

Драженко Јоргић
Универзитет у Бањој Луци
Филозофски факултет
Одсјек за педагогију

ИНТЕРАКТИВНО СТРУЧНО УСАВРШАВАЊЕ НАСТАВНИКА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Апстракт: Рад представља одломак из докторске дисертације „Утицај интерактивног стручног усавршавања наставника на њихове професионалне компетенције“ кандидата мр Драженка Јоргића. У овом раду представљена су теоријска полазишта и организационе претпоставке интерактивног стручног усавршавања наставника основне школе, и то у виду оправдане андрагошке критике и реакције на још увијек застарјели и традиционалан модел стручног усавршавања наставника у већем броју данашњих основних школа.

Кључне ријечи: интерактивно учење, стручно усавршавање, интерактивно стручно усавршавање наставника основне школе.

Разлози за организовањем интерактивног стручног усавршавања наставника основне школе

Постоје оправдани теоријски, практични, па чак и футуролошки разлози организовања интерактивног учења, гдје посебно мјесто припада учењу одраслих, односно интерактивном учењу наставника основних школа. Савремена пракса формалног и неформалног стручног усавршавања показује велике недостатке, несистематичност и нерационалност у свим приступима стручном усавршавању наставника.

У протеклих 20 година веома мало пажње се посвећивало научном проблематизовању стручног усавршавања наставника. Постоје веома скромни прилози развоју и систематизацији андрагошких теорија које за проблем проучавања и емпиријског истраживања имају стручно усавршавање наставника. Теорија недовољно „даје“ пракси, и обрнуто, пракса веома мало „даје“ својих искуствених прилога теорији.

У школској пракси стање је слично као и у теорији. Већ дуги низ година није дошло до радикалнијих промјена у пракси стручног усавршавања наставника. И даље је препознатљиво комбиновање екстерног и интерног стручног усавршавања наставника. Планирање и програмирање стручног усавршавања наставника углавном се изводи „одозго“ и врло мало пажње се посвећује уважавању образовних потреба наставника и усклађивању тих потреба са научним и друштвеним образовним потребама. Овакво стручно усавршавање какво је данас веома мало има елемената евалуације и презентације резултата токова и исхода стручног усавршавања тако да је готово

и немогуће говорити о неком напретку или минималним помацама у погледу унапређивања стручног усавршавања.

Постављају се и футуролошка питања као: Како ће да изгледа у ближој и даљој будућности стручно усавршавање наставника?, Колико брзо и ефикасно ће наставници одговорити захтјевима убрзаних цивилизацијских, научних и техничко-технолошких промјена?, Да ли ће наставници стојати у мјесту или корачати напријед?, Колико брзо и на које начине ће наставници развијати и унапређивати своје педагошке, психолошке, дидактичке и методичке компетенције? итд. Сва ова футуролошка питања наводе нас на размишљање како у будућности организовати стручно усавршавање наставника, па да оно има смисла и да може увијек правовремено дати одговоре на све изазове садашњости и будућности.

Дакле, ипак се намећу теоријски, практични и футуролошки разлози организовања интерактивног стручног усавршавања наставника у савременом школству. Према савременим научним тумачењима појмова *интерактивно учење* и *стручно усавршавање наставника* по аналогији и синтезом ових дефиниција можемо дати и радну дефиницију интерактивног стручног усавршавања наставника. *Интерактивно стручно усавршавање наставника* је непрекидно додатно учење или образовање резултирано претходним међусобним утицајем двије или више индивидуа једне на другу које представља потребу адаптирања индивидуа новонасталим савременим промјенама или промјенама које ће се десити, како у професији, тако и у додиру са професијом, односно тангентним професијама и свим активностима које су директно или индиректно повезане са просвјетом.

