajanju od četiri godine, više stručne škole i umjetničke škole; u trajanju od tri godine i niže stručno obrazovanje u trajanju od dvije godine školovanja (uključujući i majstorski ispit). Školsku mrežu stručnog obrazovanja čine: 21 stručne škole, 7 umjetničkih škola, 3 resursna centra, 2 obrazovna centra i 10 mješovitih škola. Učenicima se nudi oko 80 obrazovnih profila — 35 u trogodišnjem, odnosno 45 u četvorogodišnjem trajanju. U stručnim školama ima oko 21.000 učenika, što predstavlja 68% od ukupnog broja učenika u srednjim školama. Nastavu realizuje oko 2.000 nastavnika.

Srednje stručno obrazovanje se provodi u sljedećim stručnim školama: Srednja ekonomsko-ugostiteljska škola u Baru, Srednja poljoprivredna škola u Baru, Srednja medicinska škola „Dr Branko Zogović“ u Beranama, Srednja stručna škola u Beranama, Srednja stručna škola „Vukadin Vukadinović“ u Beranama, Srednja elektro-ekonomska škola u Bijelom Polju, Srednja stručna škola u Bijelom Polju, Srednja likovna škola „Petar Lubarda“ na Cetinju, Srednja stručna škola na Cetinju, Škola za osnovno i srednje muzičko obrazovanje „Vida

Matijan“ u Kotoru, Prva srednja stručna škola u Nikšiću, škola za osnovno i srednje muzičko obrazovanje „Dara Čokorilo“ u Nikšiću, Srednja ekonomsko-ugostiteljska škola u Nikšiću, Srednja stručna škola u Nikšiću, Srednja stručna škola u Pljevljima, Obrazovni centar u Plužinama, Srednja ekonomska škola „Mirko Vešović“ u Podgorici, Srednja ekonomska škola „Vaso Aligrudić“ u Podgorici, Srednja građevinsko-geodetska škola „Inženjer Marko Radević“ u Podgorici, Srednja medicinska škola u Podgorici, Srednje stručna škola „Ivan Uskoković“ u Podgorici, Srednja stručna škola „Spasoje Raspopović“ u Podgorici, Umjetnička škola osnovnog i srednje muzičkog obrazovanja „Vasa Pavić“, Srednja stručna škola u Rožajama, Muzička škola u Tivtu.

Na osnovu Nacionalnog okvira kvalifikacija, razvili su se obrazovni programi koji su zasnovani na principu modula i kreditnih vrijednosti kroz utvrđivanje ishoda učenja koji su u korelaciji sa potrebama privrede, stoji u Strategiji (str. 10). Takođe, školske 2013/2014. otpočela je implementacija prvih modularizovanih obrazovnih programa u dva sektora: Trgovina, turizam i ugostiteljstvo (Turistički tehničar) i Poljoprivreda, proizvodnja i prerada hrane (Poljoprivredni tehničar). Školske 2014/2015. godine počela je implementacija tri nova modularizovana i kreditno vrednovana programa: Restorater (više stručno obrazovanje), Tehničar zaštite životne sredine i Metalurški tehničar (srednje stručno obrazovanje). Zakonom o stručnom obrazovanju definisano je da stručno obrazovanje obavljaju škole (školski oblik) ili poslodavac zajedno sa školom (obrazovanje kod poslodavca, tzv. dualni oblik) (ibid.).

Predviđena je procjena kvaliteta rada škole, razreda i programa sa razrađenim indikatorima za svaki nivo.

Nastavni plan četvorogodišnjih stručnih škola obuhvata: opšteobrazovne predmete, stručno-teorijske, praktičnu nastavu, izbornu nastavu i slobodne aktivnosti.

Opšteobrazovni predmeti su zastupljeni sa oko 40% od ukupnog broja časova i da bi se obezbijedio kontinuitet opšteg obrazovanja u odnosu na osnovnoškolsko obrazovanje. Rečeno se odnosi na sljedeće zajedničke predmete: maternji jezik, strani jezik, matematika, fizičko vaspitanje, istorija, geografija, muzička umjetnost, likovna umjetnost, biologija, hemija, fizika, informatika. Pridodati nastavni predmeti, u statusu opšteobrazovnih, su psihologija, filozofija i sociologija, koji se uče po pravilu tokom III ili IV razreda. Takođe, navedeno je da se navedeni predmeti mogu učiti i u drugom, odnosno u četvrtom razredu, zavisno od plana.

Zavod za školstvo je koordinisao izradu opšteobrazovnih predmeta (ukupno 35) za srednje stručne škole.

U tabeli koja slijedi, dat je prikaz odnosa nastavnih predmeta sa ukupnim brojem časova na svim godinama u kojima se izučavaju, s tim što je iskazan fond časova za strani jezik samo kroz engleski jezik (a ne uključuje albanski jezik, francuski, njemački, ruski i italijanski jezik) u okviru opšteobrazovne grupe predmeta, po Frascatijevoj podjeli.

Prirodne nauke	Društvene nauke	Humanističke nauke
2.280 (ukupan broj časova u svim razredima)	160 (ukupan broj časova u svim razredima)	2.854 (ukupan broj časova u svim razredima)

Iz tabele se može vidjeti da se opšteobrazovni predmeti u srednje stručnom obrazovanju izučavaju u najvećoj mjeri iz humanističke grupe predmeta, zatim slijede prirodne nauke, a društvene nauke su zastupljene simboličnim brojem časova.

Ono što ipak značajno ohrabruje poziciju društvenih nauka u srednje stručnom obrazovanju je koncept modularne nastave na svim obrazovnim nivoima, i ovdje ćemo teme modula samo djelimično navesti: savremeno odrastanje (stručni profil: profesori sociologije, psihologije ili pedagogije); socijalne mreže i globalizacija (stručni profil: profesor sociologije), poslovna komunikacija i korespondencija (stručni profil: pravni ili ekonomski fakultet), poslovna kultura (stručni profil: profesori sociologije, psihologije ili pedagogije), poslovna etika (stručni profil: filozofija ili sociologija), poslovna psihologija (stručni profil: psiholog ili pedagog) itd.

6. *Metološki dio*

Predmet istraživanja je utvrđivanje pozicije društveno-humanističkih nauka u srednjoškolskom obrazovnom sistemu Crne Gore.

Cilj istraživanja je prvenstveno dijagnostički, a odnosi se na utvrđivanje pozicije nastavnog predmeta Sociologija (i/ili njenih srodnih disciplina) u okviru srednjoškolskog obrazovnog sistema Crne Gore.

Zadaci istraživanja:

- 1) Istražiti stavove predmetnih nastavnika
- 2) Istražiti stavove učenika
- 3) Istražiti međuzavisnost stavova nastavnika i učenika u odnosu na 24 zajednička anketna pitanja.

Hipoteze istraživanja

U skladu sa postavljenim ciljevima i zadacima istraživanja, polazi se od opšte hipoteze:

Na osnovu dobijenih rezultata istraživanje će pokazati da su društveno-humanističke nauke, posebno sociologija, relevantne za obrazovanje u srednjim školama.

a. Hipoteze istraživanja

Imajući u vidu cilj i zadatke istraživanja, postavljamo sljedeće hipoteze:

1. *Hipoteza:* Pretpostavljamo da metodička znanja, stručnost i profesionalne kompetencije nastavnika jesu na zadovoljavajućem nivou

2. *Hipoteza:* Pretpostavljamo da su etički principi prilikom izvođenja nastave i autonomija nastavnika na zadovoljavajućem nivou

3. *Hipoteza:* Pretpostavljamo da je primjena socioloških saznanja kod učenika prisutna na zadovoljavajućem nivou tokom vaspitno-obrazovnog procesa, ali i van njega.

Nezavisne varijable:

(za nastavnike): Pol, regija, godine starosti, godine radnog iskustva, nivo formalnog obrazovanja

(za učenike): Pol, regija, uzrast, razred i formalno obrazovanje roditelja/staratelja

Zavisne varijable: razlike u (kvantitativnim) stavovima nastavnika i učenika.

6.1. Metodološki postupci i opis mjernih instrumenata

Metod: Uvažavajući predmet, cilj, zadatke i postavljene hipoteze u istraživanju, primijenićemo kauzalnu metodu.

Tehnike: Likertova skala sudova odnosno, korišćen je upitnik kao instrument za prikupljanje podataka. Radi se o dvije vrste upitnika: za nastavnike i učenike. Anketa je sprovedena elektronskim putem.

Vremenska organizacija: istraživanje je realizovano u periodu oktobar-novembar 2018. godine.

Opis mjernih instrumenata: Oba tipa upitnika imaju identičnu strukturu tj. prvi dio koji se odnosi na lične podatke, a nakon njih, koncipirani su dijelom i različito, prvenstveno zbog postojanja dvije ciljne grupe (nastavnici i učenici). Ukupan broj identičnih pitanja kod obje grupe ispitanika je 21, dok su 3 pitanja srodna (C. 9. i C. 10. kod nastavnika i pitanje C. 12. kod učenika), što ukupno čini 24 zajednička pitanja.

1. Upitnik za nastavnike: podijeljen na šest tematskih cjelina

1. Izvođenje nastave (uslovi, korišćenje tehnologije, rad i sredstva preko kojih stupa u odnose)

2. Kompetencije i profesionalno usavršavanje nastavnika (profesionalni razvoj)

3. Metodika, stručnost (stepen metodičkih znanja i postignuća)

4. Etika prilikom izvođenja nastave (položaj pri ispunjavanju dužnosti u odnosu na učenike)

4. Korisnost sociologije kao nauke za učenike (primjena socioloških saznanja u praksi)

5. Autonomija podrške u kolektivu (položaj pri ispunjavanju dužnosti u odnosu na sebe i zajednicu tj. kolege i kolektiv i obrnuto).

2. Upitnik za učenike:

1. Mjesto sociologije u društvu (učenička percepcija o sociologiji kao disciplini koja izučava društvo)

2. Nastava iz predmeta Sociologija (kavlitet izvođenja nastave, interakcije)

3. Korisnost sociologije kao nauke za učenike (razvijen stepen primjene socioloških znanja/vještina i stavova u svakodnevnom životu, kulturi, radu, demokratiji).

Uzorak istraživanja: Na kraju sprovedenog postupka prikupljeni su podaci za 67 profesora, odnosno upitnik je popunilo 739 učenika.

Prvi dio upitnika i za nastavnike i za učenike se odnosio na pitanja u vezi sa prikupljanjem činjenica, i to za nastavnike: pol, regija, godine starosti, godine radnog iskustva, nivo formalnog obrazovanja, odnosno za učenike: pol, regija, uzrast, razred i formalno obrazovanje roditelja/staratelja

6.2. *Uzorak i tok istraživanja*

U istraživanje su bile uključene sve srednje škole (gimnazije i srednje stručne škole) na teritoriji Crne Gore. Profesori sociologije su bili i anketari, tako da su bili dužni da angažuju još najmanje dva profesora za anketiranje, ali su i sami bili ispitanici. Takođe, zadatak profesora sociologije je bio da organizuju za anketiranje po dva odjeljenja po školi (kod onih učenika koji su imali predmet sociologiju ili ga trenutno izučavaju). S obzirom na to da smo procijenili da za ovaj tip istraživanja moraju biti zainteresovani najviše profesori sociologije, edukacija koja je pratila pripremni dio za sprovođenje istraživanja je bila organizovana dva puta, a maksimalni broj profesora koji su prošli edukaciju je bio 25.

S obzirom na to da ne postoji podatak koliko ima profesora sociologije u srednjim školama, zbog toga što oni jedini (uz profesore filozofije) nemaju

nadzornika u Zavodu za školstvo već skoro deceniju, profesore sociologije, i anketare i anketirane, okupljali smo preko NVO „Udruženje profesora sociologije“, jer je to bio jedini mogući način, kako bi se uopšte realizovalo istraživanje.

Dio profesora sociologije predaje predmet Sociologija u obje škole (gimnaziji ili mještovitoj/srednje stručnoj školi), pa se u takvim slučajevima upitnik popunjavao samo jednom.

Konačno, prevashodno zato što se radi o izuzetno malom fondu časova koji trenutno postoji u školama (od 36 do 72 časa) tog profila tj. profesora sociologije i nema u velikom broju zaposlenih u školama.

Osim bojazni profesora sociologije, da ostale struke „ne uprljaju nalaze“ vezane za značaj predmeta sociologija za društvu i za obrazovanje, istraživački tim je odlučio da napravi kompromis, tako da su profesori sociologije koji su i anketirani, bili i angažovani za sprovođenje istraživanja na nivou škole.

Zbog gore navedenih činjenica, istraživački uzorak profesora sociologije se ne može smatrati statistički reprezentativnim, ali računajući samo profesore sociologije, sa sigurnošću možemo da potvrdimo da se radi o najmanje polovini angažovanih profesora sociologije koji su učestvovali u istraživanju.

6.3. Rezultati istraživanja

6.3.1. Rezultati istraživanja za profesore

6.3.1.1. Socijalno-demografska i profesionalna struktura.

U istraživanju je učestvovalo 67 profesora, od toga su 48 (71,6%) ženskog pola, odnosno, 19 (28,4%) muškog pola. Ovakav polni (dis)balans je još jedan u nizu dokaza da se obrazovanje sve više feminizuje, što može biti predmet niza drugih i detaljnih multidisciplinarnih analiza. Međutim, ovako pozicionirana rodna „stratifikacija“ u korist žena može da ide u prilog širenju i izgradnji ukupnih demokratskih vrijednosti u obrazovanju.

Po podacima MONSTAT-a, u vrijeme sprovođenja ovog istraživanja od ukupnog broja zaposlenih 76.688 ili 44% su žene, i 98.483 ili 56% su muškarci, što ipak dodatno potvrđuje činjenicu da ženski pol dominira u obrazovanoj sferi.

Tabela 1. Polna struktura

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Ž	48	71,6	71,6	71,6
M	19	28,4	28,4	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

U odnosu na regiju u kojoj profesori žive i rade, najviše je zastupljena centralna regija (44,8%), sjeverna (31,3%) i južna (23,9%), što se takođe može objasniti i neravnomjernom raspodjelom škola tj. broja učenika/stanovnika u njima, ali i činjenicom da su u ovom istraživanju bili aktivniji profesori iz sjeverne regije. Ovi podaci pokazuju da se obrazovanje sve više feminizuje, što može imati dvostruki efekat: prvo, pokazuje demokratizaciju crnogorskog društva i otvaranje ka jednakosti, pogotovo polnoj, i drugo, da, s obzirom na trenutno stanje, potvrđuje činjenicu da su žene više pristine u obrazovanju, ali na upravljačkim funkcijama dominiraju muškarci (vidjeti više u Socio-ekonomski položaj žena u Crnoj Gori, Evropski pokret Crne Gore, Ipsos).

Tabela 2. Zastupljenost profesora u uzorku po regijama

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Centralna	30	44,8	44,8	44,8
Južna	16	23,9	23,9	68,7
Sjeverna	21	31,3	31,3	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Od ukupnog broja anketiranih profesora, 46,3% je iskazalo da predaje predmet sociologija, što u metodološkom smislu može predstavljati problem. Međutim, ako se uzme činjenica da se ne može ustanoviti koliki je stvarni broj angažovanih profesora koji predaju predmet Sociologija (i/ili predaju sličan predmet iz grupe izbornih predmeta, odnosno modula), kao i to da je 53,7% profesora koji predaju neki drugi predmet (preferentno je trebalo da budu angažovani profesori za anketiranje iz grupe predmeta koji pripadaju društveno-humanističkoj grupi), mišljenja smo da se za dalju analizu mogu svi zajedno tretirati da pripadaju istoj grupi. Takođe, ne treba zaboraviti na činjenicu da je Udruženje profesora sociologije samoinicijativno formirano prije nekoliko godina, kao odgovor na nepostojanje systemske podrške profesora, onda se ipak 46,3% (ukupno 31) može smatrati i kao dobar odziv profesora sociologije. Kao što će se vidjeti kasnije tokom teksta, za neka od pitanja je i korisno što su na upitnik odgovarali i profesori koji ne predaju isključivo sociologiju, zato što se može steći kompletniji uvid u metodologiju i način rada profesora, kao i njihov odnos prema pojedinačnim pitanjima koja su bila relevantna za ovo istraživanje. Takođe, ovo istraživanje je samo početno ispitivanje stavova, pa se u narednim projektima sličnog tipa može dalje produbiti.

Tabela 3. Broj profesora koji predaje sociologiju.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Da	31	46,3	46,3	46,3
Ne predajem predmet	36	53,7	53,7	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Prema podacima Monstata, u Crnoj Gori ekonomski je aktivno 130.839 muškaraca, a to je 56% aktivnog stanovništva; odnosno 44% ili 101.171 je ekonomski aktivnih žena. Prema starosnoj strukturi aktivnih lica, u starosnoj grupi od 30 do 49 godina ima najveći procenat aktivnih lica 72%. Upravo se starosna strukturu anketiranih profesora uglavnom poklapa sa nacionalnom starosnom strukturom radno aktivnih. Naime, najveći postotak, po osnovu godina starosti, pripada grupi između 35 i 40 godina (22,4), pa ona godišta od 50 do 55 (16,4).

Tabela 4. Starosna struktura profesora.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Do 30 godina	4	6,0	6,0	6,0
Od 30 do 35 godina	10	14,9	14,9	20,9
Od 35 do 40 godina	15	22,4	22,4	43,3
Od 40 do 45 godina	7	10,4	10,4	53,7
Od 45 do 50 godina	8	11,9	11,9	65,7
Od 50 do 55 godina	11	16,4	16,4	82,1
Od 55 do 60 godina	9	13,4	13,4	95,5
Od 60 godina	3	4,5	4,5	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Kada su u pitanju godine radnog iskustva, po Monstatu stopa zaposlenosti najveća je u grupi od 30 do 49 godina starosti, tj. 56% aktivnog stanovništva te starosti je zaposleno; stopa nezaposlenosti sa povećanjem starosti opada, i u starosnoj grupi od 50 do 64 godine iznosi 19% (Monstat, 2019).

Struktura istraživačkog uzorka pokazuje da se radi o procentima koji su u saglasju sa statističkim podacima na nivou države. Ipak, treba naglasiti da je nizak procenat profesora mlađih od 30 godina takođe pokazatelj koji je u skladu sa opštim trendom, ali u negativnom smislu, a to je da je nezaposlenost najveća kod mladih (više vidjeti u: Studija o mladima u Crnoj Gori 2018/2019; Monstat, 2019). Polna struktura odudara od opšteg trenda, ali ovo nije trend po kojem je Crna Gora izuzetak, već je opšti trend širom Evrope (Strategija za mlade 2017–2021).

Tabela 5. Godine radnog iskustva profesora.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Do 5 godina	9	13,4	13,4	13,4
Od 5 do 10 godina	18	26,9	26,9	40,3
Od 10 do 15 godina	10	14,9	14,9	55,2
Od 15 do 20 godina	4	6,0	6,0	61,2
Od 20 do 25 godina	11	16,4	16,4	77,6
Od 25 do 30 godina	8	11,9	11,9	89,6
Od 30 godina	7	10,4	10,4	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Tabela 5 pokazuje da je oko 2/3 profesora u prvoj polovini svog radnog vijeka, tj. da rade manje od 20 godina. Ovakvu starosnu strukturu možemo smatrati povoljnom, zato što je to dobra pretpostavka za dugoročno strateško planiranje razvoja društvenih nauka u Crnoj Gori, pogotovo sociologije. Procenat u odnosu na radno iskustvo ispitanika je najveći u kategoriji između 5 i 10 godina. Neophodno je napomenuti i da je skoro 2/5 profesora počelo ili završilo postdiplomske studije (Tabela 6), što govori o njihovoj motivaciji za naučnim i profesionalnim usavršavanjem. Ono što može biti obeshrabrujući faktor u ovom smislu je činjenica da u Crnoj Gori još uvijek nisu razvijeni specifični studijski programi, koji su fleksibilni i koji mogu pružiti mogućnost usavršavanja u usko specifičnim oblastima. Reforme studijskih programa koje se trenutno sprovode u Crnoj Gori mogu odgovoriti na ova pitanja i pružiti mogućnosti ovakvog obrazovanja.

U dokumentu *Analiza stanja obrazovanja odraslih u Crnoj Gori (Centar za stručno obrazovanje, 2017)*, između ostalog stoji: „Institucije visokog obrazovanja još uvijek nijesu u dovoljnoj mjeri otvorene za zaposlena lica i odrasle osobe koje bi željele da završe neki studijski program. Potrebno je osmisliti fleksibilan sistem studija za ovu ciljnu grupu, u skladu s njihovim potrebama i mogućnostima, kako bi mogli da unaprijede svoj obrazovni nivo. Takođe, institucije visokog obrazovanja treba da prošire svoju obrazovnu ponudu i na netradicionalne studente, da osmisle posebne programe koji bi vodili sticanju stručnih kvalifikacija i druge programe neformalnog obrazovanja, kako bi se ostvario cilj za sticanje visokog obrazovanja tokom čitavog života.“ (str. 79).

Kada je u pitanju formalno obrazovanje ispitanika, 58,2% njih su završili osnovne akademske i primijenjene studije, dakle, radi se o formalnom obrazovanju ispitanika koje su sticali znanja krajem 20. vijeka.

Tabela 6. Formalno obrazovanje (nivo obrazovanja) profesora.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Postdiplomske magistarske studije (do 2003. godine)	2	3,0	3,0	3,0
Diploma visokog obrazovanja + 2 godine Postdiplomske magistarske studije	10	14,9	14,9	17,9
Postdiplomske specijalističke akademske i primijenjene studije (diplome visokog obrazovanja stečene do 2003. godine)	14	20,9	20,9	38,8
Osnovne akademske i primijenjene studije	39	58,2	58,2	97,0
Viša stručna škola	2	3,0	3,0	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Što se tiče nastavničkih zvanja, najveći procenat ispitanika (85,1) ne posjeduje ni jedno od nastavničkih zvanja (Tabela 7). Ova činjenica govori o tome da se koncept kontinuiranog profesionalnog razvoja, što se tiče profesora sociologije, nalazi na niskom nivou. Razlozi mogu biti različiti, ali ne treba zaboraviti i na činjenicu da više od 10 godina, ciljna grupa — profesori sociologije nijesu praćeni od strane nadzornika, kao što je to više puta istaknuto, to mjesto i dalje je ostalo upražnjeno u Zavodu za školstvo. To je razlog što im nije ni pružana neophodna sistematska podrška, pa se može zaključiti da se ovdje više radi o individualnim aspiracijama i potrebom za kontinuiranim profesionalnim razvojem. Bez systemske podrške Zavoda za školstvo, profesori sociologije će teško doći do nastavničkih zvanja, što se pogotovo odnosi na starije profesore, za koje se može očekivati da nisu upoznati o procedurama i mogućnostima kao što je to slučaj sa mlađim profesorima.

Tabela 7. Posjedovanje viših nastavničkih zvanja.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Nastavnik mentor	7	10,4	10,4	10,4
Nastavnik savjetnik	2	3,0	3,0	13,4
Nastavnik viši savjetnik	1	1,5	1,5	14,9
Ne posjedujem nijedno od navedenih zvanja	57	85,1	85,1	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Međutim, ono što značajno ohrabruje situaciju u formalnom smislu je činjenica da je 56,7% profesora pokrenulo postupak za sticanje viših zvanja (Tabela 8). Iskustvo u radu sa nastavnicima pokazuje da je došlo do konfuzije u razumijevanju procesa licenciranja i sticanja unaprijedenih zvanja. Navedeno se posebno odnosi na profesore koji se približavaju penziji (kojih je oko 10%).

Dodatnu konfuziju je unijela odluka Ministarstva prosvjete da novčano nagradi kandidate za 2018. godinu (škole, nastavnike i učenike, na svim nivoima) iz sredstava Fonda za kvalitet i talente. Čini se da se ovdje više radi o populističkoj i ad hoc mjeri (novčani iznos je bio 1000€ po dobitniku nagrade), posebno imajući u vidu da postoji cijeli sistem podrške nastavnicima, koji je trebalo razvijati, a ne privremenim i jednokratnim mjerama, tj. nagradama, ugroziti postavljen sistem profesionalnog razvoja kada su u pitanju nastavnici. Ovdje se ne tvrdi da nagrade treba ukinuti, niti se ima negativan stav prema ovoj praksi, već se samo ukazuje da bi bilo dobro da se razvije praksa dugoročnog planiranja. Postojanje fonda koji bi profesori imali na raspolaganju za usvršavanje ili druge oblike unapređenja svog rada je jedno od rješenja, ali uz pažljivo planiranje sredstava i kontrole korištenja i konkretne koristi za profesore.

Tabela 8. Razlozi nepodnošenja zahtjeva za sticanje viših nastavničkih zvanja.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Nijesam upoznat o kriterijumima za sticanje nastavničkih zvanja.	9	13,4	13,4	13,4
Nastavničko zvanje mi nije potrebno.	10	14,9	14,9	28,4
U toku je postupak za ostvarivanje prava na sticanje višeg zvanja.	38	56,7	56,7	85,1
Nešto drugo (navedite)	10	14,9	14,9	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Pokazalo se da 43,3% (ukupno 29) profesora nema namjeru da stekne više nastavničko zvanje, od kojih više od jedne trećine smatra da im nije potrebno, dok 13,4% profesora nije upoznato o procedurama za sticanje nastavničkih zvanja. Postoji mogućnost da je ovo način iskazivanja nezadovoljstva postojećim načinima sticanja zvanja, što možda ukazuje na nedovoljnu transparentnost procesa. Ovo istraživanje nije moglo ući dublje u srž ovog problema, ali se zato još jednom potvrđuje potreba da Zavod za školstvo posveti pažnju ovom

problem, kako bi mjera ostvarila svoj cilj. U konačnom, prethodno navedena preporuka bi mogla riješiti ovaj problem, jer je važno imati transparentan sistem u kojem se ne samo razvija i uvećava znanje profesora i njihove kvalifikacije, već se podstiče njihov rad i volja za usavršavanjem. Ovakav način rada bi i relativizovao isključivo finansijski aspekt napredovanja, koji svakako ni sad nije toliko stimulativan, što gore navedeni procenti i potvrđuju.

6.3.1.2. Stavovi profesora o mjestu sociologije i sociologa u društvu

U ovom dijelu korištena je metodologija procjene stavova na osnovu petostepene Likertove skale, na osnovu devet tvrdnji (detaljnije u upitniku za profesore). Pod navodnicima je dato pitanje, tj. tvrdnja koja je postavljena u upitniku.

Tabela 9. „Posao u prosvjeti je profesija koja je cijenjena u društvu“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	11	16,4	16,4	16,4
Djelimično se slažem	29	43,3	43,3	59,7
Niti se slažem niti ne	8	11,9	11,9	71,6
Ne slažem se	17	25,4	25,4	97,0
Ne slažem se u potpunosti	2	3,0	3,0	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Uopšteno posmatrano, profesori su iskazali nezodovoljstvo time koliko je posao i obrazovanju poštovan u društvu. Anketirani nastavnici su na pitanje da li je posao u prosvjeti cijenjen u društvu odgovorili da se djelimično slažu i to 43,3%, dok je bilo 25,4% ispitanika koji se ne slažu da je njihova profesija cijenjena u društvu. Samo 16,4% profesora se slaže sa ovom tvrdnjom, što je izuzetno nizak procenat, ali kao što će se kroz kasnije odgovore pokazati, nije iznenađujući. S druge strane, ovako nizak procenat je obeshrabrujući i jasan je signal institucijama da se ovim problemom moraju temeljnije posvetiti.

Ispitanici se u 28,4% ne slažu sa stavom da su društvene nauke adekvatno zastupljene u poređenju sa predmetima iz prirodnih nauka, dok se 31,3% ispitanika djelimično slažu.

