

Stručnim usavršavanjem nastavnika ka kvalitetnijem obrazovanju

Enisa Gološ, Amela Medar

SAŽETAK: Stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih zaposlenika podrazumijeva pojedinačno i organizirano usavršavanje u području pedagogije, didaktike, obrazovne psihologije, metodike, informacijsko-komunikacijskih tehnologija, savjetodavnog rada, menadžmenta, obrazovnih politika i drugih područja relevantnih za uspješno i visokokvalitetno obavljanje odgojno-obrazovnog rada u školskim ustanovama. Cilj rada je utvrditi i ispitati opće potrebe nastavnika i profesora, te njihovu procjenu potreba za stručnim usavršavanjem, profesionalne kompetencije, način planiranja i pripremanja nastave, korištenje savremenih metoda i tehnika kojima se učenici potiču na kritičko promišljanje o problemu podučavanja, te njihovo učešće u radu i razvoju škole. Istraživanjem je obuhvaćeno 113 ispitanika, nastavnika i profesora iz dvije osnovne i dvije srednje škole sa područja HNK-a. Spolna struktura uzorka je neuravnotežena - u uzorku je 76 (69,1%) žena i 35 (30,9%) muškaraca, što okvirno odgovara zastupljenosti spolova u ukupnoj nastavničkoj populaciji. Ispitanici su starosti od 24 do 64 godine, prosječna starost ispitanika je 37,7 godina, a najveći broj ispitanika 52 (46,01%) je starosti do 40 godina, a u pogledu stručne spremne broj ispitanika koji ima visoku stručnu spremu je 67 (59,29%). Rezultati istraživanja upućuju da su stavovi nastavnika i profesora o stručnom usavršavanju pozitivni, te da 63,72 % ispitanika ima individualni plan stručnog usavršavanja. Dobiveni rezultati istraživanja potvrđeni su u postavljenim hipotezama, te daju realnu sliku današnje nastavničke profesije, sa svim prednostima, ali i nedostacima. Uspješnost obrazovnih reformi i unapređenje kvaliteta obrazovanja ovise od različitih faktora, ali se kao najvažniji element izdvaja nastavnik i njegov profesionalni rad.

Ključne riječi: *Stručno usavršavanje, standardi zanimanja, metode i tehnike rada, planiranje*

Professional Teacher Development for Enhanced Education Quality

ABSTRACT: Professional development of educational staff includes individual and organized training in the field of pedagogy, didactics, educational psychology, methodology, information and communication technology, advisory work, management, education policies and other sections that are relevant to a successful and high-quality performance of educational work in schools. The purpose of this study is to identify and focus on the general requirements of teachers and professors, as well as their needs assessment for professional development, professional competence, planning and preparation of lessons, use of modern methods and techniques which will encourage students to build a foundation for critical thinking about teaching processes, and intensify their participation in the work and development of the school system. The study included 113 participants; teachers and professors from two primary and two secondary schools in Herzegovina-Neretva Canton. The gender structure of the sample is unbalanced - 76 (69.1%) are women and 35 (30.9%) are men, which roughly corresponds to the gender representation in the teaching profession. The participants are aged 24-64 years; the average age of the participants is 37.7 years. The largest number of participants, 52 (46.01%), are aged up to 40 years, while, in terms of academic degrees, 67 participants (59.29%) have university degrees. The results of the study indicate that the teachers and professors have positive attitudes towards professional development and that 63.72% of the participants have a personal professional development plan. The results obtained have been confirmed in the hypotheses and give a realistic illustration of today's teaching profession, with all the advantages, but also disadvantages. The success of education reform and the quality upgrading of education depend on various factors, but the most important element is unquestionably the teacher and his/her professional work.

Keywords: *professional development, occupational standards, methods and techniques, planning*

UVOD

Stručno usavršavanje je oblik permanentnog obrazovnog procesa odgajatelja, učitelja, nastavnika pojedinih predmeta, nastavnika praktične nastave, stručnih i ostalih saradnika (Potkonjak i Šimleša, 1989).

