



Crna Gora
Zavod za školstvo

Profesionalni razvoj nastavnika/ca u Crnoj Gori

*Autor: **mr Zoran Lalović**, samostalni savjetnik u Odsjeku za istraživanje i razvoj obrazovnog sistema*

Saradnice** na izradi upitnika i obradi otvorenih pitanja: **Ljiljana Ivanović**, načelnica Odsjeka za kontinuirani profesionalni razvoj, samostalne savjetnice u Odsjeku za kontinuirani profesionalni razvoj **mr Ljiljana Subotić**, **mr Jasmina Đorđević** i **Dragana Radunović

Sadržaj:

I	
KLJUČNI NALAZI I PREPORUKE	4
Ključni nalazi istraživanja.....	4
Preporuke	17
II	
METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	23
Ciljevi istraživanja.....	23
Metod istraživanja	24
Uzorak istraživanja	24
III	
PRIKAZ REZULTATA ISTRAŽIVANJA	27
1. Doprinos različitih subjekata profesionalnom razvoju nastavnika	27
1.1. Kako nastavnici osnovnih škola, gimnazija i srednjih stručnih škola ocjenjuju uticaj pojedinih subjekata na njihov profesionalni razvoj	28
1.2. Kako nastavnici razredne i predmetne nastave ocjenjuju doprinos pojedinih subjekata njihovom profesionalnom razvoju29	
1.3. Kako nastavnici malih i velikih škola ocjenjuju doprinos pojedinih subjekata njihovom profesionalnom razvoju..29	
1.4. Kako početnici i iskusniji nastavnici ocjenjuju uticaj pojedinih subjekata na njihov profesionalni razvoj 30	
1.5. Kako nastavnici sa višim zvanjima i nastavnici bez zvanja ocjenjuju uticaj pojedinih subjekata na njihov profesionalnu razvoj	30
2. Važnost pojedinih kompetencija za uspješnu realizaciju nastave	31
2.1. Važnost pojedinih kompetencija nastavnika za uspješnu realizaciju nastave.....	32
2.2. Važnost kompetencija koje se odnose na nastavu/učenje	32
2.3. Važnost kompetencija koje se odnose na rad sa učenicima	33
2.4. Važnost ličnih kompetencija nastavnika.....	34
2.5. Važnost pojedinih kompetencija po mišljenju nastavnika osnovnih škola, gimnazija i srednjih stručnih škola	36
2.6. Važnost pojedinih kompetencija po mišljenju nastavnika razredne i predmetne nastave	36
2.7. Važnost pojedinih kompetencija po mišljenju nastavnika malih seoskih i velikih gradskih škola.....	37
2.8. Važnost pojedinih kompetencija po mišljenju nastavnika-početnika i nastavnika sa iskustvom.....	37
2.9. Važnost pojedinih kompetencija za uspješnu realizaciju nastave po mišljenju nastavnika sa višim zvanjem i bez višeg zvanja.....	38
3. Kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave	39
3.1. Kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave – lična procjena	39
3.2. Kompetentnost za realizaciju nastave nastavnika osnovnih škola, gimnazija, srednjih stručnih škola – lična procjena.....	40
3.3. Kompetentnost za realizaciju nastave nastavnika razredne i predmetne nastave – lična procjena	41
3.4. Kompetentnost nastavnika malih i velikih škola – lična procjena	41
3.5. Kompetentnost nastavnika sa manje od 5 i više od 20 godina staža – lična procjena	42
3.6. Kompetentnost nastavnika sa višim zvanjem i bez višeg zvanja – lična procjena	42
4. Odnos između procjena važnosti pojedinih kompetencija i nivoa osposobljenosti nastavnika za realizaciju nastave.....	43

5. Organizacija i realizacija seminara	47
5.1. Način izbora i motivi prisustvovanja seminarima	47
5.2. Koji način rada na seminarima nastavnicima najviše odgovara	48
5.3. Koliko se stečena znanja i vještine sa seminara primjenjuju u nastavnoj praksi	50
5.4. Ko u školi prati i vrednuje primjenu stečenih znanja sa obuka u učionici	50
5.5. Da li je pohađanje 24 sata obuke na seminarima u periodu od 5 godina dovoljno za profesionalni razvoj	50
5.6. Da li je prilikom relicenciranja potrebno uvažiti i druge aktivnosti profesionalnog razvoja	51
6. Procjena kvaliteta seminara	53
6.1. Procjena kvaliteta seminara u organizaciji Zavoda za školstvo	54
6.2. Procjena kvaliteta seminara u organizaciji škole ili drugih organizatora, a koji se realizuju u neposrednoj komunikaciji sa trenerima	54
6.3. Procjena kvaliteta onlajn seminara	55
6.4. Poređenje nastavnčkih procjena kvaliteta seminara u organizaciji Zavoda za školstvo, u organizaciji škola i onlajn seminara	55
6.5. Poređenje ocjena pojedinih kvaliteta seminara u organizaciji Zavoda za školstvo, u organizaciji škola i onlajn seminara	56
7. Uticaj seminara na kompetencije nastavnika za realizaciju nastave	58
7.1. Uticaj seminara u organizaciji Zavoda za školstvo na kompetencije nastavnika za realizaciju nastave	58
7.2. Uticaj seminara u organizaciji škola na kompetencije nastavnika za realizaciju nastave	58
7.3. Uticaj onlajn seminara na kompetencije nastavnika za realizaciju nastave	59
7.4. Poređenje uticaja seminara u organizaciji Zavoda za školstvo, u organizaciji škola i onlajn seminara na kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave	59
8. Profesionalni razvoj na nivou škole (PRNŠ)	60
8.1. Koliko su nastavnici upoznati sa PRNŠ-om u njihovoj školi	60
8.2. Šta je najčešće sadržaj PRNŠ-a na nivou škole?	60
8.3. Koje su najčešće aktivnosti PRNŠ-a u školama	61
8.4. Koje su osnovne prepreke za uspješniju realizaciju PRNŠ-a	61
9. Lični plan profesionalnog razvoja (LPPR) i portfolio	63
9.1. Koliko nastavnika ima LPPR i šta on najčešće sadrži	63
9.2. Koliko nastavnika ima Lični portfolio i koliko se često ažurira	63
10. Prioriteti u profesionalnom razvoju nastavnika i podrška koju očekuju	64
10.1. Koji su prioriteti profesionalnog razvoja nastavnika u narednom periodu	64
10.2. Kakvu vrstu podrške u profesionalnom razvoju nastavnici očekuju u školi	65
10.3. Kakvu vrstu podrške u profesionalnom razvoju nastavnici očekuju od Zavoda za školstvo	65

KLJUČNI NALAZI I PREPORUKE

Ključni nalazi istraživanja

Cilj 1 – Koliko pojedine aktivnosti nastavnika i drugih činilaca u sistemu obrazovanja utiču na profesionalni razvoj nastavnika¹?

Profesionalni razvoj obuhvata brojne aktivnosti nastavnika, bilo u školi, ili van nje, ali i aktivnosti koje organizuju drugi činioци u sistemu obrazovanja npr. Zavod za školstvo, NVO i sl. Cilj istraživanja bio je da utvrdimo koliko na profesionalni razvoj nastavnika pojedinačno utiču: Zavod za školstvo, kolege² u školi, oflajn seminari, onlajn seminari, aktivnosti profesionalnog razvoja na nivou škole, nevladine i međunarodne organizacije, direktor³ škole, PP služba i neformalno učenje.

Aktivnosti profesionalnog razvoja, bilo da se organizuju u školi (PRNŠ), ili od strane Zavoda za školstvo, po ocjeni nastavnika, značajno doprinose njihovom profesionalnom razvoju. U odnosu na ove aktivnosti, za profesionalni razvoj nastavnika značajniji su **individualno učenje, kao i atmosfera u školi koja podržava učenje i razmjenu iskustava sa kolegama**. Seminari, posebno onlajn seminari, imaju daleko manji uticaj na profesionalni razvoj nastavnika u odnosu na sve druge aktivnosti.

Organizovane aktivnosti profesionalnog razvoja u školi (PRNŠ), kao i aktivnosti Zavoda za školstvo, posebno su značajne za nastavnike razredne nastave, kao i za nastavnike početnike. Nastavnici srednjih škola, nastavnici predmetne nastave, kao i nastavnici sa iskustvom, više se oslanjaju na individualno učenje i razmjenu iskustva sa kolegama u školi. Direktor i PP služba (ako je ima), pojedinačno, najviše doprinose profesionalnom razvoju nastavnika bez obzira na nivo obrazovanja, i/ili tip škole. Zanimljivo je da se nastavnici sa višim zvanjima distanciraju u odnosu na školu, i da se u profesionalnom razvoju više oslanjaju na aktivnosti i kontakte izvan škole.

Dakle, individualno učenje, saradnja sa kolegama, aktivnosti direktora i PP službe najvažniji su faktori profesionalnog razvoja nastavnika, na svim nivoima i u svim tipovima škola. Aktivnosti PRNŠ-a, kao i aktivnosti Zavoda za školstvo značajniji su za nastavnike razredne nastave i nastavnike početnike.

Kako bi se obezbijedilo sinhronizovano djelovanje pojedinih činilaca profesionalnog razvoja: individualnog učenja, PRNŠ-a, Zavoda za školstvo, direktora i PP službe, potrebno je na nivou sistema utvrditi zajedničke ciljeve profesionalnog razvoja nastavnika. Utvrđivanjem **jasnih i transparentnih ciljeva profesionalnog razvoja, koji bi važili za sve**, obezbijedilo bi se sinhronizovano i efikasnije ostvarivanje osnovne funkcije profesionalnog razvoja nastavnika, **a to su unapređenje kompetencija nastavnika i obezbjeđivanje kvaliteta nastave**. Ovi zajednički ciljevi treba da polaze od zahtjeva zvaničnog kurikuluma, kao i od objektivno utvrđenih odstupanja nastavne prakse od tih zahtjeva.

^{1, 2, 3} Svi izrazi koji se u ovom dokumentu koriste u muškom rodu obuhvataju iste izraze u ženskom rodu.

Cilj 2 – Koje kompetencije su nastavnicima najvažnije za uspješnu realizaciju nastave?

Cilj istraživanja bio je da utvrdimo koliko su za savremenu nastavu, po mišljenju nastavnika, važne sljedeće kompetencije: poznavanje savremenih metoda i oblika učenja; poznavanje ciljeva programa; poznavanje sadržaja svog predmeta; poznavanje tehnika procjenjivanja i ocjenjivanja učenika; poznavanje razvojnih karakteristika učenika; poznavanje individualnih karakteristika učenika; poznavanje korišćenja digitalnih tehnologija u nastavi; poznavanje ciljeva i principa inkluzivne nastave; poznavanje socio-emocionalnih karakteristika učenika; vještine komunikacije i rješavanja konflikata; poznavanje efektivnih načina motivisanja učenika za uspješnu realizaciju nastave.

Za uspješnu realizaciju nastave, po mišljenju nastavnika, najvažnije je dobro poznavanje sadržaja predmeta i poznavanje tehnika ocjenjivanja. **Poznavanje ciljeva programa, kao i poznavanje savremenih metoda učenja, po mišljenju nastavnika, manje je važno.** U radu sa učenicima, nastavnicima je najvažnije poznavanje njihovih individualnih i razvojnih karakteristika. **Poznavanje socio-emocionalnih karakteristika, kao i poznavanje principa inkluzivne nastave, smatra se manje važnim.** Ohrabruje da su kritički stav prema sopstvenoj nastavnoj praksi, kao i spremnost na saradnju, po važnosti zauzeli visoko mjesto.

Način kako nastavnici ocjenjuju važnost pojedinih kompetencija za nastavu ukazuje na njihovu (još uvijek) dominantnu usmjerenost na sadržaje programa. **Kada planiraju, i kada izvode nastavu, nastavnici se još uvijek bave pitanjem kako da na učenike prenesu znanje, a ne kako da razviju njihove kompetencije!** Posebno zabrinjava **nedostatak inkluzivnosti, kao i zanemarivanje vaspitne uloge škole.** Tradicionalni pristupi nastavi više su zastupljeni u srednjoj školi, kod nastavnika predmetne nastave, kod nastavnika u manjim seoskim školama i kod nastavnika sa više od 20 godina iskustva. Značaj koji su nastavnici dali kritičkom odnosu prema sopstvenoj nastavnoj praksi, kao i spremnosti da sarađuju sa kolegama, je dobra polazna osnova za unapređenje nastave, **pod uslovom da se ne radi o deklarativnom stavu** (očekivanom odgovoru)!

I druga istraživanja **ukazuju na raskorak** između zvaničnog kurikulumu koji zagovara razvoj kompetencija učenika (sposobnosti učenja i rješavanja problema, razvoj kreativnog i kritičkog mišljenja, razvoj odgovornosti, želje za znanjem, saradnje, empatije i sl) i nastavne prakse u kojoj je još uvijek dominantan cilj prenošenja znanja. Promjena ove orijentacije nastavnika trebalo bi da bude jedan od osnovnih zadataka profesionalnog razvoja nastavnika na svim nivoima.

Cilj 3 – Koliko su nastavnici kompetentni za realizaciju nastave?

Cilj istraživanja bio je da utvrdimo koliko su po sopstvenoj procjeni nastavnici osposobljeni (kompetentni) za: primjenu metoda aktivnog i interaktivnog učenja, ciljno planiranje nastave, razvoj kritičkog mišljenja i sposobnosti rješavanja problema učenika, praćenje i formativno ocjenjivanje učenika, prilagođavanje nastave uzrastu učenika, prilagođavanje nastave različitim mogućnostima i potrebama učenika, upotrebu digitalnih alata u nastavi (npr. digitalnog udžbenika), pružanje podrške djeci sa posebnim potrebama, romskoj djeci i sl, razvoj socio-emocionalnih vještina učenika (empatije, saradnje i sl), rješavanje konflikata i prevenciju nasilja u školi.

Prema ličnoj procjeni nastavnica nedostaju kompetencije **za upotrebu digitalnih alata, za podršku djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i za primjenu metoda aktivnog i interaktivnog učenja**. Među deficitarnim kompetencijama našle su se i lične kompetencije, **spremnost na saradnju, kao i spremnost da se preispituje i mijenja sopstvena nastavna praksa**.

Iako su svrstane među razvijene kompetencije, realnije je tvrditi da nastavnicima nedostaju kompetencije koje se odnose **na razvoj viših kognitivnih sposobnosti učenika** (razvoj sposobnosti rješavanja problema, kreativnog i kritičkog mišljenja), kao i kompetencije za **razvoj socio-emocionalnih vještina učenika**. U ovu grupu nedovoljno razvijenih kompetencija treba dodati i kompetencije koje se odnose na **ocjenjivanje zasnovano na ishodima i usklađeno sa ciljevima programa**.

Svoju kompetentnost za nastavu značajno su bolje ocijenili nastavnici osnovnih škola, nastavnici razredne nastave i nastavnici sa višim zvanjem, u odnosu na nastavnike srednjih škola, nastavnike predmetne nastave i nastavnike bez viših zvanja. **Posebno su izražene razlike između nastavnika malih (seoskih) i velikih (gradskih) škola**. Nastavnicima u malim školama naročito nedostaju kompetencije za primjenu digitalnih alata, kao i za podršku djeci sa posebnim obrazovnim potrebama. Početnici (nastavnici sa manje do 5 godina staža) osjećaju se kompetentnijim za primjenu digitalnih alata, za pružanje pomoći djeci sa posebnim potrebama, za rješavanje konflikata u učionici u odnosu na nastavnika sa više od 20 godina staža.

Pored ciljeva zvaničnog kurikulumu (orijentacija nastave na učenika i učenje) opšti ciljevi profesionalnog razvoja nastavnika treba da polaze i od objektivno utvrđenih potreba nastavnika. **Istraživanjem smo utvrdili da su digitalne kompetencije, inkluzija, metode koje podstiču razvoj viših kognitivnih sposobnosti i socio-emocionalnih vještina učenika, ocjenjivanje zasnovano na ishodima i usklađeno sa ciljevima programa, trenutno dominantne potrebe profesionalnog razvoja nastavnika u Crnoj Gori**.

Cilj 4 – Koliko su nastavnici motivisani da uče i mijenjaju svoju nastavnu praksu?

Cilj istraživanja bio je da utvrdimo u kojoj mjeri su nastavnici motivisani da unapređuju nastavnu praksu, tj. koliko su spremni da uče i primjenjuju naučene vještine u nastavnoj praksi.

Kritički stav prema sopstvenoj nastavnoj praksi i spremnost na saradnju, nastavnici deklarativno svrstavaju u prioritetne kompetencije za nastavu, **i istovremeno nijesu spremni da se u tom smislu mijenjaju**. Analiza odnosa između osposobljenosti nastavnika za pojedine nastavne aktivnosti i ocjene njihove važnosti za nastavu, ukazuje na otvorenost nastavnika za učenje (s jedne strane) i spremnost da se naučeno primjeni u praksi (sa druge strane).

Analiza je pokazala da kod nastavnika postoji spremnost da uče kada su u pitanju **inkluzija i aktivne metode**, budući da osjećaju da nijesu dovoljno kompetentni za ove nastavne aktivnosti, ali istovremeno, kod nastavnika ne postoji motivacija da to dosljedno primjene u praksi, jer smatraju da se radi o aktivnostima koje su manje važne za nastavu.

Kada su u pitanju kompetencije koje se odnose na **razvoj viših kognitivnih sposobnosti** (sposobnosti rješavanja problema, razvoj kreativnog i kritičkog mišljenja), kao i kompetencija za

razvoj **socio-emocionalnih vještina učenika**, kod nastavnika niti postoji motivacija za učenje, jer smatraju da su već dovoljno kompetentni, niti spremnost da to primijene u praksi, jer to smatraju nevažnim za nastavu (podsjecamo, da su nastavnici još uvijek više usmjereni na prenošenje znanja, a ne na razvoj kompetencija).

Kompetencije u vezi sa **ciljnim planiranjem nastave i ocjenjivanjem učenika** nastavnici smatraju važnim i spremni su da uče, ali nijesu toliko spremni da mijenjaju postojeću praksu. Problem je što nastavnici od ranije imaju ustaljene prakse (sadržajnog planiranja i sumativnog ocjenjivanja) koje je sada teže zamijeniti novim praksama (ciljnog planiranja i formativnog ocjenjivanja).

Najpovoljnija situacija je u pogledu kompetencija **prevencija nasilja i rješavanje konflikata**. Njih nastavnici smatraju važnim, jer se svakodnevno susreću sa ovim problemima u praksi, i otvoreni su za učenje jer osjećaju da nijesu dovoljno kompetentni da ih rješavaju.

Ova analiza je važna za planiranje strategije uvođenju novih nastavnih praksi. Ona pokazuje da nije dovoljno kod nastavnika razvijati samo saznajni dio kompetencije, da znaju kako se nešto radi, **već je važnije kod njih razvijati svijest o važnosti primjene te prakse** (da znaju zašto je potrebno da se tako radi). Posljedice zanemarivanja afektivne dimenzije kompetencije (svijesti o važnosti) vidljive su na brojnim primjerima. I nakon „bezbroy“ obuka o inovativnim metodama, nastavnici se u praksi radije drže probanih, tradicionalnih pristupa.

Cilj 5 – Zašto su efekti seminara manji od očekivanih?

Cilj istraživanja bio je da utvrdimo kako nastavnici biraju seminar, i koji su im osnovni motivi prisustvovanja seminaru; koji načini rada im najviše odgovaraju na seminaru; koliko se stečana znanja na seminaru primjenjuju u nastavnoj praksi, i ko u školi najčešće prati tu primjenu. Istovremeno, interesovali su nas stavovi nastavnika o tome da li je pohađanje 24 sata obuke na seminarima u periodu od 5 godina dovoljno za dobijanje licence; da li je prilikom relicenciranja potrebno uvažiti i druge aktivnosti profesionalnog razvoja nastavnika i koje su to aktivnosti.

Seminari spadaju u najčešće i najmasovnije aktivnosti profesionalnog razvoja nastavnika. Oni podrazumijevaju osmišljen pristup, stručno vođenje i sertifikaciju. Istraživanjem smo utvrdili da seminari imaju **daleko manji doprinos** profesionalnom razvoju nastavnika u odnosu na očekivanja. S obzirom na njihovu masovnost, važni su odgovori na pitanje zašto su efekti seminara neočekivano mali.

Neki od mogućih razloga su:

- **Nedovoljna, ili neadekvatna motivisanost nastavnika za učešće na seminaru!**

Motivi sa kojima nastavnici dolaze na seminare su ključni za efekte seminara. Značajan broj nastavnika (oko 30%) kao osnovni motiv prisustva seminaru navodi **produžavanje licence**, ili mogućnost **apliciranja za viša zvanja**, a ne želju da nešto novo nauče.

Prisutan je utisak da je procenat nastavnika koji na seminare dolazi iz navedenih razloga značajno veći, a neki čak smatraju da su seminari trenutno više u funkciji zadovoljavanja potreba produženja licence, i/ili apliciranja za viša zvanja, nego što istinski doprinose razvijanju kompetencija nastavnika i unapređenju kvaliteta nastave.

Ubuduće seminarima bi trebalo vratiti njihovu osnovnu funkciju, da doprinose razvoju kompetencija nastavnika i **obezbijede uvođenje novih nastavnih praksi**, a da se za potrebe produženja licence i/ili napredovanja nastavnika u struci koriste drugačiji pristupi.

- **Neusklađenost sadržaja seminara sa individualnim potrebama učesnika!**

Usklađenost ličnih ciljeva profesionalnog razvoja nastavnika i sadržaja seminara ključni su za efekte seminara. Istraživanje pokazuje da značajan broj nastavnika (oko 40%) na seminare dolazi, a da se pretnodno nijesu raspitali o sadržaju, niti znaju ciljeve seminara. **Idu na seminare koji su im ponuđeni!**

Kako bi se uskladile individualne potrebe nastavnika sa sadržajem seminara potrebno je obezbijediti nastavnicima **mogućnost izbora** i pronaći bolje modele **informisanja nastavnika o ciljevima ponuđenih seminara**, da polaznici unaprijed znaju šta mogu da očekuju od pojedinih seminara i da biraju seminare koji su im potrebni radi unapređenja njihove nastavne prakse.

- **Neusklađenost načina rada na seminaru sa potrebama učesnika!**

Aktivno učešće na seminaru ključno je za efekte tog seminara. Da bi nastavnici bili aktivni učesnici seminara, a ne samo pasivni posmatrači, potrebno je da način rada na seminaru odgovara njihovim očekivanjima.

Trenutno seminari se najčešće organizuju sa heterogenim grupama nastavnika različitih predmeta, nastavnika različitih nivoa, tipova škola i sl. Seminari sa tako mješovitim grupama teško mogu ispuniti očekivanja svih polaznika. Utvrdili smo da se nastavnici razredne i nastavnici predmetne nastave značajno međusobno razlikuju **po preferiranim pristupima rada na seminaru**. Nastavnicima srednjih škola, i nastavnicima predmetne nastave, više odgovaraju teorijski pristupi (diskusije, rad na tekstu, predavanja, individualni rad), dok su nastavnici razredne nastave više naklonjeni praktičnim aktivnostima (rad u grupama, igranje uloga, rješavanje problema, vole kreativne zadatke, primjere iz prakse, simulacije i sl).

Kako bi se uskladili način rada na seminaru i potebe većine učesnika seminara, ubuduće, kada je god moguće, seminare treba organizovati sa **homogenim grupama**, npr. posebno za predmetnu, posebno za razrednu nastavu, posebno za vaspitače, a zatim u odnosu na sastav grupe odrediti i način rada na seminaru (da li će na seminaru više biti diskusija ili praktičnih aktivnosti).

- **Naučeno na seminaru nastavnici ne primjenjuju u praksi!**

Primjena onoga što se nauči na seminaru u praksi, sa učenicima, ključna je za efekte seminara. Ako se naučeno ne isproba i prilagodi konkretnim uslovima, ne može se govoriti o uspjehnosti jednog seminara.

Da u praksi primjenjuju znanja i vještine koje nauče na seminaru tvrdi 80% nastavnika. Međutim, zapaženo je da većina nastavnika samo jednokratno i formalno ispuni preuzetu obavezu sa seminara, da u praksi primijeni nešto od onoga što je na seminaru naučeno, a da to suštinski

mijenja njihovu nastavnu praksu. Kako bi se naučeno sa seminara zaista primijenilo u praksi, potrebno je pronaći nove modele primjene, npr:

- dati na seminaru učesnicima **konkretne zadatke** (ne uopštene) koji su povezani sa vještinama naučenim na seminaru i njihovim redovnim aktivnostima u školi;
- osigurati da neko u školi: direktor, PP služba ili lice zaduženo za profesionalni razvoj **prati implementaciju** novonaučenih vještina u praksi;
- predvidjeti **naredne susrete** na kojima bi učesnici prezentovali urađeno i razmijenili iskustva (npr. drugi dio seminara, onlajn prezentacije i sl);
- obezbijediti da **samevaluacija i refleksija primjene** budu dio ličnog portfolija nastavnika.