Kakvo je realno stanje ovog odnosa, pokazali smo u dijelu dokumenta koji se odnosi na analizu nastavnih planova u svim srednjim školama u Crnoj Gori. Treba napomenuti činjenicu da bi o odnosu prirodnih i društvenih nauka i njihovoj zastupljenosti u sistemu obrazovanja trebalo da se snažno čuje glas

Tabela 10. „U poređenju sa predmetima iz oblasti prirodnih nauka, društvene nauke su adekvatno zastupljene u nastavnom programu“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	16	23,9	23,9	23,9
Djelimično se slažem	21	31,3	31,3	55,2
Niti se slažem niti ne	5	7,5	7,5	62,7
Ne slažem se	19	28,4	28,4	91,0
Ne slažem se u potpunosti	6	9,0	9,0	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

struke i naučne zajednice. Na ovaj način bi se povećala transparentnost funkcionisanja obrazovnog sistema, a i postojala bi mogućnost direktne participacije profesora, na kojima sistem i počiva. U tom slučaju, donošenje odluka bi počivalo na učešću svih relevantnih strana i doprinijelo bi postizanju konsenzusa.

Tabela 11. „Posao profesora sociologije manje se cijeni u društvu, nego posao profesora iz oblasti drugih naučnih disciplina“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	15	22,4	22,4	22,4
Djelimično se slažem	21	31,3	31,3	53,7
Niti se slažem niti ne	12	17,9	17,9	71,6
Ne slažem se	15	22,4	22,4	94,0
Ne slažem se u potpunosti	4	6,0	6,0	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Ispitanici su na pitanje da li se posao profesora sociologije manje cijeni u društvu u odnosu na profesore iz ostalih disciplina, u 31,3% su izabrali odgovor koji glasi: *djelimično se slažem*. Međutim, interesantna je procentualna podjela između odgovora *slažem se u potpunosti* i *ne slažem se* — jednaka su u oba slučaja tj. 22,4%. Ovakav, identičan rezultat sa potpuno suprotnih stajališta — može da ukaže na izvjesnu „biranu ili uslovljenu“ izolaciju profesora sociologije. Svakako, važna činjenica je i ona koja je više puta navedena u cijelom dokumentu, da profesore sociologije ne prepoznaju kao važne ni u instituciji koja se bavi kvalitetom obrazovanja, a to je Zavod za školstvo, jer više od deceniju nije postojao nadzornik za nastavni predmet Sociologija. Kao što je već rečeno, legitimnost donesenih odluka odlučno zavisi od učešća relevantnih strana, a s obzirom na važnost obrazovanja u sadašnjem trenutku i pogotovo budućnosti, na učešću svih relevantnih strana se mora insistirati.

Tabela 12. „Broj časova namijenjen nastavnim planom predmeta sociologija za srednje škole je dovoljan“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	19	28,4	28,4	28,4
Djelimično se slažem	14	20,9	20,9	49,3
Niti se slažem niti ne	5	7,5	7,5	56,7
Ne slažem se	17	25,4	25,4	82,1
Ne slažem se u potpunosti	12	17,9	17,9	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Odgovori na ova pitanja mogu biti povezani i sa statusom predavača, u ovom slučaju ispitanika tj. onih koji imaju normu, tako da se najviše profesora izjasnilo da se slažu u potpunosti, odnosno oko polovine da su saglasni sa tvrdnjom. Činjenica da oko polovine ispitanika tvrdi da je broj časova za predmet sociologija u srednjim školama dovoljan govori u prilog tome da ovaj predmet, po mišljenju profesora srednjih škola, nije adekvatno zastupljen u nastavnim planu. Odnosno, postoji podijeljenost stavova, što znači da postoji značajna nesaglasnost u stavovima prema ovom pitanju. Ovdje se posebno ističe i činjenica da su u uzorku zastupljeni profesori drugih disciplina, pa čak i ako se pretpostavi da je većina upravo njih saglasna, značajan broj profesora nije, prema tome, stav o dovoljnosti broja časova iz sociologije nije održiv.

Tabela 13. „Ponosan sam na to što predajem sociologiju ili neki drugi nastavni predmet iz društveno-humanističke grupe“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	40	59,7	59,7	59,7
Djelimično se slažem	12	17,9	17,9	77,6
Niti se slažem niti ne	9	13,4	13,4	91,0
Ne slažem se	4	6,0	6,0	97,0
Ne slažem se u potpunosti	2	3,0	3,0	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Najveći procenat odgovora se odnosio na izbor *slažem se u potpunosti* (ponosan sam što predajem sociologiju), što može da govori o ispitanicima koji na vrijednosnoj skali ponos povezuju sa primarnom disciplinom. Takođe, ovo može da ukaže i na postojanje velikog potencijala u pravcu dodatnje izgradnje profesionalnih kapaciteta i unapređenje vaspitno-obrazovne prakse. Drugačije

rečeno, postoje dobre pretpostavke za dalje profesionalno usavršavanje, a razlozi niskog stepena motivacije treba tražiti u društvenim okolnostima, odnosno u socijalnom kontekstu. Imajući u vidu činjenicu da dio ispitanika ne predaje sociologiju, ovaj procenat treba uzeti sa dozom rezerve, ali činjenica da je oko 77% stavova pozitivno donosi relevantnost za ovaj odgovor.

Tabela 14. „Sociologija i sociolozi se percipiraju kao značajni za razvoj našeg društva“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	17	25,4	25,4	25,4
Djelimično se slažem	26	38,8	38,8	64,2
Niti se slažem niti ne	6	9,0	9,0	73,1
Ne slažem se	12	17,9	17,9	91,0
Ne slažem se u potpunosti	6	9,0	9,0	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Na pitanje o značaju sociologije i sociologa za razvoj društva, 38,8% ispitanika je biralo odgovor *slažem se u potpunosti*, a 25,4% biralo je odgovor *djelimično se slažem*. Ovakav rezultat u odgovorima može da ukazuje na činjenicu da kod nastavnika prevladava stav da su znanja, stavovi i vještine tj. ukupno postizanje zacrtanih ishoda kod učenika, važan faktor „oživljavanja“ nauke za pojedinca (učenike), ali i za cijelo društvo. Ispitanika koji su birali (konformistički, *prim. aut*) odgovor *niti se slažem niti ne* i onih koji se ne slažu u potpunosti je identičan tj. 9%.

Tabela 15. „Mišljenje sociologa o društvenim pojavama i procesima se uvažava u društvu kome pripadam“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	7	10,4	10,4	10,4
Djelimično se slažem	29	43,3	43,3	53,7
Niti se slažem niti ne	8	11,9	11,9	65,7
Ne slažem se	17	25,4	25,4	91,0
Ne slažem se u potpunosti	6	9,0	9,0	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Na pitanje da li se uvažava mišljenje sociologa u društvu, 43,3% ispitanika je izabralo odgovor *djelimično se slažem*, 25,4% biralo je odgovor *ne slažem se*, 10,4% ispitanika je biralo odgovor *slažem se u potpunost*, dok je 9% birao

odgovor *ne slažem se u potpunosti*. Ovdje se može vidjeti da percepcija važnosti sociologa djelimično korespondira sa njihovom uticajem, odnosno da manji broj ispitanika (53,7%) vjeruje da se mišljenje sociologa uvažava, u odnosu na 64,2% koji vjeruje da su sociolozi važni za razvoj našeg društva. Drugačije rečeno, sociolozi jesu važni, ali to što govore je manje važno. Neophodno je tražiti način da se mišljenja i stavovi sociologa čuju više, kako bi zaista i mogli doprinijeti razvoju našeg društva.

Tabela 16. „Nadoknada/plata koju dobijam za svoj rad je adekvatna“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	6	9,0	9,0	9,0
Djelimično se slažem	10	14,9	14,9	23,9
Niti se slažem niti ne	6	9,0	9,0	32,8
Ne slažem se	28	41,8	41,8	74,6
Ne slažem se u potpunosti	17	25,4	25,4	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Na pitanje da li su nastavnici zadovoljni platom koju dobijaju za rad, 41,8% anketiranih se ne slaže, a u potpunosti se ne slaže 25,4%. Kada je u pitanju nadoknada za rad — obrazovni sistem i ovdje ima još snažne recidive nekadašnjih uravnilovki — svi primaju isto, bez obzira na kvalitet pruženog rada. Pitanja sindikalnih davanja takođe mogu biti dovedena u pitanje, ali bi nas rasprava na ovu temu povela izvan projektnih zadataka. Osim toga, ovdje treba podsjetiti na činjenicu da u našem društvu još uvijek postoji slaba veza između ekonomskog, kulturnog i socijalnog kapitala. Nizak procenat pozitivnih odgovora na ovo pitanje odslikava širu sliku našeg društva, ali i šire. Međutim, čak i imajući u vidu da finansijski momenat nije najbitniji u radu profesora, nizak procenat pozitivnih odgovora na ovo pitanje može imati negativan efekat na mlade sociologe, koji su zainteresovani za poziv profesora. Šire posmatrano, izvjesno je da bi slični odgovori bili i sa drugim disciplinama, pa je to pitanje o kojem treba povesti računa, kako ne bismo izgubili kvalitetan budući nastavni kadar. Odgovori na ovo pitanje pokazuju da je neophodno razmišljati na duže staze i dati jasan okvir kretanja sistema obrazovanja, kako bi se kvalitet pratio, a profesori adekvatno nagrađivali, ako platu, u najširem smislu, podvedemo pod nagradu. Ovo je pogotovo važno ako uzmemo u obzir činjenicu da su na pitanja odgovarali i profesori koji ne predaju isključivo sociologiju.

Tabela 17. „Nagrade koje dobijam za svoj rad su adekvatne“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	6	9,0	9,0	9,0
Djelimično se slažem	13	19,4	19,4	28,4
Niti se slažem niti ne	8	11,9	11,9	40,3
Ne slažem se	28	41,8	41,8	82,1
Ne slažem se u potpunosti	12	17,9	17,9	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Što se tiče nagrada (koje nužno ne moraju biti iskazane u novcu, *prim. aut.*), profesori su odgovorili u sličnim procentima kao i na prethodno pitanje. U 41,8% da se ne slažu da su naknade adekvatne, odnosno 19,4% se djelimično slažu. Čini se da je ovdje od ključnog značaja rad i strateško djelovanje menadžmenta škole (posebno direktora) kojima je na raspolaganju veliki broj nagrada, samo ako se oni sistematski i profesionalno bave njima. Da bi se i ovaj dio rada i djelovanja unaprijedio na nivou škole, potrebno je interno uvođenje standarda i kriterijuma, koji moraju biti poznati svima u školi.

Konačno, i aritmetičke sredine (tabela ispod), koje su urađene za devet pitanja u setu pitanja u ovoj cjelini, koja se odnosi na utvrđivanja *mjesta sociologije i*

Tabela 18. Aritmetičke sredine i odstupanja za tvrdnje iz prethodnih tabela.

Opis	Srednja vrijednost	Ukupan broj	Standardna devijacija
Mjesto sociologije i sociologa u društvu Molimo odaberite Posao u prosvjeti je profesija koja je cijenjena u društvu.	2,552239	67	1,131954
U poređenju sa predmetima iz oblasti prirodnih nauka, društvene nauke su adekvatno zastupljene u nastavnom programu.	2,671642	67	1,352753
Posao profesora sociologije manje se cijeni u društvu, nego posao profesora iz oblasti drugih naučnih disciplina.	2,58209	67	1,232751
Broj časova namijenjen nastavnim planom predmeta Sociologija za srednje škole je dovoljan.	2,835821	67	1,523523
Ponosan sam na to što predajem sociologiju ili neki drugi nastavni predmet iz društveno-humanističke grupe.	1,746269	67	1,091889
Sociologija i sociolozi se percipiraju kao značajni za razvoj našeg društva.	2,462687	67	1,294842
Mišljenje sociologa o društvenim pojavama i procesima se uvažava u društvu kome pripadam.	2,791045	67	1,200219
Nadoknada/plata koju dobijam za svoj rad je adekvatna	3,597015	67	1,268018
Nagrade koje dobijam za svoj rad su adekvatne.	3,402985	67	1,243891

sociologa u društvu, pokazuje da su nastavnici najnezadovoljniji kompenzacija koje dobijaju za svoj posao (standardna devijacija 1,27), a da se najviše slažu sa tvrdnjom da su ponosni na svoju profesiju (standardna devijacija 1,09).

Statističkim upoređivanjem (preko *t testa*) stavova profesora sociologije sa ostalim kolegama koji su učestvovali u istraživanju, ispostavilo se da oni koji nisu sociolozi imaju bolje mišljenje o položaju sociologije i sociologa u školstvu i društvu, u poređenju sa sociolozima. Možda je razlog u tome što su sociolozi vjerovatno svjesniji problema sa kojima se susreću, te imaju i manje iluzija.

Iako postoje razlike u odnosu na raspored odgovora na skali u prethodnoj tabeli, opšti je zaključak da profesori imaju neodređene ili blago negativne stavove o položaju sociologa u društvu. Ovo se vidi kroz percepciju njihovog postovanja u društvu, uticaja na društveni razvoj i sopstveni ugled, ali i na lošiji položaj u odnosu na profesore društvenih nauka i smanjeni broj časova. Veći stepen nezadovoljstva je primjetan i u dijelu o primanjima i nagradama koje dobijaju, dok se može zaključiti da je osjećaj ponosa koji imaju zbog svog poziva jedini pozitivan stav.

Tabela 19. Stavovi profesora o potrebi izučavanja predmeta Sociologija

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Jednu školsku godinu (zadržati dosadašnju praksu)	22	32,8	32,8	32,8
Dvije ili više školskih godina	43	64,2	64,2	97,0
Drugo	2	3,0	3,0	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Na pitanje koliko godina je potrebno izučavati nastavni predmet sociologija, 64,2% ispitanika je odgovorilo da sociologiju treba izučavati dvije i više školskih godina, 32,8% je mišljenja da treba zadržati dosadašnju praksu. Procenat od 64,2% može se objasniti permanentnom brigom nastavnika da se ne ukine predmet tj. da ne dobije status obaveznog izbornog predmeta. Ipak, mora se primijetiti odsustvo predloga, u smislu nuđenja drugih pristupa kao što je modularna nastava, i/ili uvođenje specifičnih socioloških disciplina, kao što je npr. društvena patologija. Činjenica da će se predmet izučavati duže daje značajnu slobodu nastavniku u radu sa đacima, u smislu vremena i mogućnosti rada. Međutim, neuvođenje novih metoda i planiranje nastave u skladu sa modernim kretanjima u nauci obesmišljava povećanje broja časova, odnosno godina za izučavanje sociologije. Ovakva struktura odgovora ukazuje na jasnu prepoznatost važnosti sociologije u srednjim školama, pogotovo što na pitanja nisu odgovarali samo sociolozi.

Tabela 20. Prilagođenost nastavnog programa sociologije potrebama učenika.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Da	44	65,7	65,7	65,7
Ne	23	34,3	34,3	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Skoro dvije trećine profesora smatra da je nastavni program sociologije prilagođen potrebama učenika. Ovakav odgovor je očekivan jer je teško očekivati da bi mogli predavati predmet po programu koji učenici ne prihvataju. Odgovori na pitanje o prilagođenosti nastavnog plana u suprotnosti su sa stavovima nastavnika o potrebnom vremenu, tj. školskim godinama, koliko je potrebno izučavati sociologiju. Ako su potrebe učenika obuhvaćene adekvatno, onda je potreba za daljim izučavanjem predmeta izlišna.

Tabela 21. Razlozi neprilagođenosti nastavnog programa potrebama učenika.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Nastavni program nije sveobuhvatan	2	3,0	9,1	9,1
Nije uspostavljen balans između znanja, vještina i stavova	8	11,9	36,4	45,5
Nastavni program je preobiman	1	1,5	4,5	50,0
Udžbenik nije adekvatan	11	16,4	50,0	100,0
Ukupno	22	32,8	100,0	
Neobilježeno	45	67,2		
Ukupno sve	67	100,0		

Oni ispitanici koji su odgovorili negativno na pitanje iz tabele 20, najveći problem su vidjeli u udžbeniku (50%), dok je 36,4% ispitanika odgovorilo da nije uspostavljen balans između znanja, vještina i stavova. Ovdje treba naglasiti da se taj balans postiže *isključivo* primjenom adekvatnih *oblika* i *načina* rada u učionici, a sve nabrojano je odgovornost nastavnika prilikom organizacije nastave. S druge strane, kako su oni u metodičkim znanjima nedovoljno edukovani, te sve upućuje na potrebu za sistematskom i kontinuiranom edukacijom nastavnika (posebno onih koji rade u srednjoškolskom obrazovnom sistemu). Imajući u vidu ovakve stavove profesora, teško je očekivati da u nastavi mogu postići potrebni balans između znanja, stavova i vještina.

Tabela 22. Ocjena dostupnosti stručne literature.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Veoma dostupna	6	9,0	9,0	9,0
Dostupna	47	70,1	70,1	79,1
Nije dostupna	14	20,9	20,9	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Na postavljeno pitanje o procjeni dostupnosti stručne literature, profesori su u 70,1% mišljenja da je stručna literatura dostupna, odnosno, da nije dostupna mišljenja je 20,9% ispitanika, te je 9% ispitanika stava da je *literatura veoma dostupna*. Oko jedne petine profesora ističe da je glavni problem nedostupnosti stručne literature to što su školske biblioteke loše snabdjevene. Iz ovih odgovora može se vidjeti da profesori imaju stav da je stručna literatura dostupna, u smislu da mogu doći do nje ali da nisu u potpunosti zadovoljni. Ovo je upozorenje da se o ovom aspektu mora povesti računa, jer bez adekvatne literature nije moguće očekivati unapređenje u radu sa đacima.

Tabela 23. Razlozi nedostupnosti stručne literature.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Školske biblioteke nemaju materijala	11	16,4	78,6	78,6
Drugi razlozi	3	4,5	21,4	100,0
Ukupno	14	20,9	100,0	
Neobilježeno	53	79,1		
Ukupno	67	100,0		

Od onih profesora koji su isticali da je stručna literatura nedostupna (20,9%), najveći broj ističe nedostatke školskih biblioteka, tj. da u njima nema dovoljno materijala. Ovo je ipak značajan broj, što govori da bi trebalo uraditi analizu bibliotečkog fonda, kako bi se i profesorima i đacima omogućila dostupnost adekvatne i potrebne literature. Neposjedovanje štampanog materijala se lako može nadomjestiti elektronskim verzijama tekstova i knjiga, što samo dodatno povećava njihovu dostupnost i mogućnost korištenja. Konačno, ovakvim pristupom bi biblioteke imale šansu da vrata svoju nekadašnju važnost, a da đaci prepoznaju njihovu važnost, naspram pretraga na internetu. Značaj ovakvih pretraga se ovdje ne poriče, već se samo želi uticati na razvijanje sistematskijeg pristupa.

Tabela 24. „Prostorije/učionice u kojima se obavlja nastava su adekvatne“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	12	17,9	17,9	17,9
Slažem se	23	34,3	34,3	52,2
Niti se slažem niti ne	6	9,0	9,0	61,2
Ne slažem se	17	25,4	25,4	86,6
Ne slažem se u potpunosti	9	13,4	13,4	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Najveći procenat nastavnika je mišljenja da su prostorije/učionice adekvatne (34,3%), dok se sa tvrdnjom ne slaže 25,4% ispitanika, ali je zato u potpunosti saglasno da rade u adekvatnim učionicama 17,9% nastavnika. Više od trećine nastavnika nije zadovoljno prostorijama, odnosno učionicama u kojima rade. Govoreći konkretno o prostorijama, manje od polovine nastavnika je zadovoljno tehničkom opremom koju ima na raspolaganju. Ovo je nizak procenat, zato što onemogućava nastavnicima nastavu uz korištenje tehnologije koja se danas smatra sastavnim dijelom nastave. Svega petina profesora smatra da u učionicama ništa ne treba mijenjati, ali ono što posebno zabrinjava je da čak 54,2% nastavnika tvrdi da je potrebno poboljšati informacione tehnologije, odnosno imati računare i internet. Bez obzira na to što je bez računara nemoguće izučavati neke prirodne nauke, izučavanje sociologije jednako zahtijeva internet i računar. Objašnjavanje nekih pojava modernog društva (npr. internet, komunikacija, mediji itd.) je nemoguće bez računara, pa je samim tim i posao nastavnika ugrožen.

Svega 40% nastavnika tvrdi da koriste računar u nastavi, dok projektor koriste skoro 30%. Ove brojke govore u prilog tome da je neophodno raditi na inovacijama u nastavi, odnosno omogućiti nastavnicima edukaciju, kako je već i rečeno. Sociologija, ali i druge nauke, mogu biti izučavane bez upotrebe informacionih tehnologija, ali na nivou srednjih škola, đacima te starosne dobi se nastavni proces na ovaj može učiniti znatno privlačnijim. Samim tim, njihovo interesovanje može jedino porasti, što u konačnom može imati pozitivan uticaj na njihovo obrazovanje. Drugačije rečeno, treba razmišljati o dostizanju najvećeg stepena kvaliteta, a ne o zadovoljavanju bazičnih kriterijuma.

Kod pitanja o procjeni tehničke opreme u učionici, 29,9% ispitanika je saglasno, 20,9% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu u potpunosti, dok je 16,4% saglasno u potpunosti.

Tabela 25. „Tehnička oprema koju imam na raspolaganju za izvođenje nastave je dobra“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	11	16,4	16,4	16,4
Slažem se	20	29,9	29,9	46,3
Niti se slažem niti ne	9	13,4	13,4	59,7
Ne slažem se	13	19,4	19,4	79,1
Ne slažem se u potp.	14	20,9	20,9	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Aritmetička sredina i standardna devijacija, koja je urađena kod ova dva pitanja, pokazuju da su dati prosječni odgovori kod oba pitanja (2,82 za učionice, odnosno 2,99 za opremu) sa standardnom devijacijom od 1,359, odnosno 1,419. To govori da stavovi nastavnika značajno variraju po ovom pitanju i da je njihovo razumijevanje pojave daleko od uniformnog. Ovo je jasan znak da ovaj problem mora biti detaljnije istražen, jer je vrlo moguće da nastavnici drugačije percipiraju potrebu za tehničkom opremom, odnosno adekvatnost učionice procjenjuju po različitim kriterijumima. Podizanje kvaliteta obrazovanja zahtijeva jednak ili najmanje sličan pristup, zato što minimalni i maksimalni standardi ne bi trebalo značajno da odudaraju jedni od drugih. Odgovori iz Tabele 27 dodatno problematizuju perthodnu tezu, zato što postaje jasnije šta vide kao najpotrebnije, tj. šta treba poboljšati u učionici.

Tabela 26. Aritmetička sredina za odgovore vezane za prostorije/učionice

	Prostorije: Prostorije/učionice u kojima se obavlja nastava su adekvatne	Prostorije: Tehnička oprema koju imam na raspolaganju za izvođenje nastave je dobra
Srednja vrijednost	2,82	2,99
Broj	67	67
Standardna devijacija	1,359	1,419

Tabela 27. „Šta bi trebalo u prostoriji /učionici poboljšati?“

Opis	Odgovori		Procenat
	Broj	Procenat	
Ništa	14	19,4%	20,9%
Informacione tehnologije (računari, internet...)	39	54,2%	58,2%
Radni prostor	7	9,7%	10,4%
Literatura	2	2,8%	3,0%
Drugo	6	8,3%	9,0%
Namještaj	4	5,6%	6,0%
Ukupno	72	100,0%	107,5%

Tabela 28. „Šta bi trebalo u prostoriji/učionici poboljšati kada je u pitanju tehnička opremljenost“.

Opis		Odgovori		Procenat
		Broj	Procenat	
	Internet	5	5,7%	7,5%
	Računarska oprema	35	40,2%	52,2%
	Interaktivne table	3	3,4%	4,5%
	Projektori	26	29,9%	38,8%
	Drugo	9	10,3%	13,4%
	Ništa	9	10,3%	13,4%
Ukupno		87	100,0%	129,9%

Ohrabruje činjenica da računarsku opremu posjeduju učionice (40,2%), kao i projektore (29,9%), ali nije zanemarljiv podatak da 10,3% konstatuje da nemaju ništa u učionici, kao i nešto drugo u istom procentu (10,3%).

Tabela 29. „U toku nastave koristim: projektor“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Neobilježeno	23	34,3	34,3	34,3
Obilježeno	44	65,7	65,7	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Tabela 30. „U toku nastave koristim: kompjuter“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Neobilježeno	19	28,4	28,4	28,4
Obilježeno	48	71,6	71,6	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Tabela 31. „U toku nastave koristim: štampač“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Neobilježeno	49	73,1	73,1	73,1
Obilježeno	18	26,9	26,9	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Tabela 32. „U toku nastave koristim: internet“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Neobilježeno	28	41,8	41,8	41,8
Obilježeno	39	58,2	58,2	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Tabela 33. „U toku nastave koristim: nešto drugo (navedite): „

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Neobilježeno	51	76,1	76,1	76,1
Obilježeno	16	23,9	23,9	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Tabela 34. „Šta još koristite?“

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Tv	3	4,5	18,8	18,8
Tablu i kredu	5	7,5	31,3	50,0
Lični računar	2	3,0	12,5	62,5
Ostalo	6	9,0	37,5	100,0
Ukupno	16	23,9	100,0	
Neobilježeno	51	76,1		
Ukupno	67	100,0		

Profesori najviše koriste kompjuter i projektor, u nešto manjem obimu internet, a znatno manje štampač. Ova lista je daleko od sveobuhvatne, ali nudi osnovni prikaz o načinu rada profesora, a prije svega da li koriste neke od nezostavnih elemenata moderne nastave. Znajući da profesori koji su popunjavali anketu nisu isključivo sociolozi, navedeni procenti su visoki, pogotovo imajući u vidu da je na nekim predmetima možda i manja potreba za korištenjem interneta nego što bi to slučaj bio na sociologiji.

Tabela 35. „Digitalne tehnologije smatram korisnim u nastavnom procesu“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	38	56,7	56,7	56,7
Slažem se	27	40,3	40,3	97,0
Niti se slažem niti ne	2	3,0	3,0	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Ispitanici se *u potpunosti slažu* (56,7%), odnosno *slažu se* (40,3%) sa tvrdnjom da koriste digitalne tehnologije u nastavnom procesu. Ovako visoki procenti upućuju na činjenicu da su profesori obučeni za rad sa digitalnim tehnologijama i da su svjesni njihovih prednosti u metodološkom smislu.

Odgovori profesora u visokoj mjeri odgovaraju rezultatima dobijenim na prethodnom pitanju, a ovdje njih 53,7% tvrdi da podstiču korišćenje digitalnih tehnologija kod učenika, odnosno *slažu se u potpunosti* da podstiču upotrebu

Tabela 36. „Kod učenika podstičem korišćenje digitalnih tehnologija“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Slažem se u potpunosti	29	43,3	43,3	43,3
Slažem se	36	53,7	53,7	97,0
Niti se slažem niti ne	1	1,5	1,5	98,5
Ne slažem se	1	1,5	1,5	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

digitalnih tehnologija (43,3%). Većina od 97% profesora smatra da su digitalne tehnologije važne ne samo u njihovom radu već i za učenike, što je dodatno pohvalno. Podsticanje đaka na ovaj način doprinosi njihovoj većoj prilagođenosti savremenim trendovima, pogotovo vezano za zaposlenje, koje je nezamislivo bez poznavanja digitalnih tehnologija.

Dio o izvođenju nastave obuhvatio je ispitivanje objektivnih uslova od kojih zavisi uspješno izvođenje nastave i to: adekvatnost programa, broj godina na kojima se predmet sluša, prilagođenost prostorija za izvođenje nastave, dostupnost stručne literature i opremljenost savremenim sredstvima za nastavu. Oko 2/3 profesora smatra da je nastavni program prilagođen potrebama učenika. Oni koji su dali negativan odgovor najčešće su kao razlog za to naveli nekvalitetan udžbenik. Većina profesora smatra da sociologiju treba izučavati duže, što ne samo da govori o važnosti discipline, već indirektno ističe i njihovu bojazan za svoj radni i profesionalni status. Profesori ističu zadovoljstvo dostupnošću literature, djelimično su zadovoljni opremljenošću učionica, kako računarima tako i dostupnošću interneta. Većina koristi računare u nastavi. Može se zaključiti da kod profesora postoji motivacija za korištenjem sadržaja i mogućnosti koje pruža internet, što indirektno dovodi i do zaključka da kod njih postoji i motivacija za unapređenjem kvaliteta izvođenja nastave. S druge strane, postoji bojazan od gubljenja svog položaja, pa da su izneseni stavovi djelimično blaži jer stepen nezadovoljstva u ovom smislu može biti nešto veći. Sudeći prema odgovorima na postavljena pitanja, koriste digitalne tehnologije i nastoje da stimulišu đake da ih koriste.