U skladu sa izazovima koje nameće savremeno obrazovanje, zaposleni u odgojno-obrazovnom procesu imaju potrebu za usavršavanjem pri čemu jačaju svoje kompetencije, produbljuju znanje u onim segmentima koji idu u skladu sa savremenim tehnologijama i metodologiji koja učenika stavlja u centar nastavnog

procesa. Stoga je potrebno da zahtjeve odgojno-obrazovnih zaposlenika prati i kvalitetan sistem podrške i vrednovanja njihovog rada kao i završetak procesa izrade standarda nastavničke profesije. U okviru dosadašnjih programa organizovan je niz obuka sa ciljem jačanja nastavničkih kompetencija, odnosno primjene savremenih metoda i oblika rada. Na nivou HNK-a, pored osnovnih škola, u skoro svim srednjim školama, čiji rad prati Pedagoški zavod Mostar, planiranje i realizacija nastavnih sadržaja zasnovano je na ishodima učenja. Istovremeno, nastavnici i profesori imaju individualni plan stručnog usavršavanja.

Stručno usavršavanje treba posmatrati kao pravo, ali i obavezu svakog odgojno-obrazovnog zaposlenika. Inovacije koje zahvataju odgojno-obrazovni proces zahtijevaju radikalne promjene, čime uloga nastavnika postaje složenija. Uvođenje inovacija u odgojno-obrazovni proces podrazumijeva mobilnost i stalno profesionalno usavršavanje nastavnika (Hadžić-Suljić, 2009). Bez obrazovanog nastavnika, njegovih sposobnosti i vještina, osposobljenosti, motivacije i proširenih individualnih i profesionalnih funkcija nije moguće razvijati odgojno-obrazovne institucije, unapređivati proces samovrednovanja, niti „proizvesti“ kompetentnog učenika (Jorro, 2007). Navedeno upućuje na zaključak da nastavnici učestvuju u kontinuiranom razvoju ličnosti učenika, motivišu ih, podstiču njihovu radoznalost u osvajanju novih znanja, razvoju vještina i izgradnji vlastitih pogleda na svijet. O značaju nastavnika kao faktora efikasne nastave govore istraživanja koja su nastojala identificirati osobine nastavnika, a povezana su sa različitim pokazateljima uspješnosti nastavnog procesa (Stojiljković, 2012). Rezultati tih istraživanja pokazuju da ono što nastavnik radi u učionici ima dvostruko veći utjecaj na postignuća učenika u odnosu na utjecaj onoga što poduzimaju obrazovne i školske vlasti u vezi sa nastavnim programima ili ocjenjivanjem (Marzano i Marzano, 2003).

Rezultati istraživanja koji govore o tome da su školski uspjeh, stavovi učenika prema učenju, nastavi i školi povezani sa njihovim doživljajem osobina nastavnika pružaju vrlo ubjedljive razloge za ozbiljno istraživanje osobina uspješnih nastavnika.

Razlika između nastavnika koji svoj rad temelji na teoriji i onih koji to čini isključivo na osnovu iskustva mogla bi se uporediti sa razlikom između mineraloga i trgovca mineralima.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Problem istraživanja

Polazeći od analize postojećeg stanja u školama HNK-a, željelo se utvrditi koje su to potrebe nastavnika i

profesora za stručnim usavršavanjem, za stjecanjem potrebnih kompetencija za realizaciju nastavnog procesa, kako i na koji način treba da planiraju i pripremaju nastavu, primjenjuju savremene nastavne metode i tehnike rada, kako da učenike potiču na kritičko promišljenje i uopće kako i na koji način utječu na razvoj učenikove ličnosti (Čolaković Mavrić, 2011). Istovremeno, istraživanjem se željelo ukazati na motivaciju kao pokretačku snagu, jednako važnu kako za nastavnika tako i za učenika u tom uzročno-posljedičnom odnosu, koji formira krug čiji se obim samo povećava sa dodavanjem novih elemenata važnih za kvalitet te rad i razvoj škole uopće (Glasser, 1994).