• **Niko u školi, ni nastavnik, ni direktor, ni pedagog ne prate efekte novih praksi!**

Praćenje primjene novonaučene prakse, samoevaluacija i njeno prilagođavanje na osnovu povratnih informacija, ključni su za efekte seminara.

Trebalo bi da budemo zadovoljni činjenicom da se u 90% slučajeva prati primjena novostečenih znanja u školi. Primjenu najčešće prate PP služba, direktor i/ili kolege. Međutim, ovim podacima suprotstavlja se činjenica, utvrđena u ovom istraživanju, da su **kultura praćenja, aktivnosti samoevaluacije i unapređenja nastave prakse zasnovane na dokazima, na prilično niskom nivou u našim školama** (radi se o najrjeđe zastupljenim aktivnostima PRNŠ-a u školama).

Kako bi se unaprijedili efekti praćenja (da iskustava nastavnika iz prakse utiču na unapređenje te prakse) potrebno je osnažiti ulogu nastavnika u ovoj aktivnosti, da nastavnici budu više **u ulozi subjekta**, a ne samo objekt praćenja i evaluiranja u školi. Već je rečeno, moguće je predvidjeti da samoevaluacija i refleksija primjene naučenog na seminaru budu dio ličnog portfolija nastavnika.

Analiza iznjesenih činjenica koje se odnose na praksu profesionalnog razvoja nastavnika putem seminara ukazuje na potrebu:

- podsticanja motivacije profesionalnog razvoja kod nastavnika (da osnovni motiv dolaska na seminare bude usavršavanje, a ne zadovoljavanje uslova licenciranja);
- boljeg usklađivanja sadržaja seminara sa potrebama nastavne prakse i polaznika (da sadržaj profesionalnog razvoja nastavnika bude usklađen sa potrebama nastavne prakse i utvrđenim potrebama nastavnika);
- boljeg informisanja nastavnika o ciljevima seminara (da polaznici unaprijed znaju šta mogu očekivati od pojedinih seminara i da biraju one seminare koji u najvećoj mjeri doprinose unapređenju njihove nastavne prakse);
- bolje usklađenosti načina rada na seminaru sa očekivanjima polaznika (da se u odnosu na polazike određuje da li će biti više diskusija ili praktičnih aktivnosti);
- obezbjeđivanja pune primjene, samoevaluacije i prilagođavanja novonaučenih znanja od strane nastavnika u konkretnim okolnostima (da nastavnici iskustva iz primjene koriste za unapređenje vlastite nastavne prakse).

Cilj 6 – Kako nastavnici gledaju na uslove licenciranja?

Licenciranje je alat kojim se potvrđuju kompetencije nastavnika za rad u obrazovnom sistemu. To je važan dio sistema profesionalnog razvoja koji za cilj ima da obezbijedi kvalitetnu nastavu i da uskladi rad nastavnika sa zahtjevima zvaničnog kurikuluma. Pravilikom je predviđeno da je 24 sata obuke dovoljan uslov za produžavanje licence.

Kakvo je mišljenje nastavnika o uslovima za produžavanje licence?

Nastavnici **su podijeljeni u odnosu na pitanje uslova za produžavanje licence**. Približno jednak broj nastavnika (oko 40%) smatra da je 24 sata obuke dovoljan, odnosno da nije dovoljan, uslov za produžavanje licence. Oko 15% nastavnika nema stav po ovom pitanju.

Ohrabruje da većina nastavnika (oko 70%) smatra da bi prilikom relicenciranja, pored pohađanja seminara, trebalo **uvažiti i druge aktivnosti** profesionalnog razvoja pa najčešće navode: ogledne i ugledne časove, radionice koje nastavnici realizuju u školi (ili im prisustvuju), istraživanja, izradu stručnih radova, učešće na stručnim skupovima, konferencijama, okruglim stolovima i sl.

Da bi licenciranje zaista bilo alat za unapređenje kvaliteta nastave, uslove za produžavanje licence trebalo bi više povezati sa **ispunjavanjem standarda kvaliteta nastave**, a ne sa pukim prisustvom seminarima. Kada su u pitanju seminari, kao uslov za produženje licence važnija bi bila evidencija **primjene naučenog** sa seminara, nego evidencija prisustva seminaru (kako je sada).

Pored seminara, kao uslove za produžavanje licence moguće je predvidjeti i druge aktivnosti nastavnika u školi, koje više **doprinose unapređenju kvaliteta nastave i rada škole**. To mogu biti: lični portfolio (podaci o ličnom usavršavanju, o organizovanju radionica u školi, stručnih skupova, seminara, uglednih i oglednih časova i sl); doprinos saradnji i razmjeni u školi (evidencija o učešću u školskim timovima, mentorski rad i podrška mlađim kolegama i sl); doprinos vannastavnoj, kulturnoj i javnoj djelatnosti škole (evidencija o aktivnostima na planu kulturne i javne djelatnosti škole, doprinos u realizaciji slobodnih aktivnosti, sekcija, humanitarnih akcija, susreta i sl). Za kvaliteta rada škole, sve navedene aktivnosti su **značajnije od seminara**.

Cilj 7 – Koliko su nastavnici zadovoljni kvalitetom sadržaja i vođenja seminara?

Cilj istraživanja je bio da se utvrdi koliko su nastavnici zadovoljni kvalitetom sadržaja i kvalitetom vođenja seminara kojima su prisustvovali u prethodnoj godini. Predmet analize bili su seminari u organizaciji Zavoda za školstvo, seminara koje organizuje škola i onlajn seminara. Ukupno 30 seminara.

Na osnovu ocjene seminara kojima su prisustvovali u prethodnoj godini, bilo da se radi o seminarima u organizaciji Zavoda za školstvo, seminarima koje organizuju škole, ili se radi o onlajn seminarima, možemo zaključiti **da su nastavnici u visokom stepenu zadovoljni sadržajem i vođenjem ovih seminara**. Na skali od 1 do 5, prosječne ocjene za relevantnost, korisnost i primjenjivost sadržaja seminara kreće se od 4.09 do 4.28. Za kompetentnost, zanimljivost i stručnost vođenja seminara, prosječna ocjena se kreće od 4.10 do 4.31.

Da li su nastavnici više zadovoljni onlajn ili oflajn seminarima?

Istraživanje je pokazalo da postoji tendencija da nastavnici bolje ocijene onlajn u odnosu na oflajn seminare. Prosječna ocjena za onlajn seminare iznosi 4.29 a za oflajn seminare 4.27 (razlika nije

velika, ali je značajna). Ako ovaj podatak uporedimo sa činjenicom da nastavnici generalno veoma nisko ocjenjuju ulogu onlajn seminara u njihovom profesionalnom razvoju (onlajn seminari se nalaze na posljednjem mjestu po doprinosu profesionalnog razvoja nastavnika) možemo zaključiti **da polaznici onlajn seminara imaju neku vrstu psihološke potrebe da naglase zadovoljstvo ovim seminarima.** Ovaj zaključak ima potvrdu i u kasnije prikazanim nalazima o uticaje jedne i druge vrste seminara na kompetentnost nastavnika za nastavu.

Koliko je subjektivna procjena seminara pouzdan pokazatelj kvaliteta seminara?

Subjektivna procjena, zadovoljstvo nastavnika seminarom, koja se u praksi najčešće koristi kao pokazatelj kvaliteta seminara, pokazala se **neupozdanom mjerom.** Naime, kvalitet istog seminara, u tri slučaja, nastavnici su značajno drugačije ocijenili neposredno nakon realizacije seminara i naknadno (tokom ovog istraživanja). Razlike u ocjeni kvaliteta seminara na skali od 1 do 5 kreću se i preko jedne ocjene (od 4.98 nakon seminara do 3.96 u ovom istraživanju). To ukazuje, da bi pored subjektivne procjene za evaluaciju kvaliteta seminara, u budućnosti **trebalo koristiti i neke druge, pouzdanije mjere.**

U cilju objektivnije ocjene kvaliteta seminara, pored evaluacionog lista koji se nastavnicima daje na kraju seminara, moguće je koristiti i druge metode. Na primjer:

- **posmatranje** realizacije seminara (neposrednim posmatranjem seminara može se utvrditi zainteresovanost polaznika, njihova interakcija, ispunjavanje postavljenih ciljeva i sl);
- organizovanjem **fokus grupa** sa polaznicima seminara nakon određenog vremena (od polaznika se mogu dobiti pouzdanije informacije o uticaju seminara na njihov rad, da li im je naučeno bilo korisno, da li se primjenjuje, koje su prepreke, šta je još potrebno i sl);
- **analiza kvaliteta produkata** nakon seminara (kada seminar uključuje obavljanje praktičnih zadataka/aktivnosti, što je danas slučaj, može se u određenom trenutku izvršiti njihova analiza, što ukazuje na spremnost nastavnika da primijene naučeno, kvalitet primjene i sl);
- **procjena dugoročnih efekata** seminara (npr. zavisno od ciljeva seminara, putem istraživanja ili na osnovu rezultata nacionalnih testiranja i sl. moguće je provjeriti dugoročne efekte pojedinih seminara).

Cilj 8 – Koliko seminari utiču na kompetentnost nastavnika za nastavu?

Cilj istraživanja je bio da utvrdimo da li je prisustvo pojedinim seminarima uticalo na procjenu kompetentnosti nastavnika za realizaciju nastave. Posebno, koja grupa seminara: seminari u otganzaciji Zavoda za školstvo, seminari u urganizaciji škola ili onlajn seminari je imala najveći doprinos kompetentnosti nastavnika za realizaciju nastave.

Istraživanje pokazuje da se seminari (predmet analize bilo je 30 seminara kojima su nastavnici prisustvovali u prethodnoj godini) **međusobno značajno razlikuju po tome koliko utiču na kompetentnosti nastavnika za nastavu.**

Tako npr. osjećaj kompetentnosti nastavnika za nastavu varira između 0.033 i 0.262. (što je značajna razlika) zavisno od toga koji seminar je nastavnik pohađao. Drugačije rečeno, pojedini seminari sa malim doprinosom, uticali su da se osjećaj kompetentnosti nastavnika uveća za +0.033

(što je bez značaja). U drugom slučaju, ta razlika je značajna +0.262, što dokazuje da je prisutvo na tom seminaru značajno uticalo da se nastavnici osjećaju kompetentijim za realizaciju nastave⁴.

Koristeći ovu metodu (uticaj seminara na kompetentnost nastavnika za nastavu) utvrdili smo da **na kompetentnost nastavnika za nastavu najviše utiču seminari u organizaciji škole** (prosječan uticaj seminara u organizaciji škole iznosi 0.183), **zatim seminari u organizaciji Zavoda za školstvo** (prosječan uticaj seminara u organizaciji Zavoda za školstvo iznosi 0.163). **Najmanji uticaj na kompetentnost nastavnika imali su onlajn seminari** (0.143).

Utvrđene razlike u stepenu uticaja ove tri grupe seminara, da budemo korektni, ne potiču toliko od kvaliteta sadržaja i kvaliteta vođenja seminara, već prije od **okolnosti u kojima se realizuju ti seminari**.

Seminari koje organizuju škole, sa svojim nastavnicima, najbliži su **prirodnim okolnostima**. Polaznici pripadaju istoj školi, susreću se sa istim problemima, imaju slična iskustva i na sličan način doživljavaju i interpretiraju sadržaje seminara. Ali, ono što je najvažnije, naučeno na seminaru primjenjuje se u **poznatim i podržavajućim okolnostima**. Svi drugi nastavnici iz škole imaju ista iskustva i upoznati su sa novom praksom koju žele implementirati.

Seminari u organizaciji Zavoda za školstvo obično se realizuju sa heterogenim grupama, izvan matične škole, što po sebi nije nedostatak, jer nastavnici dolaze sa različitim iskustvima, perspektivama, što omogućuje bogatiju razmjenu i diskusiju. Osnovna slabost ovih seminara je u tome što se od polaznika očekuje da nove prakse primijene u sredini **koja možda neće imati razumijevanja za to** (koja o tome ništa ne zna).

Onlajn seminari se realizuju u specifičnim okolnostima gdje je svaki polaznik u „direktnoj“ komunikaciji jedino sa voditeljem seminara. Ostali oblici komunikacija, diskusija i sl. značajno su ograničeni. I od ovih nastavnika se očekuje da nove prakse primijene u sredini koja možda nije spremna da ih podrži.

Izgleda da je podrška novostečenim znanjima u školi, koja je najveća u slučaju kada se seminar organizuje sa većim brojem nastavnika iz iste škole, ključna za efektivnost seminara.

Ovo iskustvo treba uvažiti prilikom organizovanja budućih seminara, tako što će se unaprijed obezbijediti bolja podrška primjeni novostečenih znanja u praksi. Najveća podrška novostečenim znanjima se obezbjeđuje kada se seminar organizuje u školi, sa nastavnicima te škole. Kada se seminar realizuje van škole, sa heterogenim grupama, treba nastojati da seminaru prisustvuje **po nekoliko nastavnika iz iste škole**. Ako ni to nije moguće, onda učesnike seminara treba podstaći da održavaju međusobne kontakte i rade u timovima, što bi doprinosilo jačanju profesionalnih mreža, ali i **mreža podrške**.

⁴ Podaci o doprinosu pojedinih seminara kompetentnosti nastavnika mogu se vidjeti u prilogu.

Cilj 9 – Na koji način se u školama realizuju aktivnosti PRNŠ-a

Interesovalo nas je da li škole izrađuju Plan profesionalnog razvoja, da li nastavnici znaju šta sadrži ovaj Plan i da li učestvuju u njegovoj izradi. Pored toga, interesovalo nas je u kojim aktivnostima PRNŠ-a nastavnici najčešće učestvuju u svojim školama, i koje su osnovne prepreke za uspješniju realizaciju PRNŠ-a.

Profesionalni razvoj nastavnika u školi (PRNŠ) je sistemski alat za unapređenje kvaliteta rada škole i **uspostavljanje školske klime u kojoj su nastavnici motivisani da uče**, međusobno sarađuju i razmjenjuju ideje i iskustva. Već smo ranije konstatovali da su za profesionalni razvoj nastavnika najvažniji individualno učenje i **školska klima koja podržava učenje i razmjenu iskustava**.

Da li sve škole imaju urađen Plan profesionalnog razvoja?

Značajan procenat (oko 80%) nastavnika tvrdi da njihova škola ima urađen Plan profesionalnog razvoja za ovu godinu, što sugerise **da jedan broj škola nema takav plan ili da nastavnici nijesu informisani o njemu**.

S obzirom na važnost PRNŠ-a za unapređenje kvaliteta rada nastavnika i škole, trebalo bi na neki način, pravilnikom, standardima kvaliteta rada škole, ili na drugi način, obezbijediti da škole obavezno godišnje izrađuju i/ili ažuriraju svoj Plan profesionalnog razvoja.

Koliko su individualne potrebe profesionalnog razvoja pojedinih nastavnika uključene u školski Plan profesionalnog razvoja?

Istraživanje je pokazalo da mali procenat nastavnika (oko 37%) ima aktivnu ulogu u izradi ovog Plana, što sugerise da bi se moglo desiti da školski Plan profesionalnog razvoja **ne uvažava, u dovoljnoj mjeri, individualne potrebe svih nastavnika škole**.

Aktivna uloga nastavnika u izradi PRNŠ-a je važna iz najmanje dva razloga. Time se ispunjavaju individualne potrebe nastavnika u profesionalnom razvoju, ali i, što je važnije, **podstiče se motivacija nastavnika da učestvuju realizaciji ovog procesa**.

Da li teme predviđene PRNŠ-om u školama doprinose unapređenju kvaliteta rada nastavnika, škole i obrazovanja?

Da bi bio u funkciji unapređenje kvaliteta rada nastavnika, škole i obrazovanja uopšte, PRNŠ treba da integriše:

- **nacionalna očekivanja i ciljeve profesionalnog razvoja** (npr. da podržava razvoj onih kompetencija i praksi koje su predviđene opštim ciljevima obrazovanja, kao što su aktivna nastava, problemsko učenje i sl);
- **individualane potrebe nastavnika** (da uvaži i integriše individualne potrebe profesionalnog razvoja nastavnika, posebno nastavnika početnika);
- **potrebe škole** (PRNŠ je istovremeno i alat za otklanjanje učenih slabosti u radu škole nakon interne ili eksterne evaluacije).

Teme koje su najčešće navedene u planovima PRNŠ-a su: *Inkluzija/rad sa učenicima s posebnim obrazovnim potrebama* (f=53); *Digitalne kompetencije/primjena ICT u nastavi* (f=54); *Ocjenjivanje* (f=30); *Unapređenje kvaliteta nastave* (f=28); *Osavremenjavanje nastavnog procesa* (f=27); *Prevenција nasilja* (f=27); *Rad s darovitim učenicima* (f=15); *Profesionalni razvoj* (f=15) itd.

Na osnovu analize sadržaja planova PRNŠ-a, može se zaključiti da škole u svojim planovima predviđaju uglavnom **relevantne teme**, one koje se u velikoj mjeri poklapaju sa individualnim potrebama nastavnika (digitalne kompetencije, inkluzija, ocjenjivanje, prevencija nasilja i sl), ali i one koje doprinose opštim ciljevima škole i obrazovanja (unapređenje kvaliteta nastave, uvođenje savremenih metoda i sl).

Koje aktivnosti PRNŠ-a su najviše zastupljene u školama?

Profesionalni razvoj nastavnika u školi je raznovrsan i dinamičan proces koji bi svake godine trebalo da se prilagođava novim potrebama. Kvalitet ovog procesa ogleda se u primjeni različitih oblika i formi profesionalnog razvoja. Nas je interesovalo u kojim aktivnostima profesionalnog razvoja nastavnici **najčešće učestvuju u svojim školama**.

Najčešći oblici i aktivnosti PRNŠ-a su: stručni sastanci na kojima nastavnici razmjenjuju iskustva i ideje sa kolegama; samoinicijativno učenje uz pomoć određene online platforme; prisustvovanje oglednim ili uglednim časovima kod svojih kolega u školi; razmjena iskustava sa kolegama iz drugih škola; učešće u radu školskih timova i sl.

Rjeđe zastupljene aktivnosti PRNŠ-a su: akciona istraživanja; evaluacija sopstvene nastavne prakse na osnovu ocjena koje daju učenici, roditelji ili kolege; učešće na stručnim skupovima i izlaganja pred kolegama na stručnu temu, bilo u školi ili van nje i sl.

Analiza zastupljenosti pojedinih oblika i aktivnosti profesionalnog razvoja nastavnika u školama ukazuje na dvije činjenice. Prvo, **da se u školama primjenjuju različiti i raznovrsni oblici profesionalnog razvoja nastavnika** (što je pozitivno), i drugo, **da se među najmanje zastupljenim aktivnostima nalaze upravo one koje su najvažnije za unapređenje kompetencija nastavnika i kvalitet nastave**. Tu prije svega mislimo na akciona istraživanja u kojima nastavnici postavljaju istraživačka pitanja o svojoj nastavnoj praksi, prikupljaju podatke i na osnovu toga unapređuju nastavnu praksu. Dalje, mislimo na evaluaciju sopstvene nastavne prakse na osnovu eksternih ocjena koje im daju učenici, roditelji ili kolege. **Na više mjesta smo konstatovali da su kultura praćenja, aktivnosti samoevaluacije i spremnost nastavnika na promjene nastavne prakse, na prilično niskom nivou u našim školama.**

Koje su prepreke u realizaciji PRNŠ-a po mišljenju nastavnika?

Istraživanje je pokazalo da uspjeh profesionalnog razvoja nastavnika u školi u najvećoj mjeri zavisi od **atmosfere u školi i motivisanosti nastavnika**. Pored toga, važni su podrška uprave škole, konsultativna pomoć PP službe, uslovi rada i dostupnost resursa.

Osnovne prepreke u realizaciji PRNŠ-a po mišljenju nastavnika su: opterećenost drugim obavezama (prevelika administracija, radne obaveze u školi i van nje, rad u više škola i sl), nezainteresovanost nastavnika za profesionalni razvoj (nemotivisanost, neprihvatanje novog, nekritičnost prema sebi; nerazvijena svijest kada su u pitanju promjene i sl), nezainteresovanost nastavnika za timski rad i saradnju (nedostatak profesionalizma, sujeta, nezamjeranje i sl); nedostatak materijalnih sredstava (za plaćanje seminara koje nastavnici pohađaju kod drugih organizatora; za putne troškove; za realizaciju aktivnosti profesionalnog razvoja); neadekvatni uslovi rada (brojna odjelenja, nedostatak kabinetske nastave, rad u smjenama, nedovoljna opremljenost škola i posebno loš internet); licenca, kao jedini motiv profesionalnog razvoja (nastavnici pohađaju seminare zbog licence, a ne da nešto nauče) i sl.

Učestalost sa kojom se među preprekama navode nezainteresovanost nastavnika za profesionalni razvoj, timski rad i saradnju ukazuju **da u našim školama nijesu u dovoljnoj mjeri razvijeni motivacija nastavnika za učenje, kao ni klima pogodna za profesionalni razvoj nastavnika. U pozadini su i druge prepreke: opterećenost administracijom, nepovoljni uslovi, nedostajuća sredstva, vrijeme i sl.**

Stvaranje okruženja (školske klime) gdje se cijeni i podstiče učenje, gdje se međusobno razmjenjuju iskustva i ideje, predstavlja jedan od najtežih, ako ne i najvažniji zadatak unapređenja aktivnosti PRNŠ-a uopšte.

Cilj 10 – Koliko se koriste lični plan profesionalnog razvoja i lični portfolio?

Interesovalo nas je koliko nastavnika ima LPPR, i šta on najčešće sadrži, kao i koliko nastavnika ima lični portfolio, i koliko se često on ažurira.

Utvrđili smo da su lična inicijativa i individualno učenje, uz podržavajuću atmosferu u školi, najvažniji faktori profesionalnog razvoja nastavnika. To važi u situaciji kada su ove lične aktivnosti na planu profesionalnog razvoja **svjesno planirane i ciljano vođene**, a to im omogućuju Lični plan profesionalnog razvoja i Lični portfolio nastavnika.

Koliko nastavnika ima LPPR?

Većina (80%) nastavnika tvrdi da za ovu godinu imaju urađen LPPR. S druge strane, može se pretpostaviti da jedan broj nastavnika (oko 20%) **nema ovaj plan**, što je problem s obzirom na značaj koji ima.

Svi nastavnici bi trebalo da imaju individualni plan profesionalnog razvoja u kojem se utvrđuju njegovi specifični ciljevi i područja usavršavanja. Lični plan profesionalnog razvoja trebalo bi da bude usklađen sa ciljevima profesionalnog razvoja škole (PRNŠ-a), ali i sa opštim ciljevima obrazovanja.

Koje ciljeve najčešće sadrži LPPR?

Analizom sadržaja LPPR nastavnika može se **zaključiti da su nastavnici predvidjeli uglavnom relevantne teme ličnog profesionalnog razvoja**, one koje odgovaraju njihovim ličnim potrebama, ali i potrebama zvaničnog kurikuluma: digitalna pismenost (ICT) u nastavi; inovativne nastavne metode, aktivne metode; ocjenjivanje; inkluzija, rad sa djecom s posebnim obrazovnim potrebama; prevencija nasilja/ rješavanje konflikta; rad sa darovitim učenicima; motivacija učenika i sl.

Koliko nastavnika ima **portfolio**, i koliko ga često ažurira?

Lični portfolio nastavnika je organizovana zbirka dokumenata, refleksija, dokaza i radova koji prikazuju „istoriju“ profesionalnog razvoja, dostignuća i napredak nastavnika tokom vremena. To je alat koji nastavnicima omogućuje da planiraju, prate, dokumentuju i analiziraju sopstveni profesionalni razvoj.

Ukratko, lični portfolio je alat koji nastavnicima omogućuje da ličnu inicijativu i individualno učenje, za koje smo utvrdili da su najvažniji faktor profesionalnog razvoja nastavnika, **iz spontane aktivnosti prevedu u ciljanu i planiranu aktivnost.**

Lični portfolio ima 86% nastavnika, najčešće se ažurira jednoim godišnje.

S obzirom na značaj lične inicijative i individualnog učenja u profesionalnom razvoju, lični portfolio trebalo bi ubuduće da imaju svi nastavnici i da ga češće, namanje u tromjesjeću ažuriraju, tj. da kritički analiziraju i evaluiraju sopstveni napredak.

Ubuduće, lični portfolio treba da ima veću **upotrebnu vrijednost**. Da se kao pouzdan izvor podataka koristi tokom evaluacije rada nastavnika, za licenciranje, prilikom konkurisanja nastavnika za unaprijeđena zvanja, dobijanje nagrada, priznanja i sl.

Cilj 11 – Šta su nastavnicima prioriteti u profesionalnom razvoju i kakvu podršku očekuju od škole i Zavoda za školstvo?

Interesovalo nas je koji su prioriteti profesionalnog razvoja nastavnika u narednom periodu, te koju vrstu podrške očekuju od škole i Zavoda za školstvo.

Koje su prioritetne oblasti profesionalnog razvoja nastavnika?