6.3.1.3. Kompetencije, profesionalno usavršavanje i društveni aktivizam profesora

Ohrabruje činjenica da je 73,1% profesora u prethodnih pet godina učesovalo na više od 3 konferencije/seminara. Ostali rezultati govore da je 26,9% profesora pohađalo do 3 seminara/konferencije odnosno 16,4% je prisustvovalo

Tabela 37. „Na koliko konferencija i/ili seminara ste učestvovali u prethodnih pet godina?“

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
0	3	4,5	4,5	4,5
1	3	4,5	4,5	9,0
2	5	7,5	7,5	16,4
3	7	10,4	10,4	26,9
Više od 3	49	73,1	73,1	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

na dva navedena događaja, na jednom događaju je bilo 9%, a da uopšte nijesu prisustvovali seminaru/konferenciji je bilo 4,5% ispitanika. Iako kroz ovo pitanje nije moguće dobiti odgovor o tome koja aktivnost je pitanju, činjenica da je skoro dvije trećina nastavnika u prethodnih 5 godina učestvovala na najmanje 3 konferencije ili seminara znači da postoji njihovo interesovanje za usavršavanjem. Samim tim, ako bi mogućnosti za učešće na ovakvim skupovima bile podržane intenzivnije, vjerovatno je da bi broj aktivnosti bio i veći, s obzirom na često visoke troškove učešća koji nisu pokriveni od škole ili institucija.

Tabela 38. „U stručnim časopisima/zbornicima radova imam objavljen sljedeći broj stručnih/naučnih radova:

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
0	52	77,6	77,6	77,6
1	10	14,9	14,9	92,5
2	2	3,0	3,0	95,5
Više od 3	3	4,5	4,5	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Stručne/naučne radove nije izradilo 77,6% ispitanika. Više od tri ima 4,5% profesora, jedan rad posjeduje 14,9% profesora. Ovdje se mora napomenuti da je ukupna stručna i naučna zajednica u Crnoj Gori deficitarna u pogledu izdavaštva, a posebno kada su u pitanju stručni časopisi („Luča“, „Vaspitanje i obrazovanje“, ali treba napomenuti da je „Prosvjetni rad“ prestao da izlazi, nakon pedeset godina postojanja, 2016/17. godine). Zavod za školstvo je izdavao časopis „Profesionalni razvoj nastavnika“ nekoliko godina, ali tokom 2018. godine nije štampan novi primjerak, što govori da je možda i ugašen.

Činjenica da više od dvije trećine nastavnika nema objavljen rad u stručnim časopisima je zabrinjavajuća, ne samo što to označava njihovu neaktivnost, već i zbog toga što je objavljivanje radova u stručnim časopisima najbolji način za

povećanje sopstvene vidljivosti. Drugačije rečeno, svaki istraživački rad ima smisla ako doprinosi nauci u cjelini, a časopisi su jedan od načina da se stručna i zainteresovana javnost upozna o radu istraživača. S druge strane, živimo u vremenu kvantifikacije nauke i broj objavljenih radova diktira uslove i mogućnosti daljeg napredovanja u sopstvenom radu. Takođe, treba imati na umu i činjenicu da je najmanje mladih nastavnika, odnosno da većina nastavnika (oko 60%) ima više od 10 godina radnog iskustva.

Tabela 39. „Koliko puta ste javno nastupali u prethodne tri godine (televizija, novine, blog itd.)?“

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
0	33	49,3	49,3	49,3
1–5 puta	29	43,3	43,3	92,5
Više od 5 puta	5	7,5	7,5	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

U prethodne tri godine, 49,3% profesora nije imalo javni nastup, 43,3% je nastupalo jednom do pet puta, a više od pet puta 7,5%. Ako ne postoje istraživački radovi i ako se ne objavljuje u naučnim časopisima, mogućnost aktivizma i predstavljanja sebe i svog rada danas je moguća i preko interneta i, što je posebno važno, potpuno je slobodna i besplatna. Međutim, nastavnici ove mogućnosti ne koriste, čak polovina uopšte, a oko 43% je ovu mogućnost djelimično iskoristilo. Iznošenje stavova na ovaj način pruža mogućnost komunikacije sa cijelim svijetom, ali daje mogućnost lake i jednostavne komunikacije, koja čak može biti i korisna za đake. Ipak, vrijedno je pomenuti da je više od polovine profesora spremno da nastupi javno i da iznese svoje stavove. Ovo istraživanje se nije bavilo razlozima neistupanja onih koji su dali negativan odgovor na ovo pitanje, ali slično istraživanje koje bi bilo sprovedeno u budućnosti bi moglo provjeriti i ovaj aspekt. Važno je znati je li to možda manja mogućnost medijskog prostora, isuviše kritički stav prema trenutno društveno-političkom poretku, koji ne žele javno da iznose ili nešto treće.

Tabela 40. „Da li ste član nekog strukovnog udruženja?“

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Da	39	58,2	58,2	58,2
Ne	28	41,8	41,8	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Ukupno 58,2% profesora je član nekog strukovnog udruženja (pretpostavka je da su svih 58,3% članovi Udruženja profesora sociologije, mada postoji još Udruženje profesora istorije, Udruženje pedagoga, ali ne mnogo više od ovdje navedenih), dok 41,8% nema ostvareno strukovno članstvo. U Crnoj Gori postoje tri stručna udruženja nastavnika: Udruženje profesora engleskog jezika, Udruženje profesora francuskog jezika i Udruženje profesora građanskog vaspitanja i obrazovanja, koja se bave pitanjem profesionalnog razvoja nastavnika i omogućavaju njihovo usavršavanje, kroz nabavku literature i učešće na međunarodnim skupovima (Popović, 2011, 11). U tabeli 41 navodi se nekoliko razloga zašto profesori nisu članovi strukovnog udruženja: loše mišljenje o udruženjima, lični razlozi, nepoznatost o njihovim aktivnostima, nedostatak vremena ili njihovo nepostojanje.

Kao razloge za nepripadanje nekom strukovnom udruženju, profesori su naveli u istom procentu tj. 7,5% da nijesu upoznati o njihovim aktivnostima, niti su imali priliku, kao ni poziv, zbog nedostatka vremena i zato što ne postoje u okruženju. Očigledno je da postojeća udruženja moraju raditi na transparentnosti svog rada i povećati svoje aktivnosti. Privlačenje novih članova može samo dodatno pojačati kapacitete ovih organizacija, koje su neophodne za kvalitetniji rad nastavnika sociologije. Drugačije rečeno, neophodno je dodatno raditi da bi ove organizacije ispunile svoj smisao.

Iako pitanje nije direktno vezano za to, ovi podaci govore i o tome da je potrebno stvarati organizacije koje će okupljati nastavnike, ne samo iz oblasti sociologije već i iz drugih nauka. Stvaranje strukovnih organizacija omogućava kontakt, ali i kreiranje drugih aktivnosti, kao što su naučni skupovi. Na ovaj način bi se pružila mogućnost usavršavanja nastavnika. Ovo je posebno važno za sociologiju, kako bi došlo do razmjene znanja i iskustva i stvaranja potencijalnih zajedničkih projekata i sličnih aktivnosti.

Tabela 41. Razlozi nepripadanja nekom strukovnom udruženju.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Loše mišljenje o njima	3	4,5	11,1	11,1
Lični razlozi	4	6,0	14,8	25,9
Nisu upoznati o njihovim aktivnostima, Nisu imali priliku ni poziv	5	7,5	18,5	44,4
Nedostatak vremena	5	7,5	18,5	63,0
Ne postoje u okruženju	5	7,5	18,5	81,5
Ostalo	5	7,5	18,5	100,0
Ukupno	27	40,3	100,0	
Neobilježeno	40	59,7		
Ukupno	67	100,0		

Tabela 42. „Da li imate napisane planove za tok vlastite karijere?“

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Da	52	77,6	77,6	77,6
Ne	15	22,4	22,4	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Na odgovor da li imaju napisane planove za tok vlastite karijere, oko jedne petine nema konkretan i napisan plan karijere. Mora se konstatovati da broj godina, niti radnog staža ne bi trebalo da utiču na planove za karijeru. No, za ovakav stav, nužna je, između ostalog, primjena Strategije o cjeloživotnom učenju.

Tabela 43. „Da li se u školi u kojoj radite vrši oblik procjene rada profesora od strane profesora?“

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Da — navedite koji su oblici u pitanju:	51	76,1	76,1	76,1
Ne	16	23,9	23,9	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Ispitanici su u 76,1% odgovorili afirmativno na pitanje da profesori između sebe procjenjuju rad, a kada su u pitanju oblici, onda hospitovanje navode u 49,3%, internu evaluaciju u 19,4%, zatim ugledne (4,5%) i ogledne časove (7,5%). Bez odgovora je bilo 7,5%, a pod ostalo spada 11,9% odgovora.

Tabela 44. „Koje oblike procjene koristite?“

Opis	Odgovori		Ukupni procenat
	Broj	Procenat	
Ugledni časovi	3	4,5%	5,6%
Ogledni časovi	5	7,5%	9,3%
Hospitovanje	33	49,3%	61,1%
Interna evaluacija	13	19,4%	24,1%
Ostalo	8	11,9%	14,8%
Bez odgovora	5	7,5%	9,3%
Ukupno	67	100,0%	124,1%

Ove brojke su značajne, ali ipak govore o tome da još uvijek nema sistemskog pristupa procjeni rada profesora. Procjene ovog tipa ne treba shvatiti kao kontrolisanje rada, već više kao mogućnost unapređenja metodologije rada, ali

i sopstvenog znanja, što zahtijeva dvostruko pozitivno razmišljanje: i profesora čiji rad se procjenjuje i onog koji procjenjuje. Drugačije rečeno, mora postojati volja sa obje strane da dođe do pozitivnog iskoraka, a ne da procjena bude način da se nečiji rad unizi. Generalno negativan stav prema bilo kakvim oblicima kontrole u našem društvu vjerovatno preovlađuje i ovdje, što je dodatno upozorenje da se ovakav pristup mora mijenjati.

Tabela 45. „Da li se u školi u kojoj radite vrši oblik procjene rada profesora od strane učenika?“

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Da — navedite koji su oblici u pitanju:	34	50,7	50,7	50,7
Ne	33	49,3	49,3	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Kod pitanja da li učenici procjenjuju rad nastavnika, 49,3% ispitanika je odgovorilo sa *ne*, a sa *da* odgovorilo je 50,7% ispitanika, gdje su ankete najčešći oblici procjene (78,4%), *učenički parlament* (8,1%), dok je 13,4% biralo odgovor *ostalo*. Važno je napomenuti da su profesori mogli zaokružiti više odgovora, pa je zato ukupni procenat 124,1. Ankete o ocjeni predavača, tj. nastavnika ne moraju biti uvijek realan osvrt na njihov rad, zato što i đaci i studenti, kada ocjenjuju svoje profesore, najčešće polaze od svoje ocjene, odnosno zadovoljstva ocjenom. Međutim, kreiranje adekvatne ankete, koja će omogućiti ocjenjivanje svih segmenata rada predavača može biti korak naprijed u ovom dijelu. Takođe, edukacija đaka i studenata o važnosti ankete i načinu kako je treba promišljati mogu doprinijeti kvalitetu ankete, odnosno podizanju njene relevantnosti u radu kako profesora tako i obrazovnih ustanova u cjelini. Konačno, transparentnost i javna dostupnost rezultata ankete na svim nivoima obrazovnog sistema mogu biti dodatni podstrek za podizanje kvaliteta obrazovanja.

Tabela 46. „Ukoliko se vrši procjena, koji su to oblici?“

Opis	Odgovori		Ukupni procenat
	Broj	Procenat	
Anketa	29	78,4%	85,3%
Učenički parlament	3	8,1%	8,8%
Ostalo	5	13,5%	14,7%
Ukupno	37	100,0%	108,8%

Tabela 47. „Razmjenjujem iskustva sa kolegama iz svoje naučne oblasti“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Stalno	29	43,3	43,3	43,3
Povremeno	35	52,2	52,2	95,5
Rijetko	3	4,5	4,5	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Na osnovu dobijenih odgovora, ispitanici *povremeno* razmjenjuju iskustva (52,2%), što znači da većina profesora kontaktira sa kolegama i razmjenjuje iskustva. Međutim, pitanje je kvaliteta te razmjene, tako da se razgovor o učenicima može tretirati kao razmjena iskustava. S druge strane, kako se pitanje odnosilo na iskustva sa kolegama iz *njihove* naučne oblasti, samo u izuzetnim okolnostima rade npr. dva profesora sociologije u jednoj školi. Takođe, podatak da je 58,2% profesora član nekog strukovnog udruženja, ukazuje na to da su možda ti skupovi prilike za razmjenu iskustava. Treba reći da nije zabilježeno da se ovakvi skupovi često organizuju u okviru prosvjetne zajednice (posebno ne na nivou srednjoškolskih profesora).

Tabela 48. „Razmjenjujem iskustva sa kolegama iz drugih naučnih oblasti“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Stalno	25	37,3	37,3	37,3
Povremeno	35	52,2	52,2	89,6
Rijetko	7	10,4	10,4	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Cilj ovog pitanje je bio da ukaže na potrebu saradnje između struka, tj. ne samo u okviru svoje discipline i interesovanja. Zato raduje činjenica da 37,3% nastavnika *stalno* razmjenjuje iskustva sa kolegama iz drugih naučnih oblasti, dok *povremeno* razmjenjuje iskustva u 52,2%, a *rijetko* 10,4%. Ovo je takođe pozitivan iskorak i pokazuje motivaciju profesora da unapređuju sebe i svoj rad.

Tabela 49. „U koliko ste istraživanja (lokalnog, regionalnog, nacionalnog ili internacionalnog značaja) učestvovali u posljednjih pet godina?“

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
0	24	35,8	35,8	35,8
1	16	23,9	23,9	59,7
2	8	11,9	11,9	71,6
3	9	13,4	13,4	85,1
Više od 3	10	14,9	14,9	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Govoreći o učešću u istraživanjima, profesori su u najvećem procentu odgovorili da ne učestvuju i to 35,8%. Za učešće u jednom istraživanju prijavilo se 32,9% (može se računati da je i ovo istraživanje, s obzirom na to da su profesori sociologije bili i anketari i organizatori istraživanja na nivou škole). Učešće na više od tri istraživanja je izabralo 14,9%, odnosno do 3 istraživanja, zaokružilo je 13,4% ispitanika. Ukupno posmatrano, oko 2/3 profesora je učestvovalo u nekom istraživanju u posljednjih 5 godina. Imajući u vidu trenutno stanje istraživanja u Crnoj Gori, pogotovo u oblasti društvenih nauka i pogotovo u srednjim školama, ovi podaci su ohrabrujući.

Tabela 50. Vrijeme korištenja interneta.

Opis	Broj odgovora	Procentat	Tačan procentat	Ukupni procentat
Nekoliko puta mjesečno	5	7,5	7,5	7,5
Više puta sedmično	9	13,4	13,4	20,9
Manje od tri sata dnevno	31	46,3	46,3	67,2
Više od tri sata dnevno	21	31,3	31,3	98,5
Ne koristim internet	1	1,5	1,5	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Profesori internet koriste manje od tri sata dnevno u procentu od 46,3%, više od tri sata 31,3%, nekoliko puta sedmično 13,4%, nekoliko puta mjesečno 7,5, i neznatni procentat 1,5% ne koristi internet.

Može se zaključiti da većina anketiranih profesora na dnevnoj osnovi koristi internet. Ovo istraživanje se nije bavilo svrhom upotrebe interneta, pa ukoliko je vrijeme koje se provede na internetu makar u određenoj mjeri izdvojeno u profesionalne svrhe, može se reći da su i ovi podaci ohrabrujući.

Važno je napomenuti da su profesori u ovom segmentu mogli birati više odgovora. Svega 10,4% profesora je aktivno u društvenom životu kroz političke partije i može se reći da je ovo važna činjenica, zato što može dovesti do političke pristrasnosti i ideološke neobjektivnosti. Krajnja posljedica toga je da naučna objektivnost i kritički stav mogu biti dovedeni u pitanje.

Mali broj profesora je aktivan u društvenim pokretima (6%). Društveni pokreti su najčešće kritički orijentisani prema postojećim društveno-političkim odnosima, pa je ovako nizak stepen učešća, s jedne strane, očekivan, pogotovo imajući u vidu prethodno izrečena pitanja o bojazni suprotstavljanju trenutnim okolnostima u ovom smislu. S druge strane, odgovor je neočekivan zato što je

Tabela 51. „Aktivan-a sam u društvenom životu zajednice kroz: (nabrojani su redom ponuđeni odgovori).“

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
	Neobilježeno	60	89,6	89,6
	Obilježeno	7	10,4	100,0
	Ukupno	67	100,0	100,0
	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Društveni pokreti				
	Neobilježeno	63	94,0	94,0
	Obilježeno	4	6,0	100,0
	Ukupno	67	100,0	100,0
Nevladine organizacije				
	Neobilježeno	43	64,2	64,2
	Obilježeno	24	35,8	100,0
	Ukupno	67	100,0	100,0
Volonterski rad				
	Neobilježeno	34	50,7	50,7
	Obilježeno	33	49,3	100,0
	Ukupno	67	100,0	100,0
Sindikata				
	Neobilježeno	50	74,6	74,6
	Obilježeno	17	25,4	100,0
	Ukupno	67	100,0	100,0
Još nešto				
	Neobilježeno	59	88,1	88,1
	Obilježeno	8	11,9	100,0
	Ukupno	67	100,0	100,0

sociologija nauka koja društvene pokrete posmatra kao jedan od neizostavnih oblika društvenog djelovanja, pogotovo imajući u vidu npr. ekološki pokret, pokret za sprečavanje nasilja, pokret za sprečavanje narkomanije itd. Buduća istraživanja koja bi se bavila ovim problemom mogu ući dublje u njegovu suštinu, jer to nije bilo od suštinske važnosti za ovo istraživanje. Ipak, treba imati na umu da dio profesora nisu sociolozi, ali to onda dodatno govori o slabom učešću srednjoškolskih profesora u djelovanje društvenih pokreta. Čak, možemo postaviti pitanje jesu li profesori van sociologije uopšte aktivni na ovaj način, makar sudeći prema ovim rezultatima.

Što se tiče učešća u radu NVO, 64,2% profesora nije aktivno, dok je s druge strane 35,8% zaokružilo afirmativni odgovor. Drugačije rečeno, oko 1/3

profesora je aktivno u radu nevladinih organizacija. Ovaj procenat je nizak, imajući u vidu koliko su nevladine organizacije zastupljene u Crnoj Gori, odnosno, da se mogu smatrati vodećim oblikom organizovanja civilnog društva. Osim toga, angažovanje u nevladinim organizacijama nudi mnogo veće mogućnosti iskazivanja sopstvenog mišljenja, ali i zarade, što svakako ne treba zanemariti. S druge strane, ovi angažmani mogu biti povremeni, što profesori ma može dodatno odgovarati.

Govoreći o volonterskom radu, 49,3% nastavnika volontira, dok 50,7% ne. Ovako visok procenat profesora koji volontiraju je nejasan s obzirom na još uvijek nerazvijen volonterski pokret u našoj zajednici. Ovo je visok procenat, koji daje pozitivnu sliku o angažovanju profesora, a takođe ne treba zaboraviti da vrlo vjerovatno ima i onih koji bi željeli, ali zbog objektivnih okolnosti to nisu u mogućnosti.

Profesori su članovi sindikata u 74,6% slučajeva, a manji dio, tj. 25,4% nije aktivan član sindikata. Ovdje se visok procenat može objasniti, s jedne strane, mogućom stihijom u ostajanju u članstvu, a s druge strane, primjetnim obrascima sindikalne zaštite iz prethodnog (socijalističkog) uređenja. Takođe, moguće je da procjenjuju da sindikat slabo štiti njihova prava, pa učešće u njegovom radu ne smatraju relevantnim. Druge oblike aktivizma je izabralo 6% profesora, što u ukupnoj brojci možemo smatrati nerelevantnim.

Uopšteno posmatrano, može se reći da je profesionalno usavršavanje profesora ograničeno objektivnim okolnostima, više nego njihovom motivacijom za usavršavanjem. To se vidi kroz učešće na stručnim konferencijama gdje su prisutni, dok je to u značajno manjem obimu u stručnim časopisima, kojih je u Crnoj Gori malo i ne izlaze redovno. U medijima su relativno prisutni, a razloge toga nije lako utvrditi. To može biti nedostatak relevantnih medijskih sadržaja ili bojazan od iznošenja svog stava usljed moguće kritike postojećeg društveno-političkih okolnosti. Profesori su članovi strukovnih udruženja u okviru svojih oblasti interesovanja, tamo gdje udruženja postoje, ali se primjećuje da ona ne koriste dovoljno postojeće oblike komunikacije i da nisu dovoljno transparentna.

Ograničenost društvenog angažovanja, koja je manje ili više objektivna, kod profesora se u jednom dijelu nadomještuje međusobnom saradnjom i razmjenom iskustava. Takođe, procjena rada profesora od strane kolega je iskorak u sopstvenom unapređenju, a ovdje pogotovo treba istaći anonimne ankete koje popunjavaju đaci. Posebno treba istaći podatak da je više od 70% profesora jednom ili više puta učestvovalo u istraživanjima različitog nivoa vrednovanja. Ne treba zaboraviti da profesori koriste internet.

Profesori su u malom broju članovi političkih partija i društvenih pokreta, što može odslikavati njihovu manju ili veću želju za isticanjem kritičke misli ili određenog ideološkog opredjeljenja, što je ipak posljedica dominantnih društveno-političkih odnosa. Profesori su aktivni u volonterskom radu i u radu nevladinih organizacija. Može se zaključiti da profesori jesu aktivni, ali da postoje i dalje mogućnosti njihovog angažmana u društvenom životu, ali ne treba zaboraviti da je ovaj aspekt djelovanja uvijek u vezi sa postojećim obrascima društveno-političkog života.

6.3.1.4. Metodika, stručnost i etičnost u izvođenju nastave

U ovom dijelu se analizira metodološki pristup nastavnika, njihova stručnost i etički pristup. Na samom početku (Tabela 52) analizira se metodološki pristup kroz upotrebu različitih sredstava (metoda rada).

Tabela 52. „Na časovima iz predmeta sociologija koristim:
(nabrojani su redom ponuđeni odgovori).

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Predavanja, mini lekcije				
Neobilježeno	26	38,8	38,8	38,8
Obilježeno	41	61,2	61,2	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	
Diskusije	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Neobilježeno	19	28,4	28,4	28,4
Obilježeno	48	71,6	71,6	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	
Projekcije	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Neobilježeno	39	58,2	58,2	58,2
Obilježeno	28	41,8	41,8	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	
Filmove/video klipove	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Neobilježeno	40	59,7	59,7	59,7
Obilježeno	27	40,3	40,3	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	
Još nešto	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Neobilježeno	63	94,0	94,0	94,0
Obilježeno	4	6,0	6,0	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Odgovori profesora pokazuju da je dominantna metodologija diskusija, koju koristi njih 71,6%, predavanja i mini lekcija (61,2%), pa tek onda ostale, koje koristi manje od polovine profesora. Na osnovu navedenih odgovora, može se tvrditi da većina profesora koristi klasični metod predavanja uz diskusije, kao metod koji daje veću slobodu đacima da iznesu svoje mišljenje. Nešto manji broj koristi projekcije i filmove. Klasična predavanja su neizbježna u jednom dijelu nastave, ali su sve više metod koji mora biti nadograđen drugim oblicima komunikacije sa đacima. Buđenje svijesti i radoznalosti kod đaka je jedan od osnovnih ciljeva svakog nastavnika i profesora i obrazovanja uopšte, pa je neophodno učiniti đake aktivnim sudionicima u nastavi. Zato je ohrabrujuće što značajan broj profesora koristi diskusije ali i druge metode. Sociologija je disciplina koja treba da afirmiše pojedinca i njegovu/njenu slobodu, pa je neophodno da metodologija nastave odgovara ovakvom pristupu.

Tabela 53. Rangiranje devet tema za koje su učenici, prema mišljenju profesora, pokazali najveće, tj. najmanje interesovanje, mjereno po metodu aritmetičke sredine.

Opis	Srednja vrijednost	Broj	Standardna devijacija
Ljudski kapital	6,089552	67	2,44163
Socijalni kapital	6,328358	67	2,601795
Mediji	4,208955	67	1,942642
Demokratija	4,432836	67	2,175789
Kultura	4,104478	67	2,349302
Društvene mreže	3,686567	67	2,577343
Društvene patologije	4,835821	67	2,700152
Politika	6,014925	67	2,495405
Religija	5,298507	67	2,510674

Sudeći prema odgovorima profesora, društvene mreže su ocijenjene kao tema koju smatraju najrelevantnijom, a nakon toga su kultura, mediji i demokratija. Ipak, postoje značajna odstupanja u vrednovanju (što pokazuje visok stepen standardne devijacije), a očigledno je da je pojam medija kod najvećeg broja profesora slično vrednovan. Iznenaduje to da je ljudski kapital na predzadnjem mjestu u ovom nizu, sobzirom na značaj pojma za đake i da je daleko iza demokratije ili društvene patologije, a isto važi i za socijalni kapital. Slično je i za politiku, što ne mora nužno imati ni pozitivan ni negativan efekat, već samo može govoriti da se ova tema izbjegava zbog sveprisutnosti politike u crnogorskom društvu. Moguće da je to način izbjegavanja potencijalno

problematičnih pitanja, ali to se ne može jasno utvrditi iz ovog upitnika već je samo pretpostavka. Iako se svaki od navedenih pojmova može smatrati veoma relevantnim za đake, očigledno je da je fokus ka onim aspektima ponašanja koja se kod njih mogu smatrati najzastupljenijim, a to su društvene mreže. Značaj društvenih mreža prevazilazi samo đake i zato je dobro što su profesori ovoj pojavi posvetili značajnu pažnju, posebno ako se društvene mreže izučavaju sistematski.

Tabela 54. „Koji princip preovlađuje u Vašem metodičkom pristupu u nastavi?“

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Individualizovani pristup	27	40,3	40,3	40,3
Frontalni pristup	40	59,7	59,7	100,0
Ukupno	67	100,0	100,0	

Metodički princip koji preovlađuje kod nastavnika je frontalni rad (59,7%), dok je individualizovani pristup iskazan sa 40,3%. Ovako dobro poznavanje individualizovanih oblika i pristupa u radu srednjoškolskih profesora, ako je istinit, posebno raduje, a ako nije, prije bi se moglo govoriti o tzv. prepoznavanju poželjnog odgovora. Naime, individualizovana nastava je metodički pristup u radu gdje je učenik u centru vaspitno-obrazovnog procesa, uz poznavanje glavnih elemenata, kao što su pitanja roda i pola, porodice, interesovanja, stilova učenja, temperamenta itd.

Tabela 55. Rangiranje vrednovanja četiri aspekta ponašanja i aktivnosti đaka od strane đaka, preko metoda aritmetičke sredine.

Opis	Znanje i vještine	Vaspitanje	Kritičko promišljanje i učešće u aktivnostima	Pravovremeno izvršavanje učeničkih obaveza
Srednja vrijednost	1,99	2,63	1,93	3,46
Broj	67	67	67	67
Standardna devijacija	,807	1,013	1,105	,785

Profesori, sudeći po rezultatima dobijenim statističkim postupkom tj. standardnoj devijaciji, najmanji značaj pridaju pravovremenom završavanju učeničkih obaveza (3,46), zatim vaspitanju (2,63), odnosno razvoju znanja i vještina (1,99), a kritičko mišljenje i učešće u aktivnostima (1,93) najviše se vrednuje od strane nastavnika. I u ovom slučaju se može posumnjati na prepoznavanje

najprihvatljivijeg odgovora. Naime, da bi se kritički mislilo, da bi se pokrenuo proces kritičkog mišljenja, moraju se smisleno koristiti interaktivne metode učenja, s tim da profesori moraju da osmisle i takve oblike rada, da bi učenici učestvovali u aktivnostima. Dakle, ovdje se radi o savremenim metodičkim znanjima, posebno iz didaktike.