Можда је научно релевантан и емпиријски оправдан интерактиван приступ стручном усавршавању наставника основних школа. Данас све више у школама недостаје „удруживање“ когнитивних, конативних и афективних ресурса сваког наставника. Неопходно је, а и пожељно све ове ресурсе удружити и кроз интеракцију планирати, програмирати, реализовати и вредновати стручно усавршавање наставника. Снага групне динамике удруживања наставника засигурно може нешто више да допринесе у односу на уобичајену „свјесну“ пасивизацију наставника и непотребна класична екс-катодре предавања за наставнике. Интерактивним приступом наставници се више доводе у контекст релевантности стручног усавршавања, за разлику од досадашњег стања које више личи на „стручно слушање“ него на стварно стручно усавршавање. Унутаргрупним и међугрупним интеракцијама у свим етапама стручног усавршавања наставника, а обавезно уважавајући и повезивање образовних потреба наставника и потреба науке и друштва вјероватно је могуће брже и ефикасније дати одговор на питање: Каког наставника требамо сада имати, а каквог ћемо изграђивати у ближој и даљој будућности?

Интерактивно планирање и програмирање стручног усавршавања наставника

Прва етапа интерактивног стручног усавршавања наставника је планирање и програмирање. Наиме, у овом 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 подразумева 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.

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 непромјењиве 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 модела интерактивног стручног усавршавања наставника основна идеја водила је 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 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.

Групе 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 анкета 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 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 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 очљиве, 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 непедagoшких 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 анкетања наставника, како индивидуално, тако и у анкетању 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 анкетања 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.

Припремање и реализација интерактивног стручног усавршавања наставника

Друга етапа интерактивног стручног усавршавања наставника је тзв. оперативна етапа, односно етапа у којој се реализује план и програм унутаршколског интерактивног стручног усавршавања наставника основне школе. Реализација стручног усавршавања наставника заснована на интерактивном приступу обавља се у три облика стручног усавршавања, и то: индивидуално, групно и колективно.

Припремање и реализацију интерактивног стручног усавршавања наставника детаљније експлицирамо осврћући се посебно на сљедеће аспекте:

- варијанте припремања и реализације,
- организациони проблеми током припремања и реализације и
- значај сарадње школског педагога и наставника приликом припремања и реализације интерактивног стручног усавршавања.

Посебно треба истаћи да су сва три облика стручног усавршавања наставника током цијеле школске године повезана, односно да се сви облици међусобно ослањају један на други. Припремање и реализација интерактивног стручног усавршавања наставника се током читаве године координира од стране школског педагога који има веома значајну и одговорну улогу у томе.

Варијанте припремања и реализације

Претходно смо већ нагласили да се интерактивно стручно усавршавање наставника реализује кроз три међусобно повезана облика стручног усавршавања, односно као индивидуално, групно и колективно. У сва три облика стручног усавршавања могуће су одређене варијације које су детерминисане специфичношћу плана и програма стручног усавршавања и организације васпитно-образовног рада школе.

Индивидуално стручно усавршавање наставника обавља се путем извођења огледних часова. Модели огледних часова адаптирани су према избору тема за које су се индивидуално изјаснили сви наставници основне школе. Припремање огледних часова обавља се током школске године. Током припреме наставници се консултују са радним колегама и школским педагогом. Припремни период подразумијева такође и проучавање релевантне литературе у којој се могу наћи неопходни елементи за припремање огледних часова. Прије реализације огледних часова наставници имају тоталну слободу да обаве неколико прелиминарних провјеравања ефикасности огледног часа којег ће накнадно изводити. Сваки огледни час реализује се по договору наставника који га изводи, школског педагога и групе наставника који би хоспитовали тај час. То су најчешће наставници који раде у паралелним одјељењима или наставници истог или тангентног научно-предметног усмјерења. На исти начин се припремају и договарају сви остали наставници. Основна тенденција индивидуалног стручног усавршавања наставника је да сваки наставник у школи током године припрема и реализује један огледни час. На огледним часовима присуствује, како смо нагласили, школски педагог, понекад директор, и неколико наставника.

Приликом извођења огледног часа наставник који то обавља налази се у директној интеракцији са ученицима, и у индиректној интеракцији са наставницима и школским педагогом који посматрају тај час. Док изводи огледни час наставници цијело вријеме посматрају активности водитеља часа (наставника) и активности цијелог одјељења ученика. Водитељ часа може повремено да обилази присутне наставнике и укратко да им објашњава намјеру и значај одређених активности на часу, па чак и да одговара на евентуална питања наставника – посматрача. На овај начин се остварује повремена директна интеракција наставника. Посебан значај огледних часова огледа се у томе што наставници приликом хоспитовања огледних часова свјесно и несвјесно једни другима „посуђују“ идеје за припремање и извођење, не само осталих огледних часова, него и свих уобичајених редовних часова у наставном процесу. На овај начин путем посматрања огледних часова кроз директну и индиректну интеракцију наставници се у одређеној мјери међусобно усавршавају и унапређују наставни процес. Треба још нагласити да се огледни часови не морају искључиво изводити само са ученицима у редовној настави. Они се могу изводити и као часови у допунској и додатној настави, као часови ваннаставних активности, па све до огледних часова са родитељима у виду родитељских састанака (педагошко образовање родитеља). Све ове варијанте реализације зависе од теме огледног часа. Исте часове понекад могу наставници и тандемски реализовати што даје посебну вриједност јачању кооперативности наставника у сврху стручног усавршавања.