U svoje prioritete profesionalnog razvoja nastavnici načešće ubrajaju: ocjenjivanje (izrada testova); inkluzija; saradnja sa roditeljima i kolegama; digitalne kompetencije (uključujući i AI); rad sa darovitim učenicima; prevencija nasilja i rješavanje konflikata; medijska pismenost; aktivne metode; socio-emocionalne vještine; čitalačka pismenost; kritičko mišljenje i sl.

Prioritetne oblasti profesionalnog razvoja nastavnika uglavnom se poklapaju sa utvrđenim potrebama nastavnika, kao i sa zahtjevima obrazovanja.

Koji vid podrške nastavnici očekuju od škole i Zavoda za školstvo?

Od škole nastavnici očekuju: više prilika za profesionalni razvoj unutar škole (organizovanje seminara, predavanja, oglednih i uglednih časova u školi i sl); bolju saradnju sa kolegama u školi (timski rad, razmjena ideja, hospitacije, sastanci i sl); bolju saradnju škole sa Zavodom za školstvo i drugim organizacijama koje pružaju mogućnost za profesionalni razvoj nastavnika (učesće na obukama, seminarima, radionicama, učesće na okruglim stolovima, konferencijama i sl); bolje uslove rada (manje brojna odjeljenja, bolja opremljenost kabineta, digitalna podršku, toneri, štampači, budžet za materijal, literatura i sl); putne troškove i slobodne dane i sl.

Od Zavoda za školstvo nastavnici očekuju: više seminara (raznovrsne, interesantne, primjenjive, besplatne seminare, i da se organizuju u školi), materijalnu podršku (bolje uslove rada, nastavna sredstva, digitalne sadržaje i alate, kabinetsku nastavu, dostupnost stručne literature i sl); podršku nastavnicima uopšte, u vezi sa planiranjem, inovativnim metodama i sl.

Preporuke

Ciljevi profesionalnog razvoja nastavnika

Kako bi se obezbijedilo sinhronizovano djelovanje pojedinih činilaca profesionalnog razvoja: individualnog učenja, PRNŠ-a, ZZŠ, direktora i PP službe, potrebno je na nivou sistema utvrditi zajedničke ciljeve profesionalnog razvoja nastavnika. Ovi zajednički ciljevi polaze od zahtjeva zvaničnog kurikulumu i ciljeva obrazovanja, kao i od objektivno utvrđenih odstupanja nastavne prakse od ovih zahtjeva.

Ciljevi profesionalnog razvoja nastavnika koji **proizilaze iz zahtjeva kurikulumu**:

- nastava orijentisana na učenika i učenje,
- primjena aktivnih i interaktivnih metoda nastave i učenja,
- primjena digitalnih tehnologija u nastavi,
- ocjenjivanje usklađeno sa ciljevima i ishodima programa.

Ciljevi profesionalnog razvoja koji proizilaze iz **ciljeva učenja**:

- razvoj viših kognitivnih sposobnosti učenika (sposobnost učenja, sposobnost rješavanja problema, kreativno i kritičko mišljenje).
- socio-emocionalni razvoj učenika (saradnja, empatija, toletancija, odgovornosti i sl).
- izgrađivanje pozitivnih stavova i univerzalnih ljudskih i građanskih vrijednosti kod učenika (sloboda, pravda, ravnopravnost, demokratija i sl).

Ciljevi profesionalnog razvoja koji se oslanjaju na **objektivno utvrđene potrebe nastavne prakse**:

- nastavnici (još uvijek) nijesu prihvatili promijenjenu ulogu škole, u kojoj je fokus na razvoju kompetencija.
- doslovno učenje je najčešći oblik učenja bez obzira na predmet.
- postoji značajan nesklad između ciljeva učenja (programa) i kriterijuma ocjenjivanja u nastavi,
- nastavnici nijesu prihvatili svoju vaspitnu ulogu,
- interesovanje učenika za školu opada sa godinama provedenim u školi,
- izostajanje is škole, nasilje, zloupotreba psihoaktivnih supstanci sve su prisutniji u školi.

Pored ciljeva zvaničnog kurikulumu i potreba nastavne prakse, ciljevi profesionalnog razvoja nastavnika treba da polaze i od **objektivno utvrđenih potreba nastavnika**. Utvrdili smo da su trenutno dominantne potrebe profesionalnog razvoja nastavnika:

- digitalne kompetencije,
- inkluzija,
- metode koje podstiču razvoj viših kognitivnih sposobnosti i socio-emocionalnih vještina učenika,

- ocjenjivanje zasnovano na ishodima i usklađeno sa ciljevima programa trenutno.

Nedostatak ovih kompetencija posebno je izražen kod nastavnika malih seoskih škola, nastavnika srednjih škola, nastavnika predmetne nastave i nastavnika bez viših zvanja.

Prilikom planiranja profesionalnog razvoja nastavnika i strategije uvođenja novih nastavnih praksi nije dovoljno samo nastavnike obučavati tome kako se nešto radi (orijentisati se samo na saznavni dio kompetencije), **važnije je kod nastavnika razvijati svijest o važnosti primjene te prakse** (da znaju zašto je potrebno da se tako radi). Posljedice zanemarivanja ove afektivne dimenzije kompetencije (svijesti o važnosti) vidljive su na brojnim primjerima.

Važnost pojedinih komponenti profesionalnog razvoja nastavnika

Na profesionalni razvoj nastavnika najviše utiču individualno učenje, školska klima, te aktivnosti direktora i PP službe. Aktivnosti PRNŠ-a, kao i aktivnosti Zavoda za školstvo značajnije su za nastavnike razredne nastave i nastavnike početnike. Seminari, posebno onlajn seminari, imaju daleko manji uticaj na profesionalni razvoj nastavnika u odnosu na sve druge aktivnosti profesionalnog razvoja.

a. Individualno učenje

Lična inicijativa nastavnika i individualno učenje, uz podržavajuću atmosferu u školi, najvažniji su faktori profesionalnog razvoja nastavnika. To važi kada su ove aktivnosti **svjesno planirane i ciljano vođene**, a to omogućuju lični plan profesionalnog razvoja (LPPR) i portfolio nastavnika.

S obzirom na važnost individualnog učenja, očekuje se **da svi nastavnici imaju** individualni plan profesionalnog razvoja i portfolio.

Lični plan prof. razvoja treba da sadrži specifične ciljeve i područja usavršavanja nastavnika, ali i da bude **usklađen sa ciljevima profesionalnog razvoja škole** (PRNŠ-a), kao i **sa opštim ciljevima zvaničnog kurikulumu i obrazovanja**.

Lični portfolio nastavnika je organizovana zbirka dokumenata, refleksija, dokaza i radova koji prikazuju istoriju profesionalnog razvoja, dostignuća i napredak nastavnika u nastavničkoj karijeri. Bilo bi dobro da portfolio u budućnosti ima **veću upotrebnu vrijednost**. Da se koristi kao izvor podataka tokom evaluacije rada nastavnika, za licenciranje, prilikom konkurisanja za unaprijeđena zvanja, dobijanje nagrada, priznanja i sl. Bez ove praktične, upotrebne vrijednosti, portfolio neće imati ulogu koja mu je namijenjena – da bude alat koji nastavnicima omogućava da planiraju, prate, analiziraju i dokumentuju sopstveni profesionalni razvoj.

b. Školska klima

Pored lične inicijative, za profesionalni razvoj nastavnika ključna je **podržavajuća atmosfera u školi**. Stvaranje okruženja (školske klime) gdje se cijeni i podstiče učenje, gdje se međusobno razmjenjuju iskustva i ideje, predstavlja jedan od najtežih, ako ne i najvažnijih zadatak unapređenja

aktivnosti PRNŠ-a uopšte. Suprotno tome, pokazalo se **da u školama nijesu u dovoljnoj mjeri razvijeni motivacija nastavnika za učenje, kao ni klima pogodna za profesionalni razvoj.**

PRNŠ je posebno značajan za profesionalni razvoj **nastavnika početnika**, kao i nastavnika razredne nastave.

Da bi bio u funkciji unapređenja kvaliteta rada nastavnika, škole i obrazovanja uopšte, PRNŠ treba da **integriše nacionalne ciljeve profesionalnog razvoja, individualne potrebe nastavnika i potrebe škole** (unapređenje kvaliteta rada škole). A da bi se podstakla **motivacija nastavnika** za realizaciju ovog Plana, potrebno je obezbijediti **aktivnu ulogu** svih ili većine nastavnika u njegovoj izradi. Nastavnici koji imaju viša zvanja trebalo bi da ubuduće imaju **aktivniju ulogu** u planiranju i realizaciji aktivnosti PRNŠ-a (sada su oni više upućeni na kontakte izvan škole, nego što doprinose radu škole).

Istraživanje je pokazalo da se u školama organizuju različite aktivnosti PRNŠ-a, ali i to da se među najmanje zastupljenim aktivnostima profesionalnog razvoja nastavnika nalaze upravo one koje su najvažnije za kvalitet rada nastavnika i škole. Tu se prije svega misli **na aktivnosti praćenja, samoevaluacije, kao i spremnosti nastavnika da na osnovu dokaza mijenjaju nastavnu praksu.**

S obzirom na važnost PRNŠ-a za unapređenje kvaliteta rada u školi, trebalo bi pravilnikom, standardima kvaliteta, ili na drugi način, obezbijediti da škole **obavezno** izrađuju i/ili ažuriraju svoj Plan profesionalnog razvoja. Isto tako važno je kod direktora, PP službe i svih nastavnika, razvijati svijet o važnosti razmjene ideja i međusobne podrške svih u školi.

c. Uloga direktora i PP službe

Direktor i PP služba (ako je ima), pojedinačno su najvažniji faktori profesionalnog razvoja nastavnika, i to na svim nivoima i u svim tipovima škola. Oni imaju **organizacionu, savjetodavnu i kontrolnu funkciju.**

U organizacionom smislu, nastavnici od direktora očekuju: stvaranje boljih uslova za profesionalni razvoj (traže više prilika, više seminara, susreta u školi i van nje i sl); bolje uslove rada (bolju opremljenost kabineta, digitalnu podršku, tonere, štampače i sl), vrijeme (slobodne dane za seminare, za usvršavanje i sl), materijalnu podršku (za materijal, literaturu, za putne troškove i sl).

Savjetodavna uloga direktora i PP službe posebno je značajna za profesionalni razvoj nastavnika početnika. U manjim seoskim školama, gdje nema PP službe, profesionalni razvoj nastavnika počiva uglavnom na inicijativi i savjetodavnoj podršci direktora.

Pored organizacione i savjetodavne funkcije, direktor i PP služba imaju i kontrolnu funkciju. Najčešće se pojavljuju u ulozi kontrole i praćenja, ali i uopšte, tokom evaluacije kvaliteta rada škole i nastavnika. To je posebno važno ako se gleda u kontekstu činjenice da su **kultura praćenja, aktivnosti samoevaluacije i unapređenja nastavne prakse zasnovane na dokazima, na prilično niskom nivou u našim školama.** Potrebno je ubuduće dodatno ojačati kapacitete škole (posebno direktora i PP službe) za obavljanje ove kontrolne funkcije (samoevaluacija i sl). Kompetencije za praćenje i samoevaluaciju nastavne prakse važno je izgrađivati i kod nastavnika. Da nastavnici **budu sve više u ulozi subjekta**, a ne samo objekta praćenja i evaluiranja u školi.

d. Seminari

Seminari spadaju u grupu najčešćih i najmasovnijih aktivnosti profesionalnog razvoja nastavnika. Oni podrazumijevaju osmišljen pristup, stručno vođenje i sertifikaciju.

Doprinos seminara profesionalnom razvoju nastavnika

Utvrdili smo **da seminari imaju daleko manji doprinos profesionalnom razvoju nastavnika u odnosu na druge uticaje** (za profesionalni razvoj nastavnika veći značaj imaju individualno učenje, podržavajuća atmosfera u školi, aktivnosti profesionalnog razvoja u školi).

Razlozi za neočekivano mali uticaj seminara na profesionalni razvoj nastavnika mogli bi biti: neadekvatna motivisanost nastavnika za učešće na seminaru (**neki smatraju da su seminari trenutno više u funkciji zadovoljavanja potreba za produževanje licence, i/ili apliciranja za viša zvanja, nego što istinski doprinose razvijanju kompetencija nastavnika i unpređenju kvaliteta nastave**), neusklađenost sadržaja seminara sa individualnim potrebama učesnika, neusklađenost načina rada na seminaru sa potrebama učesnika, formalna primjena u praksi naučenog na seminaru, niska kultura praćenja, samoevaluacije i unapređenja nastave prakse zasnovane na dokazima.

Kako bi se obezbijedilo da seminari ubuduće imaju veći uticaj na kvalitet nastave, potrebno je obezbijediti: da osnovni motiv dolaska nastavnika na seminare bude usavršavanje, a ne zadovoljavanje uslova licenciranja (**ubuduće seminarima bi trebalo vratiti njihovu osnovnu funkciju, da doprinose razvoju kompetencija nastavnika i obezbijede uvođenje novih nastavnih praksi, a da se za potrebe produženja licence i/ili napredovanja nastavnika u struci koriste drugačiji pristupi**), da sadržaji seminara budu bolje usklađeni sa potrebama nastavne prakse i polaznika (**da polaznici unaprijed znaju šta mogu očekivati od pojedinih seminara i da imaju mogućnost izbora seminara koji u najvećoj mjeri doprinose unapređenju njihove nastavne prakse**), da se u odnosu na polazike određuje dominantan način rada na seminaru, da se obezbijedi puna primjena naučenog u praksi, a zatim i samoevaluacija i prilagođavanje novonaučenih znanja konkretnim okolnostima.

Pristupi u **evaluaciji kvaliteta seminara**

Kada se kvalitet seminara utvrđuje na osnovu zadovoljstva nastavnika seminarom, dolazimo do zaključka **da su nastavnici izuzetno zadovoljni bilo kvalitetom sadržaja bilo kvalitetom vođenja seminara kojima su prisustvovali u prethodnoj godini**. Posebno je neobično što su polaznici onlajn seminara, za koje smo utvrdili da imaju najmanji doprinos profesionalnom razvoju nastavnika, najbolje ocijenjeni. **Kao da polaznici onlajn seminara imaju neku vrstu psihološke potrebe da naglase zadovoljstvo ovim seminarima.**

Zadovoljstvo nastavnika seminarom, pokazalo se da je **neupozdana mjera kvaliteta seminara**, pa bi, pored evaluacionog lista za procjenu kvaliteta seminara, ubuduće trebalo koristiti i neke druge metode, npr: neposredno posmatranje realizacije seminara, organizovanje fokus grupa sa polaznicima seminara nakon određenog vremena, analiza kvaliteta produkata nakon seminara, procjena dugoročnih efekata seminara i sl. Bilo bi neophodno, povremeno, evaluirati kvalitet realizovanih seminara, ali ne samo na osnovu zadovoljstva seminarom, već i **na osnovu neke od pouzdanijih mjera kvaliteta.**

Koliko seminari utiču na **osjećaj kompetentnosti nastavnika za nastavu**?

Pošli smo od pretpostavke da seminari doprinose povećanju kompetentnosti nastavnika za nastavu. Istraživanje pokazuje da se seminari (predmet analize bilo je 30 seminara kojima su nastavnici prisustvovali u prethodnoj godini) **međusobno značajno razlikuju po tome koliko utiču na kompetentnosti nastavnika za nastavu**.

Na kompetentnost nastavnika za nastavu najviše utiču **seminari u organizaciji škole**, zatim seminari u organizaciji Zavoda za školstvo, a najmanji uticaj na kompetentnost nastavnika za nastavu imaju onlajn seminari.

Utvrđene razlike u efektivnosti ove tri grupe seminara ne potiču samo od kvaliteta sadržaja i kvaliteta vođenja seminara, već prije **od podrške novostečenim znanjima u školi**, koja je najveća u slučaju kada se seminar organizuje sa većim brojem nastavnika iz iste škole. Seminari koje organizuju škole, sa svojim nastavnicima, najbliži su prirodnim okolnostima. Polaznici pripadaju istoj školi, susreću se sa istim problemima, imaju slična iskustva i na sličan način doživljavaju i interpretiraju sadržaje seminara. Ali, ono što je najvažnije, naučeno na seminaru primjenjuje se u poznatim i podržavajućim okolnostima. Svi drugi nastavnici iz škole imaju ista iskustva i upoznati su sa novom praksom koju žele implementirati.

e. Licenciranje

Licenciranje je važan dio sistema profesionalnog razvoja nastavnika, koji ima za cilj da uskladi rad nastavnika sa zahtjevima zvaničnog kurikuluma. Pravilikom je predviđeno da je 24 sata obuke (seminari) dovoljan uslov za produžavanje licence.

Tvrdimo da su na ovaj način definisani uslovi produžavanja licence doveli do toga da seminari izgube svoju osnovnu funkciju (implementacija novih nastavnih praksi) i postali sredstvo za **formalno zadovoljavanje uslova produžavanja licence**. Ponavljamo, seminari su trenutno više u funkciji zadovoljavanja potreba za produžavanje licence, i/ili apliciranja za viša zvanja, nego što istinski doprinose razvijanju kompetencija nastavnika i unapređenju kvaliteta nastave.

Da bi licenciranje zaista bio alat za unapređenje kvaliteta nastave, uslove za produžavanje licence trebalo bi više povezati sa **ispunjavanjem standarda kvaliteta nastave**, a ne sa pukim prisustvom seminarima.

Kada su u pitanju seminari, kao uslov za produžavanje licence važnija bi bila **evidencija primjene naučenog sa seminara**, nego evidencija prisustva seminaru (kako je sada). Pored seminara, kao uslove za produžavanje licence moguće je predvidjeti i druge aktivnosti nastavnika u školi, a **koje više doprinose unapređenju kvaliteta nastave i rada škole**. To bi mogli biti: podaci o ličnom usavršavanju iz portfolija, doprinos saradnji i razmjeni u školi, doprinos vanastavnoj, kulturnoj i javnoj djelatnosti škole i sl.

f. Zavod za školstvo

Zavod ima ključnu ulogu u profesionalnom razvoju nastavnika kroz različite aktivnosti i mehanizme organizovanja i podrške. Ta uloga obuhvata sljedeće: Zavod formira Katalog programa stručnog usavršavanja, organizuje seminare, radionice i obuke za nastavnike, sa ciljem unapređenja njihovih znanja i vještina u skladu sa savremenim obrazovnim trendovima, vodi evidenciju o

realizovanim seminarima, vrši evaluaciju njihovog kvaliteta, izdaje potvrde učesnicima, prati i podržava profesionalni razvoj na nivou škole, izrađuje smjernice itd.

Po ocjeni nastavnika, Zavod za školstvo **značajno doprinosi** njihovom profesionalnom razvoju. Aktivnosti Zavoda za školstvo posebno su cijenjene od strane nastavnika razredne nastave, kao i nastavnika početnika. Od Zavoda za školstvo **nastavnici ubuduće očekuju**: više seminara (raznovrsne, interesantne, primjenjive, besplatne seminare, i da se organizuju u školi), materijalnu podršku (bolje uslove rada, nastavna sredstva, digitalne sadržaje i alate, kabinetsku nastavu, dostupnost stručne literature i sl); podršku nastavnicima uopšte, u vezi sa planiranjem, inovativnim metodama i sl.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Ciljevi istraživanja

Istraživanje je organizovano kako bi se dobili odgovori na sljedeća pitanja:

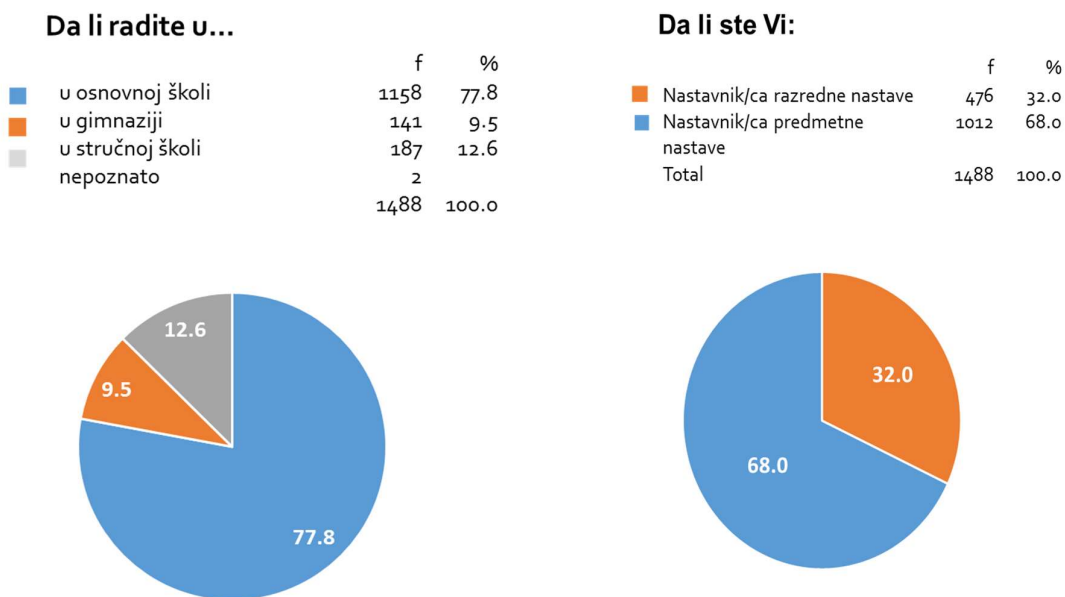
- ❖ **Koliko profesionalnom razvoju nastavnika doprinose:** Zavod za školstvo, kolege u školi, oflajn seminari, onlajn seminari, aktivnosti profesionalnog razvoja na nivou škole, nevladine i međunarodne organizacije, direktor škole, pedagog i psiholog i neformalno učenje.
- ❖ **Koliko su za savremenu nastavu, po mišljenju nastavnika, važne sljedeće kompetencije:** poznavanje savremenih metoda i oblika učenja; poznavanje ciljeva programa; poznavanje sadržaja svog predmeta; poznavanje tehnika procjenjivanja i ocjenjivanja učenika; poznavanje razvojnih karakteristika učenika; poznavanje individualnih karakteristika učenika; poznavanje korišćenja digitalnih tehnologija u nastavi; poznavanje ciljeva i principa inkluzivne nastave; poznavanje socio-emocionalnih karakteristika učenika; vještine komunikacije i rješavanja konflikata; poznavanje efektivnih načina motivisanja učenika za uspješnu realizaciju nastave.
- ❖ **Koliko su po sopstvenoj procjeni nastavnici kompetentni za:** primjenu metoda aktivnog i interaktivnog učenja, ciljno planiranje nastave, razvoj kritičkog mišljenja i sposobnosti rješavanja problema učenika, praćenje i formativno ocjenjivanje učenika, prilagođavanje nastave uzrastu učenika, prilagođavanje nastave različitim mogućnostima i potrebama učenika, upotrebu digitalnih alata u nastavi (npr. digitalnog udžbenika), pružanje podrške djeci sa posebnim potrebama, romskoj djeci i sl, razvoj socio-emocionalnih vještina učenika (empatije, saradnje i sl), rješavanje konflikata i prevenciju nasilja u školi.
- ❖ **U kojoj mjeri su nastavnici motivisani da unapređuju nastavnu praksu,** tj. u kakvom su odnosu procjena nastavnika o važnosti pojedinih kompetencija za nastavu i procjena nivoa osposobljenosti nastavnika za realizaciju savremene nastave.
- ❖ Na koji način se **organizuju i realizuju seminari.**
- ❖ **Kako nastavnici ocjenjuju kvalitet seminara.**
- ❖ **Koliki je uticaj seminara na kvalitet nastave.**
- ❖ Na koji način se realizuje **profesionalni razvoj nastavnika na nivou škole.**
- ❖ Kakva je uloga **ličnog plana i portfolija** u profesionalnom razvoju nastavnika.
- ❖ Koji su **prioriteti profesionalnog razvoja** nastavnika u narednom periodu.
- ❖ Koju vrstu **podrške** očekuju nastavnici od škole i Zavoda za školstvo kada je u pitanju njihov profesionalni razvoj.

Metod istraživanja

Istraživanje je realizovano **onlajn upitnikom**. Upitnik su popunili nastavnici osnovnih i srednjih škola (nastavnici gimnazije i srednjih stručnih škola). Istraživanje je obavljeno u tri faze. **Prva faza** je podrazumijevala upućivanje školama tzv. „Pisma o namjerama“, u kome su škole obaviještene o ciljevima istraživanja i predviđenom postupku realizacije istraživanja u njihovoj ustanovi. **Druga faza**, podrazumijevala je dostavljanje školama šifre upitnika sa dodatnim uputstvima o organizaciji istraživanja u školi. **Treća faza** podrazumijevala je realizaciju istraživanja u školi. Obrada podataka je obavljena putem SPSS programa, a korišćeni su uobičajeni statistički metodi: procenat, aritmetička sredina, testovi razlika i sl.

