

**Драженко Јоргић**  
Универзитет у Бањој Луци  
Филозофски факултет  
Студијски програм педагогије  
Бана Лазаревића 1

## **ИНТЕРАКТИВНО ПЛАНИРАЊЕ И ПРОГРАМИРАЊЕ СТРУЧНОГ УСАВРШАВАЊА НАСТАВНИКА**

*Резиме:* Овај чланак представља сепарат текста ауторове одбрањене докторске дисертације под називом „Утицај интерактивног стручног усавршавања наставника на њихове професионалне компетенције”. Текст наведене дисертације односио се на теоријско проучавање и експериментално испитивање ефикасности утицаја интерног (унутаршколског) интерактивног стручног усавршавања основношколских наставника на њихове професионалне компетенције у односу на ефикасност класичног стручног усавршавања.

Аутор у овом тексту посебно издваја, описује и апострофира значај интерактивног планирања и програмирања стручног усавршавања наставника заснованог на теоријски оправданом и релевантном утврђивању индивидуалних, групних, институционалних и друштвених образовних потреба.

*Кључне ријечи:* интерактивно стручно усавршавање наставника, професионалне компетенције наставника, интерно (унутаршколско) стручно усавршавање, класично стручно усавршавање, образовне потребе.

### **УВОДНЕ НАПОМЕНЕ**

Прва етапа интерактивног стручног усавршавања наставника је планирање и програмирање. Наиме, у нашем моделу интерактивног стручног усавршавања наставника основне школе планирање и програмирање је, такође, засновано на интерактивном приступу, што практично значи да се усаглашавање временске динамике и избор садржаја стручног усавршавања наставника више врши „одоздо“, а не „одозго“ како се то често чини у савременој школској пракси. Интерактивно планирање и програмирање стручног усавршавања наставника подразумијева већи ниво ангажовања свих наставника једне школе у одлучивању који ће се садржаји и у којим временским доменима реализовати у току школске године приликом стручног усавршавања наставника.

*Слика 1.: Интерактивно планирање и програмирање*



Школски педагози су координатори интерактивног планирања и програмирања интерног (унутаршколског) стручног усавршавања наставника. Планирање и програмирање засновано на интерактивном приступу врши се на сједници Наставничког вијећа која претходи самом почетку нове школске године (крајем августа). На овој сједници педагози анкетирају наставнике, али тако да их анимирају и индивидуално, али и у мањим групама наставника. Циљ ове анкете је да се кроз интеракцију наставника што више усклади планирање и програмирање са индивидуалним, групним, специфичним институционалним (школским) и друштвеним образовним потребама. Резултати ове анкете представљају основу израде програма стручног усавршавања наставника, док се план реализације стручног усавршавања наставника усклађује са школским календаром и специфичним могућностима организовања стручних актива наставника у току једне школске године.

### **УСКЛАЂЕНОСТ ПЛАНИРАЊА И ПРОГРАМИРАЊА СА ОБРАЗОВНИМ ПОТРЕБАМА**

Задовољавање образовних потреба, крећући се од индивидуе, преко групе, институције, па све до друштва у цјелини представља суштину развоја, како појединца, тако и друштва уопште. „Посматрано са научног становишта, образовне потребе су темељно питање наука о васпитању. Оне изражавају једну њихову категорију која заузима значајно мјесто у њиховом научном и појмовном апарату. Образовне потребе изражавају социјалну страну људске суштине и имају битно друштвено и индивидуално обиљежје“ (Savićević, 1989,

str. 88). Друштвено и индивидуално обиљежје образовних потреба од посебног значаја је у андрагогији као једној од научних дисциплина система наука о васпитању. У контексту развоја и унапређивања образовања уопште образовне потребе су неизоставан феномен када је ријеч о стручном усавршавању наставника као одраслих особа. Наставници су, ипак, они од којих полази и од којих се усмјерава развој и унапређивање образовања од глобалног до специфичних нивоа образовања. Утврђивање образовних потреба наставника ту заузима значајно мјесто.

У андрагошкој литератури постоје различита схватања о образовним потребама. Крећу се од промишљања да се образовне потребе односе на мотиве, интересовања, жеље, циљеве, па све до схватања да су првенствено резултат рјешавања дефицита у образовању, као и утврђивање разлика између пожељног и тренутног стања у образовању. Потребе у андрагогији Савићевић одређује „као динамичне процесе објективно-субјективног одражавања стварности и као покретачку снагу развоја друштва и појединаца“ (Исто, 1989, стр. 106). Из оваквог одређења видимо да потребе нису статични конструкти, оне се мијењају, како од друштва, тако и од појединаца и у свом мијењању оне су повезане са развојем друштва и појединаца. С тога је потпуно оправдано у андрагогији образовне потребе не посматрати као непромјениве категорије, већ их стално треба проучавати и истраживати.

