



TEHNIKA I INFORMATIKA U OBRAZOVANJU

4. Internacionalna Konferencija, Tehnički fakultet Čačak, 1–3. jun 2012.

TECHNICS AND INFORMATICS IN EDUCATION

4th International Conference, Technical Faculty Čačak, 1–3rd June 2012.

UDK: 371.12

Stručni rad

AUTONOMIJA NASTAVNIKA U OSNOVNOJ ŠKOLI

Nataša Nikolić Gajić¹, Nevena Perić²

Rezime: Za kreiranje obrazovnih politika je od izuzetnog značaja i pitanje autonomije nastavnika. On treba direktno da utiče na planiranje unapređivanja rada škole u celini, kao i da utiče na krajnje efekte koje nastava ima na učenike, odnosno na kvalitet obrazovanja koji dobijaju učenici. Ipak, nastavnici u velikom broju ne ostvaruju svoju mogućnost uticaja u školi, ne pokazuju interesovanje ni inicijativu. Oni uglavnom ne učestvuju u kreiranju obrazovne politike škole, već svoj uticaj koriste najčešće na kreiranje obrazovno-vaspitanog rada unutar učionice. Da li je uzrok ovakvog delimičnog korišćenja i onako malog stepena autonomije nastavnika njihova nedovoljna informisanost o vidovima autonomije koji su im na raspolaganju ili nedovoljna motivisanost i zainteresovanost? Ili ...

Ključne reči: autonomija, nastavnici, osnovna škola.

AUTONOMY OF TEACHERS IN PRIMARY SCHOOL

Summary: Autonomy of teachers is the issue of major importance for creation an educational policy. Teacher should directly affect the planning of school improvement as a whole, and to influence the ultimate effects that education has on students and the quality of education that students receive. However, the most teachers do not realize their ability to influence at school, do not show any interest nor initiative. They generally do not participate in the formulation of educational policy of school, but most use their influence on the creation of educational work in the classroom. Is the cause of this partial use of the already small degree of autonomy of teachers their poorly of information on aspects of autonomy available to them, or insufficient motivation and interest? Or ...

Key words: autonomy, teachers, primary school.

1. UVOD

Srbija ima potpuno centralizovan i zakonom uređen obrazovni sistem koji omogućava niži stepen autonomije i škole i nastavnika. Situacije u kojima je nastavnik kao pojedinac autonoman i u položaju je da donosi vlastite odluke nisu brojne: propisan je program po kome radi, sadržaji koje mora da obradi sa učenicima, ponekad i sadržaj svakodnevnih

¹ Nataša Nikolić Gajić, prof. razredne nastave - pedagoški savetnik, OŠ „Kralj Aleksandar Prvi“, Požarevac, E-mail: gajicpo@orion.rs

² Nevena Perić, spec. obrazovne tehnologije, prof. razredne nastave, OŠ „Dimitrije Davidović“, Smederevo, E-mail: nsrper@gmail.com

aktivnosti u učionici, određena mu je uloga, propisani su ishodi učenja, obrazovni standardi, lista udžbenika po kojima može da radi... Ono o čemu nastavnici kao pojedinci odlučuju je uglavnom ograničeno na rad u učionici: kako će realizovati čas, koje će aktivnosti, oblike i nastavne metode primeniti prilikom obrade i utvrđivanja propisanih sadržaja, a u cilju ostvarivanja propisanih obrazovnih standarda. Njihova autonomija ograničena je od strane: države, Ministarstva prosvete, direktora škole, inspektora, lokalne zajednice, itd.

Sa druge strane, nastavnici poseduju i tzv. kolektivnu autonomiju koja se odnosi na to koliko oni bivaju konsultovani u kreiranju i oblikovanju obrazovne politike u školi i zemlji u celini. Nastavnici u okviru svojih škola imaju popriličnu autonomiju koju mogu ostvariti kroz aktivnosti u okviru stručnih organa škole: stručnih aktiva, timova, nastavničkog veća, školskog odbora. Tu je, na nivou države, značajno i delovanje preko stručnih udruženja. Na ovaj način nastavnici mogu direktno uticati na kreiranje obrazovnih politika, putem davanja predloga i sugestija i javnog istupanja.