Најинтереснији интерактивни приступ стручном усавршавању остварује се приликом *групног* стручног усавршавања наставника основне школе. Групно стручно усавршавање наставника у основној школи изводи се у четири групе или актива наставника, и то: актив наставника прве тријаде (наставници који изводе васпитно-образовни рад од I до III разреда), актив наставника друге тријаде (наставници који изводе васпитно-образовни рад од IV до VI разреда, осим предметних наставника), друштвено-језички и природно-математички актив наставника. Сви ови активи састају се четири пута у току школске године, и то оријентационо у размаку од око два мјесеца. Групно стручно усавршавање изводи се у четири циклуса, односно сваки актив реализује четири часа интерактивног стручног усавршавања, те све то заједно чини 16 часова групног стручног усавршавања у оквиру интерактивног стручног усавршавања у једној школској години. Проучавање адекватне литературе, припремање материјално-техничке основе и писање припрема за часове интерактивног стручног усавршавања у домену групног стручног усавршавања врши се у периоду прије сваког циклуса реализације часова стручног усавршавања на нивоу актива наставника. Овај припремни период врши се уз координацију школског педагога и водитеља актива наставника. Сви часови интерактивног стручног усавршавања наставника на нивоу актива реализују се у различитим варијантама доминантно тандемског и групног облика рада наставника. Постоје различите варијанте часова интерактивног стручног усавршавања. Као најрепрезентативније можемо издвојити сљедеће: егземпларни час, проблемски час, критичко-евалуацијски час (вртешка), експертско-коедукацијски час (слагалица), драматизацијско-симулацијски час (игроказ), кооперативно-стваралачки час, информатички подржан час, и слични часови интерактивног учења одраслих.

Сваки час интерактивног стручног усавршавања наставника на нивоу групног стручног усавршавања траје оријентационо око 45 минута. Међутим, ако се ситуација на часу „закуха“ може трајати и знатно дуже од 45 минута, што у сваком случају може допринијети већој ефикасности стручног усавршавања у односу на очекиване исходе. Водитељи ових часова су школски педагози и водитељи дотичних актива наставника. Школски педагог и водитељ актива током цијелог часа координирају све предвиђене активности учења и поучавања. У уводном дијелу часа наставници се укратко упознају (пет до седам минута) са основним информацијама везаним за тему часа интерактивног стручног усавршавања. Главни дио часа оријентационо траје око 30 минута. У овом дијелу доминира интерактивно учење наставника организовано путем тандемског и групног рада. Наставници се унутар тандема и мањих група, али и између тандема и група међусобно стручно усавршавају. Снага групне динамике посебно долази до изражаја у овом дијелу часа. Наставници се у тандемима и групама међусобно упознају са новинама у васпитно-образовном раду, али и током часа размјењују између себе мишљења, искуства, сугестије, приједлоге и идеје, и тако међусобно утичу једни на друге, односно уче једни од других. Завршни дио часа најчешће се реализује у виду међутандемске или међугрупне дискусије, извођења заједничког закључка и евалуације часа интерактивног стручног усавршавања наставника на нивоу дотичног актива. Овај дио часа обично траје пет до осам минута. Посебну пажњу приликом извођења ових часова групног стручног усавршавања треба посветити мотивационом моменту. Да атмосфера на часу не би изгледала превише формална, извјештачена и наметнута од стране школског педагога као

координатора стручног усавршавања пожељно је да се на сваком овом часу обезбиједи за наставнике кафа, чај, сокови и понеки слаткиш. На овај начин наставници опуштеније приступају овим часовима, а емоционална клима на часу је изразито топла и повољно дјелује на мотивисање наставника за интерактивно учење.