У андрагошкој теорији присутне су различите класификације образовних потреба. Аутори у свим тим класификацијама користе различите критерије класификације. Тако постоје класификације (Види: Kulić i Despotović, 2004) на индивидуалне, групне, институционалне и друштвене потребе; препознате (високосвјесне) и непознате (нискосвјесне) образовне потребе; артикулисане и прескриптивне (нормативне) образовне потребе; примарне и секундарне образовне потребе, и сличне класификације. Кулић (2004) налази за рационално да се подјела образовних потреба врши на основу четири критеријума, и то: *субјект потреба* (индивидуалне, групне и друштвене), *функција или подручје живота и рада* (рад, друштвено-политички живот, социјално-културне и породичне улоге и одговорности, лични живот човјека повезан са слободним временом и самоостваривањем индивидуе и сл.), „*садржајни предзнак*“ или *подручја садржаја* (опште образовање, професионално образовање, друштвено-економско образовање, културно-естетско образовање и сл.) и *ниво образовања* (основношколско, средњошколско, високошколско и облици последишколског образовања и усавршавања).

Без обзира на разноврсност образовних потреба њихово утврђивање је веома комплексан посао, и то из разлога што се утврђивање образовних потреба различито схвата и методолошки операционализује. Међутим, веома битно је нагласити да су андрагози „сагласни и у томе да су образовне потребе 'прва етапа у развоју курикулума', односно да је утврђивање образовних потреба основа за успјешност процеса планирања и програмирања образовања одраслих“ (Kulić i Despotović, 2004, str. 154).

Приликом планирања и програмирања нашег модела интерактивног стручног усавршавања наставника основна идеја водила нам је била да се израда плана и програма интерактивног стручног усавршавања базира на интерактивном приступу, с једне стране, и да се такво интерактивно планирање и програмирање што више усклади са образовним потребама наставника. Наиме, у изради плана и програма интерактивног стручног усавршавања наставника основне школе усклађивање плана и програма вршимо на основу

утврђивања индивидуалних, групних, институционалних (школских) и друштвених образовних потреба за стручним усавршавањем наставника.

## **ИНДИВИДУАЛНЕ ОБРАЗОВНЕ ПОТРЕБЕ ЗА СТРУЧНИМ УСАВРШАВАЊЕМ**

Саставни дио плана и програма интерактивног стручног усавршавања наставника основне школе је и индивидуално стручно усавршавање. Индивидуалним образовним потребама наставника не посвећује се толика пажња колика се посвећује осталим образовним потребама (групне, институционалне и друштвене).

Идентификација индивидуалних образовних потреба наставника врши се на сједници Наставничког вијећа која претходи почетку нове школске године (крајем августа). На тој сједници индивидуално се анкетирају сви наставници једне школе, а од њих се тражи да дају одговор на само једно питање. Питање се односи на избор теме (садржаја) коју би сваки од наставника лично желио да реализује у виду огледног часа у току школске године. Дакле, наставници, свако за себе, на потписаним анкетним листићима (Види у прилогу!) пишу по слободном избору назив теме или огледног часа који ће реализовати у току школске године.

Поставља се питање да ли се на овај начин идентификују потребе, или се овим приступом идентификују наставничка интересовања, жеље, циљеви, колебљиви ставови, или чак одређени недостаци у знањима и способностима наставника. Намјера нам није да путем утврђивања индивидуалних образовних потреба тестирамо знања и способности наставника као што се то истиче у неким моделима у теорији образовања одраслих. У овом приступу заобилази се тестирање наставника како би се избјегли могући нежељени ефекти као што су наставнички доживљај сумње стручних сарадника (школских педагога и/или директора школе) у професионалност наставника и могуће нарушавање међуљудских односа у једном школском колективу.

Анкетирањем свих наставника добијамо релевантне информације за израду плана и програма индивидуалног стручног усавршавања наставника једне школе. Све те индивидуалне информације у својој позадини могу да имају различите конотације. То могу бити стварне индивидуалне образовне потребе за стручним усавршавањем наставника. Међутим, исто тако то могу бити тренутна или дуго задржавана интересовања, жеље и циљеви наставника за нечим новим у наставничкој професији, могу бити израз колебљивих ставова о различитим аспектима васпитно-образовног рада, радозналости наставника за истраживањем васпитно-образовног процеса, али исто тако и покушаји разрјешавања прикривених и видљивих дефицита педагошко-психолошких и дидактичко-методичких компетенција наставника.