2. AUTONOMIJA ŠKOLE – ISKUSTVA RAZLIČITIH ZEMALJA

Autonomija nastavnika zavisi prvenstveno od nivoa autonomije koja je data školi. Može se reći da se školska autonomija u različitim zemljama može svrstati u četiri nivoa: (1) puna autonomija, (2) ograničena autonomija, (3) bez autonomije i (4) diskretno delegiranje - autonomija škole zasnovana na odluci lokalne samouprave.

Termin *puna autonomija* se koristi kada škole donose odluke u okviru ograničenja datih zakonima ili opštom zakonskom regulativom za obrazovanje, čak i ako moraju da se konsultuju sa višim organima. Puna autonomija škole podrazumeva da:

- a) škole donose sve odluke u vezi sa određenim oblastima obrazovanja i da su ograničene samo nacionalnim zakonima;
- b) škole donose odluke u vezi sa određenim oblastima obrazovanja prema unapred datim opštim okvirima specifičnim za obrazovanje, ili
- c) škole donose odluke nakon konsultacija na lokalnom, regionalnom ili centralnom nivou pri čemu vlast na ovim nivoima može dati preporuku, ali škola ne mora da je prihvati.

Ograničena autonomija podrazumeva situacije u kojima škole donose odluke u okviru skupa unapred datih od strane viših organa u obrazovanju, ili moraju da pribave odobrenja za svoje odluke od takvog organa. Ovaj vid autonomije dat je na dva nivoa, i to:

- d) škola inicira odluke uz konsultacije sa višim nadležnim organima ili bez njih i prosleđuje ih na odobrenje,
- e) škola donosi odluke na osnovu unapred datih smernica; ako je skup datih smernica dostupan za školu, ona ne može da traži drugi izbor.

Za škole se kaže da su *bez autonomije* kada one ne donose odluke u datoj oblasti.

Autonomija škole zasnovana na odluci lokalne samouprave je situacija u kojoj lokalna samouprava donosi odluku da li će ili neće iskoristiti svoju mogućnost donošenja odluka u

raznim oblastima obrazovanja. Tada se događa da postoje razlike među školama u zemlji u nivou i oblastima obrazovanja o kojima odlučuju lokali³.

Osvrnućemo se na pregled autonomija škole u različitim državama kroz neke od oblasti obrazovanja: određivanje minimalnih sadržaja obaveznog kurikuluma, izbor nastavnih metoda i izbor udžbenika.

Određivanje minimalnih sadržaja obaveznog kurikuluma - Punu autonomiju u ovoj oblasti ograničenu samo nacionalnim zakonima imaju Estonija i Švedska, dok Češka i Holandija imaju autonomiju prema unapred datim opštim okvirima specifičnim za obrazovanje. Delimičnu autonomiju koja zahteva odobrenje nadležnih institucija sa ili bez konsultacija imaju Danska i Mađarska, dok Finska i Litvanija imaju delimičnu autonomiju u kojoj škola donosi odluke na osnovu unapred datih smernica. Bez autonomije u ovoj oblasti je većina zemalja čiji su obrazovni sistemi uzeti u razmatranje, među kojima se nalaze i: Nemačka, Slovenija, Belgija, Bugarska i dr.

Za razliku od kreiranja obaveznog obrazovnog programa, škole imaju veću kreativnu slobodu kada se govori o nastavnom planu i programu za izborne nastavne predmete. Međutim, ni u jednoj zemlji (sem Danske i Rumunije) nastavnici ne biraju izborne predmete samostalno, već to čini škola kroz svoju autonomiju.