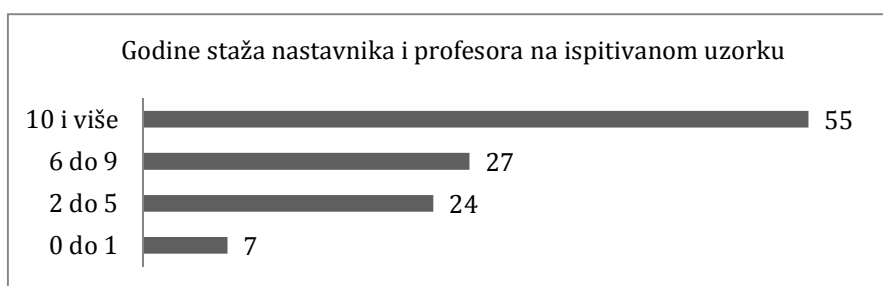
Svakako treba istaći da je u istraživanju ukazano na važne faktore nastavne prakse na čijem unapređenju se može i treba dalje raditi. Naznačene su i smjernice za osiguravanje kvalitetne podrške, u cilju osnaživanja svih odgojno-obrazovnih zaposlenika, s obzirom na kompleksnost njihove uloge i važnost kvaliteta nastavnog procesa u kojem uspjeh nastavnika ovisi o njegovim kompetencijama i kontinuiranom stručnom usavršavanju (Donaldson, 2013).

U skladu s problemom istraživanja postavljen je cilj istraživanja, koji je usmjeren na procjenu kvaliteta nastavne prakse iz ugla nastavnika i profesora.

Uzorak je uzet iz populacije nastavnika i profesor osnovnih i srednjih škola u HNK-u, njih 113 zaposlenih u dvije osnovne škole: Osnovna škola Bijelo Polje i Osnovna škola Zalik i dvije srednje škole: Gimnazija Mostar i Srednja medicinska škola Mostar, od čega je 76 (69,1%) žena i 35 (30,9%) muškaraca.

Opći podaci o ispitanicima

Spolna struktura uzorka je neuravnotežena, što je vidljivo iz prethodno navedenih podataka i što okvirno odgovara zastupljenosti spolova u ukupnoj nastavničkoj populaciji. Ispitanici su starosti od 24 do 64 godine, prosječna starost ispitanika je 37,7 godina, a najveći broj ispitanika, njih 52 (46,01%) je u rasponu 40 godina. U skladu s tim je i dužina radnog staža zaposlenika koji su učestvovali u istraživanju, tako da 55 (48,67%) zaposlenika ima 10 i više godina rada u obrazovanju. Prosječna dužina radnog staža je 15,8 godina. U pogledu stepena stručne sprema struktura ispitanog uzorka je sljedeća: najveći broj je profesora, što znači onih sa visokom stručnom spremom – njih 67 (59,29%), a 37 (32,74%) ima završenu višu školu (nastavnici koji rade duže od 15 godina u obrazovanju), dok je nešto manji postotak ispitanika, njih 27,43 % sa završenim stepenom mastera ili doktora struke.



Grafikon 1. Godine staža u obrazovanju ispitanika

Mjerni instrument

Za potrebe ovog istraživanja korišten je „Upitnik samoprocjene kompetencija i samoprocjene korištenja standarda nastavnčkog zanimanja u procesu planiranja i pripremanja, savremenih nastavnih metoda i tehnika te praćenja rada učenika“ koji su za potrebe istraživanja uradile autorice ovog rada. Upitnik se sastoji od općih podataka o ispitaniku, skale samoprocjene kompetencija u primjeni savremenih nastavnih metoda i tehnika u nastavi, skale samoprocjene u planiranju i pružanju podrške u razvoju i napredovanju učenikove ličnosti i skale samoprocjene o učešću u radu i razvoju škole kao odgojno-obrazovne ustanove.

Način provođenja istraživanja i metode obrade podataka

U saradnji sa direktorima i pedagozima, a indirektno sa nastavnicima i profesorima u dvije osnovne i dvije srednje škole na području HNK-a tokom februara 2017. godine provedeno je istraživanje. Ispitanici su upoznati sa ciljem istraživanja, a dobili su i dodatna uputstva za popunjavanje upitnika. Anketa je bila anonimna, a popunjavana je po principu jedan dan u jednoj školi.

Prikupljeni podaci obrađeni su u statističkom programu XLSTAT. Za svaku skalu urađeni su osnovni deskriptivni parametri. Rezultati su prikazani tabelarno i grafički, radi bolje preglednosti.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