Све теме (садржаји) које наставници наведу у анкетним листићима реализују се као огледни часови тих истих наставника на којима присуствују други наставници (најчешће наставници који раде у тзв. „паралелним одјељењима“), школски педагог, а повремено и директор школе. Временска динамика реализације ових часова је флексибилна. Наставницима се даје на

располагање цијела школска година, односно било који дан у години када се може реализовати сваки од планираних огледних часова.

## **ГРУПНЕ ОБРАЗОВНЕ ПОТРЕБЕ ЗА СТРУЧНИМ УСАВРШАВАЊЕМ**

На истој сједници Наставничког вијећа (крајем августа) на којој се врши идентификовање индивидуалних образовних потреба врши се и идентификовање групних образовних потреба наставника за стручним усавршавањем. Одмах по завршетку анкете за сваког наставника (индивидуално стручно усавршавање) слиједи анкетирање одређеног броја група наставника. Групе наставника се формирају по критеријима узрасних тријада основношколског образовања и међупредметне корелације. Формирају се четири веће групе наставника, и то: наставници прве тријаде (I – III разреда), наставници друге тријаде (IV – VI разреда, осим предметних наставника), наставници природно-математичког усмјерења и наставници друштвено-језичког усмјерења. Све четири групе наставника добијају по један анкетни листић (Види у прилогу!) на којем треба да напишу четири теме (садржаја) које су релевантне за стручно усавршавање наставника у оквиру формираних група или актива наставника. Школски педагози треба да одреде водитеље сваке групе који ће се мијењати сваке школске године. Водитељи актива (група) наставника окупљају наставнике из својих актива и отварају краћу дискусију у којој би сви наставници из група имали право гласа и могли давати евентуалне приједлоге за теме стручног усавршавања које би се реализовале у току школске године. Овом приликом наставници размјењују мишљења и искуства о реалним потребама стручног усавршавања на нивоу група или актива наставника.

Користећи снагу групне динамике кроз дискусију наставници препознају међусобно сличне оријентације стручног усавршавања и те оријентације врло лако постају садржаји плана и програма групног стручног усавршавања наставника основне школе, а што најдоминантније и чини суштину интерактивног стручног усавршавања. Удруживањем когнитивних, конативних и афективних ресурса наставника у форми дијалога, у групама се предлажу и евидентирају теме које стварно представљају неопходну концепцију групних образовних потреба за стручним усавршавањем. Теме групног стручног усавршавања или усавршавања на нивоу актива наставника реализују се у четири циклуса, и то тако да период између два циклуса износи приближно два мјесеца (у првом полугодишту два и у другом два циклуса). Оријентациони план реализације групног стручног усавршавања наставника је сљедећи:

1. циклус: крајем октобра (задња седмица) – прва тема,
2. циклус: друга половина децембра (трећа седмица) – друга тема,
3. циклус: друга половина марта (трећа седмица) – трећа тема и
4. циклус: друга половина маја (трећа седмица) – четврта тема.

На сваком од наведених циклуса у оријентационо датој седмици у сва четири актива реализује се (дан за дан) по једна тема коју су наставници планирали. Припремни период (период до реализације теме) који траје отприлике два мјесеца користи се за проучавање релевантне литературе везане за дате теме, као и за припремање материјално-техничке основе и андрагошко-инструктивног

рада у сврху реализације предвиђених тема групног стручног усавршавања наставника.

Дакле, утврђивање групних образовних потреба наставника неопходно је за планирање и програмирање групног стручног усавршавања наставника основне школе. Обједињавањем сличних индивидуалних образовних потреба наставника ствара се претпоставка да се у оквиру групне динамике идентификују образовне потребе које су специфичне за одређене групе наставника, гдје у сваком случају група може помоћи развоју појединца, и обрнуто, појединац може много да допринесе развоју групе.

## **ОБРАЗОВНЕ ПОТРЕБЕ ШКОЛЕ (ШКОЛСКОГ КОЛЕКТИВА) ЗА СТРУЧНИМ УСАВРШАВАЊЕМ**

Поред индивидуалних и групних образовних потреба наставника у школској пракси могуће је и утврђивати образовне потребе школе, односно школског колектива за стручним усавршавањем. Ријеч је о образовним потребама које су специфичне за сваку основну школу. Ове потребе детерминишу различити аспекти, а између осталог посебно издвајамо сљедеће: аутентично обиљежје васпитно-образовног рада школе, величина школе (број ученика и наставника), развијеност школе и њено мјесто и улога у локалној заједници, материјално-техничка опремљеност школе, услови рада у школи, специфичности међуљудских односа у школи, достигнути ниво перманентног образовања наставника, повезаност школе са ваншколским институцијама, медијима и породицама ученика, јавно-културна дјелатност и транспарентност школе, и слични аспекти.