Izbor nastavnih metoda - Škole u svim zemaljama čiji su obrazovni sistemi obuhvaćeni ovom studijom ostvaruju punu autonomiju u izboru nastavnih metoda, dok samo neke škole u Grčkoj nemaju autonomiju u oblasti.⁴

Izbor udžbenika - U većini država škole imaju punu autonomiju pri izboru udžbenika, među kojima su: Španija, Mađarska, Italija, Holandija i dr. Delimičnu autonomiju imaju Letonija, Litvanija, Estonija, Slovenija i Slovačka, a bez autonomije u ovoj oblasti su škole u Grčkoj, na Kipru i Malti. Finska je jedina država obuhvaćena studijom u kojoj je odluka o autonomiji škola u izboru udžbenika prepuštena lokalnoj samoupravi.

3. TIMSS 2007 I TALIS 2008 O AUTONOMIJI NASTAVNIKA

Poslednjih godina se sprovode različita međunarodna istraživanja (PISA, TIMSS, PIRLS, TALIS i dr.) koja osim učeničkih postignuća ispituju i trenutnu ulogu nastavnika, koji više nisu tu samo da bi "predavali" određena znanja, već i da bi stvarali atmosferu pogodnu za samostalno učenje i razvijali sposobnosti učenika neophodne za život u savremenom društvu. Istraživače sve više zaokuplja pitanje prirode znanja koje poseduju kompetentni, uspešni i iskusni nastavnici.

"Šta čini to znanje i da li se ono može steći tokom studija na fakultetu ili se stiče isključivo kroz nastavničku praksu? U svojoj studiji o osnovama nastavničkog znanja Šulman razlikuje sledeće kategorije:

- poznavanje sadržina predmeta
- opšta pedagoška znanja (znanja o tome kako organizovati rad u učionici, nezavisno od predmeta koji se predaje)

³ Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe, Eurydice
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094EN.pdf

⁴ Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe, Eurydice
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094EN.pdf

- znanje o kurikulumu (poznavanje materijala i programa)
- pedagoško znanje predmeta (znanje o tome kako predavati određeni predmet)
- znanje o učenicima (karakteristike učenika određenog uzrasta)
- znanje o obrazovnom kontekstu (školski sistem, stavovi prema školi u društvu)
- znanje o obrazovnim ciljevima, svrhama i vrednostima

Šulman ističe značaj pedagoškog znanja predmeta, tj. metodike nastave određenog predmeta, koje predstavlja amalgam poznavanja materije predmeta i pedagogije i naglašava da je to komponenta znanja po kojoj se nastavnik razlikuje od stručnjaka za određenu oblast."⁵

Koliko god da u kreiranju sadržaja programa i izboru nastavnih oblika, metoda, tehnika učenja, reč imaju stručnjaci, kako će ovi elementi uticati na ono što se dešava u učionici prvenstveno zavisi od nastavnika. Zato je pitanje znanja nastavnika iz različitih kategorija, kao i njihovo povezivanje, od suštinskog značaja za efekte nastave koji direktno impliciraju postignuća učenika.

Na osnovu rezultata TIMSS 2007 istraživanja dolazimo do podataka o stručnom usavršavanju nastavnika kako u Srbiji, tako i u drugim zemljama.⁶ Primećujemo da je stručno usavršavanje nastavnika matematike iz Srbije najviše orijentisano na sadržaje (72%), što je slično sa usavršavanjem nastavnika iz okruženja, a da je stručno usavršavanje u oblasti informacionih tehnologija najmanje zastupljeno u odnosu na zemlje u regionu. Stručno usavršavanje iz oblasti nastavnog plana, kritičkog mišljenja i ocenjivanja je približno podjednako zastupljeno među nastavnicima matematike i ne odstupa mnogo u odnosu na region. Oblast metodike je druga po zastupljenosti među nastavnicima u Srbiji u odnosu na ponuđene oblasti, ali među najmanje biranim oblastima u odnosu na zemlje u okruženju. Kada su u pitanju prirodne nauke najveće interesovanje nastavnika u Srbiji za stručno usavršavanje je u oblastima sadržaja i informacionih tehnologija, dok je kritičko mišljenje najaktuelnije u odnosu na zemlje u okruženju. Alarmantan je podatak da nastavnike prirodnih nauka ne privlači stručno usavršavanje u oblasti ocenjivanja (6%), mada je i zastupljenost stručnog usavršavanja u oblastima metodika i nastavni plan i program na niskom nivou.