Ovdje treba imati u vidu da samo dio nastavnika koji su popunjavali anketu predaje sociologiju, jer bi sociolozi trebalo da budu vodeći dio u ovom segmentu, tj. kroz predmet sociologija bi kritička svijest najviše trebalo da se razvija. Opšti zaključak je da profesori očigledno rade na izgradnji stava kod đaka, a ne samo na njihovom obrazovanju, što je pohvalno.

Tabela 56. Vrednovanje dvadeset pet tvrdnji sa skale postignuća osnovnih vaspitno-obrazovnih ciljeva, prema metodama aritmetičke sredine i standardne devijacije.

Opis	Srednja vrijednost	Broj	Standardna devijacija
Nastavu osmišljam tako da podučavam učenike kako da budu demokratski orijentisani.	1,507463	67	0,587061
Nastavi pristupam na način da podučavam učenike kako da budu autonomne ličnosti.	1,432836	67	0,55661
Redovno uvodim u nastavu nove tematske cjeline (u skladu sa temama iz lokalne zajednice i interesovanjima učenika (20%).	1,746269	67	0,804218
Izvodim nastavu u skladu sa savremenim metodičkim saznanjima i načelima.	1,686567	67	0,722138
Poslušnost i poštovanje autoriteta su najvažnije vrline koje učenici treba da nauče.	3,253731	67	1,385458
Stvaram prilike da učenici iskušaju nove ideje i umijća.	1,61194	67	0,549248
Podstičem različite interpretacije usmenih i tekstualnih rasprava.	1,626866	67	0,545944
Stvaram inkluzivno okruženje za sve učenike.	1,925373	67	0,744951
Pripremam priručnike sa dodatnim nastavnim materijalom radi obogaćivanja kurikuluma, omogućavam učenicima da ga koriste.	2,044776	67	0,928225
Služim se različitim aktivnim oblicima učenja proširujući ih i van razreda, te podstičem istraživanje kod učenika.	1,731343	67	0,708864
Postignuća učenika procjenjujem kroz proces učenja, kao i konačne rezultate.	1,61194	67	0,626564

Opis	Srednja vrijednost	Broj	Standardna devijacija
Podstičem učenike da se uključe u postupak samoocjenjivanja i ocjenjivanje vršnjaka.	1,776119	67	0,775005
Prilagođavam nastavu u skladu sa stalnim opserviranjem i procjenjivanjem.	1,61194	67	0,601897
Podstičem samostalno učenje kod učenika (učim učenike kako da uče).	1,552239	67	0,634455
Bitno je da ista pravila u učionici i van nje važe za sve (uključujući i profesore).	1,671642	67	0,704704
Disciplina i poslušnost kod učenika su bitniji od kreativnosti i slobode iznošenja stavova.	3,432836	67	1,257991
Upoznat-a sam sa standardima kvalitetne nastavne prakse.	1,776119	67	0,71395
Bitnije je učenike učiti samostalnom nego timskom radu.	3,149254	67	1,131555
Bitnije je kod učenika podsticati osjećaj uključenosti nego ostvareni uspjeh u školi.	2,402985	67	0,954411
Transparentnost i pravednost u školi kao kolektivu su bitnije od efikasnosti i ekonomičnosti.	2,149254	67	1,018819
Nastavu na predmetu Sociologija treba izvoditi na vrijednosno neutralan način.	1,925373	67	0,89296
Kritičko razmišljanje učenika je važno za predmet koji predajem.	1,38806	67	0,999321
Tokom nastave podstičem učenike da budu aktivni članovi školske zajednice	1,850746	67	1,144866
Poslušnost i poštovanje autoriteta su najvažnije vrline koje učenici treba da nauče.	3,447761	67	1,317523
Demokratske vrijednosti, stavove i ponašanje je potrebno učiti i steći putem obrazovanja.	1,865672	67	1,085657

U gornjoj skali sudova, gradirajući ih po važnosti, tj. što je ocjena niža, to je veći nivo slaganja, profesori su najveću vrijednost u svom radu sa učenicima vidjeli u stvaranju prilika učenicima da iskušaju nove ideje i umijeća; u podsticanju na različite interpretacije usmenih i tekstualnih rasprava; u stvaranju prilika za razvoj učeničke autonomije, zatim u podučavanju učenika da budu demokratski orijentisani; zatim slijedi mišljenje da nastavnici prilagođavaju nastavu u skladu sa stalnim opserviranjem i procjenjivanjem učenika, odnosno

procjenjuju postignuća učenika kroz proces učenja, kao i konačne rezultate tj. podstiču učenike na samostalno učenje, te ih uče kako da uče.

Profesori podstiču istraživanje kod učenika i organizuju aktivne oblike učenja, proširujući ih i van razreda, saglasni su da je bitno da ista pravila važe za sve učenike (uključujući i njih); da su upoznati o standardima kvalitetne nastavne prakse, ali i stvaraju inkluzivno okruženje za sve učenike. Izvode nastavu po savremenim metodičkim saznanjima i načelima; podstiču učenike na samoocjenjivanje i ocjenjivanje vršnjaka, odnosno redovno uvode u nastavu nove tematske cjeline u skladu sa temama iz lokalne zajednice i interesovanjima učenika, odnosno smatraju da sociologiju treba izvoditi na vrijednosno neutralan način (0,89). Redovno uvode u nastavu nove tematske cjeline (u skladu sa temama iz lokalne zajednice i interesovanjima učenika, zatim smatraju da je bitnije kod učenika podsticati osjećaj uključenosti, nego ostvareni uspjeh u školi, kao i da je kritičko razmišljanje učenika važno za predmet koji predaju. Mišljenja su da je transparentnost i pravednost u školi kao kolektivu bitniji od efikasnosti i ekonomičnosti, odnosno da je potrebno učiti i steći putem obrazovanja demokratske vrijednosti, stavove i ponašanje, kao i da je bitnije učenike učiti samostalnom, nego timskom radu, odnosno da tokom nastave podstiču učenike da budu aktivni članovi školske zajednice. Mišljenja su da su disciplina i poslušnost kod učenika bitniji od kreativnosti i slobode iznošenja stavova, odnosno da su poslušnost i poštovanje autoriteta najvažnije vrline koje učenici treba da nauče. Može se jasno zaključiti da profesori ne žele isključivo poslušne učenike, već žele autonomne i kritički orijentisane individue.

Iz svega navedenog može se zaključiti da profesori koriste i klasični metod predavanja, ali i metode kojima se budi interesovanje đaka, posebno diskusije. Nastava se ne odvija u malim grupama, što je objektivno nemoguće, ali i profesori u oko dvije petine slučajeva koriste individualnu nastavu. Najmanji značaj pridaju pravovremenom izvršavanju učeničkih obaveza i opštem vaspitanju, dok najviše ističu razvoj znanja, vještina i kritičko mišljenje kod đaka. Na osnovu rezultata iz prethodno postavljene Likertove skale, koja prikazuje najvažnije ciljeve vaspitno-obrazovnog procesa, može se vidjeti da profesori kod đaka najviše razvijaju kritičko mišljenje, autonomiju i samostalnost u radu.

Profesori su stava da sociologija učeniciima neće biti posebno korisna u njihovom traganju za poslom, ali im doprinosi u razumijevanju društva, kao i u njihovom razvoju. Kada je u pitanju društveni aktivizam, uprkos visokom skor, može se i ovdje zaključiti da se više radi o društveno poželjnom odgovoru, nego o stvarnom uvjerenju profesora, posebno imajući u vidu stepen njihovog društvenog aktivizma. Ovakvi odgovori govore u prilog tome da profesori sociologiju vide ne kao disciplinu koja ima mjerljivu vrijednost koja se može

Tabela 57. Vrijednosti šest tvrdnji o korisnosti sociologije kao nauke za učenike, mjereno metodama aritmetičke sredine i standardne devijacije.

Opis	Srednja vrijednost	Broj	Standardna devijacija
Korisno je jer olakšava razumijevanje društva u kojem živimo	1,402985	67	0,578915
Korisno je zato što stvara kritičku svijest kod pojedinca	1,41791	67	0,554575
Podstiče društveni aktivizam	1,462687	67	0,531674
Korisno je zato što stvara sposobne individue koje znaju kako da se izbore sa izazovima koji postoje u društvu	1,626866	67	0,714266
Pomoći će učenicima pri nalaženju posla	2,253731	67	1,02015
Koristiće učenicima za napredovanje u karijeri	2,014925	67	0,945364

iskazati kroz karijerno napredovanje, već kao nauku koja omogućava razumijevanje različitih društvenih konteksta. Svođenje nauka na isključivo upotrebljivu vrijednost iskazanu kroz novac, tj. posao, sužava njenu suštinsku vrijednost. Profesori su u svojim odgovorima to dobro prepoznali.

Tabela 58. Likertovom skalom su mjereni stavovi o autonomiji i podršci profesora u kolektivu, a mjereni su metodom aritmetičke sredine i standardne devijacije.

Opis	Srednja vrijednost	Broj	Standardna devijacija
Podršku direktora/PP službe za pokretanje inicijativa (npr. organizovanje ljetnjih/zimskih škola, učeničkih volonterskih aktivnosti, kampanja, posjeta obrazovnim institucijama itd.)	1,79	67	0,93
Podršku uprave da se usavršavam i da pohađam relevantne profesionalne obuke (npr. seminari, konferencije, stručna usavršavanja).	1,6	67	0,653
Zastupljenost demokratskih procedura i principa u odlučivanju u Vašoj školi.	2,15	67	1,209
Kvalitet međuljudskih odnosa u nastavničkom dijelu kolektiva.	2,27	67	1,149
Poštovanje učeničkih stavova i mišljenja o pitanjima iz oblasti rada škole.	2,12	67	0,946

Govoreći o ukupnoj važnosti koja se pridaje svakoj od tvrdnji, što je niža ocjena to je veće slaganje sa tvrdnjom. Profesori su zadovoljni uslovima i podrškom koju dobijaju u školi, a posebno u dijelu pružanja podrške za usavršavanje. Slijedi kvalitet međuljudskih odnosa u nastavničkom dijelu kolektiva, a najniži rang tj. slaganje je postignuto na pitanju oko zastupljenosti demokratskih procedura i principa. Ovakvi rezultati možda ukazuju na već postavljenu pretpostavku o mogućem neiskazanom nezadovoljstvu profesora, pogotovo

sociologije, u vezi sa svojim profesionalnim statusom u spoljašnjoj sredini. Zato se odnosi unutar kolektiva posmatraju nešto drugačije, tj. očekuju da je manja mogućnost revanšizma bilo kojeg oblika usljed iznošenja sopstvenog stava.

6.3.2. Rezultati istraživanja za učenike

6.3.2.1. Socijalno-demografska obilježja

U školskoj 2014/2015, ukupan broj učenika u svim gimnazijama bio je 9.580, a na nivou svih srednjih škola oko 21.000 (uključujući muzičke škole, resursne centre itd, (to su tipovi škola koje nijesu bile uključene u istraživanje, prioritarno što u njima ne postoji predmet sociologija), te u tom smislu se ne može s preciznošću ustanoviti koliko uopšte ima učenika u srednje stručnim/mješovitim školama. Ako se ipak saberu oba broja učenika (9.580 + 21.000) istraživački uzorak učenika u ovom istraživanju je 4,138%, što takođe treba sagledati u odnosu na fond časova sociologije koji postoji u srednjoškolskom obrazovnom sistemu. Broj učenika po anketiranim školama je od 72 u JU „Obrazovni centar“ u Plužinama, do 1.541 učenika u Gimnaziji „Slobodan Škerović“ u Podgorici.

Sudeći po broju petnaestogodišnjaka koji su bili uključeni u PISA testiranje u 2015. godini, bilo je 5.665 učenika iz 64 crnogorske škole, odnosno 76% učenika rođenih 1999. godine. Učenici koje spominjemo u PISA istraživanju iz 2015. godine, danas se nalaze u trećem/četvrtom razredu. Uzimajući u obzir da je u ovom istraživanju učestvovalo 739 učenika, što znači da ovaj uzorak čini 13% od istraživačkog uzorka na PISA istraživanju iz 2015. godine, može se reći da se ovdje radi o statistički značajnom uzorku.

Od 739 učenika koji su učestvovali u istraživanju, 61,2% su učenice, a 38,2% su učenici. S obzirom na to da su u istraživanje bile uključene i srednje stručne škole, koje obično imaju više učenika nego učenica, bilo bi poželjno utvrditi da li je došlo do promjene u polnoj strukturi na srednjoškolskom nivou. Ipak, Monstatovi podaci pokazuju da je u školskoj 2017/2018. na nivou svih srednjih škola bilo 48,4 % učenica, odnosno 51,6% učenika.

Tabela 59. Polna struktura.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Ž	452	61,2	61,2	61,2
M	287	38,8	38,8	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	

Što se tiče podjela učenika ispitanika po regijama, 48,6% učenika je iz centralne regije, 27,3% učenika iz sjeverne regije, dok je iz južne regije bilo 23,7% učenika.

Tabela 60. Zastupljenost učenika po regijama

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Centralna	359	48,6	48,6	48,6
Južna	175	23,7	23,7	72,3
Sjeverna	205	27,7	27,7	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	

Prosječna godina starosti svih anketiranih učenika je 17,18 godina, sa manjim odstupanjem, što pokazuje vrijednost standardne devijacije od 0,815, ali i činjenica da je najviše đaka drugog i trećeg razreda učestvovalo u istraživanju.

Tabela 61. Prosječna starost đaka koji su popunjavali upitnik.

Srednja vrijednost	broj	Standardna devijacija
17,18	739	,815

Najviše anketiranih učenika pohađa IV razred (49%), zatim III razred (35,6%), II razred (14,2%) i I razred 1,2%. Sa ovako razrednom strukturom ispitanika, može se istaći sljedeće: anketirani učenici su u osnovnoj školi imali Građansko vaspitanje (izuzev 1,2% učenika); anketirani učenici su imali nastavni predmet Građansko obrazovanje (izuzev 14,2%); svi anketirani učenici iz III i IV razreda su pohađali nastavni predmet Sociologija/Sociologija kulture.

Tabela 62. Broj đaka po razredima.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
1	9	1,2	1,2	1,2
2	105	14,2	14,2	15,4
3	263	35,6	35,6	51,0
4	362	49,0	49,0	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	

Obrazovna struktura roditelja/staratelja anketiranih učenika je sljedeća: 44,2% roditelja/staratelja ima srednju stručnu spremu, 22,7% roditelja ima višu stručnu spremu, osnovne i primijenjene studije završilo je 11% roditelja/staratelja, visoko obrazovanje + 2 godine magistarskih studija završilo je 6,4% roditelja/staratelja, postdiplomske magistarske studije (do 2003. godine) ima

Tabela 63. Formalno obrazovanje/nivo obrazovanja roditelja ili staratelja

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Doktorske studije	46	6,2	6,2	6,2
Postdiplomske magistarske studije (do 2003. godine)	20	2,7	2,7	8,9
Diploma visokog obrazovanja + 2 godine (postdiplomske magistarske studije)	47	6,4	6,4	15,3
Postdiplomske specijalističke akademske i primijenjene studije (diplome visokog obrazovanja stečene do 2003. godine)	38	5,1	5,1	20,4
Osnovne akademske i primijenjene studije	81	11,0	11,0	31,4
Viša stručna škola	168	22,7	22,7	54,1
Srednja stručna sprema	327	44,2	44,2	98,4
Osnovna škola	12	1,6	1,6	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	

2,7% roditelja/staratelja, dok je doktorske studije završilo 6,2% roditelja/staratelja. Samo osnovnu školu je završilo 1,6% roditelja/staratelja. Može se reći da 54,1% učenika ima jednog ili oba roditelja koji potiču iz porodica trećeg obrazovnog sloja (više i srednje obrazovanje).

Po Monstatovom izvještaju o obrazovnoj strukturi stanovništva u Crnoj Gori iz 2011. godine, 52% stanovništva je završilo srednju školu, visoke i više škole po starom sistemu je završilo 17% stanovništva, sa osnovnom i nepotpunom osnovnom školom ima 28% stanovništva, a bez osnovne škole 2%. Obrazovna struktura roditelja/staratelja učenika se reflektuje slično i u ovom istraživanju. Manja odstupanja u ovom aspektu nisu relevantna za ovo istraživanje, jer je njegov cilj drugačiji.

6.3.2.2. Nastava iz predmeta Sociologija

Prema mišljenju đaka, pojmovi slobode i demokratije su se najviše izučavali na časovima (63,6 i 62,4%). Zatim slijede moć (53,5%), politika (50,2%), autoritet (48,7%), mediji (43,8%), internet (34,5%), individualizacija (27,3%), autonomija (27,1%), lider (20,7%) (Tabela 65). Najopštije posmatrano, postoji tendencija ka izučavanju pojmova koji naginju kolektivitetu u odnosu na one koji počivaju na pojedincu. Ova podjela je vrlo gruba, ali je relevantna zato što pokazuje da se više izučavaju pojmovi koji se odnose na društvo i grupe.

Tabela 64. „Koji od navedenih pojmova ste izučavali iz predmeta Sociologija“:

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Sloboda				
Neobilježeno	269	36,4	36,4	36,4
Obilježeno	470	63,6	63,6	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	
Autonomija				
Neobilježeno	539	72,9	72,9	72,9
Obilježeno	200	27,1	27,1	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	
Demokratija				
Neobilježeno	278	37,6	37,6	37,6
Obilježeno	461	62,4	62,4	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	
Politika				
Neobilježeno	368	49,8	49,8	49,8
Obilježeno	371	50,2	50,2	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	
Moć				
Neobilježeno	344	46,5	46,5	46,5
Obilježeno	395	53,5	53,5	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	
Autoritet				
Neobilježeno	379	51,3	51,3	51,3
Obilježeno	360	48,7	48,7	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	
Mediji				
Neobilježeno	415	56,2	56,2	56,2
Obilježeno	324	43,8	43,8	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	
Lider				
Neobilježeno	586	79,3	79,3	79,3
Obilježeno	153	20,7	20,7	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	
Individualizacija				
Neobilježeno	537	72,7	72,7	72,7
Obilježeno	202	27,3	27,3	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	
Internet				
Neobilježeno	484	65,5	65,5	65,5
Obilježeno	255	34,5	34,5	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	

Sve ovo govori nam u prilog tome da se u okviru predmeta Sociologija izučavaju neki od temeljnih pojmova koji su relevantni za razvoj društva kao što je crnogorsko. Ovdje se mora naglasiti da ovo nije konačna lista pojmova, ali da obuhvata one koje su autori istraživanja smatrali posebno važnim u crnogorskom kontekstu. Ipak, procenat đaka koji je odgovorio da je izučavao određene pojmove je nizak. Navodeći samo jedan od pojmova, individualizacija, manje od 1/3 đaka tvrdi da je ovaj pojam izučavan u okviru predmeta Sociologija. Ako imamo na umu da je to jedan od vodećih trendova ne samo u svijetu nego i kod nas, morao bi biti osnova izučavanja drugih pojava i pojmova, od kojih su neki i pomenuti u okviru ovog upitnika. Takođe, pošto živimo u vremenu digitalizacije i vremena u kojem digitalizacija sve više definiše čovjeka (House of Lords, 2018), internet bi trebalo da bude jedna od ključnih tema za razumijevanje niza promjena sa kojima se sriječemo. Izostanak adekvatnog razumijevanja ovih pojmova ima negativan uticaj na razvijanje kritičke svijesti i nezavisnosti, između ostalog, kod đaka, a pogotovo u njihovim kasnijim životima. S druge strane, ne stiču priliku da adekvatno razumiju mogućnosti koje internet pruža, a bez kojih neće biti moguće obavljati većinu poslova u godinama koje su pred nama.

Osim toga, poređenje odgovora đaka za svaki od pojmova, u cjelini posmatrano, može dovesti do zaključka da ne postoji sistematski pristup u izučavanju. Značajne razlike u odgovorima, npr. za pojam demokratije 62,4%, a autonomije 27,1%, medija 43,8%, individualizacije 27,3%, govore da đaci nisu bili u prilici da steknu jasnu sliku o svakom od navedenih. Demokratija je nezamisliva bez svakog od pojmova koji su navedeni u prethodnoj rečenici, a razlike u procentima su značajne. Ključno je naglasiti da se ovim ne svaljuje krivica na profesore, već da treba sagledati nastavni plan u cjelini i posvetiti pažnju više sistemskom pristupu. S druge strane, ako đaci nisu dovoljno dobro ispratili nastavni proces, u smislu prihvatanja znanja, onda je takođe neophodno tražiti adekvatne odgovore i na ovaj problem.

Pojmovi koji su u direktnoj vezi sa politikom, koja se prema mišljenju đaka izučavala u 50,2% slučajeva, moć (53,5%), autoritet (48,7%), pokazuju znatno veću skladnost, sa izuzetkom pojma lider, koji je istaklo 20,7% đaka. Pojam lidera prevazilazi izučavanje samo politike, ali ovakvi rezultati ukazuju da su đaci možda i pod utiskom višedecenijskih društveno-političkih zbivanja u Crnoj Gori, u kojima politički procesi zauzimaju važno mjesto. Sveukupno posmatrano, može se zaključiti da odgovori đaka potvrđuju izučavanje važnih socioloških pojmova.

Tabela 65. „Kroz predmet sociologija učimo kako da koristimo medije (novine, televizija, internet itd.)“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Da	445	60,2	60,2	60,2
Ne	294	39,8	39,8	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	

Učenici su naveli da su kroz nastavni predmet Sociologija učili korišćenje medija u 39,8%. Ukupno 60,2% đaka potvrđuje da su u okviru predmeta Sociologija učili kako da koriste medije. Drugačije rečeno, mediji, pogotovo internet, nude velike mogućnosti ali su istovremeno i izvor potencijalnih zloupotreba. Imajući u vidu prethodne odgovore đaka, možemo zaključiti da ovaj procenat nije visok, naprotiv, da je nedovoljno visok, pogotovo imajući na umu sve veću prisutnost mladih na internetu. Samoukost i učenje kroz praksu je danas dominantan oblik učenja o korištenju interneta, ali razumijevanje posljedica određenog ponašanja, koje uključuje i ovaj segment, nije moguće osim sistematskim pristupom. S druge strane, treba imati na umu da je broj časova predviđen za predmet Sociologija ograničen, pa je detaljan i znatno temeljniji pristup nekim pojavama nemoguć. Sociologija kao nauka je zasnovana na slobodi, pa je ograničenost u ovom smislu zato dvostruko negativna. Očigledno je da profesori nisu prihvatili nove medije nekritički, što su pokazali i njihovi prethodni odgovori vezano za metodiku u nastavi.

Tabela 66. „Profesor sociologije nas podstiče da budemo društveno aktivni kroz: (moguće je dati više odgovora)“.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Društvene akcije	410	55,5	55,5	55,5
Nevladine organizacije	44	6,0	6,0	61,4
Humanitarni rad	111	15,0	15,0	76,5
Volonterski rad	103	13,9	13,9	90,4
Participaciju u sportu	23	3,1	3,1	93,5
Još nešto	48	6,5	6,5	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	

Već je zaključeno da profesori nisu previše društveno aktivni, ali učenici su stava da ih profesori podstiču da budu društveno aktivni kroz učešće u društvenim akcijama (55,5%); humanitarnom radu (15%); volonterskom radu (13,9%); nevladinim organizacijama (6%); participaciju u sportu (3,1%) i

drugo (6,5%) (Đukanović, 2019). Profesori sociologije podstiču mlade da budu društveno aktivni. Dominantan broj đaka ističe da se to najviše odnosi na društvene akcije, što je vjerovatno ishod činjenice da profesori podstiču đake da budu aktivni, ne navodeći konkretne oblike organizovanja. Odnosno, važno je podsticati aktivizam kod mladih ljudi i buditi odgovornost za aktivnosti koje preduzimaju. Društvene akcije su najotvoreniji oblik aktivizma i mogu imati različite oblike, što može biti i početni korak ka daljem uključivanju u aktivnosti koje su više sistematizovane i koje zahtijevaju više iskustva i znanja. Zato u ovom smislu sociologija predstavlja važan predmet, odnosno, drugi predmeti i nauke ne mogu pružiti ovakve prilike za razvijanje svijesti i osjećaja za druge i za društvo u cjelini.

Ipak, može se primijetiti relativno značajna razlika u aktivizmu profesora i podsticanju aktivizma kod đaka. Na primjer, mnogo veći broj profesora se bavi volonterskim radom nego što je percepcija đaka da to rade (49,3% prema 13,9%), a značajno veći i za nevladine organizacije (35,8% prema 6%). Treba naglasiti da se kod đaka ipak govori o percepciji, a kod profesora o stvarnom angažmanu, ali su razlike značajne pa se zato posebno ističu. Takođe, ne treba zaboraviti da je pojam „društvene akcije“ vrlo širok i da je pohvalno da su đaci to prepoznali kod profesora.

Tabela 67. Ocjena izvođenja i uslova u kojima se nastava izvodi, preko metoda aritmetičke sredine i standardne devijacije.

Opis	Sviđa mi se kako profesor sociologije izvodi nastavu.	Nastavni program za sociologiju je prilagođen potrebama učenika.	Prostorije/učionice u kojima se obavlja nastava su adekvatne.	Tehnička oprema u nastavi je dobra.
Srednja vrijednost	1,83	2,11	2,51	2,88
Ukupno	739	739	739	739
Standardna devijacija	1,147	1,114	1,315	1,435

Đaci su u najvećem dijelu zadovoljni načinom na koji profesori sociologije izvode nastavu. Posmatrajući četiri opcije koje su ponuđene za ocjenjivanje u okviru upitnika (način predavanja, prilagođenost nastavnog plana, adekvantost učionica i tehnička opremljenost), sa načinom izvođenja nastave se najveći broj đaka slaže u potpunosti ili se slaže. Nešto niži procenat se odnosi na prilagođenost nastavnog plana, dok su ocjene za prostorije i tehničku opremljenost

niže. Imajući u vidu prethodno izrečene stavove koji se odnose na određene pojmove koji se izučavaju, ovdje se ipak vidi da su đaci zadovoljni postojećim nastavnim planom, odnosno, misle da je prilagođen njihovim potrebama. Iako nije realno očekivati da veliki broj đaka da suprotan odgovor, iz prostog razloga što nemaju dovoljno iskustva, ovo je važno znati jer govori u prilog tome da nema sistematskog oblika iskazivanja nezadovoljstva prema nastavnom planu iz predmeta sociologija. Ono što bi ovdje bilo interesantno je da se ove brojke uporede sa procentima za druge predmete, ali ovo istraživanje to nije moglo uraditi. Zato bi naredna istraživanja mogla da se bave ovim pitanjem, kako zbog zadovoljstva i rada đaka, tako i zbog kvaliteta nastave u srednjim školama, ali i dugoročnog planiranja nastavnih planova.

Interesantno je da je najmanji stepen zadovoljstva đaka tehničkom opremljenošću nastave, što govori da postoje velika očekivanja, u smislu upotrebe ove opreme. Ovo je pohvalno i govori o potrebi đaka da se nastava osavremenjuje.