За разлику од индивидуалног и групног унутаршколског стручног усавршавања наставника *колективно* стручно усавршавање наставника основне школе је углавном интервентног карактера, те се као такво реализује по потреби школе, односно школског колектива. Оно се реализује на сједницама Наставничког вијећа. Теме које се реализују нису планиране и оне се обично одреде спонтано у току школске године. То су најчешће теме (садржаји) који се односе на опште педагошке феномене који могу бити резултат неких тренутних нејасноћа у реформским или иновативним захтјевима за мијењањем или унапређивањем школске праксе. Водитељи часова колективног стручног усавршавања наставника су експерти који најбоље познају проблематику теме колективног стручног усавршавања. То могу бити школски педагози, наставници – иноватори, савјетници, надзорници, еминентни универзитетски професори и слични експерти. И ови часови оријентационо трају око 45 минута. Уводна излагања трају нешто дуже него код групног стручног усавршавања (око 15 минута), гдје је пожељно да буду подржана тзв. „PowerPoint“ - презентацијама. Главни дио овог часа траје око 25 минута и прожет је углавном интерактивним учењем наставника. Варијанте интерактивног учења наставника сличне су варијантама групног стручног усавршавања наставника. Завршни дио часа колективног стручног усавршавања наставника траје око 5 минута и обично се реализује у виду извођења заједничког закључка и процјене успјешности одржаног часа. Треба још нагласити да су ово веома ријетки часови, што је и оправдано јер се и сједнице Наставничког вијећа ријетко организују, тако да се ово стручно усавршавање изводи једном или два пута у току школске године.

Организациони проблеми припремања и реализације интерактивног стручног усавршавања наставника

У припремним периодима и током реализације интерактивног стручног усавршавања наставника очитују се различити организациони проблеми. Проблеми су евидентни у индивидуалном, групном и колективном стручном усавршавању наставника унутар једне основне школе.

Приликом припремања и реализације огледних часова, понекад је веома тешко доћи до релевантне литературе која би олакшала тај рад. На неки начин наставници су препуштени себи самима да се сналазе приликом припремања ових часова иако могу да траже помоћ од радних колега, школског педагога и школског библиотекара. Може се поставити и питање: „Колико су стварно такви огледни часови релевантни за оглед, и колико ће бити ефикасни за стручно самоусавршавање и усавршавање наставника – посматрача огледних часова?“ Једна од тешкоћа у реализацији индивидуалног стручног усавршавања ове варијанте је и могућност присуствовања осталих наставника на огледним часовима. Због пословних обавеза и заузетости у наставном процесу поједини наставници не могу да присуствују огледним часовима, па обично огледне

часове могу посјетити само они наставници који имају паузу или слободан час и наставници из супротне смјене који морају доћи раније у школу или остати у школи после прве смјене. Ову координацију посјета „наставника наставницима“ треба да изводе школски педагог и сваки наставник који ће реализовати огледни час.

Одређени организациони проблеми евидентни су и у припремним периодима и током реализације групног стручног усавршавања наставника. И у групном стручном усавршавању понекад је тешко доћи до релевантне литературе на основу које би се могли припремати часови интерактивног стручног усавршавања на нивоу актива наставника. Посебно треба нагласити да је током припремног периода веома битна сарадња школског педагога и наставника – водитеља сва четири споменути актива наставника како би припреме ових часова биле потпуно компатибилне са предвиђеним темама групног стручног усавршавања. Понекад је због презаузетости школског педагога и наставника веома тешко остваривати очекивану сарадњу. Током реализације ових часова дешава се да на активима не могу присуствовати сви наставници који припадају дотичним активима. Ово је израженији проблем у већим школама, јер је у тим школама понекад веома тешко наћи и тај један слободан час на ком би се одржао час интерактивног стручног усавршавања наставника на нивоу актива. У овим школама тај час се обично планира и реализује после завршетка наставе у другој смјени, тако да су наставници из прве смјене принуђени да дођу и други пут у школу. Некада су поједини наставници због различитих ванредних ситуација спријечени да буду на овим часовима, па су на неки начин и они оштећени у погледу групног стручног усавршавања. У мањим школама ови часови се обично планирају и реализују у периоду између двије смјене.