O načinu organizacije časova i aktivnostima koje su na njima zastupljene takođe nam govore rezultati TIMSS 2007 istraživanja. Kroz podatke dobijene ovim istraživanjem vidimo da u nastavi matematike nema velikih odstupanja u odnosu na međunarodni prosek. Slično kao i u drugim zemljama najviše su na časovima zastupljene aktivnosti koje podrazumevaju rad usmeravan od strane nastavnika (26%) i slušanje predavanja klasičnog tipa (24%). Na učeničko, samostalno, rešavanje problema, na časovima matematike u Srbiji se utroši 20% vremena, dok se rešavanju testova i kvizova posveti svega 8% vremena. Primetno je da je u drugim zemljama čitanje podataka iz grafikona, tabela i dijagrama znatno više zastupljeno na časovima matematike u odnosu na časove matematike u Srbiji.

Kada govorimo o prirodnim naukama situacija je drugačija. Na ovim časovima učenici u Srbiji najčešće slušaju predavanja klasičnog tipa (39%), što je drastično više u odnosu na međunarodni prosek i zemlje u regionu. Zastupljenost ostalih aktivnosti na časovima

⁵ Bojana Petrić, "Rečnik reforme obrazovanja", Platoneum, Misao, i Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad, 2006, str. 44. i 45.

⁶ http://timssandpirls.bc.edu/TIMSS2007/intl_reports.html, posećeno 9. 4. 2012.

prirodnih nauka u Srbiji nema velikih odstupanja u odnosu na druge zemlje i međunarodni prosek, ali su značajna odstupanja u odnosu na nastavu matematike, posebno kada je reč o radu usmeravanom od strane nastavnika (19%) i samostalno rešavanje problema bez usmeravanja od strane nastavnika (11%). Pored toga, uočavamo podatak koji nam veoma jasno govori da su u nastavnoj praksi u Srbiji na časovima biologije, fizike, hemije i geografije aktivnosti koje se odnose na eksperimentisanje i istraživanja drastično zapostavljene u odnosu na zastupljenost ovih aktivnosti u drugim zemaljama u regionu, kao i u odnosu na međunarodni prosek.

Pogledamo li podatke o bazičnom obrazovanju nastavnika matematike i prirodnih nauka u Srbiji, možemo uočiti da je zastupljenost metodike nastave vidno manja u odnosu na zemlje u okruženju, posebno u odnosu na one u kojima učenici na testiranjima postignuća/znanja pokazali rezultate više od međunarodnog proseka. Tome možemo dodati i podatke o izboru oblasti stručnog usavršavanja nastavnika koji govore da oblast metodike nastave nije posebno aktuelna među nastavnicima u Srbiji.

TIMSS 2007 istraživanje nam pruža i podatke o ličnim stavovima nastavnika kada su u pitanju njihove kompetencije. U Srbiji se nastavnici matematike osećaju vrlo dobro pripremljenim za držanje nastave (74%). Nastavnici prirodnih nauka još su zadovoljniji svojom pripremljenošću (91%), što je mnogo viši procenat od međunarodnog proseka koji je 71%.

U prilog zadovoljstvu nastavnika svojom pripremljenošću za izvođenje nastave na međunarodnom nivou govore i podaci dobijeni TALIS 2008 istraživanjem (Teaching and Learning International Survey).⁷ U pitanju je međunarodno istraživanje učenja i nastave koje se realizuje pod pokroviteljstvom OECD-a. Cilj TALIS istraživanja je da se utvrde uslovi u kojima rade nastavnici kako bi se unapredio njihov položaj, obezbedila efikasnija nastava i efikasnije učenje u školama. Rezultati TALIS 2008 istraživanja pokazuju:

- da nastavnici koji se u većoj meri stručno usavršavaju u većoj meri smatraju da su efikasni na svom poslu,
- da su uverenja nastavnika o nastavnim metodama povezana sa njihovom percepcijom ostvarene saradnje i doživljajem lične efikasnosti,
- da nastavnici koji imaju izraženija uverenja o nastavnim metodama izveštavaju da imaju bolju saradnju sa kolegama i bolje odnose sa učenicima, kao i da osećaju da su efikasniji,
- da nastavnici koji dobijaju pozitivne povratne informacije od strane direktora ili od strane kolega osećaju se da su uspešniji u svom poslu,
- da je uticaj školskog rukovodstva na učenje posredovan delovanjima nastavnika.