Nastavnička znanja, odnosno nastavničke kompetencije predstavljaju ključnu varijablu odgojno-obrazovnog procesa, što u svojim istraživanjima opisuju Borko i Putnam (1995), te tvrde da nastavnička znanja imaju značajan utjecaj na odluke nastavnika. Dakle, oni tvrde "... da bi pomogli nastavnicima u promijeni postojeće prakse, sistemski im moramo pomoći da prošire i pojašne svoja znanja" (Borko i Putnam, 1995, str. 37). Više od 20 godina, nastavnička znanja se koncipiraju korištenjem okvira koji je predložio Shulman (1986; 1987). Prema Shulmanu (1986), nastavnička

znanja uključuju: znanje o predmetu koji nastavnik predaje (znanja sadržaja), znanje o nastavnim metodama i strategijama upravljanja u učionici (pedagoška znanja) i znanje o tome kako učiti određeni sadržaj prema specifičnostima učenika u učionici (str. 8). Pružanje mogućnosti nastavnicima da se uključe u postavljanje ciljeva profesionalnog razvoja, predstavlja važan faktor u promjeni paradigme nastavnika (Somekh, 2008), te je s tim ciljem urađeno i ovo istraživanje.

Stavovi nastavnika o stručnom usavršavanju

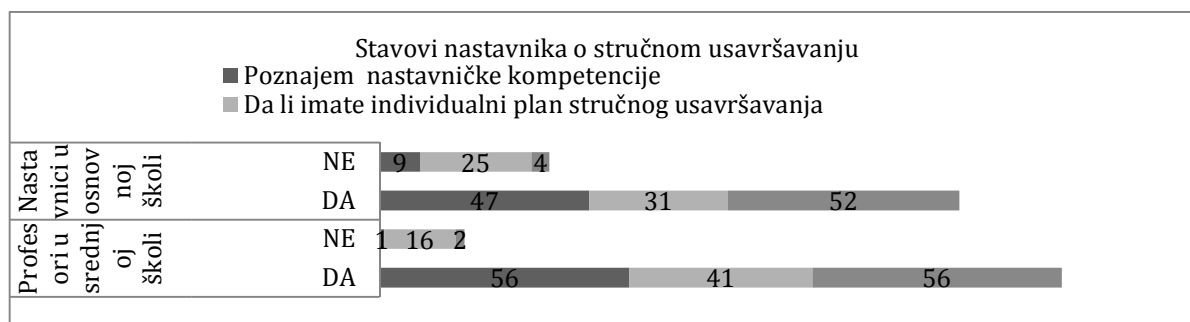
U tabeli 1. i grafikonu 1. prikazani su stavovi nastavnika o stručnom usavršavanju. Korištenjem analize varijanse nije ustanovljena statistički značajna razlika između stavova nastavnika i profesora o stručnom usavršavanju.

Mogući rezultati na *Skali stavovi nastavnika o stručnom usavršavanju* kreću se u rasponu od 1 do 56, što ukazuje da ispitanici procjenjuju pozitivno potrebu za stručnim usavršavanjem, te rado prisustvuju istim. Uvidom u prosječan rezultat na navedenoj skali ($M=5,7$; $SD=2,66$) može se zaključiti da su rezultati na sv varijablama uglavnom distribuirani ujednačeno, osim u varijabli negativnih odgovora kod nastavnika osnovnih i srednjih škola o individualnom planu stručnog usavršavanja, gdje je zabilježena najjača distribucija. Podaci ukazuju da ispitanici u ujednačenom postotku poznaju nastavničke kompetencije, imaju individualni plan stručnog usavršavanja i rado prisustvuju oblicima stručnog usavršavanja.

Na temelju grafikona 1. utvrđeno je da su stavovi o stručnom usavršavanju nastavnika i profesora u HNK-u pozitivni. Isti broj ispitanika u srednjim školama 56 (49,56%) je potvrdio da poznaje nastavničke kompetencije, te da rado prisustvuje različitim oblicima stručnog usavršavanja, a kod nastavnika u osnovnim školama broj koji je upoznat s nastavničkim kompetencijama je 47 (41,59%), dok se o prisustvu različitim oblicima stručnog usavršavanja izjasnilo 52 (46,02%), tako da u tvrdnjama između ovih grupa ispitanika nije ustanovljena statistička značajnost.

Tabela 1. Osnovni statistički parametri o stručnom usavršavanju

Stavovi nastavnika o stručnom usavršavanju	N	Minimum	Maximum	Mean	Standardna devijacija
	113	1	56	5,70	2,66



Grafikon 2. Stavovi nastavnika o stručnom usavršavanju

Statistička zanačajnost u stvovima nastavnika i profesora je ustanovljena na varijabli o individualnom planu stručnog usavršavanja, gdje se 31 (27,43%) nastavnika izjasnio da ima individualni plan stručnog usavršavanja, dok je broj profesora nešto veći, njih 41 (36,28%).