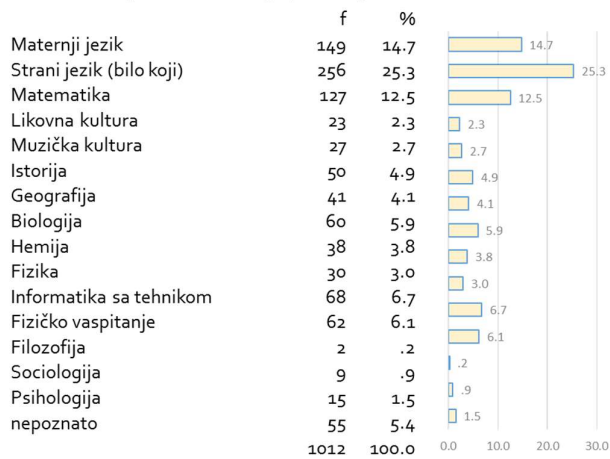
Uzorak istraživanja

U istraživanju je učestvovalo 1.488 nastavnika osnovnih škola (77.8%), gimnazije (9.5%) i srednjih stručnih škola (12.6%).



Najveći broj je nastavnika predmetne nastave (68.0%). U odnosu na predmet koji predaju, prednjače nastavnici stranih jezika, crnogorskog-srpskog, bosanskog, hrvatskog jezika i književnosti i nastavnici matematike.

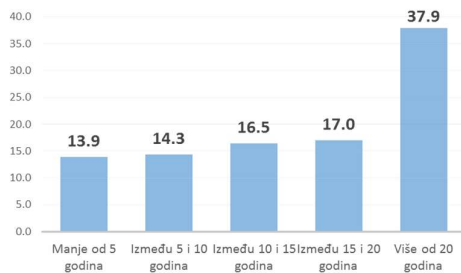
Navedite predmet koji predajete



U uzorku su dominantno iskusniji nastavnici sa više od 20 godina staža i dominantno nastavnici bez višeg zvanja.

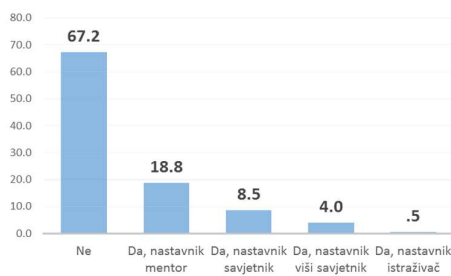
Koliko godina iskustva imate neposredno radeći u nastavi?

	f	%
Manje od 5 godina	207	13.9
Između 5 i 10 godina	213	14.3
Između 10 i 15 godina	245	16.5
Između 15 i 20 godina	253	17.0
Više od 20 godina	564	37.9
nepoznato	6	
Total	1488	100.0



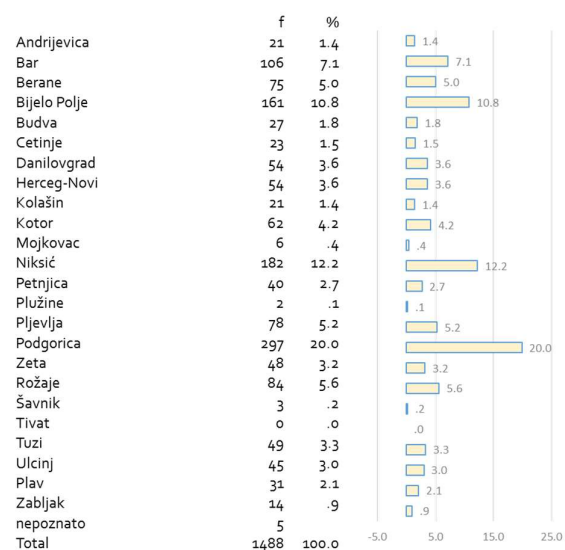
Da li imate neko od viših zvanja?

	f	%
Ne	1000	67.2
Da, nastavnik mentor	280	18.8
Da, nastavnik savjetnik	127	8.5
Da, nastavnik viši savjetnik	60	4.0
Da, nastavnik istraživač	8	.5
nepoznato	13	
Total	1488	100.0



Najveći broj nastavnika su iz Podgorice, Nikšića i Bijelog Polja.

U kojoj opštini se nalazi škola u kojoj radite?



Najveći broj nastavnika radi u gradskim školama, sa između 500 i 1000 učenika.

Gdje se nalazi škola u kojoj radite?

U gradu – gradska škola	919	61.8
U okolini grada – prigradska škola	282	19
Na selu – seoska škola	263	17.7
nepoznato	24	
Total	1488	100

Koliko učenika/ca ima u Vašoj školi?

Manje od 100	208	14
Imeđu 100 i 500	340	22.8
Između 500 i 1000	523	35.1
Više od 1000	373	25.1
Ne znam	18	1.2
nepoznato	26	
Total	1488	100

Razmatrajući karakteristike uzorka, može se reći da on u najvećoj mjeri reprezentuje populaciju nastavnika u Crnoj Gori.

PRIKAZ REZULTATA ISTRAŽIVANJA

1. Doprinos različitih subjekata profesionalnom razvoju nastavnika

Interesovalo nas je u kojoj mjeri na profesionalni razvoj nastavnika utiču: Zavod za školstvo, kolege u školi, oflajn seminari, onlajn seminari, aktivnosti profesionalnog razvoja na nivou škole, nevladine i međunarodne organizacije, direktor škole, pedagog i psiholog i neformalno učenje.

Ocjenama od 1 do 10, ocijenite koliko su vašem profesionalnom razvoju doprinijeli:

ZAVOD ZA ŠKOLSTVO

KOLEGE U ŠKOLI

SEMINARI U NEPOSREDNOJ KOMUNIKACIJI SA TRENERIMA

ONLAJN SEMINARI

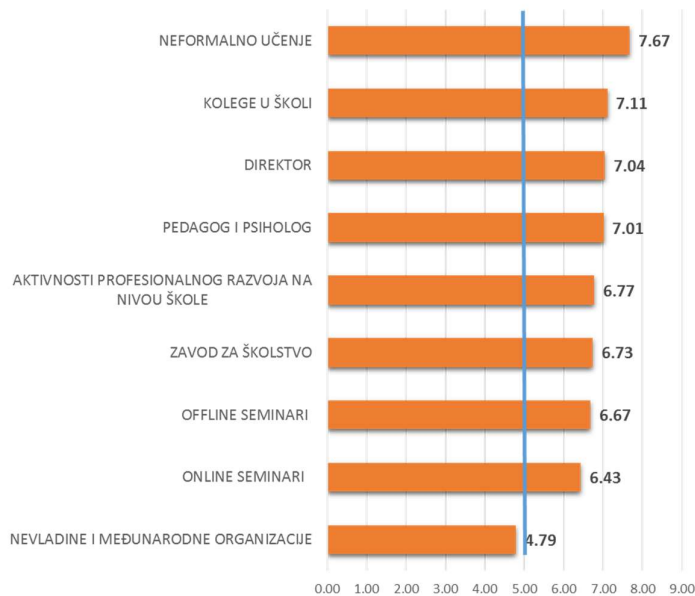
AKTIVNOSTI PROFESIONALNOG RAZVOJA NA NIVOU ŠKOLE

NEVLADINE I MEĐUNARODNE ORGANIZACIJE

DIREKTOR

PEDAGOG I PSIHOLOG

Od 1 do 10 ocijenite koliko su Vašem profesionalnom razvoju doprinijeli:



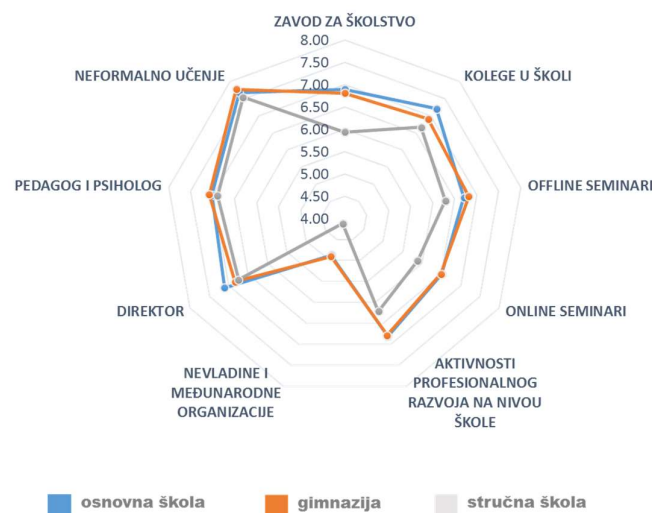
Ako izuzmemo NVO, uticaj ostalih subjekata profesionalnog razvoja nastavnika, na skali od 1 do 10, ocijenjeni su **iznad prosjeka**. Najveći uticaj na profesionalni razvoj nastavnika imaju: neformalno učenje, kolege u školi, direktor i stručna služba škole. U drugoj grupi su formalni uticaji: PRNŠ-a i uticaj Zavoda za školstvo. U trećoj grupi po snazi uticaja su oflajn i onlajn seminari.

Možemo zaključiti da je profesionalni razvoj nastavnika **više pod uticajem lične inicijative i kontakata sa kolegama u školi**, nego što zavisi od planiranih aktivnosti u školi (PRNŠ-a), ili aktivnosti koje planira Zavod za školstvo. Seminari, posebno onlajn seminari, imaju **značajno manji doprinos** profesionalnom razvoju nastavnika u odnosu na sve druge faktore uticaja (npr. one koji se planirano ili neplanirano dešavaju u školi).

Sličan odnos uticaja na profesionalni razvoj nastavnika utvrđen je i u ranijem istraživanju Zavoda za školstvo. Ranijim istraživanjem je takođe utvrđeno da u odnosu na Zavod za školstvo veći doprinos profesionalnom razvoju nastavnika imaju: uprava škole, PRNŠ i kolege u školi. Manji doprinos profesionalnom razvoju nastavnika u odnosu na Zavod imale su NVO.

1.1. Kako nastavnici osnovnih škola, gimnazija i srednjih stručnih škola ocenjuju uticaj pojedinih subjekata na njihov profesionalni razvoj

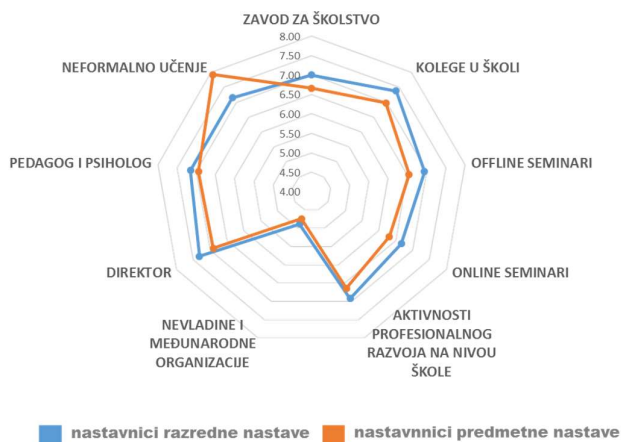
Procjena uticaja na profesionalni razvoj nastavnika/ca



Kada se upoređi procjena uticaja na profesionalni razvoj nastavnika osnovnih škola, gimnazija i srednjih stručnih škola, može se zaključiti da je **uticaj neformalnog učenja, uticaj PP službe, kao i uticaj direktora škole jednako važan za profesionalni razvoj nastavnika u svim tipovima škole**. Isto tako, može se zaključiti da na profesionalni razvoj nastavnika u srednjim stručnim školama, u odnosu na ostale, značajno manje utiču: Zavod za školstvo, aktivnosti PRNŠ-a, seminari i razmjena sa kolegama u školi.

1.2. Kako nastavnici razredne i predmetne nastave ocjenjuju doprinos pojedinih subjekata njihovom profesionalnom razvoju

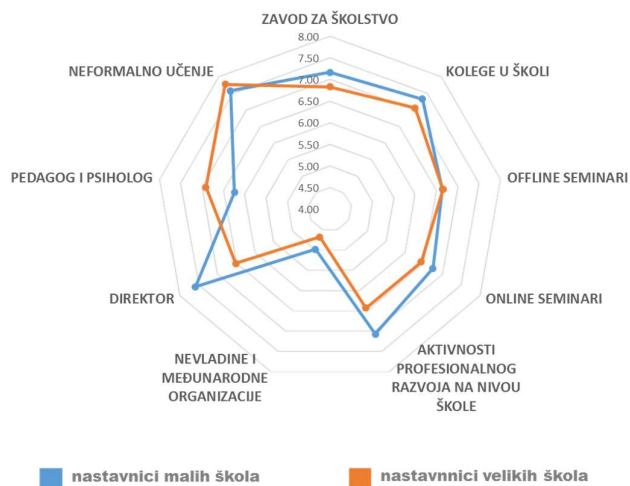
Procjena uticaja na profesionalni razvoj nastavnika/ca



Profesionalni razvoj nastavnika predmetne nastave u najvećoj mjeri zavisi od njihove lične inicijative i neformalnog učenja. U poređenju sa njima, profesionalni razvoj nastavnika razredne nastave značajno više zavisi od aktivnosti PRNŠ, kontakta sa kolegama i direktorom u školi, kao i od aktivnosti Zavoda za školstvo i seminara.

1.3. Kako nastavnici malih i velikih škola ocjenjuju doprinos pojedinih subjekata njihovom profesionalnom razvoju

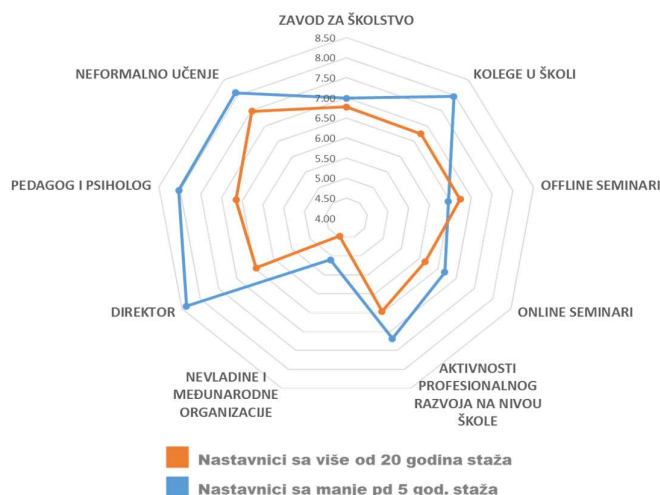
Procjena uticaja na profesionalni razvoj nastavnika/ca



U velikim školama se profesionalni razvoj nastavnika pretežno bazira na neformalnom učenju i kontaktima sa PP službom u školi. U malim školama, najveći uticaj umaju direktor škole i aktivnosti PRNŠ-a. Značajnu ulogu imaju i Zavod za školstvo, kao i onlajn seminari.

1.4. Kako početnici i iskusniji nastavnici ocjenjuju uticaj pojedinih subjekata na njihov profesionalni razvoj

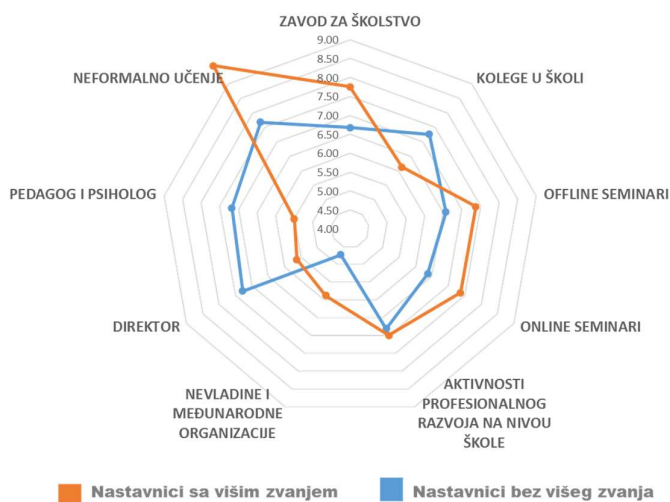
Procjena uticaja na profesionalni razvoj nastavnika/ca



Na profesionalni razvoj nastavnika-početnika najviše utiču: direktor, pedagog i kolege u školi. Iskusniji nastavnici se u odnosu na početnike više oslanjaju na oflajn seminare.

1.5. Kako nastavnici sa višim zvanjima i nastavnici bez zvanja ocjenjuju uticaj pojedinih subjekata na njihov profesionalni razvoj

Procjena uticaja na profesionalni razvoj nastavnika/ca



Za nastavnike sa višim zvanjima karakteristično je **distanciranje u odnosu na aktivnosti i kontakte u školi**. Oni se pretežno oslanjaju na ličnu inicijativu i neformalno učenje. Manje su pod uticajem direktora, pedagoga, i kolega u školi, a više se oslanjaju na aktivnosti izvan škole (Zavod za školstvo i seminari). Sa druge strane, nastavnici koji nemaju zvanje, u svom profesionalnom razvoju više se oslanjaju na direktora, pedagoga, psihologa i kolege u školi.

Zaključci:

- ❖ Aktivnosti profesionalnog razvoja, bilo u školi (PRNŠ), ili od strane Zavoda za školstvo, po ocjeni nastavnika, značajno doprinose njihovom profesionalnom razvoju.
- ❖ U odnosu na ove, planirane aktivnosti, za profesionalni razvoj nastavnika veći značaj imaju neformalno učenje i razmjena iskustava sa kolegama u školi.
- ❖ Seminari, posebno onlajn, manje su značajni za profesionalni razvoj nastavnika u odnosu na uticaje koji se planiraju ili spontano dešavaju u školi.
- ❖ Saradnja sa kolegama u školi, PP služba (ako je ima) i direktor škole imaju najveći uticaj na profesionalni razvoj nastavnika u svim tipovima škola.
- ❖ Uticaj Zavoda za školstvo, i PRNŠ-a najmanji je u slučaju nastavnika srednjih stručnih škola.
- ❖ Profesionalni razvoj nastavnika predmetne nastave pretežno se oslanja na neformalno učenje.
- ❖ Profesionalni razvoj nastavnika razredne nastave u velikoj mjeri zavisi od aktivnosti PRNŠ-a i Zavoda za školstvo.
- ❖ U velikim školama, nastavnici se pretežno oslanjaju na neformalno učenje, razmjenu sa kolegama i kontakte sa PP službom.
- ❖ U malim školama, profesionalni razvoj nastavnika najviše zavisi od direktora i aktivnosti PRNŠ-a.
- ❖ Nastavnici početnici najviše se oslanjaju na direktora, PP službu i kolege u školi.
- ❖ Nastavnici sa višim zvanjem teže da se distanciraju u odnosu na aktivnosti u školi, a preferiraju aktivnosti i kontakte izvan škole.

2. Važnost pojedinih kompetencija za uspješnu realizaciju nastave

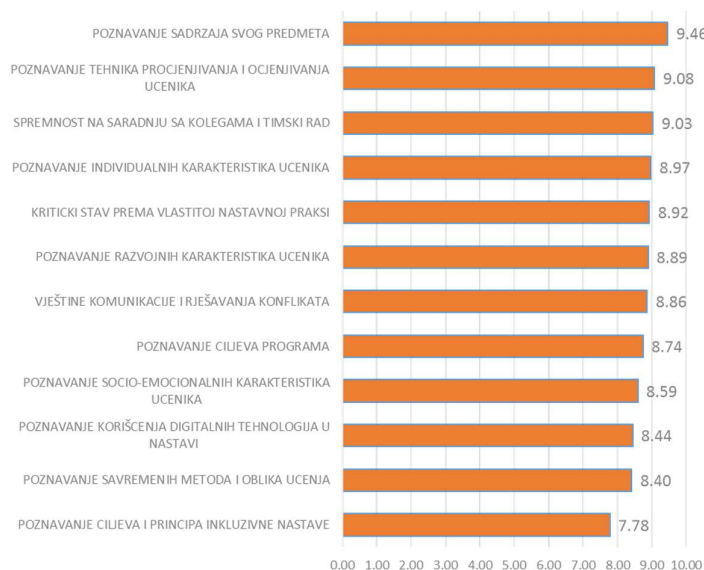
Na osnovu vašeg iskustva, ocijenite od 1 (malo važne) do 10 (jako važne), koliko su pojedine kompetencije važne za uspješnu realizaciju nastave i ciljeva programa?

POZNAVANJE SAVREMENIH METODA I OBLIKA UČENJA
POZNAVANJE CILJEVA PROGRAMA
POZNAVANJE SADRŽAJA SVOG PREDMETA
POZNAVANJE TEHNIKA PROCJENJIVANJA I OCJENJIVANJA UČENIKA
POZNAVANJE RAZVOJNIH KARAKTERISTIKA UČENIKA
POZNAVANJE INDIVIDUALNIH KARAKTERISTIKA UČENIKA
POZNAVANJE KORIŠĆENJA DIGITALNIH TEHNOLOGIJA U NASTAVI
POZNAVANJE CILJEVA I PRINCIPA INKLUZIVNE NASTAVE
POZNAVANJE SOCIO-EMOCIONALNIH KARAKTERISTIKA UČENIKA
VJEŠTINE KOMUNIKACIJE I RJEŠAVANJA KONFLIKATA
POZNAVANJE EFEKTIVNIH NAČINA MOTIVISANJA UČENIKA

2.1. Važnost pojedinih kompetencija nastavnika za uspješnu realizaciju nastave

Interesovalo nas je mišljenje nastavnika o važnosti pojedinih kompetencija nastavnika za uspješnu realizaciju nastave.

Na osnovu Vašeg iskustva od 1 (malo važne) do 10 (jako važne), ocijenite koliko su pojedine kompetencije relevantne za uspješnu realizaciju nastave.

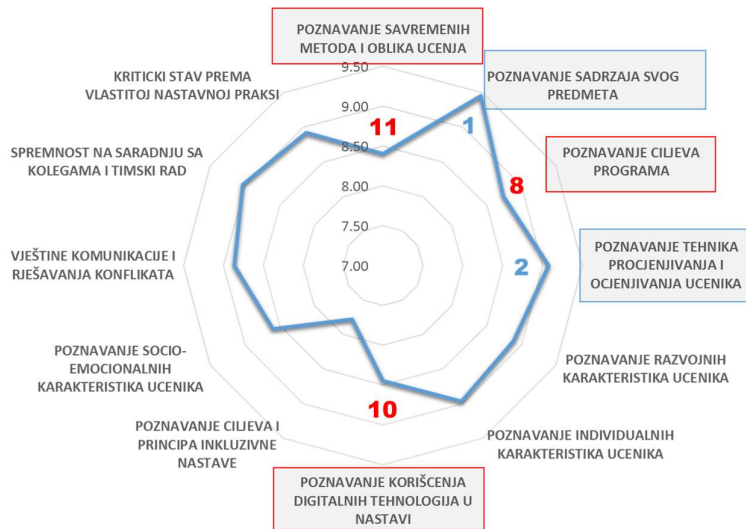


Za uspješnu realizaciju nastave, po mišljenju nastavnika, **najvažnije je poznavanje sadržaja svog predmeta i poznavanje tehnika ocjenjivanja i procjenjivanja učenika**. Na drugoj strani, najmanje važne su kompetencije koje se odnose na poznavanje savremenih metoda i oblika rada, i poznavanje ciljeva i principa inkluzivne nastave. U donjem dijelu ljestvice su i kompetencije koje se odnose na poznavanje ciljeva programa i poznavanje savremenih digitalnih tehnologija. Sve ukazuje na **dominantnu orijentaciju nastavnika na sadržaje, a ne, kako je predviđeno, na ciljeve i ishode programa**.

2.2. Važnost kompetencija koje se odnose na nastavu/učenje

Pet od od 12 kompetencija čiju važnost su procjenjivali nastavnici, odnose se na realizaciju nastave/učenja u školi. To su: poznavanje sadržaja svog predmeta, poznavanje savremenih metoda i oblika učenja, poznavanje ciljeva programa, poznavanje tehnika procjenjivanja i ocjenjivanja učenika i poznavanje korišćenja digitalnih tehnologija u nastavi. Interesovala nas je procjena važnosti, tj. položaj svake od ovih kompetencija.