У ситуацијама колективног стручног усавршавања наставника унутар једне школе нису толико заступљени организациони проблеми колико у индивидуалном и групном стручном усавршавању. То је и оправдано, јер се колективно стручно усавршавање обично реализује једном годишње, па се настоје обезбиједити што повољнији услови реализације како не би дошло до никаквих проблема. Једини проблем који се манифестује у овој варијанти усавршавања специфичан је за школе са великим бројем наставника. У школама у којима има преко 50 наставника тешко је изводити час колективног стручног усавршавања у учионицама које су адаптивне за највише 30 учесника. Тада је тешко активирати наставнике и организовати тандемски или групни рад заснован на интерактивном приступу. У оваквим ситуацијама понекад морамо бити принуђени да школски колектив дијелимо у двије бројчано уједначене групе наставника тако да водитељ колективног стручног усавршавања треба уз помоћ асистента водитеља одржати исти час у двије учионице или два часа (један за другим) у свакој групи наставника.

Значај сарадње школског педагога и наставника приликом припремања и реализације интерактивног стручног усавршавања

Андрогошка функција школског педагога посебно долази до изражаја приликом припремања и реализације свих часова индивидуалног, групног и колективног стручног усавршавања као неодвојивих и повезаних конституенти модела интерактивног стручног усавршавања наставника унутар основне школе. Пожељно је да школски педагог у улози андрогога цијело вријеме током припремања и реализације ових часова показује спремност за сарадњу, али исто тако да утиче и на међунаставничку сарадњу. Наиме, сарадња је неопходна између педагога и наставника, с једне стране, али и између самих наставника, с друге стране.

Сарадња се најбоље учи сарадњом. Сарадничке односе које подстиче школски педагог током припремања и реализације свих часова у оквиру интерактивног стручног усавршавања наставника врло добро примјеђују наставници у школи. На овај начин путем удруживања когнитивних, конативних и афективних снага школског педагога и свих наставника лакше се премашћују могући проблеми око припремања часова за интерактивно стручно усавршавање. Слично ће се дешавати и у реализацији ових часова. Једном „научено учење“ путем сарадње пресликаваће се са припремања и на реализацију. Веома је битно константно, одмјерено и ненаметнуто подстицање сарадње од стране школског педагога, и то највише из разлога да се стручно усавршавање наставника не доживљава као искључиво наметнуто „одозго“, већ да наставници путем ове сарадње схвате да су сви они заједно у тој интеракцији *и узрок и посљедица* личног, групног и колективног стручног усавршавања.

Евалуација и презентација резултата токова и исхода интерактивног стручног усавршавања наставника

Колико ће бити успјешно и смисаоно интерактивно стручно усавршавање наставника унутар основне школе зависи и од правовремених повратних информација добијених на основу вредновања у току и на завршетку стручног усавршавања. У интерактивном стручном усавршавању наставника врши се континуирана (формативна) и сумативна (финална) евалуација.

Континуирана (формативна) евалуација

Основна сврха континуиране евалуације интерактивног стручног усавршавања је регулација и евентуална корекција и модификација процеса стручног усавршавања. Током цијеле школске године вреднују се сви часови индивидуалног и групног, па и колективног стручног усавршавања у оквиру интерактивног стручног усавршавања наставника.

Сви огледни часови на којима присуствују школски педагог и неколико наставника – посматрача вреднују се тако да сви, укључујући и наставника који изводи огледни час, испуњавају евалуациони лист о ефикасности огледног часа. Дакле, после изведеног огледног часа врши се евалуација и самоевалуација успјешности огледног часа. Приликом вредновања огледних часова у обзир се узима десет најрелевантнијих параметара који су кључни индикатори ефикасности огледног часа. После сваког изведеног огледног часа и попуњавања евалуационих протокола врши се *интерактивна кооперативна анализа* изведеног часа. Упоредују се резултати вредновања и самовредновања како би се кроз разговор између наставника – водитеља огледног часа, школског педагога и наставника – посматрача дошло до најобјективнијих показатеља ефикасности огледног часа. Важност овог разговора је у заједничкој идентификацији добрих и лоших страна изведеног огледног часа у сврху превенције нежељених и непотребних активности у даљем раду, не само наставника који је извео час, већ и код наставника – посматрача. Вриједност ове интерактивне кооперативне анализе је и у мотивисању наставника за даљи рад и лично усавршавање и напредовање у својој професији.