Na osnovi ponuđenih odgovora, moguće je zaključiti da postojeći sistem stručnog usavršavanja nije u skladu sa potrebama odgojno-obrazovnih zaposlenika, radi se o segmentu obrazovanja nastavnika iz kojeg nisu jasno vidljivi: organizacija, način finansiranja, način vrednovanja, kao ni odgovornost mjerodavnih tijela, također nisu jasni položaj, stvarna prava i obveze nastavnika prema vlastitom usavršavanju (APOS0 BiH, 2013).

Primjena savremenih metoda i tehnika rada u nastavi

Uvidom u nalaze varijabli primjene savremenih metoda i tehnika rada u nastavi može se iščitati da ispitanici svoje kompetencije na navedenim varijablama najčešće procjenjuju sa veoma često i ponekad. Na varijabli koliko često koriste metode i tehnike primjerene predmetu i učenicima kojima predaju, ispitanici su u postotku svoju kompetentnost procijenili sa veoma često u 71 slučaju ili 62,83%, te da to rade uvijek u 29 slučajeva ili 25,66%.

Ukupni postignuti rezultati na navedenoj skali su u rasponu od 1 do 72. Ovakav raspon rezultata ukazuje na to da se ispitanici razlikuju u procjeni primjene savremenih metoda i tehnika rada u nastavi. Prosječan rezultat na skali ($M=27,99$; $SD=8,71$) govori da najveći broj ispitanika veoma često koristi savremene nastavne metode, njih 63,72%.

Ako se dalje posmatraju varijable navedene u grafikonu 3. može se zaključiti da se ispitanici smatraju kompetentnim u prilagođavanju i efikasnom korištenju različitih materijala i sredstava za učenje i poučavanje, te da su tu varijablu procijenili iskazom, veoma često, u 72 slučaja ili 63,72%. Kod varijable upotreba različitih izvora znanja i informacija, uključujući IKT, ispitanici su u 57 slučajeva ili 50,44% konstatovali da veoma često

koriste navedeno, te da to rade uvijek u 40 slučajeva ili 35,39%.

Posmatrajući varijablu naglašavanje ključnih pojmova i ciljeva časa, vidljivo je da ispitanici to rade veoma često u 54 slučaja ili 47,78% odnosno, uvijek u 52 slučaja ili 46,02%, što je skoro ujednačena vrijednost. Analizirajući varijablu koliko često u svom radu koriste grupnu diskusiju, debatu i igru uloga, odgovori ispitanika su da to rade veoma često u 65 slučajeva ili 57,52% ili ponekad u 28 slučajeva ili 24,78%. Uvidom u nalaze varijable da li u svom radu koriste neke od novih strategija (šest šešira, mape uma, Venov dijagram, ledeni brijeg, itd), može se zaključiti da je 45 ispitanika ili 39,83% to radi veoma često, a 41 ispitanik ili 36,28% da to radi ponekad. Ovakvi rezultati nisu začuđujući, te se mogu opravdati činjenicom da većina nastavnika profesora nije prošla potrebne obuke i stručna usavršavanja, a što se bitno odražava na primjenu strategija u nastavi čime bi se učenici poticali na aktivno učešće. Analizirajući varijablu da li podstiču učenike na korištenje različitih načina i pristupa u rješavanju zadataka, može se zaključiti da 65 ispitanika ili 57,52% to radi veoma često, a 29 ispitanika ili 25,66% rade uvijek.