Tabela 68. Frekvencije i procenti odgovora za pitanja o tehničkim nedostacima u prostorijama u kojima se izvodi nastava.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Namještaj	96	13,0	13,0	13,0
Ništa	87	11,8	11,8	24,8
Ostalo	6	,8	,8	25,6
Tehnologiju	170	23,0	23,0	48,6
Više panoa, plakata i slične opreme	13	1,8	1,8	50,3
Sve	97	13,1	13,1	63,5
Grijanje i klimatizacija	84	11,4	11,4	74,8
Veći prostor ili poseban prostor	20	2,7	2,7	77,5
Ponašanje učenika	15	2,0	2,0	79,6
Opremu generalno	43	5,8	5,8	85,4
Karakteristike časova i profesora	33	4,5	4,5	89,9
Ostalo	75	10,1	10,1	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	

Govoreći o konkretnim preporukama šta treba unaprijediti u učionici, najveći broj đaka je odgovorio tehnologiju (23%), zatim namještaj (13%), dok je nešto manji dio istakao grijanje, a neki su tvrdili da treba unaprijediti sve. Ovakvi

odgovori potvrđuju da efikasno i efektivno učenje zahtijeva dobru opremljenost učionice, posebno modernim tehnologijama, koje časove i obrazovanje u cjelini mogu učiniti ne samo interesantnijim nego i razumljivijim, korisnijim i jasnijim. Ovo se pogotovo odnosi na sociologiju, jer razumijevanje nekih pojmova, pogotovo u uzrastu đaka srednje škole, mora počivati na konkretnim primjerima, koji će olakšati njenu kontekstualizaciju i značaj. Osim toga, upotreba tehnologija od strane đaka može biti samo dodatni stimulans za njihovo obrazovanje. Ipak, mora se naglasiti da se u kvalitet učionica u Crnoj Gori ulažu značajna sredstva i da se infrastruktura u školama popravlja, što je pozitivan iskorak ka kvalitetnijem obrazovanju.

Tabela 69. Percepcija prioriteta za unapređenje prostorija/učionica u kojima se odvija nastava.

Opis		Odgovori		Procenat
		Broj	Procenat	
	Internet	30	3,6%	4,1%
	Računarska oprema	284	33,8%	38,4%
	Interaktivne table	35	4,2%	4,7%
	Projektori	131	15,6%	17,7%
	Drugo	130	15,5%	17,6%
	Ništa	123	14,7%	16,6%
	Sve	76	9,1%	10,3%
	Klima/grijanje	30	3,6%	4,1%
Ukupno		839	100,0%	113,5%

Ovdje se može vidjeti da đaci ističu potrebu poboljšanja tehničke opremljenosti kabineta u kojima se drži nastava. Očigledna je njihova želja za većim stepenom rada na računaru ili makar dostupnosti računara, ali za predmet sociologija to ne mora biti od primarne važnosti. Ono što jeste važno je da računarska sala bude dostupna za one časove kada može biti korisna ili za praktičnu nastavu ili za konkretnu temu. Sveukupno posmatrano, očigledna je percepcija đaka da je uslove rada neophodno značajno unaprijediti.

Po mišljenju đaka, internet na času koristi nešto više od dvije trećine profesora sociologije (68,7%), kompjuter 64,5%, štampač 91,5%, projektor 56,8%, literaturu 14,47%, dok 14,2% ističe da profesori ne koriste ništa od navedenog. Ako se uzme u obzir tehnička ograničenost prostorija u kojima se odvija nastavni proces, očigledno je da profesori makar u određenoj mjeri uspijevaju to da nadomjeste. Ovakvi odgovori navode na stav đaka da profesori sociologije svoje časove obogaćuju upotrebom tehnologije, ali u ograničenom

Tabela 70. „Tokom časa profesor koristi:“ (moguće je dati više odgovora).

Projektor		Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
	Neobilježeno	420	56,8	56,8	56,8
	Obilježeno	319	43,2	43,2	100,0
	Ukupno	739	100,0	100,0	
Kompjuter		Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
	Neobilježeno	477	64,5	64,5	64,5
	Obilježeno	262	35,5	35,5	100,0
	Ukupno	739	100,0	100,0	
Štampač		Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
	Neobilježeno	676	91,5	91,5	91,5
	Obilježeno	63	8,5	8,5	100,0
	Ukupno	739	100,0	100,0	
Internet		Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
	Neobilježeno	508	68,7	68,7	68,7
	Obilježeno	231	31,3	31,3	100,0
	Ukupno	739	100,0	100,0	
Nešto drugo		Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
	Neobilježeno	419	56,7	56,7	56,7
	Obilježeno	320	43,3	43,3	100,0
	Ukupno	739	100,0	100,0	

Tabela 71. Odgovori učenika koji su izabrali i opciju „nešto drugo“.

Nešto drugo: šta?	Odgovori		Procenat
	Broj	Procenat	
TV	1	0,3%	0,3%
Tablu i kredu	33	10,3%	10,3%
Ostalo	75	23,4%	23,4%
Udžbenik/literaturu	107	33,3%	33,3%
Ne koristi ništa	105	32,7%	32,7%
Ukupno	321	100,0%	100,0%

obimu. Sve navedene tehnologije zavise od kompjutera, pa ako imamo na umu ranije odgovore đaka, vezano za relevantne pojmove i njihovo teorijsko objašnjavanje, zaključak je da profesori koriste samo mali dio mogućnosti koje svaka od njih pojedinačno pruža. Iako upotreba tehnologije ne mora imati direktnu vezu sa njenim teorijskim i praktičnim implikacijama, nemoguće je izbjeći zaključak da, makar prema mišljenju đaka, potencijal koji kompjuterizacija ima ostaje neiskorišten. Implikacije ovog zaključka su već

pomenute, ali očigledno je da makar jedan dio profesora ostaje van okvira navedenih mogućnosti.

Osim već navedenih odgovora, učenici smatraju da profesori na času najviše koriste udžbenik (33,3%), tablu i kreedu (10,3%) i TV (0,3%). Skoro četvrtina đaka je istakla da profesori koriste nešto drugo, dok skoro jedna trećina od profesora, od onih koji u nastavi koriste nešto drugo, ne koristi ništa. To u stvari govori da oko 14,2% profesora ne koristi ništa od ponuđenog. Zabrinjavajuće je da oko 1/7 profesora ne koristi ništa od navedenog. Bez obzira na to što je sociologija društvena nauka, kao što je već rečeno, zahtjevi modernog društva su takvi da u smislu u kojem se ovdje govori, ne može biti aktivnog učenja bez upotrebe računara i pratećih tehnologija. Za ove đake nastava iz sociologije se vjerovatno svodi na proces usvajanja znanja koji nije dovoljno atraktivan i podsticajan, niti adekvatan. Kao i više puta do sada, ovo istraživanje ne može dati odgovor na sva pitanja, pa tako i na ovo. Dovoljno je ukazati da ovaj problem postoji, vjerovatno ne samo sa predmetom sociologija, pa ga je zato neophodno više sistemski procijeniti. Konačno, upotreba računara bez oslanjanja na mogućnosti koje pruža internet praktično da u potpunosti smanjuje željeni efekat rada na računaru.

To potvrđuje i odgovor većine đaka, da su umjereno zadovoljni nivoom zastupljenosti digitalnih tehnologija u nastavi, odnosno da očekuju bolju zastupljenost digitalnih tehnologija.

Tabela 72. Korišćenje digitalnih tehnologija u nastavi je dobro zastupljeno.

Srednja vrijednost	Broj	Standardna devijacija
3,03	739	1,376

Ovi podaci nam govore da su učenici relativno zadovoljni upotrebom digitalnih tehnologija u nastavi. Srednja vrijednost od 3,03 nije visoka i malo je veća od polovine (2.5). Međutim, primjetna je velika razlika u odgovorima đaka, pa je zato i ovo jedno pitanje koje može biti interesantno za neko drugo istraživanje koje će se konkretnije baviti ovim problemom.

Kao što je i očekivano, đaci aktivno koriste internet i svakako više od profesora. Skoro 2/3 (64,1%) koristi internet više od tri sata dnevno, dok 17,9% to čini manje od 3 sata dnevno, što znači da internet dnevno koristi 82% đaka. Ostatak đaka koristi internet manje, a 7,2% ga ne koristi. Ovakvi podaci su znatno niži u poređenju sa njihovim vršnjacima u Evropi, jer je ova vrijednost za starost od 16 do 19 godina u Evropskoj uniji (28) 95% (Eurostat, 2019). Dva su najvažnija zaključka koja se ovdje mogu predstaviti. Prvo, neophodno je

Tabela 73. Vrijeme koje učenici provode na internetu.

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Nekoliko puta mjesečno	47	6,4	6,4	6,4
Nekoliko puta sedmično	33	4,5	4,5	10,8
Manje od tri sata dnevno	132	17,9	17,9	28,7
Više od tri sata dnevno	474	64,1	64,1	92,8
Ne koristim internet	53	7,2	7,2	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	

raditi na povećanju upotrebe interneta kod mladih ljudi, pogotovo srednjoškola, kako bi znali da koriste mogućnosti koje internet pruža, zato što će u suprotnom biti u zaostatku u odnosu na svoje vršnjake iz ostatka Evrope. Jedina država u kojoj je ovaj procenat ispod 90% je Bugarska, gdje iznosi 89%, dok je u nekim državama 100% (Danska, Letonija, Luksemburg, Malta, Velika Britanija) (Eurostat, 2019). Drugo, korištenje interneta mora postati sastavni dio nastavnog procesa, kao što je već rečeno, jer je to jedini način izgradnje stavova vezano za, ne samo sadržaje na internetu, već i način na koji će se oni koristiti.

Tabela 74. „Na časovima iz predmeta Sociologija se koriste:“ (moguće je dati više odgovora)

Opis	Broj odgovora	Procenat	Tačan procenat	Ukupni procenat
Predavanja/mini lekcije	320	43,3	43,3	43,3
Diskusije	309	41,8	41,8	85,1
Projekcije	41	5,5	5,5	90,7
Filmovi/video klipovi	26	3,5	3,5	94,2
Još nešto?	43	5,8	5,8	100,0
Ukupno	739	100,0	100,0	

Na časovima sociologije, po mišljenju učenika, najviše se koristi predavanje/mini lekcije (43,3%), zatim diskusije (41,8%), projekcije (5,5%), zatim filmovi/video klipovi (3,5%), a nešto drugo od ponuđenih odgovora je bilo 5,8%.

Metodologija rada nastavnika sociologije dominantno se zasniva na predavanjima i diskusijama, ističe ukupno 85,1% đaka. Manji procenat (5,5%) ističe projekcije, 3,5% filmove i video klipove. Ovakvi odgovori govore u prilog tome da se nastava iz predmeta sociologija u najvećem dijelu zasniva na klasičnim predavanjima. Taj ishod je i očekivan jer dio nastave zahtijeva ovakav metodološki pristup, ali posebno ohrabruje zastupljenost diskusija kao oblika rada (41,8%). Kao što je već istaknuto, diskusije podrazumijevaju slobodu

komunikacije i podstiču aktivnosti i kreativnost, ali i kritičko mišljenje. Ovakav pristup jača ljudski kapital đaka i doprinosi njihovoj izgradnji stava, prema sebi, ali i prema drugima i drugim pojavama. Treba napomenuti i da su ovi odgovori u skladu sa odgovorima profesora i da đaci i profesori metodologiju rada percipiraju na sličan način. Loše strane ovakvog načina rada su već istaknute.

Tabela 75. Vrednovanje stavova i ponašanja profesora od strane đaka, mjereno metodama aritmetičke sredine i standardne devijacije. (rangiranje po važnosti od 1 do 6; gdje je 1 najveća važnost)

	Profesor sociologije na časovima najviše insistira na: disciplini	Profesor sociologije na časovima najviše insistira na: nagrađivanju	Profesor sociologije na časovima najviše insistira na: kažnjavanju	Profesor sociologije na časovima najviše insistira na: poštovanju učenika	Profesor sociologije na časovima najviše insistira na: slobodi da učenik uvijek može da kaže svoje mišljenje	Profesor sociologije na časovima najviše insistira na: poštovanju autoriteta profesora
Srednja vrijednost	2,49	4,10	4,85	3,30	2,79	3,47
Ukupan broj	739	739	739	739	739	739
Standardna devijacija	1,538	1,353	1,602	1,283	1,628	1,645

Učenici misle da profesori najviše posvećuju pažnju disciplini (2,49), zatim slobodi da se iznese učeničko mišljenje (2,79), poštovanju učenika (3,30), poštovanju autoriteta profesora (3,47). Međutim, učenici su stava da ih profesori najmanje kažnjavaju (4,85) ali i da ih još manje nagrađuju (4,10). Po mišljenju učenika, interesovanje profesora je usmjereno ka slobodnom iskazivanju stavova učenika, uz poštovanje njihove ličnosti i praćeno je odgovornim i disciplinovanim ponašanjem učenika.

Ranije konstatacije vezano za rad profesora sa đacima pokazuju profesorske iskorake u razvijanju učenika kao ličnosti, ali kao što su i prethodni odgovori pokazali, primjetno je variranje u ovom smislu, što dodatno potvrđuje percepcija studenata o odnosu sa profesorom. Naime, đaci ističu disciplinu kao najvažniji aspekt rada profesora. Kvalitet rada na času počiva na poštovanju pravila, ali je zabrinjavajuće da je od svih drugih aspekata rada upravo ovaj najočigledniji. Profesor, pogotovo sociologije, mora njegovati pozitivnu atmosferu na času, koja će počivati na probuđenom interesovanju đaka, a ako to i ne može u

potpunosti biti slučaj, postavlja se pitanje je li održavanje discipline najvažniji segment rada. Odnosno, sociologija kao disciplina zahtijeva drugačiji način rada, posebno što ima za cilj da približi đacima pojave i probleme sa kojima se svakodnevno srijeću ili će se srijetati. Ipak, pokazuje se da postoje značajne varijacije kod ovog odgovora, ali i kod ostalih, što znači da odgovori variraju u zavisnosti od percepcije konkretnog profesora, tj. da đaci ovaj aspekt vide više kod jednih a manje kod drugih profesora sociologije.

Učenici su kao drugi najvažniji aspekt rada profesora ocijenili to što mogu na času slobodno da iskažu svoje mišljenje. Disciplina i sloboda iskazivanja mišljenja na času ne moraju biti isključive, ali sagledano zajedno, ukazuju na potrebu da rad sa đacima bude fleksibilniji i da disciplina treba ustupi mjesto drugim aspektima rada, tj. da bude manje vidljiva. Ono što ohrabruje je da je ovaj aspekt mnogo više konzistentan, odnosno da veći broj đaka ovaj segment rada percipira kao onaj na kome profesor insistira. Zbog toga, možemo tvrditi da profesori sociologije posjeduju potencijal za razvoj demokratije i demokratske ličnosti kod đaka. U prilog tome i zaključak đaka da profesori insistiraju na poštovanju učenika i ovaj aspekt je takođe mnogo više ujednačeno vrednovan od strane đaka. Za razliku od toga, sličnu vrijednost ima i percepcija poštovanja autoriteta profesora, ali su i ovdje odgovori neravnomjerno raspoređeni, što se može pripisati već pomenutom očekivanju.

Ono što najviše iznenađuje je činjenica da đaci kao ubjedljivo najmanje važan aspekt rada profesora percipiraju nagrađivanje i kažnjavanje. Interesantno je primijetiti da kod kažnjavanja postoje velika odstupanja u odgovorima đaka, dok je za nagrađivanje to manje slučaj. Iz ovoga možemo zaključiti da đaci ne osjećaju značajnu potrebu za angažovanjem zato što znaju da za to neće biti kažnjeni, a ni nagrađeni. Ovakav zaključak ne treba uzeti kao opšti i univerzalan, jer pristup profesora značajno varira, ali interesovanje đaka može biti veće ako znaju da će biti nagrađeni. To ne mora biti veća ocjena ili formalna nagrada, naprotiv, činjenica da đaci znaju da se njihov rad poštuje i da je priznat od drugih može imati dodatno stimulativan efekat na njihov rad. Kroz ovakav pristup se povećava osjećaj sopstvene vrijednosti i đaci postaju svjesni potrebe da više rade na sebi i sopstvenom znanju, a ne da samo ispunjavaju zadatke koji su im zadati u okviru predmeta.

Ovi odgovori govore u prilog tome da u okviru predmeta sociologija postoji značajan potencijal u radu sa đacima, ali da se dovoljno ne koristi, makar prema mišljenju đaka. Ovo istraživanje ne može dati odgovore na razloge zašto je to tako, ali ih može identifikovati, kako bi se u narednom periodu to promijenilo.

Tabela 76. Percepcija đaka o osobinama koje profesori najviše poštuju kod učenika, mjereno metodom aritmetičke sredine i standardne devijacije. (rangiranje po važnosti od 1 do 4; gdje je 1 najveća važnost)

	Nastavnik kod učenika cijeni najviše: znanje i vještine	Nastavnik kod učenika cijeni najviše: vaspitanje	Nastavnik kod učenika cijeni najviše: kritičko promišljanje i učešće u aktivnostima	Nastavnik kod učenika cijeni najviše: pravovremeno izvršavanje učeničkih obaveza
Srednja vrijednost	2,08	2,22	2,56	3,14
Ukupan broj	739	739	739	739
Standardna devijacija	,996	1,024	1,102	1,040

Učeničko mišljenje se prilično poklapa sa mišljenjem profesora u rangiranju odnosa između: razvijanja znanja i vještina (2,08), vaspitanja (2,22), kritičkog promišljanja (2,56) i pravovremenog završavanja obaveza (3,14).

Đaci vjeruju da profesori najviše vrednuju znanje i vještine đaka, a nakon toga vaspitanje. Nešto manju vrijednost ima kritičko promišljanje i učešće u aktivnostima, a najmanje pravovremeno izvršavanje učeničkih obaveza. Ovakvi odgovori su u skladu sa prethodnim, zato što se potvrđuje percepcija đaka da je nagrađivanje ili kažnjavanje, što može biti posljedica blagovremenog izvršavanja ili neizvršavanja obaveza, najmanje važno za profesore. Disciplina na času je u direktnoj vezi sa vaspitanjem, pa se može reći da i ovdje postoji saglasnost. U ovom dijelu postoje mala odstupanja u odgovorima đaka, pa se može tvrditi da je ovo univerzalno obilježje u predavanju i izučavanju sociologije u srednjim školama u Crnoj Gori.

Ubjedljivo najveća saglasnost kod đaka postoji oko pravila, koja treba da su ista za profesore i đake. Ovo je važno pitanje zato što pokazuje da su učenici prepoznali jednakost kao osnovnu vrijednost na kojoj treba da počivaju časovi. Nešto nižu vrijednost su učenici pripisali važnosti kritičkog mišljenja, što je takođe veoma pohvalno, kako za đake a onda i za profesore sociologije, jer pokazuje njihovu zainteresovanost za izgradnju stava kod đaka. Učenici potvrđuju tvrdnje profesora da ih podstiču na društveni aktivizam, što je po relevantnosti treća tvrdnja za đake. Oni ističu i da je inkluzivnost važnija od uspjeha u školi, što je tvrdnja koja je na četvrtom mjestu po važnosti. Đaci vjeruju da je važnije da budu integrisani u društvu, a prije svega da kroz predmet sociologija uče način na koji to mogu postići, nego da samo dobiju zadovoljavajuće ocjene. Ovakva percepcija pokazuje zrelost u razmišljanju đaka i jasan

Tabela 77. Percepcija vrijednosti i postignuća vaspitno-obrazovnih ciljeva i metoda u nastavi, mjereno metodom aritmetičke sredine i standardne devijacije.

Opis	Srednja vrijednost	Ukupno	Standardna devijacija
1. Bitno je da ista pravila u učionici važe za sve uključujući i profesore.	1,533153	739	0,951349
2. Disciplina kod učenika je bitnija od kreativnosti i slobode iznošenja stavova.	2,374831	739	1,23146
3. Bitnije je učenike učiti o poslušnosti nego o slobodi izbora	2,860622	739	1,39426
4. Bitnije je učenike učiti samostalnom nego timskom radu	2,742896	739	1,264027
5. Bitnije je kod učenika podsticati osjećaj uključenosti nego ostvareni uspjeh u školi.	2,017591	739	1,055872
6. Kritičko promišljanje učenika je važno na predmetu sociologija	1,932341	739	0,98403
7. Poslušnost i poštovanje autoriteta su najvažnije vrline koje učenici treba da nauče.	2,285521	739	1,187534
8. Demokratske vrijednosti, stavovi i demokratsko ponašanje treba da se stiču i putem obrazovanja.	2,062246	739	0,976094
9. Demokratske procedure i principi u odlučivanju u školi su na zadovoljavajućem nivou.	2,443843	739	1,151422
10. Profesor sociologije stvara prilike da učenici iskušaju nove ideje i umijeća	2,043302	739	1,097308
11. Profesor sociologije podstiče različite interpretacije usmenih i tekstualnih rasprava.	2,071719	739	1,071432
12. Profesor sociologije stvara inkluzivno okruženje za učenje u kojem učestvuju svi učenici.	2,133965	739	1,091813
13. Profesor sociologije priprema priručnike sa dodatnim nastavnim materijalom radi obogaćivanja nastave i omogućava učenicima da ga koriste.	2,303112	739	1,262393
14. Profesor sociologije služi se različitim aktivnim oblicima učenja proširujući ih i van razreda i podstiče istraživanje kod učenika.	2,262517	739	1,188855
15. Profesor sociologije podstiče učenike da se uključe u postupak samoocjenjivanja i ocjenjivanje vršnjaka.	2,364005	739	1,316501
16. Profesor podstiče samostalno učenje kod učenika (uči nas kako da učimo).	2,104195	739	1,148215
17. Profesor sociologije podstiče učenike da budu aktivni članovi školske zajednice.	1,986468	739	1,105459

je pokazatelj razumijevanja postojećeg trenutka, u kojem je jedan od najvećih problema mladih upravo slaba inkluzivnost, koja se prevashodno manifestuje kroz nezaposlenost, a što donosi rizik od siromaštva i društvene isključenosti.

Đaci pozitivno ocjenjuju i težnju profesora ka podsticanju inovativnosti, kroz stvaranje prilika za iskušavanje novih ideja i umijeća, dok sličnu važnosti pridaju demokratskom aspektu obrazovanja. Kroz ova dva stava se vidi da đaci žele da prevaziđu stari sistem obrazovanja i da kroz njega razvijaju svoje potencijale, zato što obrazovanje treba da počiva na elementima demokratije, koja omogućava razvoj ličnosti i gajenje demokratskih vrijednosti. To se vidi i kroz, po vrijednosti sljedeću, tvrdnju kojom đaci naglašavaju da profesor sociologije podstiče debate i diskusije, koje omogućavaju različite interpretacije tekstova. Prema mišljenju đaka, profesori sociologije ih takođe podstiču da samostalno uče, što je dodatni doprinos razvoju individualnosti. S druge strane, učenici slično vrednuju nastojanja profesora sociologije da stvore inkluzivno okruženje za učenje.

U drugoj polovini, po vrednovanju đaka nalazi se ostatak tvrdnji iz Tabele 76, a po vrijednosti sljedeća je ta da profesori koriste metode rada kojima podstiču učenje i van isključivo učionice, čime obogaćuju rad đaka. Odnosno, profesori sociologije, prema mišljenju đaka, koriste metode koji podstiču istraživački karakter kod đaka. Ova tvrdnja je slično vrednovana kao i tvrdnja da je autoritet profesora važan segment rada u okviru predmeta sociologija, dok je slična vrijednost pripisana uvjerenju da profesor sociologije podstiče samoocjenjivanje između đaka. Isto važi i za dodatni rad profesora, vezano za priručnike kojima profesori sociologije dodatno obogaćuju nastavu. Đaci nižu vrijednost pripisuju disciplini na času, vjerujući da su kreativnost i sloboda iznošenja stavova važniji.

Učenici najslabije vrednuju tvrdnje o demokraciji odlučivanja u školi u koju idu, na taj način kritikujući trenutni „poredak“ koji postoji u njihovoj školi. Odnosno, đaci iskazuju nezadovoljstvo stepenom demokratije u procedurama i principima u svojoj školi. Đaci slabo vrednuju timski rad, ističući da im je važnija samostalnost, dok na kraju najslabiju vrijednost pripisuju poslušnosti, jasno pokazujući da je sloboda izbora princip kojem bi trebalo da budu učeni.

Đaci vjeruju da u učionici vlada atmosfera jednakosti i poštovanja između profesora i đaka, ali i između đaka. Ista pravila važe i za profesora i za đake i pohvalno je da je to vrijednost koju đaci najviše ističu.

Upoređujući pojedinačne odgovore, najveći stepen saglasnosti je sa tvrdnjama 1, 6 i 17, a zatim sa 5, 8, 10, 1 i 16. Prema stepenu saglasnosti, bliske su i tvrdnje 7, 12, 13, 14. Ističu se vrijednosti jednakosti, kritičkog prosuđivanja i aktivna participacija u školskoj zajednici. U najopštijem razumijevanju ovakvih stavova, kod učenika se može primijetiti percepcija demokratije slobodnih građana, koji žele kritički dijalog o relevantnim društvenim pitanjima. To

znači da kod đaka postoji osnova za kreiranje autonomnih ličnosti, koje su osnova stvaranja demokratskog društva.

Kod učenika se može primijetiti i značajan stepen saglasnosti sa tvrdnjama 5, 8, 10, 11 i 16, u kojima se ističe uloga profesora sociologije za razvijanje slobodnog i kritičkog ispoljavanja mišljenja i razvijanju kreativnosti. Bez obzira na to što tvrdnja 7 pokazuje drugačiju vrijednost, profesori se od đaka percipiraju kao osobe koje pojačavaju povezanost i toleranciju i podstiču na aktivizam i razmišljanje o društvenoj stvarnosti. Ovakvi stavovi potvrđuju prethodno izrečena tumačenja.

U analizi su korišteni i drugi statistički metodi, pa je skala postignuća vaspitno-obrazovnih ciljeva učenika podvrgnuta Warimax faktorskoj analizi, kako bi se ispitale strukturne karakteristike stavova učenika prema vaspitno-obrazovnim ciljevima nastave.

Tabela 79 sadrži ovaj prikaz i pokazuje da su pojedinačne tvrdnje pogodne za faktorizaciju. Ovaj metod je korišten zato što je niži stepen poznavanja konstrukta i postojala je potreba jasnijeg izdvajanja faktora. Izdvojila su se tri interpretativna faktora koji objašnjavaju 57,42% i to prvi, najjači faktor, koji objašnjava 40,73% varijanse, drugi 9,38 i treći 7,3%. Prikaz je dat u tabelama 79 i 80.

Faktorska analiza je izdvojila tri faktora koji su imali karakteristični korijen veći od 1. Na prvom, koji objašnjava 40% varijanse, izdvojilo se sedam tvrdnji, čija je saturacija preko 0.500. Tvrdnje 14, 10, 11, 13 i 16 ukazuju na značajnu predanost profesora da različitim pristupima razviju kreativnost, samostalnost i kritičko razmišljanje o društvu, a tvrdnje 12, 9 i 15 govore o tendenciji osnaživanja učenika da u demokratskoj atmosferi procjenjuju sopstveno znanje i znanje drugih učenika. Ovaj faktor bi se mogao nazvati faktorom svestranog angažovanja profesora sa ciljem, razvijanja kreativnosti, samostalnosti i kritičkog prosuđivanja u atmosferi tolerancije i uključenosti svih učenika.

Drugi faktor, koji je značajno slabiji, i koji objašnjava 0.938% varijanse, izdvojio je 4 tvrdnje sa saturacijom iznad 0.500 i to: 2, 3, 4 i 7. Sve tvrdnje, uz djelimični izuzetak tvrdnje 4, govore o saglasju učenika sa ponašanjem profesora koji traži disciplinu i poštovanje profesorskog autoriteta. Zato se drugi faktor može nazvati faktorom poštovanja discipline i autoriteta. Tvrdnja 4 u ovom kontekstu više može biti shvaćena ne kao težnja ka razvoju individualnosti, već više kao strah od slabljenja discipline i poštovanja autoriteta u timskom radu. Zato je smještanje ove tvrdnje u faktor dva donekle slobodno tumačenje, a po saturaciji svakako tu pripada.

Treći faktor, koji objašnjava 0.73% varijanse sa saturacijom većom od 0.500 obuhvatio je tvrdnje 1, 5, 6 i 8. Ove tvrdnje se dominantno odnose na demokratskičnost, a onda na razvoj kritičkog mišljenja. Zato je i nazvan faktorom

razvoja demokratičnosti i kritičkog mišljenja. Na kraju, treba naglasiti da je faktorska analiza intepretabilna i dosta čista, ali se ističe da je demokratičnost donekle prisutna i u tvrdnji 9, na prvom faktoru, ali gdje ipak ima nešto drugačije značenje.