Четири пута током школске године вреднују се часови групног стручног усавршавања наставника. Пошто се групно стручно усавршавање изводи у четири циклуса, на сваком циклусу се на крају часа интерактивног стручног усавршавања врши вредновање ефикасности ових часова и самовредновање личног доприноса тој ефикасности, и то у оквиру дотичних актива наставника. И на овим часовима се вредновање врши на основу десет параметара најрелевантнијих за ефикасност часа стручног усавршавања наставника. Сви наставници у дотичном активу добијају по један евалуациони листић којег испуњавају када се заврши час групног стручног усавршавања. Испуњавање листића се врши индивидуално, али наставници се могу и међусобно договарати око процјене неких параметара ефикасности ових часова. На овај начин се још више објективизира евалуација часа групног стручног усавршавања.

Док вреднују изведени час наставници аутоматски већ добијају повратну информацију колико је час био ефикасан за дотични актив. После сваке евалуације ових часова школски педагог и наставник – водитељ актива добијају повратне информације које су корисне за припремање наредних часова који ће се изводити у наредним циклусима групног стручног усавршавања наставника.

И на часовима колективног стручног усавршавања наставника обавља се евалуација ефикасности истих. Наиме, најрепрезентативнији показатељ ефикасности часа колективног стручног усавршавања је квантитет партиципације и ниво слагања свих наставника приликом извођења заједничког закључка на крају овог часа. Сви учесници које наставници понесу са овог часа могу се искористити за припремање наредних часова колективног стручног усавршавања у оквиру цјеловитости интерактивног стручног усавршавања наставника.

Сумативна (финална) евалуација

Када се заврши друго полугодиште текуће школске године тада се и завршава интерно стручно усавршавање наставника за дату школску годину. После другог полугодишта, и то негде средином мјесеца јуна врши се сумативна (финална) евалуација и презентација резултата интерактивног

стручног усавршавања наставника за сва три облика усавршавања (индивидуално, групно и колективно). На сједници Наставничког вијећа (средином јуна) школски педагог подноси сумативни извјештај свих резултата евидентираних током године са огледних часова, те часова групног и колективног усавршавања.

Презентација свих резултата која се износи цијелом школском колективу представља, у ствари, финалну евалуацију или, другачије речено, „евалуацију свих евалуација“. На Наставничком вијећу наставници имају прилику да се упознају са свим резултатима интерактивног стручног усавршавања и да се равноправно укључе у *интерактивну расправу* о предностима и ограничењима реализованог интерног интерактивног стручног усавршавања наставника за дату школску годину.

Корисна страна финалне евалуације огледа се у доношењу сумативних закључака као резултата интерактивне расправе свих наставника. Сви добијени закључци представљају смјерницу за предузимање наредних корака у погледу евентуалних модификација и прогресивног унапређивања интерног интерактивног стручног усавршавања наставника основне школе у свим његовим етапама. Дакле, ефекти сумативне (финалне) евалуације представљају основу за усавршавање планирања, програмирања, припремања, реализације и евалуације интерактивног стручног усавршавања наставника основне школе.

Литература

1. Alibabić, Š. (2002). Teorija organizacije obrazovanja odraslih. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
2. Apel, H. J. (2003). Predavanje. Uvod u akademski oblik poučavanja. Zagreb: Erudita.
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. Ilić, M. (2006). Interaktivno obučavanje nastavnika za individualizaciju učenja čitanja i pisanja u inkluzivnoj nastavi, у Zborniku radova „Individualizacija i inkluzija u obrazovanju“, Sarajevo: CES, str. 14 – 32.
7. Kulić, R., Despotović, M. (2004). Uvod u andragogiju. Beograd: Svet knjige.
8. Милијевић, С. (2002). Стално стручно усавршавање наставника у функцији унапређивања васпитно-образовног рада. Бања Лука: Наша школа, бр. 1-2, стр. 183 – 204.
9. Oljača, M. (1997). Andragogija. Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
10. 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.
11. Сврдлин, Ђ. (1982). Питање избора садржаја за стручно усавршавање наставника. Београд: „Настава и васпитање“, бр. 5, стр. 979-987.