Образовне потребе школе (школског колектива) резултат су образовних потреба индивидуа, али и група. Колико год да су то потребе већег броја појединих наставника, оне су и потребе одређених група наставника. Када се препознају оне постају образовне потребе школе и као такве специфичне су само за дату школу. Ове потребе су често резултат тренутних реакција на затечено стање или стање које се ишчекује да ће бити у школи. Интервентног су карактера. Могу да буду тренутне, али исто тако и дуготрајне. Могу бити уочљиве, али и скривене, па их је тада тешко утврђивати.

Пошто школски педагози посматрају наставни и ваннаставни процес у школи они имају највећу могућност за утврђивање образовних потреба на нивоу цијеле школе или школског колектива. Кроз *континуирану интеракцију* са свим наставницима (у наставном и ваннаставном процесу) могуће је препознати специфичне образовне потребе школе. Оно што је најбитније везано за утврђивање образовних потреба школе је задовољавање истих, а које се у моделу интерактивног стручног усавршавања наставника може извести на индивидуалном и групном стручном усавршавању, а у одређеним случајевима чак и на сједницама Наставничког вијећа када се за то укаже оправдана прилика, односно када су образовне потребе школе у свом садржајном облику и начину задовољавања тих потреба битне за сваког наставника у школи.

## **ДРУШТВЕНЕ ОБРАЗОВНЕ ПОТРЕБЕ ЗА СТРУЧНИМ УСАВРШАВАЊЕМ**

За потребе планирања и програмирања интерактивног стручног усавршавања наставника основне школе није довољно само утврђивање образовних потреба индивидуа, група и институције (школе). Утврђивање образовних потреба као искључиво емпиријски поступак није посебно прихватљив у теорији образовања одраслих. Поред емпиријских поступака незаобилазна су и гледишта која произилазе из научних достигнућа која се рефлектују на друштвену стварност. Утврђивање образовних потреба се не врши само у домену праксе, него је оно „и комплексно рационално-теоријско проучавање које има научно-стручне, друштвено-политичке, аксиолошке, етичке и естетске, историјско-компаративне и психолошке димензије“ (Kulić i Despotović, 2004, str. 147).

Идентификација индивидуалних, групних и институционалних образовних потреба не мора увијек да одражава стварно и реално стање истих. Интересовања и жеље наставника могу да буду тренутна, па чак и у тзв. магловитом стању. „И захтјев да се програми стручног усавршавања наставника праве и реализују само ако су у складу са њиховим жељама може бити неприхватљиво упрошћавање. Ради се о томе да сви наставници у датом тренутку не морају јасно да виде, да искажу оно што им треба у раду, па отуда и разлог да у томе и поред њих треба да учествују и други стручњаци, они који на ширем простору и са ширих видика прате остваривање задатака наставе и васпитања и сагледавају потребе наставника у вези са тим“ (Сврдлин, 1982, стр. 983). Ту велику подршку наставници могу да добију од школских педагога, који на неки начин представљају спону између утврђивања образовних потреба унутар школе и друштвених образовних потреба које су у великом случају резултат развоја наука, како у интердисциплинарном, тако и у мултидисциплинарном контексту. У контактима са експертима различитих научних усмјерења и на основу проучавања савремених достигнућа у наукама могу се идентификовати и друштвене образовне потребе за стручним усавршавањем.