Tabela 78. Statistički faktori analize

Kaiser-Meyer-Olkin Mera pogodnosti uzorka		,930
Bartletov Test sferičnosti	Aproks. Hi-kvadrat	4804,856
	df	120
	Sig.	,000

Tabela 79. Faktori i objašnjenja varijansi

Faktori	Karakteristični korijen		
	Ukupno	% Varijanse	Kumulativni %
1	6,517	40,734	40,734
2	1,502	9,386	50,119
3	1,169	7,305	57,424

Tabela 80. Matrica faktorskih zasićenosti tvrdnji

Br. b.	Tvrdnje	Faktori		
		Prvi	Drugi	Treći
C30	Profesor sociologije služi se različitim aktivnim oblicima učenja, proširujući ih i van razreda i podstiče istraživanje kod učenika.	0,809	0,190	0,156
C26	Profesor sociologije stvara prilike da učenici iskušaju nove ideje i umijeća.	0,775	0,135	0,229
C27	Profesor sociologije podstiče različite interpretacije usmenih i tekstualnih rasprava.	0,772	0,094	0,203
C29	Profesor sociologije priprema priručnike sa dodatnim nastavnim materijalom radi obogaćivanja nastave i omogućava učenicima da ga koriste.	0,725	0,295	0,078
C32	Profesor podstiče samostalno učenje kod učenika (uči nas kako da učimo).	0,718	0,188	0,192
C28	Profesor sociologije stvara inkluzivno okruženje za učenje u kojem učestvuju svi učenici.	0,707	0,109	0,328
C31	Profesor sociologije podstiče učenike da se uključe u postupak samoocjenjivanja i ocjenjivanja vršnjaka	0,622	0,310	0,135
C25	Demokratske procedure i principi u odlučivanju u školi su na zadovoljavajućem nivou	0,556	0,381	0,245

Br. b.	Tvrdnje	Faktori		
		Prvi	Drugi	Treći
C19	Bitnije je učenike učiti o poslušnosti nego o slobodi izbora.	0,224	0,823	-0,019
C18	Disciplina kod učenika je bitnija od kreativnosti i slobode iznošenja stavova.	0,139	0,766	0,107
C20	Bitnije je učenike učiti samostalnom nego timskom radu	0,149	0,623	0,216
C23	Poslušnost i poštovanje autoriteta su najvažnije vrline koje učenici treba da nauče.	0,274	0,613	0,197
C22	Kritičko promišljane učenika je važno na predmetu sociologija	0,300	0,019	0,703
C17	Bitno je da ista pravila u učionici važe za sve (uključujući i profesore)	0,099	0,181	0,659
C21	Bitnije je kod učenika podsticati osjećaj uključenosti nego ostvareni uspjeh u školi	0,151	0,280	0,656
C24	Demokratske vrijednosti, stavovi i demokratsko ponašanje treba da se stiču i putem obrazovanja.	0,326	0,229	0,545

Tabela 81. Aritmetičke sredine za tvrdnje o korisnosti sociologije kao nauke.

	Korisnost sociologije kao nauke za učenike korisno je zato što mi olakšava razumijevanje društva u kojem živim	Korisnost sociologije kao nauke za učenike korisno je zato što stvara kritičku svijest	Korisnost sociologije kao nauke za učenike podstiče društveni aktivizam	Korisnost sociologije kao nauke za učenike korisno je za suočavanje sa izazovima u društvu	Korisnost sociologije kao nauke za učenike mi može pomoći pri nalaženju posla	Korisnost sociologije kao nauke za učenike mi može biti korisno za napredovanje u karijeri.
Srednja vrijednost	1,78	1,99	2,01	2,04	2,45	2,25
Broj	739	739	739	739	739	739
Standardna devijacija	,995	,996	1,037	1,089	1,242	1,226

Posmatrajući aritmetičke sredine, kao statističke vrijednosti, učenici korisnost sociologije najviše vide za razumijevanje društva u kojem žive, za čime slijede stvaranje kritičke svijesti, podsticanje na društveni aktivizam i zbog toga što im je korisna za suočavanje sa izazovima u društvu. Slično odgovorima profesora, i učenici smatraju da im sociologija neće značajnije pomoći u nalaženju posla niti u napredovanju u karijeri.

6.3.2.3. *Odnos profesor — učenik*

U upitnicima su bila postavljena 24 zajednička pitanja, raspoređena na način da odgovaraju tematici za svaku ciljnu grupu (tj. za profesore je bilo šest tematskih cjelina, a kod učenika su pitanja bila raspoređena u tri tematske cjeline), s ciljem utvrđivanja korelacija odnosno međuzavisnosti stavova dvije ciljne grupe koje su bile obuhvaćene ovim istraživanjem.

U tabelama koje slijede, dati su odgovori nastavnika i učenika, odnosno unutargrupni pokazatelji korelacije, za svako pojedinačno pitanje odnosno grupu pitanja. Korišteno je više statističkih metoda, koje su navedene u pojedinačnim tabelama. U nastavku teksta tabele imaju nekoliko djelova zbog korištenja više metoda za isto pitanje, ali su zbog konzistentnosti i povezanosti obilježene jednim rednim brojem.

Može se zaključiti da učenici posao profesora u prosvjeti percipiraju znatno pozitivnije nego sami profesori, a isti slučaj je i sa zastupljenošću društvenih nauka u nastavnim planovima. Isti odnos postoji i prema pitanju važnosti sociologije i sociologa za razvoj društva, ali je razlika u stavovima ovdje značajno manja. Đaci imaju drugačiji pogled of profesora, njihova percepcija nije opterećena unutrašnjim pitanjima, već imaju pogled „sa strane“. Samim tim, stavovi profesora su više kritički. S druge strane, imajući u vidu da je najveća moguća vrijednost za ove odgovore 5, prosječne vrijednosti koje je pokazalo ovo istraživanje su niske. Odnosno, bez obzira na to što đaci imaju nešto pozitivniju sliku od profesora, čini se da prevladava mišljenje da posao u prosvjeti, pogotovo sociologa, nema veliku vrijednost za naše društvo. Istraživanje u drugim oblastima bi bilo korisno, kako bi se pokazala potpunija slika, što u ovom istraživanju nije bilo moguće, da bi se mogao dati opštiji i tačniji odgovor na ovo pitanje.

Ttestom za nezavisne uzorke testirano je da li postoje razlike između profesora i učenika na navedene tri varijable. Pošto na ovim pitanjima više ocjene označavaju niži stepen slaganja, može se zaključiti da u svim slučajevima zapravo učenici povoljnije ocjenjuju mjesto sociologije i sociologa u društvu. Vjerovatno profesori imaju bolji uvid u realnu situaciju, mada treba istaći da ni njihove prosječne ocjene nijesu niske, već samo da su bolje kod učenika.

Tabela 82. Testiranje nezavisnih uzoraka za tri pitanja, za profesore i učenike.

82.1.		Broj	Srednja vrijednost	Standardna devijacija	Odstupanje, srednja vrijednost
Posao u prosvjeti je profesija koja je cijenjena u društvu.	Profesori	67	2,55	1,132	,138
	Učenici	739	1,82	,914	,034
U poređenju sa predmetima iz oblasti prirodnih nauka, društvene nauke su adekvatno zastupljene u nastavnom programu.	profesori	67	2,67	1,353	,165
	učenici	739	1,99	1,012	,037
Sociologija i sociolozi se percipiraju kao značajni za razvoj našeg društva.	profesori	67	2,46	1,295	,158
	učenici	739	2,12	1,158	,043

82.2.		Levenov test jednakosti varijanse		T-test za jednakost srednje vrijednosti		
		Frekvencija	Relevantnost	T	Razlika	Relevantnost (2)
Posao u prosvjeti je profesija koja je cijenjena u društvu.	Pretpostavka jednake varijanse	15,472	,000	6,135	804	,000
	Bez pretpostavke jednake varijanse			5,135	74,009	,000
U poređenju sa predmetima iz oblasti prirodnih nauka, društvene nauke su adekvatno zastupljene u nastavnom programu.	Pretpostavka jednake varijanse	30,992	,000	5,082	804	,000
	Bez pretpostavke jednake varijanse			3,997	72,852	,000
Sociologija i sociolozi se percipiraju kao značajni za razvoj našeg društva.	Pretpostavka jednake varijanse	4,711	,030	2,302	804	,022
	Bez pretpostavke jednake varijanse			2,097	75,882	,039

Tabela 83. Prilagođenost nastavnog programa Sociologije potrebama učenika.

83.1.			2. Nastavni program za sociologiju je prilagođen potrebama učenika.		Ukupno
			Da	Ne	
Opis	Profesori	Broj	44	23	67
		Ukupno	40,6	26,4	67,0
		Procenat	65,7%	34,3%	100,0%
	Učenici	Broj	445	294	739
		Ukupno	448,4	290,6	739,0
		Procenat	60,2%	39,8%	100,0%
Ukupno		Broj	489	317	806
		Ukupno	489,0	317,0	806,0
		Procenat	60,7%	39,3%	100,0%

83.2.	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,766a	1	,381
Continuity Correction ^b	,555	1	,456
Likelihood Ratio	,778	1	,378
Fisher's Exact Test			
Linear-by-Linear Association	,765	1	,382
N of Valid Cases	806		

Tabela 84. Testiranje nezavisnih uzoraka za tvrdnje koje se odnose na opremljenost prostorija za nastavu/učionica za profesore i učenike.

84.1.		N	Srednja vrijednost	Standardna devijacija	Odstupanje, Srednja vrijednost
Prostorije/učionice u kojima se obavlja nastava su adekvatne	profesori	67	2,82	1,359	,166
	učenici	739	2,51	1,315	,048
Tehnička oprema koju imam na raspolaganju za izvođenje nastave je dobra	profesori	67	2,99	1,419	,173
	učenici	739	2,88	1,435	,053

84.2.		Levenov test jednakosti varijanse		T-test za jednakost srednje vrijednosti		
		Frekvencija	Relevantnost	T	Razlika	Relevantnost (2)
Prostorije/učionice u kojima se obavlja nastava su adekvatne	Pretpostavka jednake varijanse	,992	,320	1,863	804	,063
	Bez pretpostavke jednake varijanse			1,813	77,640	,074

84.2.		Levenov test jednakosti varijanse		T-test za jednakost srednje vrijednosti		
		Frekvencija	Relevantnost	T	Razlika	Relevantnost (2)
Tehnička oprema koju imam na raspolaganju za izvođenje nastave je dobra	Pretpostavka jednake varijanse	,018	,894	,599	804	,549
	Bez pretpostavke jednake varijanse			,604	78,744	,547

Za dalju analizu podataka, ponovo je upotrijebljen T test i u ovom slučaju između profesora i učenika nema značajnih razlika.

Tabela 85. Upotreba metode T testa za mjerenje unapređenja prostora/učionice.

Šta bi trebalo u prostoriji/učionici poboljšati		Oznaka		Ukupno
		profesori	učenici	
Namještaj	Broj	4	96	100
	Obilježeno	6%	13%	
ništa	Broj	13	87	100
	Obilježeno	19,4%	11,8%	
ostalo	Broj	6	81	87
	Obilježeno	9,0%	11,0%	
Tehnologiju	Broj	40	170	210
	Obilježeno	59,7%	23,0%	
Više panoa, plakata i slične opreme	Broj	0	13	13
	Obilježeno	0,0%	1,8%	
Sve	Broj	0	97	97
	Obilježeno	0,0%	13,1%	
Grijanje i klimatizacija	Broj	0	84	84
	Obilježeno	0,0%	11,4%	
Veći prostor ili poseban prostor	Broj	0	20	20
	Obilježeno	0,0%	2,7%	
Ponašanje učenika	Broj	0	15	15
	Obilježeno	0,0%	2,0%	
Opremu generalno	Broj	0	43	43
	Obilježeno	0,0%	5,8%	
Karakteristike časova i profesora	Broj	0	33	33
	Obilježeno	0,0%	4,5%	
Radni prostor	Broj	7	0	7
	Obilježeno	10,4%	0,0%	
Literatura	Broj	2	0	2
	Obilježeno	3,0%	0,0%	
Ukupno	Broj	67	739	806

Poređenja multiplih varijabli su tretirana kao multiple setovi i izraženi su kroz procenete. U ovakvim situacijama je moguće i očekivano da zbir procenata prelazi 100%. Ispitane su dalje značajnosti razlika između procenata i vidimo da su profesori zainteresovani da unaprijede tehnologiju više od đaka. Takođe, daci se žale i na osnovne uslove poput grijanja i klimatizacije.

Tabela 86. T test za multiple varijable, vezano za unapređenje u tehničkom smislu, za profesore i učenike.

Opis		Oznaka		Ukupno
		profesori	učenici	
Internet	Broj	5	26	31
	Obilježeno	7,5%	3,5%	
Računarska oprema	Broj	35	284	319
	Obilježeno	52,2%	38,4%	
Interaktivne table	Broj	3	35	38
	Obilježeno	4,5%	4,7%	
Projektori	Broj	26	129	155
	Obilježeno	38,8%	17,5%	
Drugo	Broj	9	128	137
	Obilježeno	13,4%	17,3%	
Ništa	Broj	9	123	132
	Obilježeno	13,4%	16,6%	
Sve	Broj	0	76	76
	Obilježeno	0,0%	10,3%	
Klima/grijanje	Broj	0	30	30
	Obilježeno	0,0%	4,1%	
Ukupno	Broj	67	739	806

Napravljeni su multiple setovi, i odgovori su izraženi kroz procenete (očekivano je da zbir procenata prelazi 100%). Profesori veći akcenat stavljaju na nedostatak kompjutera i projektoru kao značajnih elemenata za prezentovanje. Učenici značajno više ističu da treba unaprediti sve. Tu se, naravno, može postaviti pitanje da li je stvarno neophodno unaprijediti sve ili učenici imaju veći problem da konkretizuju šta je tačno potrebno. Ipak, realnije je očekivati da u ovom smislu kod učenika postoji veći stepen idealizma i posmatranja stvari u cjelini. Ovim se ne poriče njihova sposobnost uočavanja konkretnih problema, što je ovo istraživanje i potvrdilo, već se samo konstatuje mogući uzrok.

Tabela 87. Testiranje za pitanje upotrebe projektor u toku nastave, za profesore i đake.

87.1.			U toku nastave koristim (moguće je dati više odgovora): projektor		Ukupno
			Neobilježeno	Obilježeno	
Oznaka	profesori	Broj	23	44	67
		Ukupno	36,8	30,2	67,0
		Obilježeno	34,3%	65,7%	100,0%
	učenici	Broj	420	319	739
		Ukupno	406,2	332,8	739,0
		Obilježeno	56,8%	43,2%	100,0%
Ukupno		Broj	443	363	806
		Ukupno	443,0	363,0	806,0
		Obilježeno	55,0%	45,0%	100,0%

87.2.	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	12,569a	1	,000		
Continuity Correctionb	11,677	1	,001		
Likelihood Ratio	12,588	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	12,554	1	,000		
N of Valid Cases	806				

Upotrijebljen je Hi kvadrat test. Profesori su tvrdili da koriste češće projektore nego što to učenici misle. Ovdje mora također postojati oprez, jer postoji mogućnost uticaja uzorkovanja. Jedan profesor koji ne koristi projektor je samo jedan profesor u bazi profesora, ali u bazi učenika on može pokrivati više odjeljenja, kao i broj učenika u njegovim odjeljenjima ne mora biti isti kao kod onih koji koriste projektor. Ovo upozorenje važi i za ostale analize ovog tipa.

Tabela 88. Testiranje pitanja upotrebe kompjutera u toku nastave, za profesore i đake.

88.1.			U toku nastave koristim kompjuter		Ukupno
			Neobilježeno	Obilježeno	
oznaka	Profesori	Broj	19	48	67
		Ukupno	41,2	25,8	67,0
		Obilježeno	28,4%	71,6%	100,0%
	Učenici	Broj	477	262	739
		Ukupno	454,8	284,2	739,0
		Obilježeno	64,5%	35,5%	100,0%
Ukupno		Broj	496	310	806
		Ukupno	496,0	310,0	806,0
		Obilježeno	61,5%	38,5%	100,0%

88.2.	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	33,990a	1	,000		
Continuity Correctionb	32,478	1	,000		
Likelihood Ratio	33,129	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	33,948	1	,000		
N of Valid Cases	806				

Upotrijebljen je Hi kvadrat test. Isti zaključak kao u slučaju projektora. Profesori su tvrdili da zapravo koriste kompjuter značajno više nego što ističu đaci.

Tabela 89. Testiranje pitanja upotrebe štampača u toku nastave, za profesore i đake.

89.1.		U toku nastave koristim štampač		Ukupno
		Neobilježeno	Obilježeno	
Profesori	Broj	49	18	67
	Ukupno	60,3	6,7	67,0
	Obilježeno	73,1%	26,9%	100,0%
učenici	Broj	676	63	739
	Ukupno	664,7	74,3	739,0
	Obilježeno	91,5%	8,5%	100,0%
Ukupno	Broj	725	81	806
	Ukupno	725,0	81,0	806,0
	Obilježeno	90,0%	10,0%	100,0%

89.2.	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	22,859a	1	,000		
Continuity Correctionb	20,875	1	,000		
Likelihood Ratio	17,110	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	22,831	1	,000		
N of Valid Cases	806				

Upotrijebljen je Hi kvadrat test. Obje grupe (profesori i učenici) uglavnom misle da profesori ne koriste štampače, ali je taj rezultat značajno izraženiji kod učenika. Odnosno, đaci vjeruju da profesori ne koriste štampač onoliko koliko su zapravo tvrdili da je to slučaj.

Tabela 90. Testiranje pitanja upotrebe interneta u toku nastave, za profesore i đake.

90.1.		U toku nastave koristim internet		Ukupno	
		Neobilježeno	Obilježeno		
profesori	Broj	28	39	67	
	Ukupno	44,6	22,4	67,0	
	Obilježeno	41,8%	58,2%	100,0%	
učenici	Broj	508	231	739	
	Ukupno	491,4	247,6	739,0	
	Obilježeno	68,7%	31,3%	100,0%	
Ukupno		Broj	536	270	806
		Ukupno	536,0	270,0	806,0
		Obilježeno	66,5%	33,5%	100,0%

Hi — kvadrat test					
90.2.	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	20,029a	1	,000		
Continuity Correctionb	18,837	1	,000		
Likelihood Ratio	18,768	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	20,004	1	,000		
N of Valid Cases	806				

90.3.		U toku nastave koristim nešto drugo (navedite):		Ukupno	
		Neobilježeno	Obilježeno		
oznaka	profesori	Broj	51	16	67
		Ukupno	39,1	27,9	67,0
		Obilježeno	76,1%	23,9%	100,0%
	učenici	Broj	419	320	739
		Ukupno	430,9	308,1	739,0
		Obilježeno	56,7%	43,3%	100,0%
Ukupno		Broj	470	336	806
		Ukupno	470,0	336,0	806,0
		Obilježeno	58,3%	41,7%	100,0%

Hi-kvadrat test					
90.4.	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	9,532a	1	,002		
Continuity Correctionb	8,749	1	,003		
Likelihood Ratio	10,143	1	,001		
Fisher's Exact Test				,002	,001
Linear-by-Linear Association	9,520	1	,002		
N of Valid Cases	806				

90.5.		Oznaka		Ukupno	
		profesori	učenici		
tv	Broj	3	1	4	
	Obilježeno	18,8%	,3%		
tablu i kredu	Broj	5	33	38	
	Obilježeno	31,3%	10,3%		
lični računar	Broj	2	0	2	
	Obilježeno	12,5%	0,0%		
ostalo	Broj	6	75	81	
	Obilježeno	37,5%	23,4%		
Udžbenik/literaturu	Broj	0	107	107	
	Obilježeno	0,0%	33,3%		
Ne koristi ništa	Broj	0	105	105	
	Obilježeno	0,0%	32,7%		
Ukupno		Broj	16	321	337

Tabela 91. Testiranje pitanja vezano za korištenje intereneta, za profesore i učenike

91.1.		Internet koristim:					Ukupno
		nekoliko puta mjesečno	nekoliko puta sedmično	manje od tri sata dnevno	više od tri sata dnevno	ne koristim internet	
profesori	Broj	5	9	31	21	1	67
	Ukupno	4,3	3,5	13,5	41,1	4,5	67,0
	Obilježeno	7,5%	13,4%	46,3%	31,3%	1,5%	100,0%
učenici	Broj	47	33	132	474	53	739
	Ukupno	47,7	38,5	149,5	453,9	49,5	739,0
	Obilježeno	6,4%	4,5%	17,9%	64,1%	7,2%	100,0%
Ukupno	Broj	52	42	163	495	54	806
	Ukupno	52,0	42,0	163,0	495,0	54,0	806,0
	Obilježeno	6,5%	5,2%	20,2%	61,4%	6,7%	100,0%

Hi-kvadrat test			
91.2.	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	47,824a	4	,000
Likelihood Ratio	42,641	4	,000
Linear-by-Linear Association	21,569	1	,000
N of Valid Cases	806		

Između učenika i profesora postoje značajne razlike u pogledu korišćenja interneta. Veći broj nastavnika ne koristi internet na dnevnom nivou. Oko trećine profesora koristi internet više od 3 sata dnevno, dok je kod učenika to slučaj kod 2/3 ispitanika. Interesantno je da je i veći broj učenika koji ne koriste internet uopšte u poređenju sa profesorima. Ovo se može pripisati: ekonomskim faktorima koji onemogućavaju dostupnost tehnologija, npr. računara ili telefona preko kojih se može koristiti internet; nezainteresovanosti đaka, koja je svakako prisutna kod jednog broja, ali o tome je teško donositi zaključke u ovom istraživanju; nepodsticanju od strane porodice ili okruženja da se koristi; svjesnom odbijanju da se internet koristi. Posljednje objašnjenje bi bilo najmanje poželjno, jer bez obzira na sve loše strane interneta, normalno funkcionisanje u 21. vijeku je nezamislivo bez pristupa internetu.

Tabela 92. Percepcija profesora i učenika vezano za pitanja o izvođenju nastave.

92.1.		Broj	Srednja vrijednost	Standardna devijacija	Odstupanje, srednja vrijednost
Bitno je da ista pravila u učionici i van nje važe za sve (uključujući i profesore).	Profesori	67	1,67	,705	,086
	Učenici	739	1,53	,951	,035
Disciplina i poslušnost kod učenika su bitniji od kreativnosti i slobode iznošenja stavova.	Profesori	67	3,43	1,258	,154
	Učenici	739	2,37	1,231	,045
Bitnije je učenike učiti samostalnom nego timskom radu	Profesori	67	3,15	1,132	,138
	Učenici	739	2,74	1,264	,046
Bitnije je kod učenika podsticati osjećaj uključenosti nego ostvareni uspjeh u školi.	Profesori	67	2,40	,954	,117
	Učenici	739	2,02	1,056	,039

92.2.		Levenov test jednakosti varijanse		T-test za jednakost srenje vrijednosti		
		Frekvencija	Relevantnost	T	Razlika	Relevantnost (2)
Bitno je da ista pravila u učionici i van nje važe za sve (uključujući i profesore).	Pretpostavka jednake varijanse	2,229	,136	1,163	804	,245
	Bez pretpostavke jednake varijanse			1,490	89,394	,140
Disciplina i poslušnost kod učenika su bitniji od kreativnosti i slobode iznošenja stavova.	Pretpostavka jednake varijanse	0,145	,703	6,722	804	,000
	Bez pretpostavke jednake varijanse			6,603	77,914	,000
Bitnije je učeničke učiti samostalnom nego timskom radu	Pretpostavka jednake varijanse	3,023	,082	2,540	804	,011
	Bez pretpostavke jednake varijanse			2,786	81,685	,007
Bitnije je kod učenika podsticati osjećaj uključenosti nego ostvareni uspjeh u školi	Pretpostavka jednake varijanse	0,104	,747	2,883	804	,004
	Bez pretpostavke jednake varijanse			3,136	81,370	,002

Za analizu percepcije korišten je T test. Što je manja aritmetička sredina to je stepen slaganja sa tvrdnjom veći. Na prvoj tvrdnji: Bitno je da ista pravila u učionici i van nje važe za sve (uključujući i profesore) nema značajnih razlika.

Na preostala tri pitanja postoje značajne razlike: Disciplina i poslušnost kod učenika su bitniji od kreativnosti i slobode iznošenja stavova; bitnije je učeničke učiti samostalnom nego timskom radu i bitnije je kod učenika podsticati osjećaj uključenosti nego ostvareni uspjeh u školi, i u sva tri slučaja su se učenički više saglasili sa iznešenom tvrdnjom nego nastavnici.

Ponovo po prvoj tvrdnji (tokom nastave podstičem učeničke da budu aktivni članovi školske zajednice) nema značajnih razlika između učenika i nastavnika.

Sa drugom tvrdnjom: poslušnost i poštovanje autoriteta su najvažnije vrline koje učenici treba da nauče više se slažu učenički, dok sa trećom (demokratske

Tabela 93. Percepcija profesora i učenika o aspektima nastave.

93.1.		Broj	Srednja vrijednost	Standardna devijacija	Odstupanje, srednja vrijednost
Tokom nastave podstičem učenike da budu aktivni članovi školske zajednice	Profesori	67	1,85	1,145	,140
	Učenici	739	1,99	1,105	,041
Poslušnost i poštovanje autoriteta su najvažnije vrline koje učenici treba da nauče.	Profesori	67	3,45	1,318	,161
	Učenici	739	2,06	,976	,036
Demokratske vrijednosti, stavove i ponašanje je potrebno učiti i steći putem obrazovanja.	Profesori	67	1,87	1,086	,133
	Učenici	739	2,44	1,151	,042

93.2.		Levenov test jednakosti varijanse		T-test za jednakost srenje vrijednosti		
		Frekvencija	Relevantnost	T	Razlika	Relevantnost (2)
Tokom nastave podstičem učenike da budu aktivni članovi školske zajednice	Pretpostavka jednake varijanse	1,349	,246	-9,959	804	,338
	Bez pretpostavke jednake varijanse			-9,932	77,580	,354
Poslušnost i poštovanje autoriteta su najvažnije vrline koje učenici treba da nauče.	Pretpostavka jednake varijanse	23,884	,000	10,768	804	,000
	Bez pretpostavke jednake varijanse			8,401	72,716	,000
Demokratske vrijednosti, stavove i ponašanje je potrebno učiti i steći putem obrazovanja.	Pretpostavka jednake varijanse	4,659	,031	-3,954	804	,000
	Bez pretpostavke jednake varijanse			-4,153	80,073	,000

vrijednosti, stavove i ponašanje je potrebno učiti i steći putem obrazovanja) veća saglasnost postoji među profesorima.

Govoreći o mjestu sociologa i sociologije u društvu, u poređenju sa odgovorima koje su dali profesori, može se primijetiti veći stepen slaganja kod đaka. Ovakvi odgovori su očekivani zato što se kod đaka može pretpostaviti niži stepen iskustva pa samim tim i veća optimističnost. Stavovi učenika su različiti u tome što su najviše saglasni da je profesija profesora važna, ali je to u manjem

obimu kada su ocjenjivali važnost sociologije i sociologa za razvoj društva. Posebno je interesantno i to što nema velikih odstupanja u odgovorima đaka i što se, mjereno srednjom vrijednošću odgovora, velika većina đaka slaže sa navedenim tvrdnjama. To znači da su svjesni važnosti sociologa i sociologije.

Tabela 94. Tvrdnje o mjestu sociologa i sociologije u društvu, mjereno metodama aritmetičke sredine i standardne devijacije.

Opis	Nastavnik/profesor je profesija koja je cijenjena u društvu	U poređenju sa predmetima iz oblasti prirodnih nauka, društvene nauke su adekvatno zastupljene u nastavnom programu	Sociologija i sociolozi se percipiraju kao značajni za razvoj našeg društva
Srednja vrijednost	1,82	1,99	2,12
Ukupno	739	739	739
Standardna devijacija	,914	1,012	1,158

Tabela 95. Percepcija profesora i učenika o korisnosti sociologije.