Važnost kompetencija koje se odnose na nastavu/učenje



Kada se pogleda rang, tj. položaj kompetencija koje se odnose na nastavu/učenje u kontekstu ostalih kompetencija, ponovo dolazimo do zaključka o dominantnoj orijentaciji nastavnika na sadržaje, a ne na ciljeve i ishode programa. Kompetencije koje se odnose na sadržaj učenja i ocjenjivanje učenika su visoki u hijerarhiji važnih kompetencija, dok su sa druge strane, poznavanje ciljeva, metoda učenja i savremenih nastavnih tehnologija, po važnosti, na dnu ljestice. Ovo ukazuje da **nastavnici sebe doživljavaju prije svega kao stručnjake za sadržaje, a manje kao stručnjake za nastavu i učenje!**

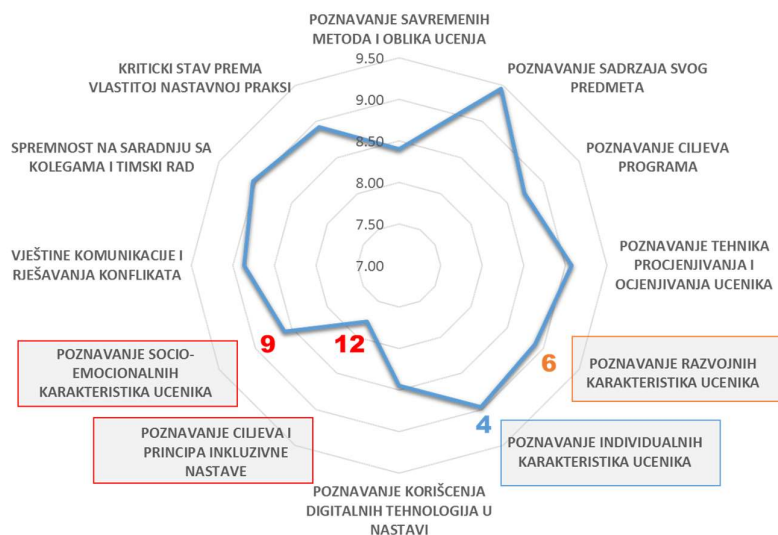
Stav nastavnika o važnosti pojedinih kompetencija za realizaciju nastave/učenja u potpunosti je u skladu sa zaključcima relevantnih analiza naše obrazovne prakse (Pešikan & Lalović, 2017; Pavlović-Babić, D. & Baucal, A, 2019; Visser, M i Cerović, T. K. 2022). Da i pored značajno institucionalno uložених napora (promjena programa, brojni seminari, savjetovanja, smjernice i sl) **nastavnici (još uvijek) nijesu prihvatili promijenjenu ulogu škole, u kojoj je fokus na razvoju kompetencija učenika, a ne na usvajanju sadržaja!** Kada planiraju nastavu, nastavnici još uvijek više razmišljaju o tome kako da prenesu i ocijene znanje učenicima, a ne o tome kako da razviju njihove kompetencije!

To govori da bi i u budućnosti dominantan cilj profesionalnog razvoja nastavnika trebalo da bude na **promjeni sadržajne orijentacije nastavnika**. To podrazumijeva primjenu u nastavi interaktivnog, kooperativnog i aktivnog učenja, uključujući digitalne resurse.

2.3. Važnost kompetencija koje se odnose na rad sa učenicima

Četiri od 12 kompetencija čiju važnost su procjenjivali nastavnici, odnose se na rad sa učenicima. To su: poznavanje socio-emocionalnih karakteristika učenika, poznavanje ciljeva i principa inkluzivne nastave, poznavanje razvojnih karakteristika učenika i poznavanje individualnih karakteristika učenika. Interesovala nas je procjena važnosti, tj. položaj svake od ovih kompetencija.

Važnost kompetencija koje se odnose na rad sa učenicima



Dvije od ponuđenih kompetencija koje se odnose na rad sa učenicima, nalaze se u sredini ili pri vrhu po važnosti. To su: poznavanje individualnih i razvojnih karakteristika učenika. Druge dvije nalaze se pri samom dnu po važnosti: poznavanje socio-emocionalnih karakteristika učenika i poznavanje ciljeva i principa inkluzivne nastave. Odnos važnosti pojedinih kompetencija koje se odnose na rad sa učenicima ukazuje da su nastavnici prvenstveno **zabrinuti za kognitivni – sazajni razvoj učenika, dok je vaspitna uloga nastavnika u drugom planu!**

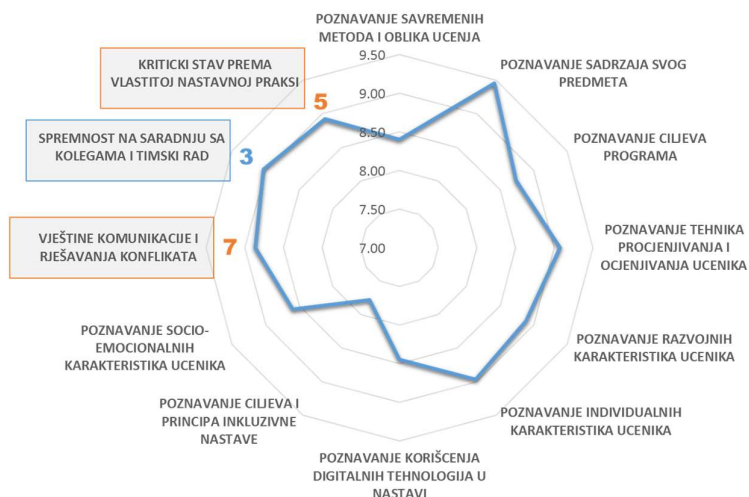
I ova činjenica je u skladu sa brojnim zapažanjima naše nastavne prakse, da najveći broj nastavnika, posebno predmetne nastave, nije svjestan činjenice da pored obrazovne, imaju i vaspitnu ulogu (Pešikan, A. Lalović, Z. 2015, 2017). Poseban problem predstavlja podcijenjen položaj inkluzivnosti! Poznavanje ciljeva i principa inkluzivne nastave nalazi se na dnu po važnosti svih nastavničkih kompetencija.

Pomenuti nalaz ukazuje da bi važan cilj profesionalnog razvoja nastavnika morao biti usmjeren na **podizanje svijesti o važnosti i unaprijeđivanju vaspitne uloge nastavnika**, za bolji odnos i pružanje socio-emocionalne podrške učeniku, kao i **podizanje svijesti o važnosti inkluzivnih pristupa nastavi!**

2.4. Važnost ličnih kompetencija nastavnika

Tri od 12 kompetencija čiju važnost su procjenjivali nastavnici odnose se na njih lično i njihovu spremnost na saradnju i usavršavanje. To su: spremnost na saradnju sa kolegama i timski rad, kritički stav prema vlastitoj nastavnoj praksi i vještine komunikacije i rješavanja konflikata. Interesovala nas je procjena važnosti, tj. položaj svake od ovih kompetencija.

Važnost ličnih kompetencija nastavnika



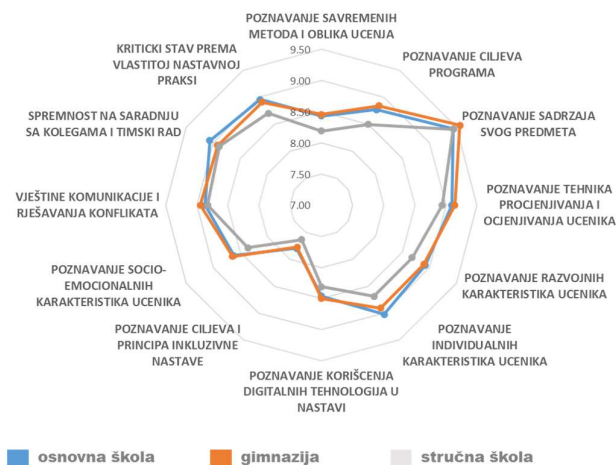
Lične kompetencije su po značaju smještene po sredini, ispred ciljeva i metoda učenja, a iza kompetencija za prenošenje i ocjenjivanje znanja učenika. Važnost koju su nastavnici dali ličnim kompetencijama predstavlja **dobru polaznu osnovu za unapređenje nastave** (kritički stav prema nastavnoj praksi, spremnost na saradnju i sl) pod uslovom da se ne radi o deklarativnom stavu (poželjnom odgovoru)!

Zaključak:

- * Za uspješnu realizaciju nastave, po mišljenju nastavnika, najvažnije je dobro poznavanje sadržaja svog predmeta i tehnika ocjenjivanja učenika. Poznavanje ciljeva programa, kao i poznavanje savremenih metoda učenja manje je važno.
- * Za rad sa učenicima, nastavnici smatraju, najvažniji su poznavanje individualnih i razvojnih karakteristika. Poznavanje socio-emocionalnih karakteristika učenika i poznavanje ciljeva i principa inkluzivne nastave su malo važni.
- * Značaj koji nastavnici daju ličnim kompetencijama (kritički stav prema sopstvenoj nastavnoj praksi i spremnost na saradnju predstavlja dobru polaznu osnovu za unapređenje nastave, pod uslovom da ne radi o deklarativnom stavu!

2.5. Važnost pojedinih kompetencija po mišljenju nastavnika osnovnih škola, gimnazija i srednjih stručnih škola

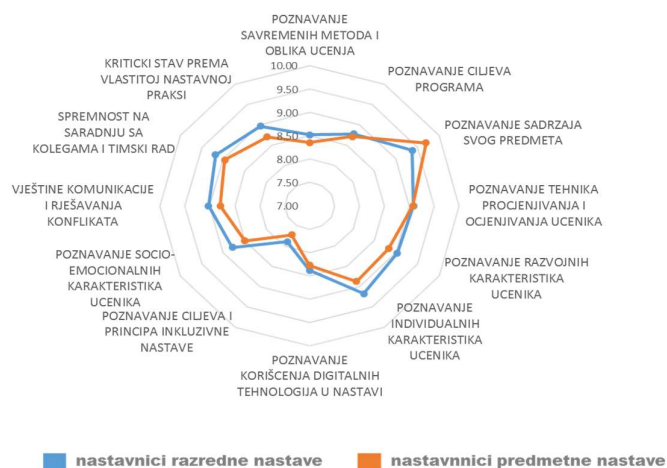
Nastavnici/ce osnovnih škola, gimnazija i srednjih stručnih škola



Nastavnici srednjih stručnih škola, u odnosu na nastavnike osnovnih škola i gimnazija, generalno podcjenjuju važnost svih kompetencija osim predmetne (poznavanje sadržaja predmeta). U odnosu na ostale nastavnike, oni smatraju manje važnim poznavanje ciljeva programa i metoda učenja, poznavanje individualnih, razvojnih i socio-emocionalnih karakteristika učenika itd. Jednako kao i ostali nastavnici smatraju da je za uspješnu realizaciju nastave najvažnije poznavanje sadržaja svog predmeta.

2.6. Važnost pojedinih kompetencija po mišljenju nastavnika razredne i predmetne nastave

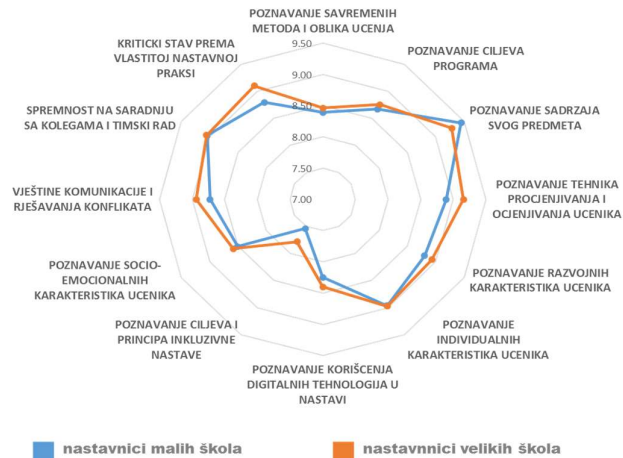
Nastavnici/ce razredne i predmetne nastave



Izgleda da su nastavnici predmetne nastave posebno usmjereni na sadržaje, a da istovremeno daleko manje vode računa o karakteristikama i potrebama učenika u odnosu na nastavnike razredne nastave. Isto tako, predmetni nastavnici su manje spremni da sarađuju sa kolegama i manje su kritični prema sopstvenoj nastavnoj praksi.

2.7. Važnost pojedinih kompetencija po mišljenju nastavnika malih seoskih i velikih gradskih škola

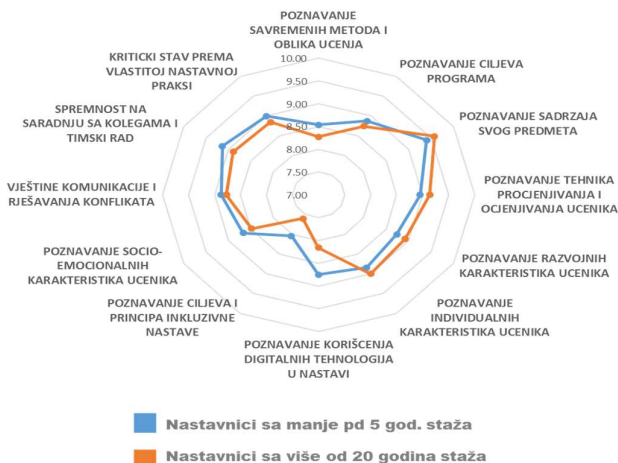
Nastavnici/ce malih seoskih i velikih gradskih škola



Nastavnici iz malih seoskih škola, u odnosu na nastavnike iz velikih gradskih škola, podcjenjuju važnost svih kompetencija osim predmetne (poznavanja sadržaja predmeta). Nastavnici iz gradskih škola su u većoj mjeri kritični prema sopstvenoj nastavnoj praksi i više vode računa o karakteristikama i potrebama učenika u odnosu na nastavnike seoskih škola.

2.8. Važnost pojedinih kompetencija po mišljenju nastavnika-početnika i nastavnika sa iskustvom

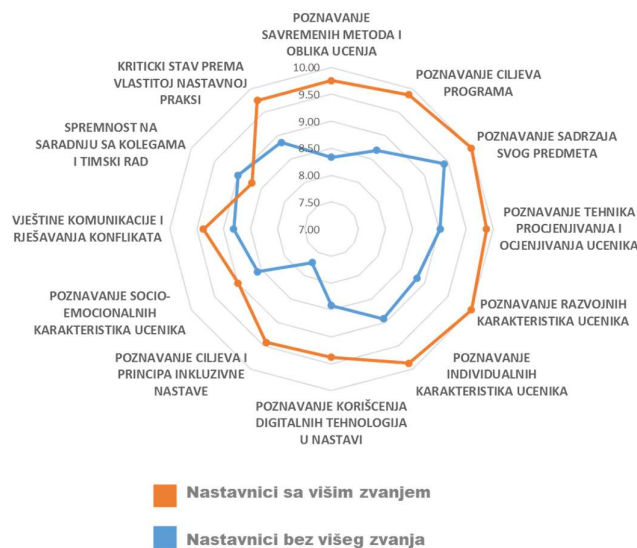
Nastavnici/ce do 5 g. i sa više od 20 g. staža



Nastavnici sa iskustvom veći značaj daju poznavanju sadržaja programa i tehnika ocjenjivanja, kao i poznavanju individualnih i razvojnih karakteristika učenika! Nastavnici-početnici veći značaj daju digitalnim vještinama, inkluziji, socio-emocionalnim osobinama učenika, kao i spremnosti na saradnju i kritičkom stavu prema sopstvenoj nastavnoj praksi!

2.9. Važnost pojedinih kompetencija za uspješnu realizaciju nastave po mišljenju nastavnika sa višim zvanjem i bez višeg zvanja

Nastavnici/ce sa višim zvanjem i bez zvanja



Nastavnici koji imaju više zvanje, značajno se razlikuju u odnosu na nastavnike bez zvanja. Ovi nastavnici daju značajno veću važnost svim nastavničkim kompetencijama osim spremnosti na saradnju i timski rad.

Zaključak:

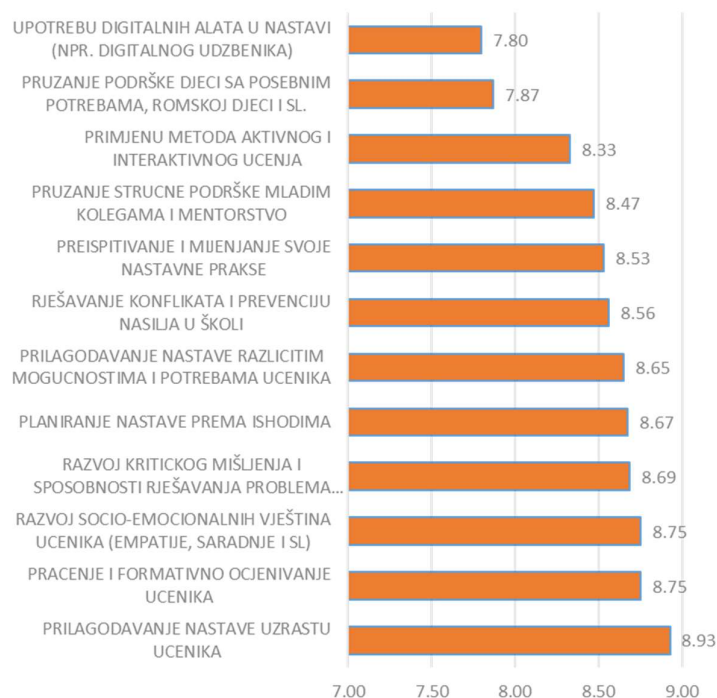
❖ Nastavnici u srednjim stručnim školama, nastavnici predmetne nastave, nastavnici seoskih škola, kao i nastavnici sa više od 20 godina iskustva su češće od drugih (nastavnika osnovnih škola i gimnazija, nastavnika razredne nastave, nastavnika gradskih škola, nastavnika sa do 5 godina staža) zastupnici tradicionalne nastave. Za njih je karakteristično da u realizaciji nastave veću važnost ima poznavanje sadržaja predmeta i tehnika ocjenjivanja. Sa druge strane, manje od drugih vode računa o ciljevima i metodama nastave; manje brinu o karakteristikama i potrebama učenika, manje su kritični prema vlastitoj praksi i manje spremni na saradnju i promjene.

3. Kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave

Ocjenama od 1 do 10, ocijenite u kojoj mjeri se u ovom trenutku vi lično osjećate kompetentnim za:

PRIMJENU METODA AKTIVNOG I INTERAKTIVNOG UČENJA
CILJNO PLANIRANJE NASTAVE
RAZVOJ KRITIČKOG MIŠLJENJA I SPOSOBNOSTI RJEŠAVANJA PROBLEMA UČENIKA
PRAĆENJE I FORMATIVNO OCJENJIVANJE UČENIKA
PRILAGOĐAVANJE NASTAVE UZRASTU UČENIKA
PRILAGOĐAVANJE NASTAVE RAZLIČITIM MOGUĆNOSTIMA I POTREBAMA UČENIKA
UPOTREBU DIGITALNIH ALATA U NASTAVI (NPR. DIGITALNOG UDŽBENIKA)
PRUŽANJE PODRŠKE DJECI SA POSEBNIM POTREBAMA, ROMSKOJ DJECI I SL.
RAZVOJ SOCIO-EMOCIONALNIH VJEŠTINA UČENIKA (EMPATIJE, SARADNJE I SL.)
RJEŠAVANJE KONFLIKATA I PREVENCIJU NASILJA U ŠKOLI

3.1. Kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave – lična procjena



Nastavnici procjenjuju da su najmanje kompetentni za **upotrebu digitalnih alata u nastavi**, za **pružanje podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama** i za **primjenu metoda aktivnog i interaktivnog učenja**. Među „deficitarnim“ kompetencijama nastavnika su i podrška mlađim kolegama, ali i **spremnost nastavnika da preispituju i mijenjaju sopstvenu nastavnu praksu**. Sa druge strane, nastavnici procjenjuju da su osposobljeni za prilagođavanje nastave uzrastu učenika i **praćenje i ocjenjivanje učenika**. Među visoko rangiranim kompetencijama su one koje se odnose na **razvoj kritičkog mišljenja i razvoj socio-emocionalnih vještina učenika**.

Posebnu pažnju zavređuju visoke procjene osposobljenosti nastavnika za razvoj kritičkog mišljenja i razvoj socio-emocionalnih vještina učenika, kao i za praćenje i ocjenjivanje učenika. Istraživanja i analize naše obrazovne prakse ne potvrđuju ove procjene. Istraživanja (Pešikan & Lalović, 2017; Pavlović-Babić, D. & Baucal, A, 2019; Visser, M i Cerović, T. K. 2022) pokazuju da je doslovno učenje najčešći oblik učenja u našim školama (Nastavnici najviše cijene reprodukciju!; Postoji pozitivna povezanost između doslovnog učenja i boljeg uspjeha učenika!). Da naša obrazovna praksa **nema značajnijeg uticaja na razvoj viših kognitivnih sposobnosti i kritičkog mišljenja**, potvrđuju rezultati naših učenika na PISA testu. U tri posljednja ispitivanja PISA testom, 40% do 60% učenika, nijesu dostigli nivo funkcionalne pismenosti (mogu eventualno da reprodukuju, ali ne i da koriste usvojeno znanje). Više nivoe znanja, koji zahtijevaju kritičku analizu i evaluaciju, dostiže tek 1,5% i manje naših učenika.

Realnija je procjena nastavnika da im pored digitalnih kompetencija i kompetencija za pružanje podrške djeci sa posebnim potrebama nedostaju i kompetencija za primjenu metoda aktivnog i interaktivnog učenja, kao i za ocjenjivanje učenika usklađeno sa ciljevima programa. Treba imati u vidu i to da nedostatak aktivnog učenja u našoj obrazovnoj praksi ne mora da bude rezultat samo nedostatka kompetencija za takvu vrstu nastave, već i stava nastavnika o tome šta je kvalitetna nastava. Vidjeli smo, **da su većini nastavnika važnije kompetencije koje se odnose na prenošenje (predavanje) sadržaja, nego kompetencije koje se odnose na organizovanje učenja tih sadržaja.**

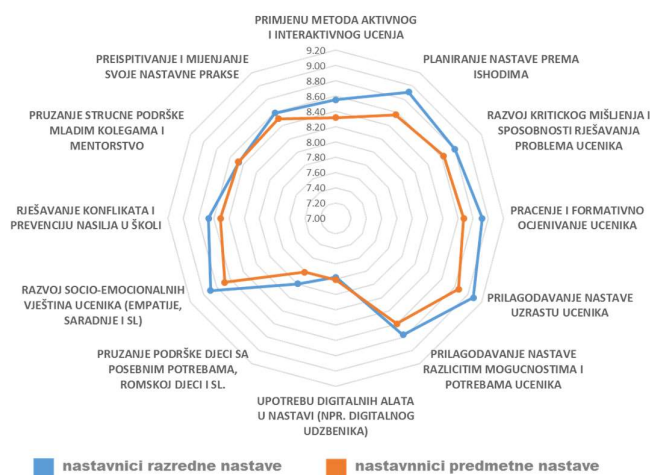
3.2. Kompetentnost za realizaciju nastave nastavnika osnovnih škola, gimnazija, srednjih stručnih škola – lična procjena



Nastavnici osnovnih škola su, u odnosu na druge, bolje osposobljeni za planiranje nastave prema ishodima i primjenu metoda aktivnog i interaktivnog učenja!

3.3. Kompetentnost za realizaciju nastave nastavnika razredne i predmetne nastave – lična procjena

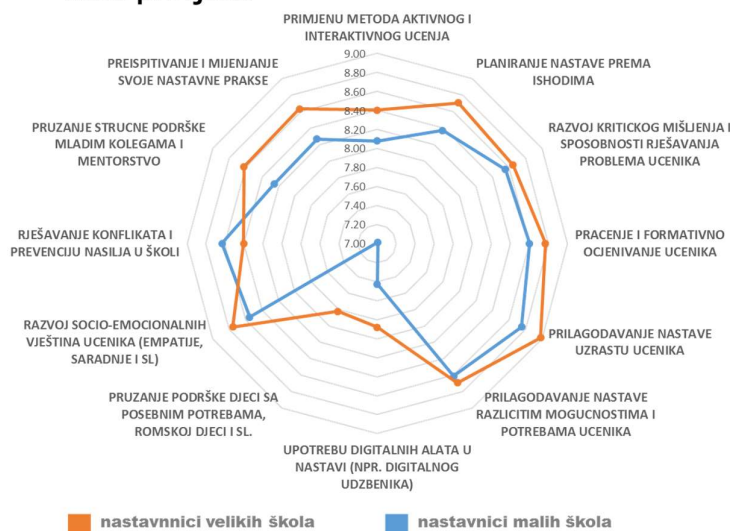
Kompetentnost za realizaciji nastave – lična procjena



U poređenu sa nastavnicima razredne nastave, nastavnici predmetne nastave su manje osposobljeni u pogledu većine kompetencija za realizaciju nastave!

3.4. Kompetentnost nastavnika malih i velikih škola – lična procjena

Kompetentnost za realizaciji nastave – lična procjena



Postoje značajne razlike u osposobljenosti nastavnika malih (seoskih) i velikih (gradskih) škola. Posebno su izražene razlike u pogledu manje osposobljenosti nastavnika malih škola u primjeni digitalnih alata i u podršci djeci sa posebnim obrazovnim potrebama. Nastavnici malih škola smatraju sebe efikasnijim u rješavanju konflikata.

3.5. Kompetentnost nastavnika sa manje od 5 i više od 20 godina staža – lična procjena



Mlađi nastavnici su bolje digitalno pismeni i imaju više raumijevanja za inkluziju i rješavanje konflikata u školi.

3.6. Kompetentnost nastavnika sa višim zvanjem i bez višeg zvanja – lična procjena



Nastavnici koji imaju više zvanje smatraju se značajno kompetentnijim za realizaciju nastave u odnosu na svoje kolege bez zvanja.