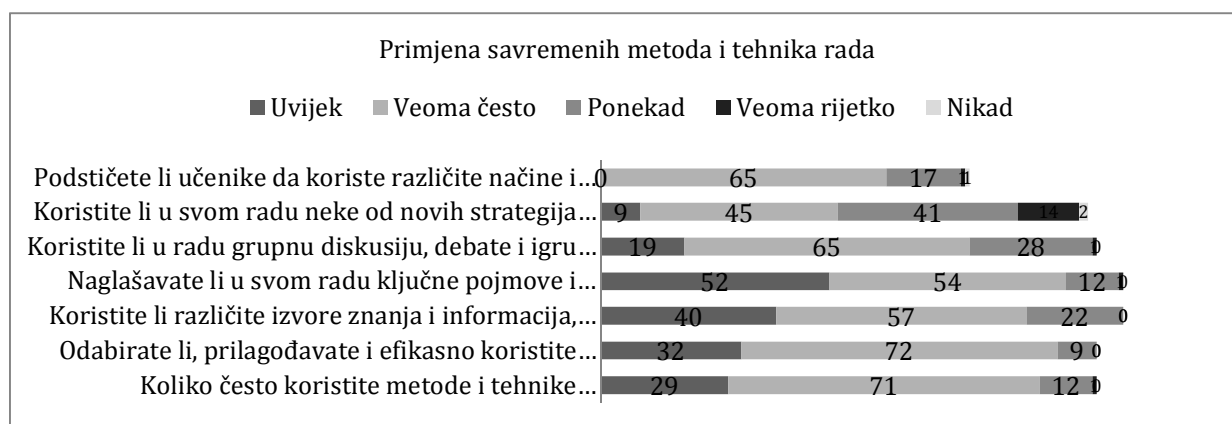
Planiranje i podrška razvoju učenikove ličnosti

Uvidom u nalaze varijabli planiraju li na osnovi mjerljivih ishoda učenja, uvažavajući razvojne karakteristike, te individualne mogućnosti, potrebe i interesovanja učenika koje podučavaju, koristite li standarde kvaliteta (standarde nastavničkih zanimanja) u planiranju i organizovanju rada, ohrabruju li učenike u postizanju boljih rezultata, pružaju li podršku i ohrabrenje učenicima kada dožive neuspjeh i razočarenje, prate li razvoj i napredovanje svih aspekata učenikove ličnosti, iz nalaza se može iščitati da ispitanici imaju najviše odgovora na skali uvijek i često.

Ukupni postignuti rezultati na navedenoj skali su u rasponu od 1 do 73. Ovakav raspon rezultata ukazuje na to da se ispitanici razlikuju u procjeni planiranja i podrške razvoja učenikove ličnosti. Prosječan rezultat na skali ($M=5,7$; $SD=2,64$) govori da najveći broj ispitanika veoma često pruža podršku razvoju učenikove ličnosti.

Tabela 2. Osnovni statistički parametri primjeni savremenih metoda i tehnika rada u nastavi

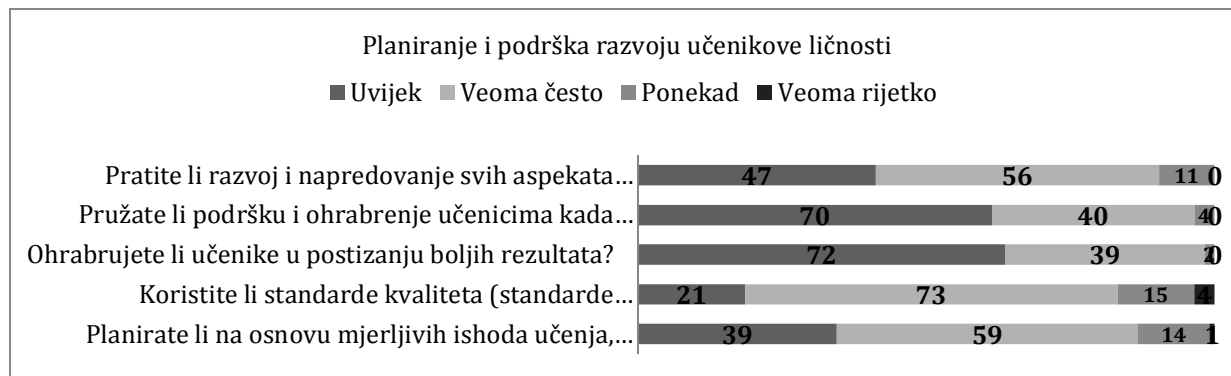
Metode i tehnike rada u nastavi	N	Minimum	Maximum	Mean	Standardna devijacija
	113	1	72	27,99	8,71



Grafik 3. Primjena savremenih metoda i tehnika u nastavi

Planiranje i podrška razvoju učenikove ličnosti	N	Minimum	Maximum	Mean	Standardna devijacija
	113	1	73	5,70	2,64

Tabela 3. Osnovni statistički parametri u planiranju i podršci razvoja učenikove ličnosti