95.1.		Broj	Srednja vrijednost	Standardna devijacija	Odstupanje, srednja vrijednost
Korisno je jer olakšava razumijevanje društva u kojem živimo	Profesori	67	1,40	,579	,071
	Učenici	739	1,78	,995	,037
Korisno je zato što stvara kritičku svijest kod pojedinca	Profesori	67	1,42	,555	,068
	Učenici	739	1,99	,996	,037
Podstiče društveni aktivizam	Profesori	67	1,46	,532	,065
	Učenici	739	2,01	1,037	,038
Korisno je zato što stvara sposobne individue koje znaju kako da se izbore sa izazovima koji postoje u društvu	Profesori	67	1,63	,714	,087
	Učenici	739	2,04	1,089	,040
Korisno jer će pomoći učenicima pri nalaženju posla	Profesori	67	2,25	1,020	,125
	Učenici	739	2,45	1,242	,046
Koristiti će učenicima za napredovanje u karijeri	Profesori	67	2,01	,945	,115
	Učenici	739	2,25	1,226	,045

Učenici i profesori se slažu u pogledu upotrebljivosti sociologije u daljoj karijeri. Razlike postoje na svim ostalim pitanjima, gdje profesori daju bolje ocjene, to jest veći je stepen slaganja. Dakle, oni smatraju svoj predmet uticajnijim nego što to misle učenici, što je i očekivano jer su po pogledu na svijet, ali i

nekim bazičnim interesovanjima, profesori sociologije vjerovatno homogenija grupa nego učenici. To nas podsjeća i na problem što ni polovina profesora nisu zapravo sociolozi, što dodatno komplikuje svako dalje tumačenje rezultata.

6.3.2.4. Socijalno-demografska i sociološka obilježja učenika i izvođenje nastave

Posljednji cilj našeg istraživanja vezan je za ispitivanje povezanosti socijalno-demografskih i socioloških obilježja sa nekim značajnijim tematskim cjelinama istraživanja. S tim ciljem ispitali smo veze između pola i tri osnovne tematske cjeline: mjesto sociologa i sociologije u društvu; korisnost sociologije kao nauke za učenike i autonomija i podrška u kolektivu, najprije za uzorak profesora. One su u Tabeli 96 navedene brojevima 1, 2 i 3.

Tabela 96. Odgovori profesora prema polu za djelove 1, 2 i 3, metodom aritmetičke sredine i standardne devijacije.

96.1.	A1 — Pol:	Broj	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Odstupanje, aritmetička sredina
Ukupno 1	Ž	48	23,5000	6,59787	,95232
	M	19	27,5263	6,57747	1,50898
Ukupno 3	Ž	48	9,3958	3,79103	,54719
	M	19	11,2632	4,25365	,97586
Ukupno 2	Ž	48	9,4792	3,18233	,45933
	M	19	11,9474	3,15302	,72335

96.2.		Levenov test jednakosti varijanse		T-test za jednakost srednje vrijednosti		
		Frekvencija	Relevantnost	T	Razlika	Relevantnost (2)
Ukupno1	Pretpostavka jednake varijanse	,008	,930	-2,253	65	,028
	Bez pretpostavke jednake varijanse			-2,256	33,178	,031
Ukupno3	Pretpostavka jednake varijanse	,020	,887	-1,755	65	,084
	Bez pretpostavke jednake varijanse			-1,669	29,964	,106
Ukupno 2	Pretpostavka jednake varijanse	,295	,589	-2,869	65	,006
	Bez pretpostavke jednake varijanse			-2,880	33,365	,007

Iz ovih rezultata može se vidjeti da muškarci imaju više skorove od žena, na sekciji vezano za mjesto sociologa i sociologije u društvu, ali i na sekciji korisnost sociologije kao nauke za učenike od žena (1 i 3 u Tabeli 96). Sekcija autonomija i podrška u kolektivu (2) nije značajna (Tabela 96). Muškarci imaju znatno negativnije stavove o različitim aspektima položaja sociologa u društvu i položaju sociologa u društvu nego žene, a takođe i o različitim aspektima korisnosti sociologije za učenike. Međutim, u pogledu autonomije i podrške u kolektivu, nijesu utvrđene statistički značajne razlike po polu.

Tabela 97. Primjena ANOVA metode za regionalne razlike za sekcije mjesto sociologa i sociologije u društvu, korisnost sociologije kao nauke i autonomija i podrška u kolektivu

		Sum of Squares	df	Ar. sredina Square	F	Sig.
Ukupno 1	Između grupa	8,115	2	4,057	,085	,918
	U okviru grupe	3037,288	64	47,458		
	Ukupno	3045,403	66			
Ukupno 3	Između grupa	9,422	2	4,711	,290	,749
	U okviru grupe	1039,205	64	16,238		
	Ukupno	1048,627	66			
Ukupno 2	Između grupa	46,365	2	23,183	2,146	,125
	U okviru grupe	691,486	64	10,804		
	Ukupno	737,851	66			

Regionalne razlike po tri navedene sekcije ispitivali smo primjenom ANOV-e. Iz Tabele 97 vidi se da se sekcije (gore numerisane kao) 1, 2 i 3 značajno ne razlikuju prema regiji.

Tabela 98. Razlike po polu učenika, za tri faktorska skora i za dio kompetencije i profesionalno usavršavanje nastavnika, upotrebom metode T testa.

Grupna statistika					
98.1.	Pol:	Broj	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Odstupanje, aritmetička sredina
Ukupno	Ž.	452	5,8186	2,31601	,10894
	M.	287	6,1185	2,46654	,14560
Prvi faktor	Ž	452	,0508572	1,04176926	,04900070
	M	287	,0800956	,92654522	,05469224
Drugi faktor	Ž	452	,0180035	,98340224	,04625535
	M	287	-,0283540	1,02668878	,06060352
Treći faktor	Ž	452	-,0789406	,99123291	,04662367
	M	287	,1243246	1,00282906	,05919513
Ukupno	Ž	452	12,3783	5,03432	,23679
	M	287	12,7178	5,71960	,33762

98.2.		Levenov test jednakosti varijanse		T-test za jednakost srednje vrijednosti		
		Frekvencija	Relevantnost	T	Razlika	Relevantnost (2)
Ukupnob	Pretpostavka jednake varijanse	,217	,641	-1,673	737	,095
	Bez pretpostavke jednake varijanse			-1,649	580,484	,100
REGR factor score 1 for analysis 1	Pretpostavka jednake varijanse	3,452	,064	1,737	737	,083
	Bez pretpostavke jednake varijanse			1,783	659,821	,075
REGR factor score 2 for analysis 1	Pretpostavka jednake varijanse	,823	,365	,614	737	,539
	Bez pretpostavke jednake varijanse			,608	589,425	,543
REGR factor score 3 for analysis 1	Pretpostavka jednake varijanse	,409	,523	-2,705	737	,007
	Bez pretpostavke jednake varijanse			-2,698	603,602	,007
Ukupno D	Pretpostavka jednake varijanse	2,383	,123	-,847	737	,397
	Bez pretpostavke jednake varijanse			-,823	551,895	,411

Između polova postoje samo statistički značajna razlika na trećem faktoru, pri čemu učenici muškarci imaju veće skorove od djevojaka (Tabela 98). Budući da veći skorovi znače manje slaganje sa tvrdnjom, mladići su manje spremni da prihvate demokratske procedure i da prihvate kritičko mišljenje od djevojaka. Veća zastupljenost ženskog pola u oba uzorka, uz ovakve rezultate, može doprinijeti tome da su ukupni rezultati nešto bliži stavovima osoba ženskog pola.

Tabela 99. Razlike po regijama, između tri faktorska skora u djelovima mjesto sociologa i sociologije u društvu i kompetencije i profesionalno usavršavanje učenika (1 i 2), primjenom ANOVA metode.

99.1.		Sum of Squares	df	Ar. sredina Square	F	Sig.
Ukupno 1	Između grupa	73,873	2	36,936	6,629	,001
	U okviru grupe	4101,010	736	5,572		
	Ukupno	4174,882	738			
REGR factor score 21 for analysis 1	Između grupa	12,543	2	6,272	6,363	,002
	U okviru grupe	725,457	736	,986		
	Ukupno	738,000	738			

99.1.		Sum of Squares	df	Ar. sredina Square	F	Sig.
REGR factor score 2 for analysis 1	Između grupa	16,023	2	8,011	8,167	,000
	U okviru grupe	721,977	736	,981		
	Ukupno	738,000	738			
REGR factor score 3 for analysis 1	Između grupa	,562	2	,281	,280	,756
	U okviru grupe	737,438	736	1,002		
	Ukupno	738,000	738			
Ukupno 2	Između grupa	126,854	2	63,427	2,257	,105
	U okviru grupe	20679,820	736	28,098		
	Ukupno	20806,674	738			

Post-hoc testovi					
99.2.					
Zavisna varijabla			Ar. sredina razlika (I-J)	Std. Error	Sig.
Ukupno sekcija 1	centralna	južna	-,59099 [*]	,21763	,007
		sjeverna	,27674	,20664	,181
	južna	centralna	,59099 [*]	,21763	,007
		sjeverna	,86774 [*]	,24294	,000
	sjeverna	centralna	-,27674	,20664	,181
		južna	-,86774 [*]	,24294	,000
REGR factor score 1 for analysis 1	centralna	južna	-,04909959	,09153164	,592
		sjeverna	30377182 ⁻	,08691251	,001
	južna	centralna	,04909959	,09153164	,592
		sjeverna	-,25467223 [*]	,10217925	,013
	sjeverna	centralna	,30377182 [*]	,08691251	,001
		južna	,25467223 [*]	,10217925	,013
REGR factor score 2 for analysis 1	centralna	južna	-,22563465 [*]	,09131188	,014
		sjeverna	,18630389 [*]	,08670384	,032
	južna	centralna	,22563465 [*]	,09131188	,014
		sjeverna	,41193854 [*]	,10193393	,000
	sjeverna	centralna	-,18630389 [*]	,08670384	,032
		južna	-,41193854 [*]	,10193393	,000
REGR factor score 3 for analysis 1	centralna	južna	,06148911	,09228438	,505
		sjeverna	-,00798089	,08762726	,927
	južna	centralna	-,06148911	,09228438	,505
		sjeverna	-,06947000	,10301956	,500
	sjeverna	centralna	,00798089	,08762726	,927
		južna	,06947000	,10301956	,500

Post-hoc testovi					
99.2.					
Zavisna varijabla			Ar. sredina razlika (I-J)	Std. Error	Sig.
Ukupno sekcija 2	centralna	južna	-,91658	,48870	,061
		sjeverna	-,73525	,46403	,114
	južna	centralna	,91658	,48870	,061
		sjeverna	,18132	,54554	,740
	sjeverna	centralna	,73525	,46403	,114
		južna	-,18132	,54554	,740

Prema podacima ANOVE vidimo da postoje razlike prema regiji u ukupnom skorom na dijelu koji se odnosi na mjesto sociologije u društvu, kao i na prva dva izdvojena faktora. Po prvoj sekciji značajno se ne razlikuju učenici centralne i sjeverne regije.

Primjenom ANOVE može se vidjeti da postoje statistički značajne razlike među regionima po sekciji B ($F=6,629$; $p=0,001$, Tabela 99).

Učenici iz centralne regije procjenjuju ugled i važnost sociologije za razvoj društva znatno pozitivnije nego pripadnici južne regije ($I-J=-0,59099$; $p=0,007$). Valja i ovdje imati u vidu obrnut sistem skorovanja, o kojem je ranije više puta bilo riječi. U dijelu koji se odnosi na mjesto sociologije u društvu, nema značajne razlike između učenika centralne i sjeverne regije, dok pripadnici južne imaju znatno negativnije stavove o položaju sociologije i sociologa u društvu nego pripadnici sjeverne (vidjeti Post Hoc testove).

Učenici iz centralne regije značajno se više slažu da se profesori znatno manje angažuju na razvijanju kreativnosti, samostalnosti i kritičkog mišljenja nego učenici iz sjeverne regije ($I-J=0,30377182$; $p=0,001$). Ista je razlika i između učenika iz južne u odnosu na sjevernu regiju ($I-J=0,25467223$; $p=0,013$, vidjeti Post Hoc testove).

Najzad, učenici iz centralne regije pokazuju veću potrebu za poštovanjem autoriteta i discipline (drugi faktor –prim. autori) nego učenici iz južne ($I-J=0,22563465$; $p=0,014$) i sjeverne regije ($I-J=0,18630389$; $P=0,032$, vidjeti Post Hoc testove).

Učenici južne regije znatno manje su skloni poštovanju discipline i autoriteta nego sjeverne ($I-J=0,41193854$; $p=0,000$, vidjeti Post Hoc testove).

Prema trećem faktoru, u dijelu koji se odnosi na korisnost sociologije kao nauke za učenike nisu nađene statistički značajne razlike po regijama.

Tabela 100. Korelacije između nivoa obrazovanja roditelja i faktorskih skorova za prvi, drugi i treći faktor za djelove mjesto sociologije u društvu, nastava iz predmeta sociologija i korisnost sociologije kao nauke za učenike, primjenom Spearmanovog koeficijenta korelacije.

			Formalno obrazovanje/ Nivo obrazovanja roditelja ili staratelja
Spearman's rho	Ukupno (mjesto sociologije u društvu)	Correlation Coefficient	-,118**
		Sig. (2-tailed)	,001
		N	739
	REGR factor score 1 for analysis 1	Correlation Coefficient	-,042
		Sig. (2-tailed)	,253
		N	739
	REGR factor score 2 for analysis 1	Correlation Coefficient	-,152**
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	739
	REGR factor score 3 for analysis 1	Correlation Coefficient	-,023
		Sig. (2-tailed)	,540
		N	739
	Ukupno (korisnost sociologije kao nauke)	Correlation Coefficient	-,072
		Sig. (2-tailed)	,052
		Broj	739

Pošto je stepen obrazovanja inkrementalan ali ne ekvidistan, on se može svrstati u ordinarne varijable, pa je korišćen Spearmanov koeficijent korelacije kako bi se ispitala veza sa relevantnim varijablama. Takođe treba imati u vidu da je obrazovanje vrednovano tako da najviši stepen ima najnižu vrednost (1) i sa svakim nižim stepenom vrijednost se povećavala. Formalno obrazovanje roditelja u negativnoj je i slaboj korelaciji sa ukupnim skorom za mjesto sociologije u društvu kao i sa faktorom 2. Dakle, što je stepen obrazovanja viši, to je i skor na ovoj grupi pitanja i faktoru 2 viši. Slabost korelacije je očekivana, pošto obrazovanje roditelja može imati samo veoma posredan uticaj na ispitane varijable. Visoko obrazovani roditelji možda utiču na odabir škole ili na način vaspitanja i stepen očekivanja od učenika (Tabela 100). Odnosno, ne može imati direktan uticaj na izvođenje nastave, ali može na način na koji učenik tu nastavu doživljava.

7. Zaključne konstatacije istraživačkog dijela projekta

Školi mora biti dodijeljena velika i nezamjenjiva uloga, jer ona ne može biti samo obrazovna institucija, već i da pokuša „izdizanje individue do nivoa ličnosti, koja treba da bude subjekt demokratskog procesa (Radonjić, 2004,

146–142), koji treba da ima a) odgovarajuće znanje; b) kompetentnost; c) pouzdanost; d) posvećenost građanskom društvu; v) vjerovanje u građanske vrijednosti; f) vještine za građansko učešće; g) odlučivanje na osnovu argumenata“. Dakle, saglasno rečenom, „vaspitanje treba da doprinese promjenama ličnosti u željenom pravcu, pri čemu se misli na svojstva (osobine, stanja, vještine itd.) koja još nijesu potpuno ili trajno oformljena nego im se teži: „valja ih dostići posredstvom vaspitne djelatnosti“ (Stojiljković, 2005, 114). Ovako postavljene ciljeve, kao što smo više puta u radu istakli, dodatno pred školu postavljaju izazove, jer ono što je u njoj samoj (školi) nije izvan društva i ono što se zbiva u njoj reflektuje opšte društvene probleme i šira dešavanja, te je tim pred i u njoj „cijeli svijet i sva očekivanja“. Ta očekivanja su neobično važna, a realizacija puna izazova — izgradnja građanskog društva u kome je čovjek/građanin centar demokratskog razvoja. Možda je zato i Habermans J. (1994, 1) isticao solidarnost i orijentaciju ka opštem dobru kao oblik društvene integracije, kojoj prethodi, sigurni smo, „usvojena“ solidarnost u školi.

Upravo prihvatanjem te kompleksne uloge, odnosno potreba savremenog društva, škole mogu jedino odgovoriti na zahtjev koji se postavlja pred njih, a to je: razvijanje intelektualnih — univerzalno primjenjivih znanja i socijalnih sposobnosti učenika. Zato je najvažniji (operativni) segment školskog života nastava, ali kvalitetnih rezultata u nastavi neće biti bez demokratske atmosfere u školi. Nastava je kompleksna aktivnost i ona se više ne smije svoditi samo na obrazovni rad, jer je to i nedovoljno i neprihvatljivo.

Poseban značaj u procesu formiranja stavova učenika imaju profesori, posebno imajući u vidu koncept u kome su učenici u vaspitno-obrazovnom procesu partneri, a profesori instruktori u usmjeravanju njihovog razvoja. Partnerski odnos ne znači jednakost odraslih i učenika, već prvenstveno podjednako aktivno učešće u životno značajnim aktivnostima — sticanju znanja, vještina i stavova. Na promjene demokratskih stavova učenika, naravno, imaju uticaja i ukupni demokratski odnosi u školi i to na svim relacijama (nastavnici — učenik, učenik — učenik, nastavnik — nastavnik, menadžment škole — zaposleni, menadžment škole — učenici itd). Uspješnost škola kao institucija (Stoll i Fink, 1996, 41) se mjeri stepenom dodate vrijednosti koje škole unose u obrazovanje svojih učenika — oslanjajući se na znanje, sposobnosti i stavove koje učenici donose sa sobom u školu, a da pritom škole ne prebacuju u „dvoriste“ društva sve negativne uticaje koje dolaze do nje (misli se na školu kao instituciju). Uspješne škole preuzimaju odgovornost za postignuća svojih učenika, umjesto da krivicu prebacuju na učenike i okolinu. Zato je po njima važna izgradnja koncepta dobrote, u kome se dobrota škole određuje kao mjera raspona do kog škola ispunjava i društvene, a ne samo akademske ciljeve. Stoll i

Fink ovaj stav obazlažu sljedećim riječima: „Škole se ne bave samo razvijanjem dobrih učenika, one se bave dobrim ljudima“, jer škole moraju oblikovati uvjerenja da „ljudi, mjesta, politika, praksa i program u školi moraju svim učenicima govoriti da su sposobni, odgovorni i vrijedni truda, kao i da razvijaju koncepte međusobne saradnje, poštovanja, uvažavanja različitosti — naučiti ih da kritički misle i rade, demokratski“.

Kada je riječ o empirijskom istraživanju uloge profesora u formiranju demokratskih stavova učenika, sasvim je jasno da je to složena problematika koja zahtijeva interdisciplinarni pristup. Teškoće koje se pri tome javljaju su brojne. Teško je kontrolisati i proučavati sve faktore koji, u školi i van škole, manje ili više djeluju na formiranje i promjenu demokratskih stavova učenika. Metodološki problemi povezani su sa mogućnošću objektivnog mjerenja demokratskog ispoljavanja i djelovanja učenika i profesora. Ne treba zanemariti ni činjenicu da i oni koji „stižu“ u vaspitno-obrazovnu instituciju i oni koji su „već tu“ unose vlastite i raznolike doživljaje, iskustva, znanja, stavove, vrijednosti, vještine, s prvenstvenim ciljem da oni koji „stižu“ obrade, preformulišu i dopune postojeće i ujedno izgrade autonomne sisteme vrijednosti. Za one koji su „tu“ još možda više obavezuje konstantna preformulacija, obrada, promišljanje, samorefleksija, dopuna sistema vrijednosti, ispitivanja kvaliteta — te otuda koncept permanentne edukacije i/ili doživotnog učenja dobija još više na značaju. Ili, kako to bolje kaže Rodžers (1994, 35): „postojanje se prikazuje prije kao proces, nego kao čvrsto jezgro“, u kome je proces pedagoška interakcija čija se struktura i sadržaj razvijaju u vremenu. Upravo zbog toga ovaj rad smo i koncipirali tako da najviše ilustruje (trenutno) kvalitativno stanje demokratskih stavova učenika i njihovih profesora.

Imajući sve ovo u vidu i polazeći od pretpostavke da su ljudi najznačajniji resurs društva i države, društvene i humanističke nauke imaju posebnu važnost u kreiranju ličnosti mladih ljudi i njihovih životnih putanja. U posljednjih nekoliko decenija u obrazovanju sve više dominira pristup stručnosti, koji se svodi na specijalizaciju i niži stepen opšteg obrazovanja. Od pojedinaca se očekuje da dobro znaju posao u oblasti za koju se školuju, a sve što je van toga gubi na važnosti, pogotovo zato što nema direktnu vrijednost, u smislu ekonomske vrijednosti koja je jasno vidljiva i mjerljiva. Ipak, ovakav pristup stvara ličnosti koje jesu stručne i čije znanje se na tržištu rada može visoko vrednovati, ali na duže staze, to je put ka stvaranju atomiziranog društva u kojem su društvene veze slabe, a pojedinci usamljeni.

Stručnost ne smije ostati jedini cilj u ličnom i profesionalnom usavršavanju, što uključuje i obrazovanje, i tu se ističe važnost društvenih i humanističkih nauka. Ove nauke omogućavaju nam socijalizaciju i bliže i intimnije odnose

sa drugima, koji hrane duh i doprinose većem stepenu kreativnosti individue. One omogućavaju spajanje partikularnih i univerzalnih vrijednosti, što, primijenjeno u životu nakon završetka formalnog obrazovanja, znači da pojedinci lakše razumiju svrhu sebe i ljudi oko sebe, lakše se orijentišu u društvenom prostoru i svjesniji su širih društvenih okolnosti. Drugačije rečeno, stvaraju se pretpostavke kreiranja odgovornih građana, koji će lakše prepoznavati opasnosti i probleme i potencijalne destruktivne sile sa kojima se budu srijetali. Sistem vrijednosti koji osoba gradi će biti zasnovan više na altruizmu i solidarnosti nego na egoizmu i posmatranju ljudi i pojava kroz isključivo lični interes.

Na ovaj način posmatrano, obrazovanje je „šire“ i kod pojedinaca stvara sliku o društvenim problemima i pojavama. Mladi ljudi na taj način uče kako da se orijentišu u različitim situacijama i postaju spremniji za izazove i životne tranzicije, kojih je sve više i koje su sve zahtjevnije. Društvene i humanističke nauke pružaju mladim ljudima mogućnost da kreiraju sliku o svojoj budućnosti na osnovu sagledavanja više faktora, a pogotovo kada razmišljaju o karijeri i životnim ciljevima. One im pružaju okvir kroz koji mogu sagledati pojedinačne situacije koje su osjetljive na konkretne društvene kontekste, koje ne mogu naučiti na drugi način. Odnosno, ove nauke tjeraju na razmišljanje o nadinteresnom, čime se otvaraju i moralna pitanja, pokreću se problemi lične i društvene odgovornosti i stvara se kritička svijest.

Društvene i humanističke nauke se moraju izučavati u periodu kada imaju posebnu važnost, a to je upravo period pohađanja srednje škole, zato što se tada formira ličnost i osnovni vrijednosni sistem osobe. Zato je u ovom periodu ključno da mladi ljudi steknu dobra adekvatna znanja iz ovih nauka, jer svaki kasniji pokušaj nadoknađivanja ne može dati jednako dobre rezultate. To pogotovo važi za one koji odaberu karijeru u prirodnim naukama, što je životna putanja koja vodi ka profesionalizaciji i većem stepenu stručnosti, pa u nastavnim planovima ovih fakulteta nije moguće naći adekvatan prostor za društvene nauke. Ovdje se prirodne nauke ne smatraju manje vrijednim u bilo kom smislu, naprotiv, bez njih ne bismo postojali ni kao pojedinci ni kao društva, već se samo naglašava da je, u današnjem vremenu pogotovo, neophodno stvarati duh i vrijednosti zajednice.

U vremenu ekstremnog rasta razlika između ljudi, koje uveliko prevazilaze samo ekonomske, neophodno je njegovati vrijednosti humanosti, dijaloga, empatije, solidarnosti, tolerancije, jednakosti, pravednosti, što su samo neke, i mlade ljude učiti o važnosti svake pojedinačno i u cjelini. Zato je neophodno blagovremeno uticati na ljude koji će biti oslonac ovog društva, da stvaraju sistem vrijednosti koji će utemeljiti održive društvene odnose. U svemu ovome se posebno ističu profesori ovih nauka, a ovo istraživanje se fokusiralo na

profesore sociologije. Istraživanja ovog tipa su ključna za identifikovanje potreba i problema sa kojima se obrazovni sistem srijeće, a to je i dobar način da se uvide mogućnosti za unapređenje prakse i načina rada. Istraživanje je obuhvatilo i određeni broj profesora koji predaju druge discipline, što je dodatna vrijednost, jer se stekla nešto kompletnija slika o stavovima srednjoškolskih profesora o statusu i vrijednosti ovih društvenih i humanističkih nauka u Crnoj Gori. Konačno, ispitivanje stavova učenika je zaokružilo sliku i dalo odgovore na neka od važnih pitanja koja se moraju uzeti u obzir u razmišljanju o srednjoškolskom obrazovanju, a pogotovo o sociologiji.

Glavna hipoteza postavljena u istraživanju je potvrđena. Odgovori profesora ali i đaka potvrdili su da su društvene i humanističke nauke relevantne za srednjoškolsko obrazovanje. Pitanja koja su se ticala relevantnosti sociologije u različitim aspektima su potvrdila upravo ono što je i bio glavni cilj ovog istraživanja: da pokaže da bez obzira na to što društvene i humanističke nauke nemaju jednaku „ekonomsku upotrebljivost“ u konkretnoj situaciji, i dalje se percipiraju kao bitne. Uloga sociologa i sociologije u našem društvu je visoko vrednovana. Odgovori profesora i đaka na sva pitanja pokazali su da sociologija kao nauka, ali mnogo više kao način razmišljanja i vrednovanja društvenih pojava, ima svoju budućnost u Crnoj Gori, što se posebno vidi po odgovorima na pitanja koja se odnose na vrijednosti kod đaka. Njihova afirmacija demokratski orijentisanih vrijednosti, a koje se odnose upravo na sociologiju, to samo dodatno potvrđuje.

Odgovor na prvu podhipotezu takođe može biti potvrđan, ali ne u potpunosti kao što je slučaj sa glavnom, odnosno može se reći djelimično potvrđan. Očigledno je da profesori sociologije aktivno rade sa đacima i da koriste i klasične i nove metode rada, prevashodno misleći na upotrebu digitalnih tehnologija. S druge strane, profesori rade na svom usavršavanju, ali to ne važi za sve, kako obimom tako i intenzitetom. Nisu svi pokrenuli postupak za sticanje višeg nastavničkog zvanja, a jedan dio i ne planira to da uradi. To nam govori da postoji prostor za dodatno unapređenje izvođenja nastave i da na tome treba raditi, kako bi profesori bili adekvatno „opremljeni“ i spremni da pruže najkvalitetniju moguću nastavu. U tom smislu je i ova hipoteza djelimično potvrđena, jer da bi odgovor bio potvrđan u cjelini, neophodno je da svi pruže maksimum u ovom dijelu i da postoji apsolutna posvećenost unapređenju kvaliteta rada. Svakako treba imati na umu i objektivne okolnosti koje imaju inhibirajući efekat na profesore, pa je i to jedna od oblasti kojima treba posvetiti pažnju u narednom periodu. Drugačije rečeno, neophodno je naći načine dodatne motivacije, koji ne moraju biti finansijskog tipa.