Zaključci:

- ❖ Nastavnici smatraju da su najmanje kompetentni za upotrebu digitalnih alata u nastavi, za podršku djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i za primjenu metoda aktivnog i interaktivnog učenja.
- ❖ Nastavnicima realno nedostaju kompetencije i za podsticanje i razvoj viših kognitivnih sposobnosti i socio-emocionalnih vještina učenika, kao i za ocjenjivanje usklađeno sa ciljevima programa.
- ❖ Nastavnici osnovnih škola, nastavnici razredne nastave, nastavnici većih gradskih škola, nastavnici koji imaju više zvanje, osjećaju se kompetentnijim za realizaciju nastave u odnosu na nastavnike srednjih škola, nastavnike predmetne nastave, nastavnike iz malih škola, kao i nastavnike bez višeg zvanja.
- ❖ Posebno su izražene razlike u osposobljenosti nastavnika malih (seoskih) i velikih (gradskih) škola. U malim školama nastavnicima nedostaju kompetencije za primjenu digitalnih alata i za podršku djeci sa posebnim obrazovnim potrebama.
- ❖ Nastavnici sa manje od 5 godina staža kompetentniji su u primjeni digitalnih alata, u pružanju pomoći djeci sa posebnim potrebama i u rješavanju konflikata u učionici u odnosu na nastavnike sa više od 20 godina staža.

4. Odnos između procjena važnosti pojedinih kompetencija i nivoa osposobljenosti nastavnika za realizaciju nastave

Na osnovu procjene važnosti pojedinih kompetencija za nastavu i procjene kompetentnosti nastavnika za njihovu primjenu u praksi, utvrdili smo četiri kategorije od kojih svaka ima određene karakteristike i zahtijeva različite pristupe u osposobljavanju nastavnika.

U kategorijama A i B nalaze se kompetencije **za čiju primjenu** postoji visok stepen motivacije, jer ih nastavnici smatraju važnim. Razlikuju se po stepenu motivacije za učenje. Za kompetencije u kategoriji A ne postoji **motivacija za učenje**, jer nastavnici smatraju da su već kompetentni u tom pogledu. Suprotno je u kategoriji B, gdje bi trebalo da postoji motivacija za učenje, budući da su nastavnici procijenili da u tom pogledu nijesu dovoljno kompetentni.

U kategoriji C i D, nalaze se kompetencije **za čiju primjenu** postoji nizak nivo motivacije, jer ih nastavnici smatraju nevažnim. Razlikuju se po stepenu motivacije za učenje. Za kompetencije u kategoriji C ne postoji **motivacija za učenje**, jer nastavnici smatraju da su već kompetentni u tom pogledu. Suprotno je u kategoriji D, gdje bi trebalo da postoji motivacija za učenje, budući da su nastavnici procijenili da u tom pogledu nijesu dovoljno kompetentni.

	KOMPETENTAN	NEKOMPETENTAN
VAŽNO	A VAŽNO KOMPETENTAN 1 - POZNAVANJE SADRŽAJA PREDMETA 5 - PLANIRANJE NASTAVE PREMA ISHODIMA 2 - POZNAVANJE TEHNIKA PROCJENJIVANJA I OCJENJIVANJA 2 - PRAĆENJE I FORMATIVNO OCJENJIVANJE UČENIKA 4 - POZNAVANJE INDIVIDUALNIH KARAKTERISTIKA UČENIKA 6 - PRILAGODAVANJE NASTAVE MOGUĆNOSTIMA I POTREBAMA UČ. 6 - POZNAVANJE RAZVOJNIH KARAKTERISTIKA UČENIKA 1 - PRILAGODAVANJE NASTAVE UZRASTU UČENIKA	B VAŽNO NEKOMPETENTAN 5 - KRITICKI STAV PREMA VLASTITOJ NASTAVNOJ PRAKSI 9 - PREISPITIVANJE I MIJENJANJE SVOJE NASTAVNE PRAKSE 7 - VJEŠTINE KOMUNIKACIJE I RJEŠAVANJA KONFLIKATA 7 - RJEŠAVANJE KONFLIKATA I PREVENCIJU NASILJA U ŠKOLI
NEVAŽNO	C NEVAŽNO KOMPETENTAN 4 - RAZVOJ KRITICKOG MIŠLJ. I SP. RJEŠAVANJA PROBLEMA 8 - POZNAVANJE CILJEVA PROGRAMA 3 - RAZVOJ SOCIO-EMOC. VJEŠTINA UČENIKA (EMPATIJE, SAR. I SL.) 9 - POZNAVANJE SOCIO-EMOC. KARAKTERISTIKA UČENIKA	D NEVAŽNO NEKOMPETENTAN 10 - PRIMJENU METODA AKTIVNOG I INTERAKTIVNOG UČENJA 11 - POZNAVANJE SAVREMENIH METODA I OBLIKA UČENJA 11 - PRUZANJE PODRŠKE DJECI SA POS. POTREBAMA, ROMSKOJ DJECI I SL. 12 - POZNAVANJE CILJEVA I PRINCIPA INKLUZIVNE NASTAVE

Kategorija D. Za kompetencije u ovoj kategoriji karakteristično je da **postoji motivacija za učenje** (jer nastavnici procjenjuju da su nedovoljno kompetentni u tom pogledu), ali **ne postoji motivacija za primjenu u praksi** (jer nastavnici smatraju da je to manje važno za praksu).

U ovoj kategoriji se nalaze kompetencije:

- * Pružanje podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama/Poznavanje ciljeva i principa inkluzivne nastave.
- * Primjena metoda aktivnog i interaktivnog učenja/Poznavanje savremenih metoda i oblika rada.

U ovoj kategoriji, veći problem predstavlja nedostatak motivacije da se u praksi primijene naučene kompetencije, nego njihovo učenje. Čak bi se moglo pretpostaviti da nastavnici i posjeduju ove kompetencije, ali da ih iz nekog razloga ne „žele“ primijeniti u praksi. I zaista, uloženi su značajni napor, realizovan veliki broj seminara, instruktivnih materijala i drugih oblika podrške nastavnicima, kako bi se upoznali sa ciljevima i principima inkluzivne nastave i/ili savremenim metodama učenja. sa jedne strane. i konstatacija da se u praksi malo tog promijenilo, sa druge strane. Npr. kada su u pitanju metode učenja, brojne analize ukazuju na dominaciju tradicionalnih pristupa nastavi (Pavlović-Babić & Baucal, 2019; Visser, M i Cerović, T. K. 2022). Slična situacija je i sa podrškom djeci sa posebnim obrazovnim potrebama. I uprkos institucionalnim naporima, da se ova djeca integrišu, u školi ih često doživljavaju kao smetnju u odvijanju nastave.

Kako bi se racionalno uputilo na kompetencije u ovoj kategoriji, prvo je potrebno kod nastavnika razviti **svijest o potrebi promjena nastavne prakse**, a tek zatim razvijati i kompetencije za te promjene. U konkretnom slučaju, prvo kod nastavnika treba razviti svijest o važnosti integrisanja djece sa posebnim potrebama u redovne škole, a tek zatim i kompetencije za implementaciju takve prakse. Slično je i savremenim metodama učenja. Da bi u praksi primijenili ono što su naučili na brojnim obukama koje su se odnosile na savremene metode učenja, prvo kod nastavnika treba otkloniti dilemu o važnosti primjene ovih metoda u praksi.

Kategorija C. Za kompetencije u ovoj kategoriji karakteristično je da **niti postoji motivacija za njihovo učenje** (jer nastavnici smatraju da su već dovoljno kompetentni u tom pogledu) **niti postoji motivacija za primjenu naučenog u praksi** (jer nastavnici smatraju da je to manje važno za praksu).

U ovoj kategoriji se nalaze kompetencije:

- * Razvoj socio-emocionalnih vještina učenika/Poznavanje socio-emocionalnih karakteristika učenika.
- * Razvoj kritičkog mišljenja i sposobnosti rješavanja problema/Poznavanje ciljeva programa.

Na kompetencije iz ove kategorije je najteže djelovati budući da nastavnici niti su motivisani da uče (smatraju su već kompetentnim) niti da primijene naučeno (smatraju da je to malo važno). U konkretnom slučaju, radi se razvoju sposobnosti rješavanja problema, sposobnosti kritičkog mišljenja, socio-emocionalnih vještina učenika. I zaista, analize naše obrazovne prakse pokazuju da, uprkos institucionalnim naporima i promjenama karaktera programa učenja, nastavnici (još uvijek) nijesu prihvatili promijenjenu ulogu škole, u kojoj je fokus na razvoju kompetencija (Pavlović-Babić & Baucal, 2019; Visser, M i Cerović, T. K. 2022).

I ovdje je prvo važno razviti svijest o promijenjenoj ulozi nastavnika u nastavi. Uloga nastavnika nije da predaje i da djeci isporučuje znanje. Njegova nova uloga je da organizuje i vodi aktivnost učenja učenika kao bi oni dostili očekivanje ciljeve i ishode programa. Ovdje je problem i motivacija za učenje, jer nastavnici smatraju da su već kompetentni u ovoj oblasti. U ovom istraživanju smo utvrdili da nastavnici najviše vrednuju i cijene kompetencije koje se odnose na sadržaje njihovog predmeta (dobro poznavanje sadržaja predmeta), a da su među manje važnim kompetencije koje se odnose na na organizovanje učenja tih sadržaja (poznavanje savremenih metoda i oblika rada).

Dakle, na kompetencije iz ove kategorije teško je djelovati, budući da se istovremeno moraju otklanjati dileme kod nastavnika o važnosti ovih kompetencija i mijenjati ranije naučene navike.

Kategorija A. U ovoj kategoriji nalaze se kompetencije za čiju **primjenu postoji visok stepen motivacije**, jer in nastavnici smatraju važnim, ali **ne postoji motivacije za učenje** jer nastavnici smatraju da su već kompetentni u tom pogledu.

U ovoj kategoriji se nalaze kompetencije:

- * Poznavanje sadržaja predmeta/Planiranje nastave prema ishodima.
- * Poznavanje tehnika ocjenjivanja i procjenjivanja/Praćenje i formativno ocjenjivanje učenika.
- * Poznavanje individualnih karakteristika učenika/Prilagođavanje nastave mogućnostima i potrebama učenika.
- * Prilagođavanje nastave razvojnim karakteristikama učenika/Prilagođavanje nastave uzrastu učenika.

Problem sa kompetencijama u ovoj kategoriji može biti to da nastavnici od ranije imaju određena znanja i ustaljene prakse u toj oblasti (koje su možda bile relevantne za ranije nastavne pristupe), i da sada ne žele, nijesu motivisani, da ih koriguju ili zamijene novim znanjima i praksama (koje su adekvatnije za nove nastavne pristupe). To je posebno karakteristično za kompetencije iz ove grupe koje se odnose na planiranje nastave i na ocjenjivanje učenika. Analize obrazovne prakse su

pokazale da nastavnici zapravo malo poznaju programe, posebno malo poznaju ciljeve programa i učenja, da se pri planiranju nastave najviše oslanjaju na sadržaje programa, da nerijetko nastavu planiraju samo na osnovu udžbenika. Takav pristup planiranju nastave (usmjeren na sadržaje programa), bio je adekvatan u periodu kada je cilj učenja bilo prenošenje znanja, ali je potpuno neadekvatan u situaciji kada je cilj učenja razvoj određenih kompetencija učenika. Slično je i sa ocjenjivanjem. Nastavnici su od ranije navikli da prilikom ocjenjivanja najviše obraćaju pažnju na znanje učenika, i to najviše na reprodukciju (Pavlović-Babić, D. & Baucal, A. ured. 2019). Takvo ocjenjivanje je danas u neskladu sa ciljevima programa, a problem je što se nastavnici radije drže „oprobanih“ modela, nego da „rizikuju“ usvajajući nove.

Dakle, problem sa učenjem kompetencija iz ove kategorije je to što nastavnici već na njihovom mjestu imaju ranije razvijene, ali u novim okolnostima, neadekvatne kompetencije. Cilj obuke mora da ide u pravcu otklanjanja dilema nastavnika o tome koje su od kompetencija adekvatnije u novim uslovima.

Kategorija B. U ovoj kategoriji se nalaze kompetencije **za čiju primjenu postoji visok stepen motivacije**, jer ih nastavnici smatraju važnim. Za razliku od pretnodne kategorije, ovdje postoji i motivacija za učenje, budući da su nastavnici procijenili da u tom pogledu nijesu dovoljno kompetentni.

U ovoj kategoriji se nalaze kompetencije:

- * Vještine komunikacije i rješavanja konflikata/Rješavanje konflikata i prevencija nasilja u školi.
- * Kritički stav prema svojoj nastavnoj praksi/Preispitivanje i mijenjanje svoje nastavne prakse.

Kategorija B predstavlja najpovoljniju situaciju za napredak u profesionalnom razvoju nastavnika. Nastavnici smatraju da im je to važno, potrebno za nastavnu praksu, i istovremeno osjećaju da nijesu dovoljno kompetentni, što znači da su otvoreni za učenje i usvajanje novih stavova, znanja i vještina. To je vjerovatno slučaj sa kompetencijama koje se odnose na vještine komunikacije i rješavanja konflikata u učionici. Nedisciplina, konflikti, nasilje i slično su problemi sa kojima se nastavnici susreću svakodnevno. U istraživanju Zavoda za školstvo iz 2023. godine, utvrdili smo: da je u toj školskoj godini 43% učenika svjedočilo nasilju u školi; da je 17% učenika bilo izloženo nasilju u svojoj školi, najčešće verbalnom (Lalović, Z. 2023).

Da li se isto može reći, da postoji spremnost za promjenu i otvorenost za učenje, i u slučaju ove druge kompetencije, koja podrazumijeva: kritički stav prema vlastitoj nastavnoj praksi i spremnost da se ona stalno mijenja, **ili nekompetentnost u ovom slučaju zapravo znači nespremnost na promjene.**

Zaključci:

- ❖ Upoređujući procjenu važnosti pojedinih kompetencija za nastavu i procjenu kompetentnosti nastavnika za njihovu primjenu u praksi, utvrdili smo četiri kategorije, od kojih svaka ima određene karakteristike i zahtijeva specifične pristupe u osposobljavanju nastavnika.
- ❖ U slučaju kompetencija koje se odnose na rad sa djecom sa posebnim potrebama i primjenu savremenih metoda učenja, postoji motivacija za učenje (jer nastavnici procjenjuju da su nedovoljno kompetentni u tom pogledu), ali ne i motivacija za primjenu u praksi (jer nastavnici smatraju da je to manje važno za nastavnu praksu).

- ❖ U slučaju kompetencija koje se odnose na razvoj sposobnosti rješavanja problema, sposobnosti kritičkog mišljenja i socio-emocionalnih vještina učenika, niti postoji motivacija za učenje novih vještina (jer nastavnici smatraju da su već dovoljno kompetentni u tom pogledu) niti postoji motivacija za primjenu naučenog (jer je iz ugla velikog broja nastavnika to nevažno za praksu).
- ❖ U slučaju kompetencija koje se odnose na planiranje nastave i ocjenjivanje učenika, problem predstavlja to što nastavnici od ranije imaju ustaljene prakse (koje su bile relevantne za ranije nastavne pristupe), i što sada neki od njih nijesu motivisani, da ih zamijene novim praksama (koje su adekvatnije za nove nastavne pristupe).
- ❖ Najpovoljnija situacija je u slučaju kompetencija koje se tiču vještina komunikacije, prevencija nasilja, rješavanje konflikata i sl. Ove kompetencije nastavnici smatraju potrebnim i otvoreni su za učenje i usvajanje novih stavova, znanja i vještina.

5. Organizacija i realizacija seminara

Željeli smo da saznamo kako nastavnici biraju seminar, i koji su im osnovni motivi prisustvovanja seminaru; koji načini rada im najviše odgovaraju na seminaru; koliko se stečana znanja na seminaru primjenjuju u nastavnoj praksi, i ko to najčešće u školi prati tu primjenu. Istovremeno, interesovali su nas stavovi nastavnika o tome da li je pohađanje 24 sata obuke na seminarima u periodu od 5 godina dovoljno za donijanje licence; da li je prilikom relicenciranja potrebno uvažiti i druge aktivnosti profesionalnog razvoja nastavnika i koje su to aktivnosti.

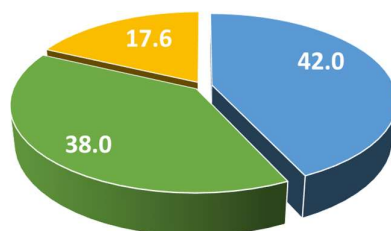
5.1. Način izbora i motivi prisustvovanja seminarima

Pitali smo nastavnike: **Na koji način ste donijeli odluku o pohađanju seminara?**

- Samostalno iz Kataloga programa stručnog usavršavanja biram seminar na osnovu interesovanja
- Idem na seminare koji su ponuđeni
- Konsultujem kolege

Na koji način ste donijeli odluku o pohađanju seminara?

- Samostalno iz Kataloga programa stručnog usavršavanja biram seminar na osnovu interesovanja
- Idem na seminare koji su ponuđeni
- Konsultujem kolege/ice



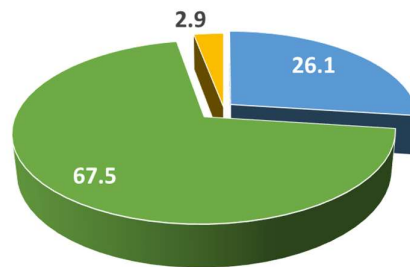
Odluku o pohađanju seminara najveći broj nastavnika donosi birajući neki seminar iz Kataloga, ili se konsultuje sa kolegama. Ipak značajan je broj nastavnika (čak 38%) koji idu na seminare koji su im ponuđeni npr. u školi ili od strane Zavoda, a da to **nije rezultat svjesne namjere i ličnog izbora nastavnika**, niti prethodnih konsultacija sa kolegama.

Pitali smo nastavnike: Šta im je bio osnovni motiv da prisustvuju zadnjem seminaru?

- Produžavanje licence
- Želja da nešto novo naučim
- Apliciranje za više zvanje

Iskreno, šta je vaš osnovni motiv da prisustvujete ovim seminarima?

- produžavanje licence
- želja da nešto novo naučim
- apliciranje za više zvanje



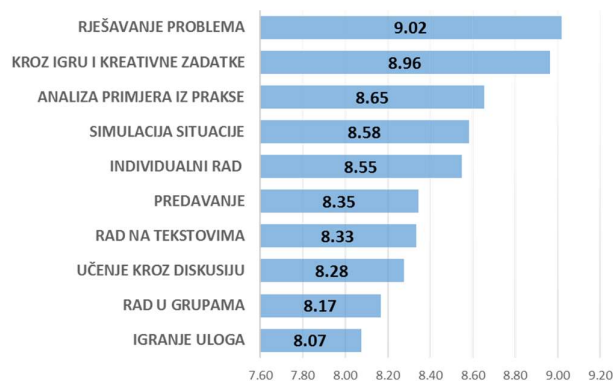
Najveći broj nastavnika kao osnovni motiv pohađanja seminara navodi želju da nešto nauči! Značajan broj nastavnika (29%) **ima neki spoljašni motiv**, najčešće produženje licence, ali i zbog apliciranja za viša zvanaja.

5.2. Koji način rada na seminarima nastavnicima najviše odgovara

Tražili smo od nastavnika da od 1 do 10 ocijene **koliko im odgovaraju pojedini načini rada na seminaru**:

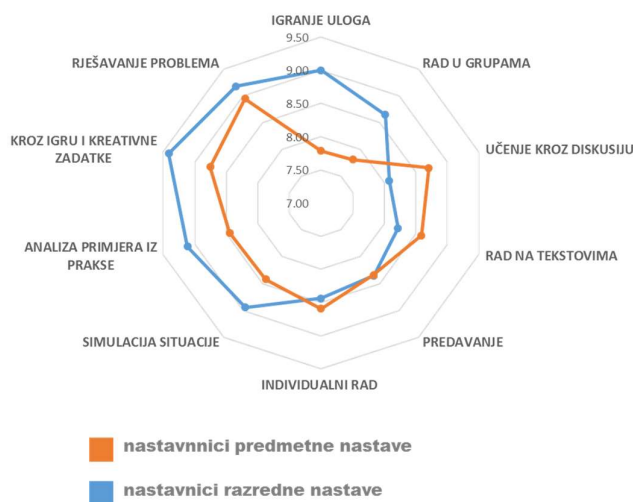
- RAD U GRUPAMA
- UČENJE KROZ DISKUSIJU
- PREDAVANJE
- RAD NA TEKSTOVIMA
- INDIVIDUALNI RAD
- RJEŠAVANJE PROBLEMA
- ANALIZA PRIMJERA IZ PRAKSE
- KROZ IGRU I KREATIVNE ZADATKE
- IGRANJE ULOGA
- SIMULACIJA SITUACIJE

Od 1 do 10 ocijenite koliko Vam odgovaraju pojedini načini rada na seminaru?



Većini nastavnika, na seminaru, najviše odgovara: rješavanje problema, kroz igru i kreativne zadatke, analiza primjera iz prakse, simulacija situacija i individualni rad. Sa druge strane, manje odgovaraju: igranje uloga, rad u grupama, učenje kroz diskusiju, rad na tekstu i predavanje.

Od 1 do 10 ocijenite koliko Vam odgovaraju pojedini načini rada na seminaru?

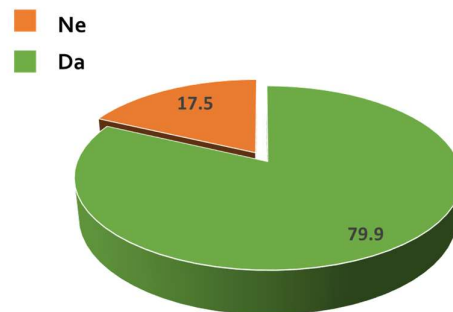


Postoje značajne razlike između nastavnika razredne i nastavnika predmetne nastave u preferiranju određenih pristupa rada na seminaru. Nastavnici predmetne nastave više preferiraju učenje kroz diskusiju, rad na tekstu, predavanje i individualni rad. Nastavnici razredne nastave radije uče u grupama, igranjem uloga, rješavanjem problema, kroz kreativne zadatke, analizom primjera iz prakse, simulacijom situacija.

Gledano u cjelini, izgleda da **nastavnici predmetne** nastave više vole **teorijske seminare**, dok su **nastavnici razredne nastave** naklonjeni **praktičnim aktivnostima**.

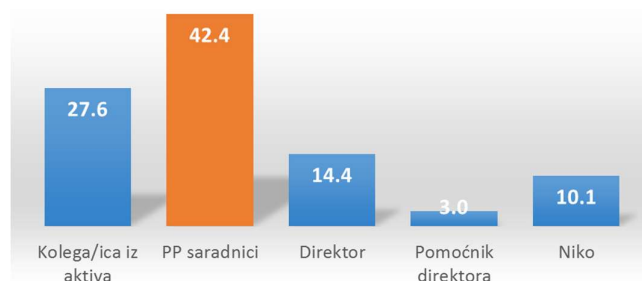
5.3. Koliko se stečena znanja i vještine sa seminara primjenjuju u nastavnoj praksi

Da li ste stečena znanja i vještine sa ovih seminara primijenili bar jednom u svojoj nastavnoj praksi?



Najveći broj nastavnika, **gotovo 80%**, tvrdi da u praksi primjenjuju znanja i vještine koje su stekli na seminaru.

5.4. Ko u školi prati i vrednuje primjenu stečenih znanja sa obuka u učionici



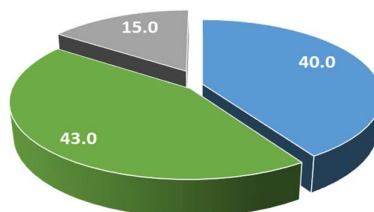
Da li se stečena znanja sa seminara primjenjuju u praksi najčešće prate pedagog, psiholog i kolege. U značajno manjem procentu to su direktor ili pomoćnik. U 10% slučajeva primjenu stečenih znanja sa seminara u učionici ne prati niko.

5.5. Da li je pohađanje 24 sata obuke na seminarima u periodu od 5 godina dovoljno za profesionalni razvoj

Nastavnici su podijeljeni u odnosu na pitanje o predviđenim uslovima za produženje licence. Da je predviđenih 24 sata obuke na seminarima u periodu od 5 godina dovoljno za njihov profesionalni razvoj i obnavljanje licence, smatra 40% nastavnika. Približno isto, 43% nastavnika, smatra da je potrebno više obuka.

Da li smatrate da je pohađanje 24 sata obuke u periodu od 5 godina dovoljno za Vaš profesionalni razvoj?

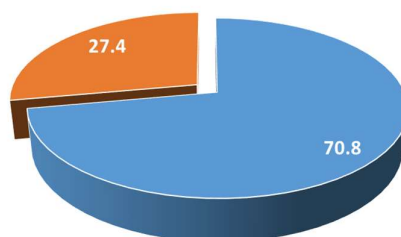
- Da, dovoljno je.
- Ne, potrebno je više sati obuke
- Ne znam



5.6. Da li je prilikom relicensiranja potrebno uvažiti i druge aktivnosti profesionalnog razvoja

Da li smatrate da je prilikom relicensiranja potrebno uvažiti i druge aktivnosti profesionalnog razvoja?

- Da
- Ne



Najveći broj, **70% nastavnika**, smatra da je prilikom relicensiranja potrebno uvažiti i druge aktivnosti profesionalnog razvoja.