Grafikon 4. Planiranje i podrška razvoju učenikove ličnosti

Analizirajući varijablu da li nastavnici i profesori planiraju na osnovu mjerljivih ishoda učenja, uvažavajući razvojne karakteristike, te individualne mogućnosti, potrebe i interesovanja učenika koje podučavaju, može se zaključiti da 59 ispitanika ili 52,21% to radi veoma često, a njih 39 ili 34,51% to radi uvijek, statistička varijabilnost je niska ($M=0,75$; $SD=0,5$), što se može objasniti prosječnom dužinom radnog staža ispitanika, njihovom neupućenošću u nove standarde planiranja i programiranja nastavnog procesa, te malim brojem obuka o načinu planiranja zasnovanog na ishodima.

Ispitivanjem varijable da li nastavnici i profesori u planiranju i organizovanju rada koriste standarde kvaliteta (standarde nastavničkih zanimanja) ($M=1,72$; $SD=1,26$), može se konstatovati da 73 ispitanika ili 64,60%, navedeno radi veoma često, a njih 21 ili 18,58% uvijek, što se može objasniti činjenicom da su škole imale diskusiju na Nastavničkim vijećima o sadržaju ključnih poslova i kompetencija koje definišu standardi, a potom su nastavnici i profesori bili uključeni u javne rasprave o standardima zanimanja. Pored toga, prihvatili su svrhu i namjenu standarda zanimanja u unapređenju kvaliteta odgoja i obrazovanja, te su razumjeli da standardi trebaju omogućiti ujednačeno razumijevanje poslova nastavnika i identificirati njihove potrebe za dalji profesionalni razvoj, iz tog posebno ohrabruje podatak da 73 ispitanika u uzorku koriste standard zanimanja u poslovima planiranja i programiranja. Ispitujući varijablu da li nastavnici i profesori ohrabruju učenike u postizanju boljih rezultata ($M=3,75$; $SD=4,34$), izvodi se zaključak da 72 ispitanika ili 63,72% to rade uvijek, a 39 ili 34,51% veoma često.

Analizom varijable da li nastavnici i profesori pružaju podršku i ohrabrenje učenicima kada dožive neuspjeh i razočarenje ($M=10,00$; $SD=2,16$), ustanovljeno je da 70 ispitanika ili 61,95% to radi uvijek, a 40 ispitanika ili 35,39% veoma često.

Ispitujući varijablu da li nastavnici i profesori prate razvoj i napredovanje svih aspekata učenikove ličnosti ($M=12,25$; $SD=4,99$), može se konstatovati da 56 ispitanika ili 49,56% to radi veoma često, a 47 ili 41,59%

uvijek. Iz prethodno analiziranih varijabli, uočava se jaka pozitivna korelacija sa navedenim rezultatima, pri čemu se da zaključiti da se ispitanici koriste savremenim načinom planiranja i pripremanja nastavnog procesa. U stanju su prepoznati individualne obrazovne potrebe svakog učenika koristeći, pri tom, različita metodička sredstva i čineći nastavu vrijednom pažnje. Osim toga, pronalaženjem adekvatnog nastavnog materijala, koji odgovara različitim stilovima učenja i interesovanjima učenika, čine da se kod svakog učenika razvije motivacija za postizanje akademskih ciljeva.

ZAKLJUČAK

Na osnovu urađenih analiza odgovora nastavnika i profesora u ovom istraživanju, može se zaključiti da je kod ispitivanog uzorka odgojno-obrazovnih zaposlenika u HNK-u, uz određene izuzetke, i dalje dominantna filozofija transmisije znanja kao i određena akademsko-sholastička organizacija škole. Nastavnik je najčešće u situaciji da sebe vidi, a istovremeno i prikaže drugima (prije svega učenicima), kao izvor informacija koje učenici trebaju usvojiti, a kasnije uglavnom reproducirati. Ovakav pristup nastavi potvrđuje i odabir nastavnih metoda. U konačnici, to dovodi do nedovoljno jasnog identiteta nastavnika, koji sebe najčešće vide kao eksperte za sadržaje koje predaju, dok druge važne komponente poziva se ne uzimaju previše ozbiljno ili se smatraju nebitnim (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2010).