Оно што је реформски захтјев, општа иновацијска тенденција или тренд у систему педагошких наука, тангентних и непедогошких научних дисциплина, тј. оно што је научно, а самим тим и друштвено актуелно може се, а и треба искористити приликом планирања и програмирања интерактивног стручног усавршавања наставника. Друштвене образовне потребе могу се инкорпорирати приликом анкетирања наставника, како индивидуално, тако и у анкетирању група наставника. На већ споменутој сједници Наставничког вијећа на којој се путем анкете утврђују образовне потребе наставника школски педагози могу, а што је и пожељно да приликом анкетирања сугеришу и дају друштвено прихватљиве приједлоге било ком наставнику или групи наставника. Овим путем се утврђивање образовних потреба индивидуа, група и институције (школе) надопуњује образовним потребама које се сматрају друштвено вриједним. Овај приступ се може сматрати оправданим, јер се образовање не врши и не развија само унутар школе, оно је у сваком случају и резултат друштвеног утицаја, што свакако има и оправдане импликације друштвеног утицаја на планирање и програмирање стручног усавршавања наставника.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Alibabić, Š. (2002). Teorija organizacije obrazovanja odraslih. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
2. Bokulić, Z. (2002). Supervizija – put k uspješnoj praksi u razredu. Zagreb: Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu, Vol. 4, br. 1, str. 115 – 124.
3. Бранковић, Д. (2005). Интерактивно учење у настави – нова педагошка парадигма, у Зборнику радова са научног скупа „Наука и образовање“, књига 6, том II. Бања Лука: Филозофски факултет.
4. Brown, R. (2006). Grupni procesi (dinamika unutar i između grupa). Jastrebarsko: „Naklada Slap“.
5. Група аутора (1999). Интерактивно учење. Бањалука: Министарство просвјете Републике Српске и УНИЦЕФ Канцеларија у Бањалуци.
6. Despotović, M. (2000). Igra potreba – andragoške varijacije. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.
7. Живковић, П. (2002). Акционо истраживање као метод усавршавања рефлексивних и креативних способности наставника. Бања Лука: Наша школа, бр. 1-2, стр. 151 – 160.
8. Илић, М. (2005). Планирање ефикасне наставе у обрнутом дизајну. Бања Лука: Наша школа, бр. 1-2, стр. 141-158.
9. Кнежевић – Флорић, О. (2002). Стратегије и програми стручног усавршавања и професионалног развоја наставника у земљама у транзицији. Нови Сад: Педагошка стварност, бр. 5-6, стр. 338 – 353.
10. Kulić, R., Despotović, M. (2004). Uvod u andragogiju. Beograd: Svet knjige.
11. Максимовић, И. (1996). Стручно усавршавање наставника у Енглеској. Београд: „Настава и васпитање“, бр. 1, стр. 158-163.
12. Мандић, П., Вилотијевић, М. (1976). Програмирање рада школе. Сарајево.
13. Милинчић, М. (2002). Реформа обуке и стручно усавршавање наставника. Бања Лука: Републички педагошки завод, „Настава“, бр. 1, стр. 202 – 204.
14. Министарство просвјете (2002). Упутство за примјену Правилника о стручном усавршавању и професионалном напредовању наставника, стручних сарадника и васпитача. Бања Лука: Републички педагошки завод, „Настава“, бр. 1, стр. 212 – 215.
15. Правилник о стручном усавршавању, оцјењивању и професионалном напредовању наставника, стручних сарадника и васпитача (2004). Бања Лука: Службени гласник Републике Српске, број 109, год. XIII, петак, 17. децембар 2004. године, стр. 1-14.
16. Радевић, Р., Микановић, Б. (2005). Потреба и могућност унапређења рада стручних актива. Бања Лука: „Наша школа“, бр. 3-4, стр. 111-127.
17. Репьев, Ю.Г. (2004). Интерактивное самообучение. Москва: Логос.
18. Savićević, D. (1989). Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Institut za pedagoška istraživanja i Katedra za andragogiju Filozofskog fakulteta.
19. Suzić, N. (2001). Sociologija obrazovanja. Srpsko Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Republike Srpske.
20. Сврдлин, Ђ. (1982). Питање избора садржаја за стручно усавршавање наставника. Београд: „Настава и васпитање“, бр. 5, стр. 979-987.
21. Шотра, Ј. (1977). О неким индикаторима образовних потреба наставника. „Школа данас“, бр. 3, стр. 150.



## **П Р И Л О З И**

- 1. Анкетни листић за програмирање индивидуалног стручног усавршавања наставника**
- 2. Анкетни листић за програмирање групног стручног усавршавања наставника**

Име и презиме наставника: \_\_\_\_\_

Предмет који предајете (ако сте учитељ/ица упишите разред који тренутно водите!): \_\_\_\_\_

Поштовани наставници, за потребе Вашег стручног усавршавања у школској ..... години неопходно је изградити, реализовати и вредновати **План и програм стручног усавршавања наставника**.

Молимо Вас да упишете назив теме (погодне за огледни час) која би одговарала Вашим реалним образовним потребама, а посебно потребама других наставника за стручним усавршавањем у току ове школске године!

ТЕМА: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**АКТИВ** \_\_\_\_\_

Према договору и интересовању наставника најприоритетније теме за стручно усавршавање наставника у оквиру

**Активa** \_\_\_\_\_ су:

1. ТЕМА: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. ТЕМА: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. ТЕМА: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ТЕМА: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_