Šest ispitanika smatra da ne treba ništa mijenjati a dvadeset je dalo odgovor da ne zna. Ostali ispitanici su dali uglavnom po jedan odgovor, ali je značajan broj i onih ispitanika koji su dali više odgovora. Tri ispitanika smatra da licencu treba ukinuti.

- **Seminari** (f=46) veći broj seminara a posebno seminari koji nijesu u Katalogu programa stručnog usavršavanja (f=36), seminari na nivou škole (f=2)
- **Ogledni časovi** (f=82)
- **Ugledni časovi** (f=53)
- **Radionice** (f=27) koje nastavnici realizuju, radionice koje nastavnici pohađaju
- **Stručni radovi i istraživanja** (f=21)
- **Konferencije** (f=12)
- **Okrugli stolovi** (f=9)
- **Praćenje literature** (f=3)
- **LPPR i portfolio** (f=5) sve aktivnosti PR (f=2)
- **Hospitacije** (f=7)

Pored odgovora koje se odnose na druge aktivnosti profesionalnog razvoja, veliki broj odgovora se odnosi i na razne druge oblasti/aktivnosti rada u školi.

- **Neposredan rad sa učenicima** (f=48), nastava, neposredna priprema, posignuća učenika (f=2)
- **Implementiranje inovacija** (f=10)
- **Vanastavne i slobodne aktivnosti** (f=90) sekcije, priredbe, saradnja sa lokalnom zajednicom, obilježavanje datuma
- **Aktiv** (f=10) vođenje, učestvovanje
- **Mentorstvo** (f=13)
- **Sve aktivnosti u školi** (f=30) cjelokupan rad
- **Učešće u projektima** (f=29)
- **Procjena uspješnosti rada nastavnika** (f=25) od strane uprave, stručnih saradnika, nadzora i kolega, mišljenje učenika (f=8)
- **Radni staž** (f=21)
- **Odnos prema radnim obavezama** (f=14) zalaganje, posvećenost i radno angažovanje
- **Sistematski pregledi i psihološka procjena** (f=21), provjera stručnih sposobnosti (f=2)
- **Nastavak obrazovanja** (f=10) formalnog i neformalnog
- **Članstvo u različitim timovima u školi** (f=35)
- **Rad sa učenicima** (f=70) mentorstvo – takmičenja, nagrade, konkursi, testiranja, zalaganje
- **Rad u udruženjima** (f=2)
- **Viša zvanja** (f=7)
- **Digitalna pismenost** (f=16)
- **Izrada predmetnih programa** (f=2) i udžbenika (f=3)
- **Različite oblasti rada** (f=30) ocjenjivanje, rad sa darovitim, inkluzija, razvoj kritičkog mišljenja, rješavanje konflikata, saradnja sa roditeljima

Zaključci:

- ❖ Značajan broj nastavnika, skoro 40%, pohađa seminare koji su ponuđeni, a da to nije rezultat svjesne namjere i ličnog izbora nastavnika, niti podrazumijeva prethodne konsultuje sa kolegama.
- ❖ Značajan broj nastavnika, gotovo 30%, ne seminare ide zbog produženje licence, ili zbog apliciranja za viša zvanaje.
- ❖ Nastavnici razredne i predmetne nastave značajno se razlikuju u odnosu na to koji način rada im odgovara na seminaru. Nastavnici predmetne nastave više vole teorijske seminare (diskusiju, rad na tekstu, predavanje i individualni rad), dok nastavnici razredne nastave više vole praktične aktivnosti (rad u grupama, igranje uloga, rješavanje problema, kreativne zadatke, primjere iz prakse, simulaciju i sl).
- ❖ Gotovo 80% nastavnika tvrdi da u praksi primjenjuju znanja i vještine koje su stekli na seminaru. U najvećem broju škola primjenu naučenog prati PP služba ili kolege. U 10% slučajeva primjenu stečenih znanja sa seminara u učenicima ne prati niko.
- ❖ Nastavnici su podijeljeni u odnosu na pitanje uslova predviđenih za produženje licence. Približno jednak broj smatra da je 24 sata obuke dovoljan, odnosno da nije dovoljan uslov za produžavanje licence. Većina smatra da je prilikom relicenciranja potrebno uvažiti i druge aktivnosti profesionalnog razvoja. Pored seminara nastavnici predlažu da se uvaži: ogledni i ugledni časovi, radionice koje nastavnici realizuju (ili im prisustvuju), istraživanja, stručni radovi, učešće na stručnim skupovima, konferencijama, okruglim stolovima i sl.

6. Procjena kvaliteta seminara

Cilj istraživanja je bio da se utvrdi koliko su nastavnici zadovoljni kvalitetom sadržaja i kvalitetom vođenja seminara kojima su prisustvovali u prethodnoj godini. Interesovalo nas je da li postoje razlike u procjeni kvaliteta seminara koje organizuje Zavod za školstvo, seminara koji se organizuju od strane škola i onlajn seminara.

Seminari u organizaciji Zavoda za školstvo

- MEDIJSKA PISMENOST KAO KLJUČNA KOMPETENCIJA U OBRAZOVANJU
- MOJE VRIJEDNOSTI I VRLINE
- OCJENJIVANJE U FUNKCIJI RAZVOJA UČENIKA I UNAPREĐIVANJA NASTAVE I UČENJA
- ČITALAČKA PISMENOST (NEKI OD PROGRAMA)
- EDUCAPLAY ZA AKTIVNU NASTAVU
- VJEŠTINE KOMUNIKACIJE
- TIMSKA NASTAVA
- POZITIVNA DISCIPLINA
- RAD SA DJECOM I ADOLESCENTIMA S POREMEĆAJIMA U PONAŠANJU – PRIMJENA U PEDAGOŠKOJ PRAKSI

Seminari u organizaciji škole ili drugih organizatora, a koji se realizuju u neposrednoj komunikaciji sa trenerima

- EDUCAPLAY ZA AKTIVNU NASTAVU
- POMOZI MI DA URADIM SAM – UNAPREĐENJE KVALITETA DJEČJEG UČENJA I RAZVOJA PUTEH RUČNO IZRAĐENIH DIDAKTIČKIH MATERIJALA
- RAZVOJ KREATIVNOSTI KOD NADARENIH I TALENTOVANIH UČENIKA
- OBJEKTIVNOM OCJENOM DO KVALITETNOG ZNANJA
- MEDIJSKA PISMENOST U SLUŽBI OBRAZOVANJA ZA DEMOKRATSKO GRAĐANSTVO
- ZNAČAJ SINDIKATA PROSVJETE CRNE GORE U OBRAZOVNOM SISTEMU – NOVI ZAKONI O VASPITANJU I OBRAZOVANJU
- ULOGA RODITELJA U KREIRANJU PODSTICAJNOG ŠKOLSKOG OKRUŽENJA
- SARADNJA PORODICE I VASPITNO-OBRAZOVNE USTANOVE
- SAGORIJEVANJE NA POSLU JE MANJE KAD IMAŠ VOLJE I ZNANJA
- INTEGRISANJE GLOBALNIH TEMA U NASTAVI ENGLESKOG I DRUGIH JEZIKA

Onlajn seminari

- ULOGA RODITELJA U KREIRANJU PODSTICAJNOG ŠKOLSKOG OKRUŽENJA
- UČIMO NA VIŠE NAČINA
- ZNAČAJ SARADNJE SA LOKALNOM ZAJEDNICOM PRILIKOM REALIZACIJE NASTAVNIH I VANNASTAVNIH AKTIVNOSTI
- FORMIRANJE EKOLOŠKE PISMENOSTI UČENIKA
- ELEKTRONSKO NASILJE MEĐU VRŠNJACIMA I NJEGOVA PREVENCIJA
- INOVATIVNE METODE UČENJA
- POWERPOINT U NASTAVI MATERNJEG I STRANOG JEZIKA – PRIORITETNO, KAO I OSTALIH PREDMETA U OSNOVNOJ I SREDNJOJ ŠKOLI
- UZ POMOĆ MAPA UMA DO FUNKCIONALNIJH ZNANJA
- SARADNJA PORODICE I VASPITNO-OBRAZOVNE USTANOVE
- DVOSMJERNA KOMUNIKACIJA NASTAVNIKA I RODITELJA

U svim slučajevima, nastavnici su ocjenjivali kvalitet sadržaja i kvalitet vođenja semira kom su tokom prethodne godine prisustvovali.

Na skali od 1 do 5 ocijenite **kvalitet sadržaja seminara**, koliko je seminar bio:

- relevantan u odnosu na probleme sa kojima se susriječete u školi
- koristan za mene lično
- primjenjiv u praksi

Na skali od 1 do 5 ocijenite **kvalitet vođenja seminara**, koliko su voditelji seminara:

- kompetentni za temu seminara
- razumljivi, precizni, jasni
- zanimljivi
- stručni u vođenju seminara

6.1. Procjena kvaliteta seminara u organizaciji Zavoda za školstvo

Na seminarima u organizaciji Zavoda za školstvo (9 seminara) učestvovalo je 2.175 nastavnika.

	N	%	RELEVANTAN	KORISTAN	PRIMENJIV	KOMPETENTNI	RAZUMLJIVI	ZANIMLJIVI	STRUČNI	sadržaj	vođenje	ukupno
Seminari u organizaciji Zavod za školstvo												
MEDIJSKA PISMENOST KAO KLJUČNA KOMPETENCIJA U OBRAZOVANJU	534	35.9	3.82	3.89	3.83	4.05	4.07	3.98	4.05	3.85	4.04	3.96
MOJE VRIJEDNOSTI I VRUNE	287	19.3	4.11	4.12	4.12	4.19	4.21	4.17	4.21	4.11	4.20	4.16
OCJENJIVANJE U FUNKCIJI RAZVOJA UČENIKA I UNAPREĐIVANJA NASTAVE I UČENJA	351	23.6	4.15	4.09	4.13	4.10	4.12	4.05	4.14	4.12	4.10	4.11
ČITALAČKA PISMENOST	225	15.1	4.15	4.17	4.14	4.14	4.17	4.12	4.21	4.15	4.16	4.16
EDUCAPLAY ZA AKTIVNU NASTAVU	189	12.7	4.13	4.27	4.23	4.30	4.30	4.26	4.32	4.21	4.29	4.26
VJEŠTINE KOMUNIKACIJE	224	15.1	4.03	4.05	4.01	4.12	4.11	4.11	4.16	4.03	4.12	4.08
TIMSKA NASTAVA	184	12.4	4.15	4.17	4.14	4.19	4.19	4.16	4.20	4.15	4.19	4.17
POZITIVNA DISCIPLINA	75	5.0	4.12	4.17	4.12	4.00	4.05	4.01	4.05	4.14	4.03	4.08
RAD SA DJECOM I ADOLESCENTIMA S POREMEĆAJIMA U PONAŠANJU	106	7.1	4.12	4.10	4.07	4.15	4.10	4.08	4.15	4.10	4.12	4.11
	2175		4.09	4.12	4.09	4.14	4.15	4.10	4.17	4.10	4.14	4.12

Nastavnici uglavnom visoko, iznad 4.00 ocjenjuju seminare u organizaciji Zavoda za školstvo, bilo da se posmatra ukupna ocjenja ili ocjene pojedinih kvaliteta sadržaja i vođenja seminara.

6.2. Procjena kvaliteta seminara u organizaciji škole ili drugih organizatora, a koji se realizuju u neposrednoj komunikaciji sa trenerima

Na seminarima u organizaciji škole, ili drugih ustanova (10 seminara) učestvovalo je 1.809 nastavnika.

	N	%	RELEVANTAN	KORISTAN	PRIMENJIV	KOMPETENTNI	RAZUMLJIVI	ZANIMLJIVI	STRUČNI	sadržaj	vođenje	ukupno
Seminari u organizaciji škole ili drugih organizatora												
EDUCAPLAY ZA AKTIVNU NASTAVU	148	9.9	4.26	4.38	4.37	4.35	4.36	4.34	4.39	4.33	4.36	4.35
POMOZI MI DA URADIM SAM - UNAPREĐENJE KVALITETA DJEČJEG UČENJA	79	5.3	4.13	4.14	4.10	4.13	4.12	4.08	4.09	4.13	4.10	4.11
RAZVOJ KREATIVNOSTI KOD NADARENH I TALENTOVANIH UČENIKA	217	14.6	4.17	4.22	4.20	4.24	4.24	4.26	4.26	4.20	4.25	4.23
OBJEKTIVNOM OCJENOM DO KVALITETNOG ZNANJA	168	11.3	4.24	4.24	4.21	4.31	4.34	4.29	4.35	4.23	4.32	4.28
MEDIJSKA PISMENOST U SLUŽBI OBRAZOVANJA ZA DEMOKRATSKO GRAĐANSTVO	188	12.6	4.24	4.24	4.23	4.25	4.22	4.22	4.28	4.24	4.24	4.24
ZNAČAJ SINDIKATA PROSVJETE CRNE GORE U OBRAZOVNOM SISTEMU	425	28.6	4.16	4.22	4.05	4.30	4.31	4.23	4.31	4.14	4.29	4.23
ULOGA RODITELJA U KREIRANJU PODSTICAJNOG ŠKOLSKOG OKRUŽENJA	245	16.5	4.32	4.31	4.29	4.41	4.39	4.39	4.41	4.31	4.40	4.36
SARADNJA PORODICE I VASPITNO-OBRAZOVNE USTANOVE	191	12.8	4.32	4.28	4.29	4.30	4.30	4.27	4.27	4.29	4.28	4.29
SAGORIJEVANJE NA POSLU JE MANJE KAD IMAŠ VOLJE I ZNANJA	71	4.8	4.28	4.39	4.27	4.14	4.24	4.15	4.27	4.31	4.20	4.25
INTEGRISANJE GLOBALNIH TEMA U NASTAVI ENGLESKOG I DRUGIH JEZIKA	77	5.2	4.32	4.38	4.34	4.28	4.32	4.29	4.30	4.35	4.30	4.32
	1809		4.24	4.28	4.24	4.27	4.28	4.25	4.29	4.25	4.28	4.27

Nastavnici uglavnom visoko, iznad 4.00 ocjenjuju sve seminare u organizaciji škola, bilo da se posmatra ukupna ocjenja ili ocjene pojedinih kvaliteta sadržaja i vođenja seminara.

6.3. Procjena kvaliteta onlajn seminara

Na 10 onlajn seminara učestvovalo je i ocijenilo kvalitet 1.475 nastavnika.

Onlajn seminari	N	%	RELEVANTAN	KORISTAN	PRIMJENJIV	KOMPETENTNI	RAZUMLJIVI	ZANIMLJIVI	STRUČNI	sadržaj	vođenje	ukupno
ULOGA RODITELJA U KREIRANJU PODSTICAJNOG ŠKOLSKOG OKRUŽENJA	196	13.2	4.33	4.23	4.28	4.39	4.37	4.37	4.39	4.28	4.38	4.34
UČIMO NA VIŠE NAČINA	96	6.5	4.25	4.29	4.24	4.25	4.28	4.27	4.29	4.26	4.27	4.27
ZNAČAJ SARADNJE SA LOKALNOM ZAJEDNICOM PRILIKOM REALIZACIJE NASTAVNIH I	230	15.5	4.17	4.16	4.19	4.32	4.33	4.26	4.29	4.18	4.30	4.25
FORMIRANJE EKOLOŠKE PISMENOSTI UČENIKA	101	6.8	4.22	4.18	4.17	4.20	4.23	4.25	4.28	4.19	4.24	4.22
ELEKTRONSKO NASILJE MEĐU VRŠNJACIMA I NJEGOVA PREVENCIJA	154	10.3	4.31	4.27	4.23	4.27	4.29	4.26	4.30	4.27	4.28	4.28
INOVATIVNE METODE UČENJA	184	12.4	4.28	4.30	4.31	4.34	4.33	4.31	4.30	4.30	4.32	4.31
POWERPOINT U NASTAVI MATERNJEG I STRANOG JEZIKA-PRIORITETNO, KAO I OSTAL	136	9.1	4.34	4.40	4.45	4.36	4.32	4.30	4.39	4.40	4.34	4.37
UZ POMOĆ MAPA UMA DO FUNKCIONALNIJIH ZNANJA	191	12.8	4.34	4.36	4.35	4.39	4.37	4.39	4.38	4.35	4.38	4.37
SARADNJA PORODICE I VASPIITNO-OBRAZOVNE USTANOVE	132	8.9	4.27	4.27	4.21	4.25	4.21	4.21	4.25	4.25	4.23	4.24
DVOSMJERNA KOMUNIKACIJA NASTAVNIKA I RODITELJA	55	3.7	4.30	4.35	4.28	4.21	4.20	4.24	4.26	4.31	4.23	4.26
	1475		4.28	4.28	4.27	4.30	4.29	4.29	4.31	4.28	4.30	4.29

Nastavnici uglavnom visoko, iznad 4.00 ocjenjuju sve onlajn seminare, bilo da se posmatra ukupna ocjena ili ocjene pojedinih kvaliteta sadržaja i vođenja seminara.

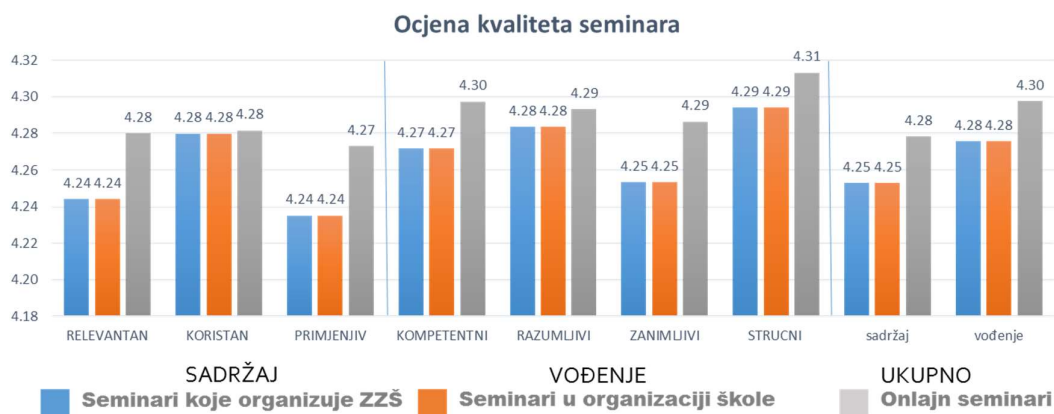
6.4. Poređenje nastavničkih procjena kvaliteta seminara u organizaciji Zavoda za školstvo, u organizaciji škola i onlajn seminara

	N	RELEVANTAN	KORISTAN	PRIMJENJIV	KOMPETENTNI	RAZUMLJIVI	ZANIMLJIVI	STRUČNI	sadržaj	vođenje	ukupno	UTICAJ
Seminari u organizaciji Zavod za školstvo	2175	4.24	4.28	4.24	4.27	4.28	4.25	4.29	4.25	4.28	4.27	1.063
Seminari u organizaciji škole	1809	4.24	4.28	4.24	4.27	4.28	4.25	4.29	4.25	4.28	4.27	0.152
Onlajn seminari	1475	4.28	4.28	4.27	4.30	4.29	4.29	4.31	4.28	4.30	4.29	0.103



Ukupno gledano, onlajn seminari su bolje ocijenjeni u odnosu na seminare koje organizuju Zavod za školstvo ili škole.

6.5. Poređenje ocjena pojedinih kvaliteta seminara u organizaciji Zavoda za školstvo, u organizaciji škola i onlajn seminara

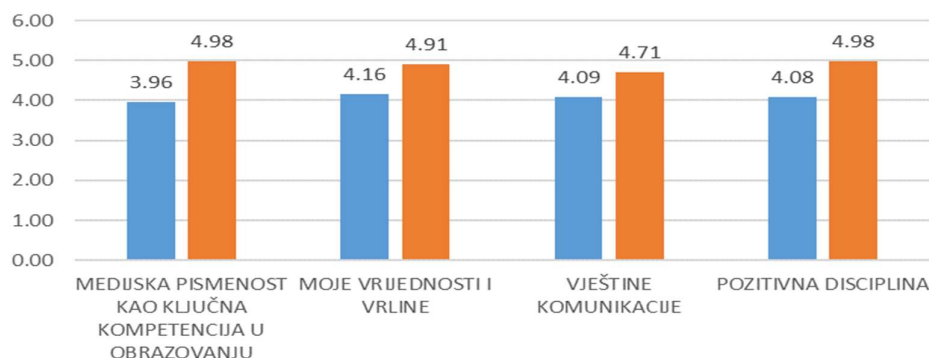


Nastavnici su kvalitet onlajn seminara ocijenili bolje u odnosu na seminare koje organizuju Zavod za školstvo ili škole i u svim pojedinačnim aspektima kvaliteta, bilo da se radi o kvalitetu sadržaja seminara, ili o kvalitetu vođenja seminara. Po ocjeni nastavnika, sadržaj onlajn seminara je relevantniji i primjenjiviji u odnosu na seminare koji su realizovani u neposrednoj komunikaciji sa trenerima a koje organizuju Zavod za školstvo ili škole. Slična situacija je i u pogledu kvaliteta vođenja seminara. Voditelji onlajn seminara ocijenjeni su bolje u pogledu kompetentnosti, razumljivosti, zanimljivosti i stručnosti vođenja seminara u odnosu na voditelje onih seminara koji su realizovani kroz neposrednu komunikaciju sa učesnicima.

Ovi zaključci nijesu u skladu sa prethodno datom procjenom od strane nastavnika o doprinosu onlajn seminara njihovom profesionalnom razvoju (Poglavlje I). Vidjeli smo, onlajn seminari imaju manji doprinos profesionalnom razvoju nastavnika u odnosu na druge faktore profesionalnog razvoja nastavnika. Drugim riječima, izgleda **da su procjene kvaliteta seminara, zasnovane isključivo na utisku nastavnika, prilično subjektivne i nestabilne.**

Da se radi o nepouzdanoj mjeri kvaliteta seminara, pokazuje i poređenje ocjena kvaliteta istog seminara neposredno nakon njegove realizacije i naknadno u ovom istraživanju. U sva tri slučaja, nastavnici su značajno bolje ocijenili kvalitet seminara neposredno nakon njegove realizacije, nego naknadno u našem istraživanju. Razlike su začajne i kreću se čak i u rasponu za jednu ocjenu, kao u slučaju ocjene seminara „Medijska pismenost“.

Poređenje ptocjen kvaliteta seminara od strane nastavnika neposredno nakon seminara i naknadno u ovom istraživanju.	Procjena u istraživanju	Procjene nakon seminara
MEDIJSKA PISMENOST KAO KLJUČNA KOMPETENCIJA U OBRAZOVANJU	3.96	4.98
MOJE VRIJEDNOSTI I VRLINE	4.16	4.91
VJEŠTINE KOMUNIKACIJE	4.09	4.71
POZITIVNA DISCIPLINA	4.08	4.98



Zbog toga smo kvalitet seminara ispitali i na drugi način, utvrđujući njegov doprinos, tj. uticaj na kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave. Nastavnici su procijenili stepen kompetentnosti za realizaciju nastave (Poglavlje II). Poređenjem procjena kompetentnosti nastavnika koji su pohađali i onih koji nijesu pohađali određeni seminar, utvrdili smo doprinos, tj. uticaj svakog od seminara na procjenu kompetentnosti za realizaciju nastave.

Zaključci:

- ❖ Na osnovu subjektivnih procjena, od strane nastavnika, kvaliteta seminara kojima su prisutvovali u prethodnoj godini, bilo da se radi o seminarima u organizaciji Zavoda za školstvo, seminarima koje su organizovale škole, ili onlajn seminarima, možemo zaključiti **da su nastavnici u visokom stepenu zadovoljni i kvalitetom sadržaja i vođenjem seminara**. Na skali od 1 do 5 prosječne ocjene za relevantnost, korisnost i primjenjivost sadržaja ovih seminara kreće se od 4.09 do 4.28. Za kompetentnost, zanimljivost i stručnost vođenja seminara prosječna ocjena se kreće od 4.10 do 4.31.
- ❖ Nastavnici koji su pohađali onlajn seminare pokazuju tendenciju da ove seminare ocijene boljim ocjenama u odnosu na nastavnike koji su pohađali oflajn seminare. Prosječna ocjena za onlajn seminare iznosi 4.29 a za oflajn seminare 4.27. **Izgleda da nastavnici imaju psihološku potrebu većeg dokazivanja zadovoljstva onlajn, nego oflajn seminarima**. To zaključujemo na osnovu činjenice da su prethodno onlajn seminare ocijenili kao manje značajne za njihov profesionalni razvoj.
- ❖ Nastavnička subjektivna procjena, zadovoljstvo seminarom, koja se obično koristi kao pokazatelj kvaliteta seminara, u istraživanju se pokazala **neupozdanom mjerom**. Kvalitet istih seminara, u tri slučaja, nastavnici su različito ocijenili neposredno nakon realizacije seminara i naknadno. Razlike se kreću i preko jedne ocjene (od 3.96 u jednom slučaju do 4.98 u drugom slučaju).