Sudeći prema odgovorima na anketu, na drugu podhipotezu se može dati pozitivan odgovor. Uopšteno posmatrano, može se reći da je rad profesora zasnovan na etičkim principima koji omogućavaju razvoj ličnosti đaka, njihovih potencijala i kritičkog mišljenja. Profesori poštuju ličnost i intergritet đaka i podstiču akademsku atmosferu u učionici. Profesori u značajnoj mjeri potvrđuju pozitivne odnose u kolektivu i autonomju u radu. Naglašavajući podršku u ovom smislu, ističu da promjene u načinu rada i unapređenje nastavnog procesa moraju doći sa više instance i da je to pravi način da đaci imaju najviše koristi i da njihov interes bude na prvom mjestu. Odnosno, obrazovni sistem se mora analizirati u cjelini, ako se želi da društvene nauke, a pogotovo sociologija, dobiju svoje mjesto i da to ima najveću korist za korisnike, odnosno za đake.

Treća podhipoteza je djelimično potvrđena. Istraživanje je pokazalo da profesori podstiču aktivizam učenika, i to kroz različite oblike, na časovima pokreću teme koje su relevantne za sociologiju i sociološku teoriju.

8. Diskusija i impikacije

Bez obzira na činjenicu da smo zaključke iz ovog istraživanja finalizovali kada je počela pandemija kovid-19 i kada se skoro cijela paradigma obrazovnih sistema na planeti promijenila do neprepoznatljivosti u odnosu na period prije pandemije, i da je izvjesno da smo u izvođenju zaključaka mogli teško sa apstrahujemo činjenicu da je do ovako krupnih promjena došlo, ipak ćemo se potruditi da izvodimo glavne zaključke samo na osnovu dobijenih rezultata u ovom istraživanju. Treba naglasiti da je karakter ovog istraživanja akcioni, kao najkorisniji i najprimjereniji u nastojanju da se poboljša kvalitet u ispitivanim oblastima (Schatz-Opppenheimer& Dvir, 2014, Anttilia et. al. 2017, Ball, Thames&Phelps 2008).

Glavni zadatak ovog akcionog istraživačkog postupka je bio analiza na koji način se prisustvo i odsustvo svojstava (misli se na ispitivane pojave kod nastavnika i učenika) i kvaliteta koji preovladavaju, mogu praktično koristiti za napredak kvaliteta jednog nastavnog predmeta, odnosno seta predmeta iz društveno-humanističke grupe. Svakako da su učenici, kao i sami nastavnici (samoprocjenjivanje) imali u tome važnu ulogu i značaj. Podrazumijeva se da je veći broj izvora i informacija (što smo predstavili u prvom dijelu publikacije) **pouzdaniji** od jednog izvora. Prema tome, mišljenje učenika i mišljenje samih nastavnika mogu predstavljati neku vrstu „kolektivnog procjenjivačkog tijela“ o uspješnosti nastave i nastavnika, što apsolutno nije dovoljno.

Zato bi jedna od preporuka dobijenih ovim istraživanjem i bila da se u narednom istraživanju proširi uzorak i proširi istraživački instrumentarij (npr. praćenje i vrednovanje efikasnosti obrazovne institucije; praćenje i vrednovanje rezultata rada učenika; praćenje i vrjednovanje rezultata nastavnog i drugog osoblja škole), kao i da se uključe ostali zainteresovani akteri kao što su roditelji, menadžment škole sa psihološko-pedagoškom službom i predstavnici krovnih obrazovnih institucija.

Za moderno dinamično društvo istina je da se svakodnevno pojavljuju nove profesije, kao i nova područja djelovanja, kao i pojava i smanjenje kompanija ili industrija, gdje pojedinci ostvaruju svoje ciljeve u karijeri (Drobnič, 2014). Savickas (2011) tvrdi da česte promjene posla i nestabilnost u karijeri prisiljavaju radnike da neprestano donose odluke o karijeri. Ulazak u današnji svijet rada zahtijeva više napora, dublju samosvijest i više samopouzdanja nego ikad prije. Pojedinci se moraju nositi s nestalnim zanimanjima i čestim prelazima između poslova, pa im je potrebna znatno veća pomoć savjetnika za karijeru, kao i drugačiji pristup savjetovanju.

Ruso (1996) ističe da novo tržište rada u ekonomiji koja se brzo mijenja zahtijeva drugačiju karijeru za pojedinca, ne kao cjeloživotnu posvećenost jednom poslodavcu, već kao stalnu prodaju usluga i vještina skupu poslodavaca kojima treba pristup više projekata. Pregled savremenih radnih praksi pokazuje da je društvena reorganizacija rada stvorila novi psihološki ugovor između organizacija i njihovih članova. Danas moraju biti zapošljivi radnici koji cjeloživotno uče, koji su sposobni za brzu posvećenost organizaciji na određeno vrijeme i koji su emocionalno predani poslu, dok istovremeno pokazuju profesionalnost i sposobnost brzog prilagođavanja.

Nekadašnja čvrsta lojalna veza između poslodavca i zaposlenog bila je garancija zaposlenja, čega sada očito više nema, a odnos se sve više temelji na ekonomskim i finansijskim elementima u kontekstu privremenog rada (Patton i McMahan, 2006). Na taj se način radnik kao agent mijenja u neku vrstu poslodavca, a zapošljavanje sve više ima sadržaj preduzetničke ugovorne transakcije. U tom smislu, mijenjaju se i poslovi koje radnici sami stvaraju i mijenjaju dok stvaraju karijeru. Zbog ovih promjena potrebno je redefinisati karijerno usmjeravanje, profesionalno savjetovanje i ulogu škola i drugih institucija koje se pojavljuju u ulozi učesnika u razvoju karijere pojedinaca.

Zamjenu obrazovanja učenjem treba gledati prije svega u smislu da je učenje kao sticanje znanja stvar interne aktivacije i organizacije pojedinca, a ne pitanja okoline (škole, ustanove...), što je karakteristično za industrijski način razmišljanja. Prema Škaličevoj (2018), današnja škola sve tačno naređuje, učenik

i roditelji mogu samo odlučiti između izvršenja ili ne. To je trening poslušnosti, a ne učenje odgovornosti!

Ellyard (1993) posebno ističe da bi u prvom periodu obrazovanja pojedinac trebalo da stekne želju za kontinuiranim i cjeloživotnim učenjem, ljubav prema učenju i razvije sposobnost učenja. To je ključni imperativ da mladi ljudi budu spremni za budući život i rad i njihova volja i interes za učenjem neće se smanjivati s godinama. Međutim, ovaj način razmišljanja prilično se razlikuje od onoga što vide tradicionalno školovanje, tradicionalni oblici zapošljavanja i tradicionalno upravljanje karijerom.

Longworth i Davies (1996, 22) definišu cjeloživotno učenje (a ne obrazovanje!) kao razvoj ljudskog potencijala kroz kontinuirani proces podrške koji stimulise i osposobljava pojedinca za sticanje znanja, vještina, vrijednosti i razumijevanja tokom cijelog života zasnovanog na povjerenju, kreativnosti i obavljanje svih uloga u raznim okruženjima i okolnostima.

Pojedinačni rezultati prikazani su u poglavlju Rezultati istraživanja, a u ovom zaključnom dijelu dajemo samo kumulativne procenete za koje smatramo da ih treba izdvojiti kao siginifikantne:

za nastavnike — **lični-emocionalni aspekt** (postojeće snage za redizajniranje profesionalnih identiteta i samoeфикаsnosti) gdje 85,1% nastavnika ne posjeduje niti jedno od nastavničkih zvanja; takođe nastavnici nijesu ponosni na to što predaju sociologiju, gdje 97% ispitanika je odgovorilo da se ne slažu, odnosno niti se ne slažu niti ne sa 91%; svega 10,4% je aktivno u društvenom životu kroz političke partije; **pedagoško-didaktički aspekt** (spremnost za uključivanje varijacija i tipova različitih znanja i vještina i njihova primjena u vaspitno-obrazovnom procesu i u kurikulumu), nastavnici su mišljenja da nije uspostavljen balans između znanja, vještina i stavova 45,5%, kao i da je nastavni predmet preobiman sa 50%; nastavnici stvaraju inkluzivno okruženje za sve učenike iskazano kroz srednju vrijednost je 1,925 sa standardnom devijacijom od 0,7449; da postoje **tehničko-tehnološka znanja i vještine** koje primjenjuju u radu, odnosno za tehničku opremu kojom raspolažu tokom izvođenja nastave, nastavnici se u potpunosti slažu 16,4%.

za učenike — **lični-emocionalni aspekt** (spremnost za razvijanje ličnih kvaliteta, znanja i vještina za kritičku procjenu o samoeфикаsnosti), gdje je percepcija đaka o osobinama koje profesori poštuju kod učenika, mjerena metodom aritmetičke sredine (rangiranje po važnosti od 1 do 4, gdje je 1 najveća važnost) je da se znanje i vještine najviše cijene kod učenika sa srednjom vrijednošću 2,08; **pedagoško-didaktički aspekt** (spremnost nastavnika za uključivanje varijacija i tipova različitih znanja i vještina i njihova primjena), gdje su učenici mišljenja da nastavnici sociologije stvaraju prilike da učenici iskušaju

nove ideje i umijeća odgovorili sa srednjom vrijednošću od 2,04 i standardnom devijacijom od 1,097308; **primjena tehničko-tehnoloških znanja i vještina** koje su neophodne za rad život u 21. vijeku, gdje učenici iskazuju nezadovoljstvo u stepenu demokratije u poštovanju procedura i principa, kao i da je tehnička oprema u nastavi 2,88 (sa standardnom devijacijom 1,435).

Proklamovana obrazovna platforma o cjeloživotnom učenju svih — i odraslih i mladih u našem obrazovnom sistemu, jedva da se očitava u svojoj primjeni. Razlozi za ovakvo stanje u obrazovnom sistemu su očigledno višeslojni, ali ćemo istaći nekoliko indikatora koji su potvrđeni, a dobijeni adekvatnim postupkom u ovom istraživanju. Naime, broj evidentiranih sati nastavnika provedenih na edukaciji teško da prelazi obavezni fond, odnosno taj broj je uglavnom jednak onom koji obezbjeđuje uslove za sticanje licenci, odnosno uslove za relicenciranje. Inicijative koje koordinišu i unapređuju rad nastavnika/ca skoro da postoje samo u formalnom obliku (na primjer, druženje profesora npr. sociologije funkcionise sporadično, bez kontinuiteta u djelovanju, a 44,4% nastavnika nijesu upoznati o aktivnostima strukovnih udruženja, nijesu imali priliku da učestvuju u njima, niti su bili pozivani na učešće). Ovakvo stanje se može objasniti uticajem nekoliko nepovoljnih faktora, kao što su hipercentralizacija i hiperbirokratizacija našeg obrazovnog sistema; nepovezanost akcija na nivou same škole kao obrazovne institucije, ali i u dijelu profesionalnog razvoja nastavnika/ca (preispitivanje modaliteta i načina rada na nivou škole u dijelu stručnog usavršavanja nastavnika/ca); koncepti **transformacije** u školama, ali i u samoj nastavi se skoro i ne naziru; postoji nepoznavanje osnovnih savremenih znanja iz obrazovnog menadžmenta na mikro (odjeljenskom) nivou; primjena elemenata za evaluaciju nastave i samoevaluacije (reflektivnih znanja) kod nastavnika radi podizanja kvaliteta vaspitno-obrazovnog rada, skoro da je na najnižem nivou. Briga o kvalitetu rada škole i rada u učionici je izmještena na način da se dominantno oslanja na institucije izvan škole (Zavod za školstvo i Ministarstvo prosvjete).

Kako je činjenica da je problem nastave i njena efikasnost u kontinuitetu proučavana (Seldin P., 1981), moramo potvrditi da nijedan aspekt nastave nije razvijen u mjeri da bi njome bili svi zadovoljni. Međutim, ono što koristimo ovdje su ujedno preporuke za promptno razvijanje generalnih karakteristika efektivne nastave, i to na osnovu ličnih svojstava (uspješnih) nastavnika, a to su: entuzijazam, energičnost, pristupačnost, otvorenost, zainteresovanost za imaginaciju, kao i posjedovanje smisla za humor. Što se tiče stručnosti, poznavanja predmeta (nastavne discipline, a u našem istraživanju su to bili profesori sociologije) i primjene nastavnih postupaka, metoda spretnosti, uspješni nastavnici su okarakterisani kao: majstori svog predmeta, osobe koje uspješno

organizuju i naglašavaju bitne tačke gradiva, mogu da osvjetle ideje i naglase odnose koji motivišu učenike, postavljaju i razmatraju korisna pitanja i primjedbe, koji su razumni, imaginativni, inovativni, spretni u organizovanju i usmjeravanju učenja. Zato se o efikasnoj nastavi može govoriti samo ako postoje sljedeći uslovi: mogućnost za učenje (stručna procjena predmeta; jasan kriterijum učenja; adekvatan izbor nastavnih sadržaja; procjena primjene nastavnih metoda itd.); poboljšanje sposobnosti za učenje (djelovanje nastavnika kao „konsultanta procesa“, razumijevanje mentalnih procesa učenja); konkretizacija ciljeva/ishoda i poučavanje učenika kako da ih ostvare; uspostavljanje efikasnih komunikacija između nastavnika i učenika; poboljšavanje i podsticanje za učenje (razumno ispitivanje učenika, usaglašenost ciljeva/ishoda i metoda nastave); evaluacija procesa učenja; ekspertiza (utvrđivanje) ljudskih odnosa.

Evidentan je veliki diskontinuitet između sticanja školskih i izvanškolskih znanja i čini se da učenici/e sve teže uspostavljaju smislenu vezu između onoga što uče u školi sa onim znanjima koja stižu kroz svakodnevna životna iskustva. Pronalaze se samo slabi tragovi pristupa u nastavi iz tzv. spektra konstruktivističke teorije i učenja (J. Piaget, L. Vygotski, J. Brunner, J. Kelly, J. Dewe i dr.), te se notira slabo poznavanje i primjena modela projektnog učenja, integrisane nastave, interaktivnih znanja i kritičkog mišljenja. Zajedničko svim konstruktivističkim teorijama i učenjima je da se znanja ne mogu na kvalitetan način direktno prenositi (podaci u ovom istraživanju su pokazali da je transferisanje ipak dominantni oblik prenosa znanja), već da je učenje proces stvaranja, konstruisanja novih ideja na osnovu rekonstruisanja ranijih ideja, prije nego ovako očito dominantno samo kumulisanje i preuzimanje gotovih ideja.

Iz konstruktivističke perspektive, poučavanje se sagledava izvan uobičajenog prenošenja informacija učenicima i provjere njihove usvojenosti kod učenika. Zato posebno ističemo ulogu svih nauka, posebno onih iz spektra društveno humanističkih nauka, kako bi se obezbijedila važnost ovakvog pristupa u sticanju funkcionalnih znanja, vještina i vrijednosti kod učenika/ca. To bi ujedno bila i ključna preporuka nastavnicima da ubrzano pokrenu unutrašnje mehanizme u podizanju vještina iz savremenih metodičko-didaktičkih znanja. Naime, upoređivanjem konstruktivističkog pristupa u odnosu na uloge učenika i nastavnika, ističemo sljedeće: 1. učenik/ca se prihvata kao onaj/a koji misli i stvara značenja; 2. učenik/ca se prihvata kao nezavisni istraživač; 3. nastavnik/ca poučava interaktivnim stilom, traži se mišljenje učenika, primaran je rad u grupama i dr.

Razlike postoje u svim ostalim aspektima nastavnog procesa: shvatanju kurikuluma i njegove realizacije, primjeni korelacija između nastavnih predmeta kao izvora za sticanje spoznaja, stilu rada nastavnika/ca, zahtjevima koji se

postavljaju pred učenike, načinu provjeravanja i ocjenjivanja, kao i socijalnim odnosima koji postoje u odjeljenju/njima.

Zato naš istraživački poduhvat ima za cilj davanje snažnog doprinosa u ostvarivanju gorućih ciljeva u pravcu brzog redefinisanja vaspitno-obrazovne prakse, ali i da otvori postojeće i pokrene sve moguće nove kanale komunikacije, pa da umjesto dominantne predavačko — diseminatorske uloge nastavnika, on/ona mora unapređivati uloge kao što su voditelj, motivator, saradnik, sa-istraživač, onaj/ona koji/a podstiče stvaranje ideja, stavova, mišljenja, vrijednosti i sl.

Konstruktivistički utemeljena obrazovna praksa ima jasan zahtjev za oblikovanjem stimulativne ili provocirajuće obrazovne sredine u kojoj će učenici biti podstaknuti na učenje aktiviranjem vlastitih kognitivnih sposobnosti. Da bi se to uopšte i moglo postići, mora prvenstveno doći do promjene odnosa nastavnika i učenika, moraju se pribavljati bogati izvori znanja i mora se izgraditi kurikulum učenja zasnovan na aktivnostima učenika. Nažalost, kao što godinama pokazuju rezultati na PISA testiranju, znanja, vještine i stavovi naših petnaestogodišnjaka ne pokazuju ni izbliza zadovoljavajuće rezultate. Novo testiranje će biti organizovano 2021. godine, što samo potvrđuje urgentnost za pokretanje planski osmišljene transformacije našeg obrazovnog sistema.

Na kraju podsjećamo, ali i upozoravamo obrazovnu, stručnu i laičku javnost, da smo tek na samom početku rješavanja pravih i nadolazećih izazova, ne samo u dijelu mjesta koje zauzimaju društveno-humanističke nauke u obrazovnom sistemu Crne Gore, već još više i u puno važnijem — istinskoj brizi svih za značajno unapređivanje kvaliteta vaspitno obrazovnog rada u svim segmentima i povezivanje cijelog obrazovnog kurikuluma u svim njegovim dimenzijama. Takođe je važno i utvrđivanje stepena odgovornosti svih za praćenje i unapređenje kvaliteta sistema obrazovanja. U suprotnom, ostaćemo na pozicijama u kojima će se samo prebacivati odgovornost — a najveću žrtvu će, kao i do sada, podnositi mladi.

9. Literatura

- [1] Avramović, Z. (2006), *Aporije obrazovanja za demokratiju*, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd.
- [2] Ball, L. D., M. Thames & G. Phelps (2008), „Content Knowledge for Teaching What Makes it Special?“ *Journal of Teacher Education*, 59 (5): 389–407. Doi: 10.1177/0022487108324554.
- [3] Baranović, B. (2007), *Razvoj kurikulumske kulture. Osnaživanje škola za razvoj i implementaciju školskog kurikuluma*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

- [4] Bešić, M., Reškovac, T. (2013), *Evaluacija reforme obrazovanja u Crnoj Gori (2010–2012)*. Dostupno na: www.zzs.gov.me/ResourceManager/FileDownload.aspx?rId=119598&rType=2.
- [5] Ipsos Strategic Marketing (2013), *KAP istraživanje — istraživanje o znanju, stavovima, i ponašanju građana Crne Gore u vezi sa zapošljavanjem i participacijom mladih*. Dostupno na: <http://www.un.org.me/Library/Youth-Empowerment/5%20Istrazivanje%20o%20znanju%2C%20stavovima%20i%20ponasanjima%20u%20vezi%20sa%20zaposljavanjem%20i%20participacijom%20mladih.pdf>.
- [6] Bratanić, M. (1985), Empatija — ključ uzajamnog razumijevanja nastavnika i učenika. Zagreb, *Pedagoški rad* br. 7–8.
- [7] Bratanić, M. (1983), Međuljudski odnosi nastavnika i učenika temelj odgojnog procesa, Zagreb, *Pedagoški rad* br. 3–4.
- [8] Centar za stručno obrazovanje (2017), *Analiza stanja obrazovanja odraslih u Crnoj Gori. Izvještaj ekspertske grupe, Radni plan: Crna Gora*. Podgorica: Centar za stručno obrazovanje.
- [9] Centar za stručno obrazovanje (2017), *Izvještaj ekspertske grupe Nacionalni koordinator za učenje odraslih, Radni plan — Crna Gora*. Dostupno na:
- [10] <https://cso.gov.me/vijesti/179689/IZVJEŠTAJ-SA-PRVOG-SASTANKA-RADNE-GRUPE-ZA-IZRADU-ANDRAGOSKIHPRIRUCNIKA-U-OKVIRU-EPALE-PROJEKTA.html>
- [11] Cerović T. K., Vidović V. V., Paul S. (2012). *Upravljanje školom i socijalna inkluzija*. Dostupno na: http://narip.cep.edu.rs/biblioteka/literatura_na_srpskom_jeziku/upravljanje_skolom_i_socijalna_inkluzija.pdf.
- [12] Drobnič, J. (2014), Razvoj modela poklicne orijentacije za osebe s posebnimi potrebami: doktorska disertacija. Univerza na Primorskem, Koper, Slovenija [COBISS. SI-ID 1536380868]
- [13] Đerić, I. (2005), Participacija učenika/ca u školskom životu, u: Joksimović Snežana (ur.) *Vaspitanje mladih za demokratiju*, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, 167–182.
- [14] Đorđević, J. (1997), Etička dimenzija budućih učitelja, Beograd, *Nastava i vaspitanje* br. 4.
- [15] Đukanović, P. (2019), *Studija o mladima u Crnoj Gori 2018/2019*, Friedrich- Ebert- Stiftung.
- [16] Eurostat. (2019). Internet use and activities database. Dostupno na: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/digital-economy-and-society/data/database>.
- [17] Evropski pokret Crna Gor, Ipsos. (2011). *Socio-ekonomski položaj žena u Crnoj Gori*, Dostupno na: http://www.emim.org/images/publikacije/socio-ekonomski_polozej_zena_u_crnoj_gori.pdf
- [18] House of Lords. (2018). *AI in the UK: ready, willing and able?* Dostupno na: <https://publications.parliament.uk/pa/ld201719/ldselect/ldai/100/100.pdf>.
- [19] Joksimović, S., Ševkušić i Janjetović (2002), Razvoj demokratskih vrijednosti u školi, Zbornik *Demokratija, vaspitanje, ličnost*, Beograd, Institut za pedagoška istraživanja.
- [20] Jovanović, M. (1997), O neophodnosti vaspitanja za demokratiju, Beograd, *Nastava i vaspitanje* br. 5.
- [21] Katnić M. (2016), *(Ne)zaposlenost mladih u Crnoj Gori*. Podgorica: UNDP.
- [22] Ellyard, P. (1993), Education 2020: Preparing for the 21st century. *Proceedings of the Australian guidance and counselling association*, N. S. W. State Guidance Conference, Sydney.
- [23] Longworth, N. & Davies, W. K. (1996), *Lifelong learning: new vision, new implications, new roles for people, organizations, nations and communities in the 21st century*. London: Kogan page Publishing.
- [24] Ministarstvo prosvjete i nauke (2001), *Knjiga promjena*. Podgorica: Pobjeda.
- [25] Ministarstvo prosvjete (2015), *Rješenje o donošenju javno važećeg obrazovnog programa za opšte srednje obrazovanje*, Vlada Crne Gore, Ministarstvo prosvjete.

- [26] Ministarstvo prosvjete, Sistem Ujedinjenih nacija u Crnoj Gori (2016), *Strategija za mlade (2017–2021)*, Podgorica, DPC.
- [27] Kuzmanović, B. (1997), *Društvene promene i promene vrednosnih orijentacija učenika*. Institut za pedagoška istraživanja, Beograd.
- [28] Madelin, A. (1991), *Osloboditi školu*, Zagreb, Eduka.
- [29] Monstat (2019), *Anketa o radnoj snazi*. Podgorica: Monstat. Dostupno na: https://www.monstat.org/userfiles/file/ars/2018/ARS%20saopštenje_2018_cg.pdf.
- [30] Mrđa, S. (2011), *Kulturni život i potrebe učenika srednjih škola u Srbiji*. Dostupno na: <http://zaprokol.org.rs/wp-content/uploads/2015/01/srednjoskolci.pdf>.
- [31] Nikolić, R. (1990), Nevaspitni uticaji nastavnika, Beograd, *Nastava i vaspitanje* br. 3.
- [32] *Opšti Zakona o obrazovanju*, Službeni list br. 64/02.
- [33] Osborne T., Rose N. (1998), *Do the Social Sciences Create Phenomena? The Example of Public Opinion Research*. Dostupno na: <http://www.lse.ac.uk/sociology/pdf/OsborneandRose-CreationofPhenomena.pdf>.
- [34] Patton, W. in McMahon, M. (2017). Constructivism: What does it mean for career counselling; In: McMahon, M. and Patton, W., eds. *Career counselling: constructivist approaches*. 2nd ed. London: Routledge.
- [35] Pjurkowska, Ševkušić-Mandić S., (1992), Stil ponašanja učitelja i socijalno ekonomska klima u odeljenju, Beograd, *Nastava i vaspitanje* br. 3.
- [36] Previšić, V., Hrvatić, N., Posavec, K., (2004), Društvena distanca prema nacionalnim ili etničkim i vjerskim skupinama, *Pedagojska istraživanja*, 1.
- [37] PubMed, *Napredak u obrazovanju o zdravstvenim znanostima* (2010) (3): 207–215 DOI: 10.1023 / A: 1009749323352.
- [38] Rousseau, D. M. (1996), *Psychological contracts in organizations: Understanding written and unwritten agreements*. Newbury Park, CA: Sage.
- [39] Rossi, K. (1991), Demokratizacija odnosa učenika i nastavnika — imperativ sadašnjosti, Zagreb, *Pedagoški rad*, br. 1.
- [40] Savickas, M. L. (2011), Constructing careers. Actor, agent, and author. *Journal of employment counseling*, 48, 179–181.
- [41] Schatz-Oppenheimer, O., D. Maskit, and S. Zilbershtroom, Eds. 2011., *Being a Teacher — Entering the Teaching Profession*. Tel Aviv: MOFET Institute (Hebrew).
- [42] Schatz-Oppenheimer, O., N. Dvir. (2014), From Ugly Duckling to Swan: Stories of Novice Teachers. *Teaching and Teacher Education*, 37 (1): 140–149. Doi: 10.1016/j.tate.2013.10.011).
- [43] Seldin, P. (1981), *Successful Faculty Evaluation Programs.*, Pace University, Pleasantville, New York.
- [44] Ševkušić, S., (1996), Principi efikasne komunikacije u nastavi, Beograd, *Nastava i vaspit.* br. 1–2
- [45] Šooš, E. (1987), Demokratizacija obrazovanja u SFRJ i SSSR — komparativna analiza, Zagreb, *Pedagoški rad* br. 3.
- [46] Šooš, E. (1987), *Demokratizacija obrazovanja*, Zagreb, Školske novine.
- [47] Šooš, E. (1989), Problemi demokratizacije obrazovanja između proklamiranog i ostvarenog, Zagreb, *Pedagoški rad* br. 1, M.
- [48] Škalič, M. (2018), Šola, kam greš? Del 1, Kritika šolskega sistema in predstavitev alternativ, Moravske Toplice, Slovenija
- [49] Šušnjić, Đ. (1994), *Dijalog i tolerancija, iskustvo i razlika*, Sremski Karlovci, Izdavačka knjižara Zorana Stojanovića.
- [50] Tofler, A. (1975), *Šok budućnosti*, Otakar Keršovani — Rijeka

- [51] UNICEF, Zavod za školstvo (2017) *Obrazovanje za život: KLJUČNE KOMPETENCIJE ZA 21. VIJEK U KURIKULUMIMA U CRNOJ GORI*, Podgorica, UNICEF.
- [52] Vican, D., Bognar L., Previšić, V., (2007) *Hrvatski nacionalni kurikulum // Kurikulum: teorije — metodologija — sadržaj — struktura* / Previšić, Vlatko (ur.). Zagreb: Školska knjiga
- [53] Vlada Crne Gore (2015), *Strategija razvoja stručnog obrazovanja u Crnoj Gori (2015–2020)*.
- [54] Vlada Crne Gore (2015), *Strategija razvoja opšte srednjeg obrazovanja u Crnoj Gori (2015–2020)*.
- [55] Vlada Crne Gore, Zakon o gimnaziji, Službeni list br. 64/02 i 49/07 i br. 45/10 i 39/13.
- [56] Vlada Crne Gore, Zakon o opštem upravnom postupku, Službeni list br. 32/11.
- [57] Vlada Crne Gore, Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju, Službeni list br. 64/02, 31/05 i 49/07
- [58] Vujčić, V. (1985), O slobodi i autoritetu u odgoju, Zagreb, *Pedagoški rad* br. 3–4.