Istraživanjem je potvrđena značajna povezanost između stručnog usavršavanja nastavnika i kvaliteta nastavnog procesa. Rezultati pokazuju da 63,72% ispitanika ima individualni plan stručnog usavršavanja, da su motivisani i da u skladu sa potrebama, što je unutrašnji faktor, te mogućnostima, što je vanjski faktor, planiraju i realizuju plan stručnog usavršavanja. Dio ispitanika je ukazao na potrebu stručnog usavršavanja u oblasti primjene novih strategija u nastavi, što bi trebalo biti polazna osnova pri planiranju obuka u skoroj budućnosti. Navedeno potvrđuje da nastavnici iskazuju potrebu za stručnim usavršavanjem

u skladu sa promjenama koje nalaže reforma obrazovanja i nove paradigme.

Uvidom u nalaze varijable da li u svom radu koriste neke od novih strategija (šest šešira, mape uma, Venov dijagram, ledeni brijeg, itd), može se zaključiti da je 45 ispitanika ili 39,83% odgovorilo da to radi veoma često, a 41 ispitanik ili 36,28% da to radi ponekad. Ovakvi rezultati nisu začuđujući, te se mogu opravdati činjenicom da većina nastavnika i profesora nije prošla potrebne obuke i stručna usavršavanja, a što se bitno odražava na primjenu navedenih strategija u nastavi čime bi se učenici poticali na aktivno učešće.

Cjeloživotno stručno obrazovanje je složen jer se na njega može gledati kao na potrebu čovjeka koji se nalazi stalno pred izazovima i iskušenjima savremenog društvenog okruženja. U tom procesu koji traje neprekidno nova saznanja imaju smisao ako su funkcionalna i ako nisu sama sebi svrha.

Istraživanje je ponudilo rezultate koji pokazuju da nastavnici i profesori u procesu planiranja i pripremanja nastave koriste standardne nastavničke profesije sa definisanim ključnim poslovima i kompetencijama nastavnika, koji omogućavaju ujednačeno razumijevanje poslova nastavnika i njihove potrebe za dalji profesionalni razvoj. Posebno ohrabruje podatak da 73 (64,61%) ispitanika u uzorku koristi standard zanimanja u poslovima planiranja i programiranja. Istovremeno, planiranje kao važan segment nastavnog procesa temelje na individualnim mogućnostima i interesovanjima učenika u cilju razvoja učenikove ličnosti.

Problemi savremenog odgoja ne mogu se eksplicirati bez nastavnika koji prepoznaju potrebe savremenosti iz kojih slijede zahtjevi za cjeloživotnim obrazovanjem.

LITERATURA

Agencija za odgoj i obrazovanje (2010). *Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj*. Zagreb.

APOSO BiH (2013). *Model za unaprijeđenje kontinuiranog profesionalnog razvoja nastavnika*.

Borko, H., & Putnam, R. T. (1995). Expanding a teacher's knowledge base: A cognitive psychological perspective on professional development. U T. R. Guskey & M. Huberman (ur.), *Professional development in education: New paradigms & practices* (str. 35–66). New York: Teachers College Press.

Čolaković Mavrić, B. (2011). Profesionalna orijentacija kao kontinuirani cjeloživotni process. *Didaktički putokazi*, 59, 35-42.

Donaldson, G. (2013). Profesionalac 21. veka. U I. I. (ur.), *Nastavnička profesija za 21. vek* (str.13-23). Beograd: Dosije studio.

Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Eduka.

Hadžić-Suljić, M. (2009). Važnost uloge nastavnika kao nositelja promjena. *Didaktički putokazi*, 50, 23-27.

Jorro, A. (2007). *Nastavnik i evaluacija*. Bihac: Pedagoški zavod Bihac.

Marzano, R. J. & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational leadership*, 61(1), 6-13.

Potkonjak, N. i Šimleša, P. (1989). *Pedagoška enciklopedija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14.

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22.

Somekh, B. (2008). Factors affecting teachers' pedagogical adoption of ICT. U J. Voogt & G. Knezek (ur.), *International handbook of information technology in primary and secondary education* (str. 449–460). New York: Springer.

Stojiljkovic, S. (2012). *Psihološke karakteristike nastavnika*. Niš: Filozofski fakultet.

INFORMACIJE O AUTORIMA

Enisa Gološ

Pedagoški zavod Mostar
Sjeverni logor 116
e-mail: enisa_mo@hotmail.com

Amela Medar

Pedagoški zavod Mostar
Sjeverni logor 116
e-mail: amelamedarppz@gmail.com