7. Uticaj seminara na kompetencije nastavnika za realizaciju nastave

Interesovalo nas je da li je prisustvo pojedinim seminarima uticalo na procjenu kompetentnosti nastavnika za realizaciju nastave. Posebno, koja grupa seminara: seminari u organizaciji Zavoda za školstvo, seminari u organizaciji škola ili onlajn seminari, je imala najveći doprinos kompetentnosti nastavnika za realizaciju nastave.

7.1. Uticaj seminara u organizaciji Zavoda za školstvo na kompetencije nastavnika za realizaciju nastave

Seminari u organizaciji Zavod za školstvo	UTICAJ
MEDIJSKA PISMENOST KAO KLJUČNA KOMPETENCIJA U OBRAZOVANJU	0.159
MOJE VRIJEDNOSTI I VRLINE	0.262
OCJENJIVANJE U FUNKCIJI RAZVOJA UČENIKA I UNAPREĐIVANJA NASTAVE I UČENJA	0.242
ČITALAČKA PISMENOST	0.171
EDUCAPLAY ZA AKTIVNU NASTAVU	0.255
VJEŠTINE KOMUNIKACIJE	0.071
TIMSKA NASTAVA	0.088
POZITIVNA DISCIPLINA	0.184
RAD SA DJECOM I ADOLESCENTIMA S POREMEĆAJIMA U PONAŠANJU	0.033
	0.163

Na osnovu podataka iz tabele, može se zaključiti da se seminari međusobno značajno razlikuju prema stepenu doprinosa, tj. uticaja na kompetencije nastavnika za realizaciju nastave. Tako npr. taj doprinos se kreće od 0,033 do 0,262. Prosječna ocjena doprinosa seminara u organizaciji Zavoda za školstvo iznosi 0,163.

7.2. Uticaj seminara u organizaciji škola na kompetencije nastavnika za realizaciju nastave

Slična je situacija i kada su u pitanju seminari u organizaciji škole. Doprinos ovih seminara se kreće od 0,033 do 0,262. Prosječna ocjena doprinosa seminara u organizaciji škola iznosi 0,183.

Seminari u organizaciji škole ili drugih organizatora koji se realizuju u neposrednoj komunikaciji sa trenerima/ama.	UTICAJ
EDUCAPLAY ZA AKTIVNU NASTAVU	0.252
POMOZI MI DA URADIM SAM - UNAPREĐENJE KVALITETA DJEČJEG UČENJA	0.196
RAZVOJ KREATIVNOSTI KOD NADARENIH I TALENTOVANIH UČENIKA	0.123
OBJEKTIVNOM OCJENOM DO KVALITETNOG ZNANJA	0.051
MEDIJSKA PISMENOST U SLUŽBI OBRAZOVANJA ZA DEMOKRATSKO GRAĐANSTVO	0.189
ZNAČAJ SINDIKATA PROSVJETE CRNE GORE U OBRAZOVNOM SISTEMU	0.147
ULOGA RODITELJA U KREIRANJU PODSTICAJNOG ŠKOLSKOG OKRUŽENJA	0.202
SARADNJA PORODICE I VASPIITNO-OBRAZOVNE USTANOVE	0.178
SAGORIJEVANJE NA POSLU JE MANJE KAD IMAŠ VOLJE I ZNANJA	0.245
INTEGRISANJE GLOBALNIH TEMA U NASTAVI ENGLESKOG I DRUGIH JEZIKA	0.244
	0.183

7.3. Uticaj onlajn seminara na kompetencije nazavnika za realizaciju nastave

Doprinos seminara koji se organizuju onlajn kreće se od 0,064 do 0,202. Prosječna ocjena doprinosa onlajn seminara iznosi 0,143.

Onlajn seminari	UTICAJ
ULOGA RODITELJA U KREIRANJU PODSTICAJNOG ŠKOLSKOG OKRUŽENJA	0.177
UČIMO NA VIŠE NAČINA	0.090
ZNAČAJ SARADNJE SA LOKALNOM ZAJEDNICOM PRILIKOM REALIZACIJE N I V AK	0.123
FORMIRANJE EKOLOŠKE PISMENOSTI UČENIKA	0.202
ELEKTRONSKO NASILJE MEĐU VRŠNJACIMA I NJEGOVA PREVENCIJA	0.149
INOVATIVNE METODE UČENJA	0.161
POWERPOINT U NASTAVI MATERNJEG I STRANOG JEZIKA	0.151
UZ POMOĆ MAPA UMA DO FUNKCIONALNIJH ZNANJA	0.071
SARADNJA PORODICE I VASPITNO-OBRAZOVNE USTANOVE	0.064
DVOSMJERNA KOMUNIKACIJA NASTAVNIKA I RODITELJA	0.116
	0.143

7.4. Poređenje uticaja seminara u organizaciji Zavoda za školstvo, u organizaciji škola i onlajn seminara na kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave

Kada uporedimo nivo uticaja seminara u organizaciji Zavoda za školstvo, u organizaciji škola i onlajn seminara na kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave, dolazimo do zaključka da najveći uticaj na kvalitet nastave imaju seminari u organizaciji škola, zatim seminari u organizaciji Zavoda za školstvo. **Najmanji uticaj na kvalitet nastave imaju onlajn seminari.**

Seminari u organizaciji Zavod za školstvo	0.16
Seminari u organizaciji škole	0.18
Onlajn seminari	0.14



Zaključci:

- ❖ Utvrdili smo da se seminari, međusobno značajno razlikuju prema uticaju na kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave. Tako npr. za seminare u organizaciji Zavoda za školstvo, taj uticaj se kreće od 0,033 do 0,262; za seminare u organizaciji škole od 0,033 do 0,262; za onlajn seminare od 0,064 do 0,202.
- ❖ Gledano u cjelini, najveći uticaj na kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave imali su seminari u organizaciji škole (prosječan uticaj svih seminara u organizaciji škole iznosi 0,183), zatim seminari u organizaciji Zavoda za školstvo (prosječan uticaj svih seminara u organizaciji Zavoda za školstvo iznosi 0,163). Najmanji uticaj na kompetentnost nastavnika za realizaciju nastave imali su onlajn seminari (0,143).

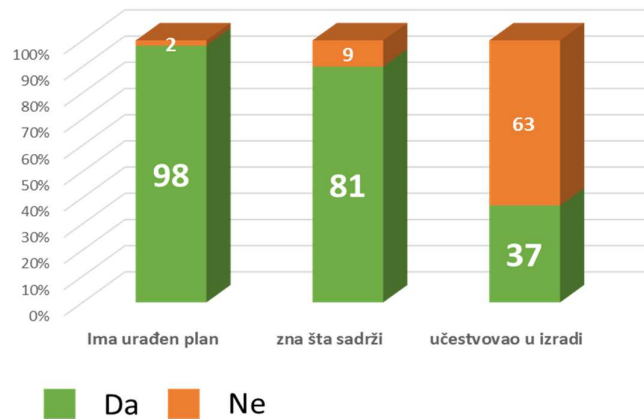
8. Profesionalni razvoj na nivou škole (PRNŠ)

Interesovalo nas je da li škole izrađuju Plan profesionalnog razvoja, da li nastavnici znaju šta sadrži ovaj Plan i da li učestvuju u njegovoj izradi. Pored toga, interesovalo nas je u kojim aktivnostima PRNŠ-a nastavnici najčešće učestvuju u svojim školama, i koje su osnovne prepreke za uspješniju realizaciju PRNŠ-a.

8.1. Koliko su nastavnici upoznati sa PRNŠ-om u njihovoj školi

Pitali smo nastavnike da li njihova škola ima Plan profesionalnog razvoja; da li znaju šta sadrži Plan, te da li su na bilo koji način učestvovali u izradi ovog Plana.

Gotovo svi, 98% nastavnika, tvrde da njihova škola ima urađen Plan profesionalnog razvoja, 81% nastavnika zna šta taj Plan sadrži, a 37% nastavnika je učestvovalo u izradi Plana profesionalnog razvoja njihove škole!



8.2. Šta je najčešće sadržaj PRNŠ-a na nivou škole?

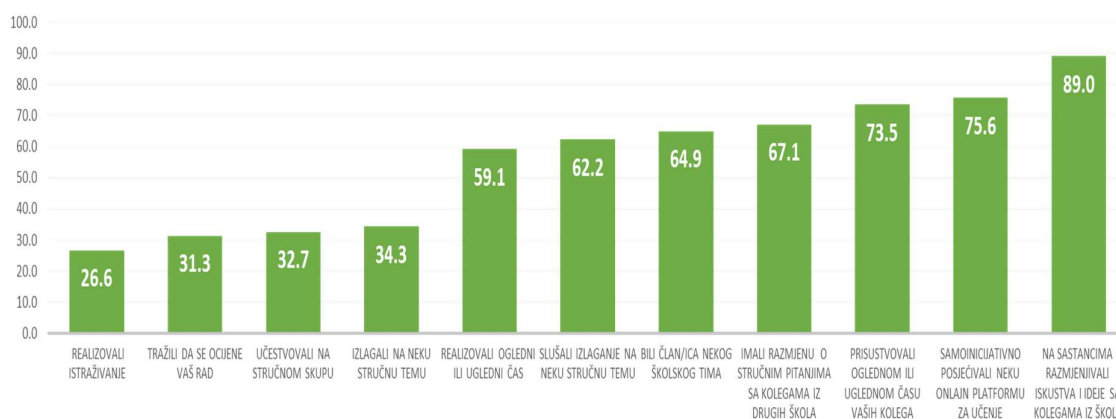
Na pitanje šta sadrži ovaj Plan, nastavnici su odgovorili:

- * Inkluzija / rad sa učenicima s posebnim obrazovnim potrebama (f=53)
- * Digitalne kompetencije / primjena ICT u nastavi (f=54)
- * Ocjenjivanje (f=30)
- * Unapređenje kvaliteta nastave (f=28)
- * Osvremenjavanje nastavnog procesa (f=27)
- * Prevencija nasilja (f=27)
- * Pohađanje seminara (f=21)
- * Rad s darovitim učenicima (f=15)
- * Profesionalni razvoj (f=15)
- * Motivacija učenika (f=12)
- * Saradnja s roditeljima (f=8)
- * Unapređenje znanja i vještina / kolektivno i lično usavršavanje (f=8)
- * Rad sa učenicima RE populacije (f=7)
- * „Ne znam“ / „Nemam odgovor“ (f=6)
- * Medijska pismenost (f=6)
- * Razvijanje kritičkog mišljenja (f=4)

8.3. Koje su najčeće aktivnosti PRNŠ-a u školama

Na osnovu odgovora nastavnika utvrdili smo sljedeću rang listu najčešćih aktivnosti PRNŠ-a u školama

NA **SASTANCIMA** RAZMJENJIVALI ISKUSTVA I IDEJE SA KOLEGAMA IZ ŠKOLE (89%)
SAMOINICIJATIVNO POSJEĆIVALI NEKU **ONLAIN PLATFORMU ZA UČENJE** (75%)
PRISUSTVOVALI OGLEDNOM ILI UGLEDNOM ČASU VAŠIH KOLEGA (73%)
IMALI RAZMJENU ISKUSTAVA I IDEJA **SA KOLEGAMA DRUGIH ŠKOLA** (67%)
BILI ČLAN NEKOG ŠKOLSKOG TIMA, NPR. ZA SAMOEVALUACIJU (64%)
SLUŠALI IZLAGANJE VAŠIH KOLEGA NA NEKU STRUČNU TEMU (62%)
REALIZOVALI OGLEDNI ILI UGLEDNI ČAS U VAŠOJ ŠKOLI (59%)
PRED KOLEGAMA U ŠKOLI **IZLAGALI NA NEKU STRUČNU TEMU** (34%)
UČESTVOVALI NA STRUČNOM SKUPU NASTAVNIKA IZ RAZLIČITIH ŠKOLA (32%)
TRAŽILI OD UČENIKA, RODITELJA ILI KOLEGA **DA OCIJENE VAŠ RAD** (31%)
SAMI ILI SA KOLEGAMA IZ ŠKOLE REALIZOVALI NEKO **ISTRAŽIVANJE** (26%)



Aktivnosti PRNŠ-a u kojima nastavnici najčešće učestvuju u svojim školama su: sastanci na kojima nastavnici razmjenjuju iskustva i ideje sa svojim kolegama iz škole, samoinicijativno učenje sa neke onlajn platforme, prisustvovanje oglednim ili uglednim časovima kod svojih kolega, razmjena iskustava sa kolegama iz drugih škola, učešće u školskim timovima i sl. Sa druge strane, najrjeđe su prisutne aktivnosti: realizacija nekog istraživanja, evaluacija sopstvene nastavne prakse na osnovu ocjene učenika, roditelja ili kolega, učešće na stručnim skupovima i izlaganje pred kolegama na neku stručnu temu.

8.4. Koje su osnovne prepreke za uspješniju realizaciju PRNŠ-a

Osamdest šest ispitanika je odgovorilo da nema prepreka a šezdeset ispitanika je odgovorilo da ne zna. Ostali ispitanici su dali uglavnom po jedan odgovor, ali brojni su i ispitanici koji su dali više odgovora. Njihovi odgovori, kada govore o aktivnostima, uglavnom se odnose na seminare kao jednu od aktivnosti.

U jednom odgovoru se navodi da ispitanikova škola ima uspješan PRNŠ. Dvadesetak odgovora ne nudi relevantan odgovor na postavljeno pitanje

Prepreke su:

- * **Nedostatak vremena** (f=142) prevelika administracija, radne obaveze u školi i van nje, rad u više škola i sl.
- * **Nezinteresovanost nastavnika za profesionalni razvoj** (f=141) nemotivisanost, neprihvatanje novog, nekritičnost prema sebi; nerazvijena svijest kada su u pitanju promjene i sl.
- * **Nedostatak saradnje i timskog rada** (f=50)
- * **Nedostatak materijalnih sredstava** (f=46) za plaćanje seminara koje nastavnici pohađaju kod drugih organizatora; za putne troškove; za realizaciju aktivnosti PR.
- * **Neadekvatni uslovi rada** (f=38) brojna odjeljenja, nedostatak kabinetske nastave, rad u smjenama, nedovoljna opremljenost škola i posebno loš internet u 12 odgovora.
- * **Licenca, kao jedini motiv PR** (f=18) učešće radi zadovoljavanja formalnih zahtjeva
- * **Seminari kao problem** – neadekvatan izbor tema (f=42); nedovoljno stručnih seminara; isti seminari se previše puta ponavljaju, (f=15) dostupnost seminara problem tj. da bi bilo bolje da se organizuju u školi, neupućenost (f=13) tj. neblagovremeno obavješćavanje; upitan kvalitet seminara (f=7); online seminari identifikovani kao prepreka PR (f=11); ograničen broj učesnika na seminarima koje organizuje Zavod za školstvo (f=15).
- * **Nepodržavanje od strane uprave škole/direktora** (f=9)
- * **Nerazvijene digitalne vještine** (F=8)
- * **Nedovoljna upućenost u PRNŠ** (f=1)

Zaključci:

- ❖ Veliki procenat nastavnika (86%) tvrdi da njihova škola ima urađen Plan profesionalnog razvoja za ovu godinu, i da znaju (81%) šta ovaj Plan sadrži. U značajno manjem procenatu (37%) nastavnici aktivno učestvuju u izradi Plana profesionalnog razvoja njihove škole!
- ❖ Na osnovu analize sadržaja planova PRNŠ-a (Inkluzija/rad sa učenicima s posebnim obrazovnim potrebama (f=53); Digitalne kompetencije/primjena ICT u nastavi (f=54); Ocjenjivanje (f=30); Unapređenje kvaliteta nastave (f=28); Osvremenjavanje nastavnog procesa (f=27); Prevencija nasilja (f=27); Rad s darovitim učenicima (f=15); Profesionalni razvoj (f=15) itd) može se zaključiti, da su škole u svojim planovima predvidjele uglavnom **relevantne teme**, upravo one za koje se nastavnici osjećaju nedovoljno kompetentnim: inkluzija, digitalne kompetencije, ocjenjivanje, prevencija nasilja i sl.
- ❖ Aktivnosti PRNŠ-a u kojima nastavnici najčešće učestvuju u svojim školama su: stručni sastanci na kojima nastavnici razmjenjuju iskustva i ideje sa kolegama iz škole, samoinicijativno učenje sa neke onlajn platforme, prisustvovanje oglednim ili uglednim časovima kod svojih kolega, razmjena iskustava sa kolegama iz drugih škola, učešće u školskim timovima i sl. Sa druge strane, najrjeđe prisutne aktivnosti PRNŠ-a su: **realizacija istraživanja, evaluacija sopstvene nastavne prakse na osnovu ocjene učenika, roditelja ili kolega, učešće na stručnim skupovima i izlaganje pred kolegama na neku stručnu temu.**

- ❖ Kao prepreke u organizaciji i realizaciji PRNŠ-a u školi, nastavnici najčešće navode: **okupiranost drugim obavezama u školi** (nedostatak vremena, prevelika administracija, radne obaveze u školi i van nje, rad u više škola i sl), **nezainteresovanost nastavnika za profesionalni razvoj** (nemotivisanost, neprihvatanje novog, nekritičnost prema sebi; nerazvijena svijest kada su u pitanju promjene i sl), **nezainteresovanost za timski rad i saradnju**; nedostatak materijalnih sredstava (za plaćanje seminara koje nastavnici pohađaju kod drugih organizatora; za putne troškove; za realizaciju aktivnosti profesionalnog razvoja); neadekvatni uslovi rada (brojna odjeljenja, nedostatak kabinetske nastave, rad u smjenama, nedovoljna opremljenost škola i posebno loš internet); licenca, kao jedini motiv profesionalnog razvoja i sl.

9. Lični plan profesionalnog razvoja (LPPR) i portfolio

9.1. Koliko nastavnika ima LPPR i šta on najčešće sadrži

Pitali smo nastavnike da li za tekuću školsku godinu imaju Lični plan profesionalnog razvoja (LPPR), i koji su ciljevi u njemu navedeni.

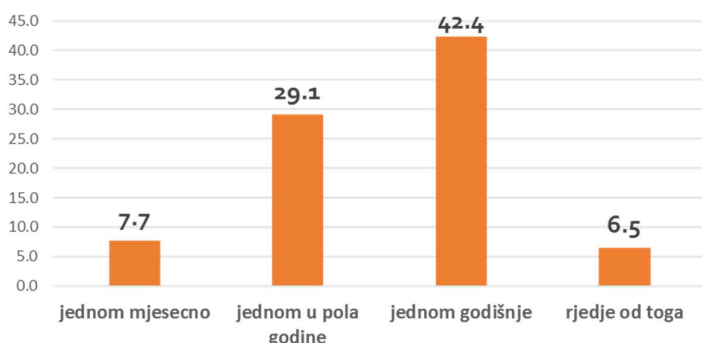
Za tekuću školsku godinu urađen LPPR ima 80% nastavnika. Najčešće navedeni ciljevi su:

- * Digitalna pismenost / ICT u nastavi (f=111)
- * Inovativne nastavne metode / aktivne metode (f=63)
- * Ocjenjivanje 56
- * Inkluzija/rad sa djecom s posebnim obrazovnim potrebama (f=51)
- * Prevencija nasilja / rješavanje konflikta (f=49)
- * Rad sa darovitim učenicima (f=47)
- * Motivacija učenika (f=43)
- * Pohađanje seminara / stručno usavršavanje (f=41)
- * Medijska pismenost (f=26)
- * Komunikacija (f=18)
- * NTC (f=14)
- * Izrada kontrolnih zadataka / testova (f=13)
- * Izrada zadataka po PISA standardima (f=10)
- * STEM (f=9)
- * Razvijanje kritičkog promišljanja (f=8)

9.2. Koliko nastavnika ima Lični portfolio i koliko se često ažurira

Lični portfolio profesionalnog razvoja posjeduje 86% nastavnika. Najveći broj nastavnika portfolio profesionalnog razvoja ažurira jednom godišnje.

Koliko često ažurirate svoj portfolio prof.razvoja



Zaključci:

- ❖ Većina (80%) nastavnika tvrdi da za tekuću godinu ima urađen LPPR.
- ❖ Analizom sadržaja LPPR nastavnika može se zaključiti da su nastavnici predvidjeli uglavnom relevantne teme, one koje odgovaraju njihovim potrebama i potrebama nastave: Digitalna pismenost / ICT u nastavi; Inovativne nastavne metode /aktivne metode; Ocjenjivanje; Inkluzija/rad sa djecom s posebnim obrazovnim potrebama; Prevencija nasilja / rješavanje konflikta; Rad sa darovitim učenicima; Motivacija učenika i sl.
- ❖ Lični portfolio ima 86% nastavnika i najčešće se ažurira jednom godišnje.

10. Prioriteti u profesionalnom razvoju nastavnika i podrška koju očekuju

Interesovalo nas je koji su prioriteti profesionalnog razvoja nastavnika u narednom periodu.

10.1. Koji su prioriteti profesionalnog razvoja nastavnika u narednom periodu

Tražili smo od nastavnika da navedu oblast(i) profesionalnog razvoja – temu(e) za koje smatraju da su im prioritetne u profesionalnom razvoju za naredni period.

- * Ocjenjivanje (izrada testova) (f=113)
- * Inkluzija (f=51)
- * Saradnja sa roditeljima, kolegama (f=41)
- * Digitalne kompetencije (AI) (f=37)
- * Rad sa darovitim učenicima (f=37)
- * Prevencija nasilja, rješavanje konflikata (f=36)
- * Medijska pismenost (f=34)
- * Aktivne metode (f=33)
- * Motivacija učenika (f=24)
- * Obuke iz nastave matematike (f=15)
- * Socio-emocionalne vještine (f=11)
- * Čitalačka pismenost (f=10)
- * Kritičko mišljenje (f=10)

10.2. Kakvu vrstu podrške u profesionalnom razvoju nastavnici očekuju u školi

Rang 1.

Više prilika za profesionalni razvoj unutar škole: organizovanje seminara, predavanja, oglednih i uglednih časova u školi i sl. Bolju saradnju sa kolegama u školi: timski rad, razmjena ideja, hospitacije, sastanci i sl.

Rang 2.

Bolja saradnja škole sa Zavodom za školstvo i drugim organizacijama koje pružaju mogućnosti za profesionalni razvoj nastavnika: učešće na obukama, seminariama, radionicama, učešće na okruglim stolovima, konferencijama i sl.

Rang 3.

Bolji uslovi rada: manje brojna odjeljenja, bolja opremljenost kabineta, digitalna podrška, toneri, štampači, budžet za materijal, kompjutere, literaturu i sl. putne troškove, slobodni dani i sl.

10.3. Kakvu vrstu podrške u profesionalnom razvoju nastavnici očekuju od Zavoda za školstvo

Rang 1.

Više seminara!

Raznovrsne, interesantne, primjenjive, besplatne seminare; da se organizuju u školi. Teme: vršnjačko nasilje, robotika, ocjenjivanje, matematika, maternji jezik, drugi strani jezik, fizičko, muzičko, likovno, digitalni alati, rad u kombinovanom odjeljenju, djeca sa POP, IROP i sl.

Rang 2.

Materijalna podrška!

Bolji uslovi rada, nastavna sredstva, digitalni sadržaji i alati, kabinetska nastava, dostupnost stručne literature i sl.

Rang 3.

Podrška uopšte!

U vezi sa planiranjem, inovativnim metodama i sl.

Zaključci:

- ❖ Prioritetne oblasti profesionalnog razvoja nastavnika uglavnom se poklapaju sa utvrđenim potrebama nastavnika, kao i sa zahtjevima kurikulumu. U svoje prioritete, nastavnici najčešće ubrajaju: Ocjenjivanje (izrada testova); Inkluzija; Saradnja sa roditeljima, kolegama; Digitalne kompetencije (AI); Rad sa darovitim učenicima; Prevencija nasilja, rješavanje konflikata; Medijska pismenost; Aktivne metode; Socio-emocionalne vještine; Čitalačka pismenost; Kritičko mišljenje i sl.
- ❖ Od škole nastavnici očekuju više prilika za profesionalni razvoj unutar škole (organizovanje seminara, predavanja, oglednih i uglednih časova u školi i slično); bolju saradnju sa kolegama u školi: timski rad, razmjena ideja, hospitacije, sastanci itd; bolju saradnju škole sa Zavodom za školstvo i drugim organizacijama koje pružaju mogućnost za profesionalni razvoj nastavnika (učešće na obukama, seminarima, radionicama, učešće na okruglim stolovima, konferencijama i sl); bolje uslove rada: manje brojna odjeljenja, bolja opremljenost kabineta, digitalna podrška, toneri, štampači, budžet za materijal, kompjutere, literaturu i slično, putne troškove, slobodne dane itd.

- ❖ Od Zavoda za školstvo nastavnici očekuju: više seminara (raznovrsne, interesantne, primjenjive, besplatne seminare; da se organizuju u školi), materijalnu podršku (bolje uslove rada, nastavna sredstva, digitalne sadržaje i alate, kabinetsku nastavu, dostupnost stručne literature, itd), podršku nastavnicima uopšte u vezi sa planiranjem, inovativnim metodama i sl.