Svi gore navedeni podaci govore da autonomija koju nastavnici imaju, a tiče se stručnog usavršavanja u cilju unapređivanja kompetencija nastavnika doprinosi povećanju zadovoljstva nastavnika svojim radom i profesionalnim kompetencijama. Sa druge strane postignuća učenika izmerena PISA i TIMSS testiranjima, nisu uvek u saglasnosti sa izraženim stepenom zadovoljstva nastavnika i efikasnošću nastavnog rada. Ovakvom zaključku u prilog ide i činjenica da su u nastavnom procesu najviše zastupljena predavanja klasičnog tipa i aktivnosti usmeravane od strane nastavnika, a znatno manje raznovrsni

⁷ Jensen, B., et al. (2012), *The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264120952-en>

oblici praktičnog rada (laboratorijske vežbe, ogledi, čitanje tabela, grafikona, dijagrama i sl.)⁸.

4. ZAKLJUČAK

Profesionalna autonomija nastavnika odnosi se na ponašanje nastavnika koje karakteriše kompetentnost, odgovornost i kreativnost u profesionalnom delovanju, kao i sposobnost i spremnost inoviranja i menjanja sopstvenog praktičnog postupanja u nastavnom procesu. Ona je povezana sa pitanjem decentralizacije školskog sistema i ova dva procesa su i međusobno uslovljena. Ukoliko se ovi procesi dešavaju istovremeno, dolazi se do otvaranja škole kao institucije koja nudi podsticaje za individualno delovanje.

Da bi se ostvarila profesionalna autonomija nastavnika potrebno je obezbediti određen nivo regulisanosti školskog sistema i funkcionisanja školske institucije. Proces otvaranja prostora za autonomiju škola i nastavnika treba da teče paralelno sa razvijanjem i ostvarivanjem odgovarajuće politike i strategije razvoja školskog sistema, kao i obezbeđivanjem neophodnih uslova za kvalitetan i efikasan rad škole. Veoma je važno za uspešno ostvarivanje profesionalne autonomije nastavnika pitanje kvaliteta rada pojedinaca i organa koji rukovode školom, jer oni doprinose obezbeđivanju uslova za uspešnu realizaciju školskih delatnosti i razvoja pojedinca unutar nje. Interakcija sa drugim nastavnicima i autonomija delovanja zavisni su procesi.

Kada se ispune preduslovi ostaje otvoreno pitanje kako nastavnik u školskoj stvarnosti realizuje profesionalnu autonomiju i koje su praktične posledice toga. Osnovno stremljenje je u pravcu postizanja pozitivnih rezultata sa aspekta ostvarivanja uspeha u autonomnom radu nastavnika i time značajnog udela u dostizanju postavljenih ciljeva i zadataka vaspitanja i obrazovanja.

5. LITERATURA

- [1] Havelka, N.: *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*, Zavod za udžbenike, Beograd, 2000, str.151-162.
- [2] Hebib, E.: *Škola kao sistem*, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta, Beograd, 2009., str. 15-107.
- [3] Hebib, E.: Profesionalna autonomija i profesionalni razvoj nastavnika, *Obrazovanje i učenje - pretpostavke evropskih integracija*, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta, Beograd, 2008., str. 51 – 63.
- [4] Jensen, B., et al. (2012), *The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264120952-en>
- [5] Petrić, B.: *Rečnik reforme obrazovanja*, Platoneum, Misao, i Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad, 2006, str. 44-45.
- [6] Pešikan, A.: *Profesionalni razvoj nastavnika – šta je tu novo?*, Institut za psihologiju, Filozofski fakultet, Beograd, http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/workshop/tesee/dokumenti/GOOD%20PRACT_VARIA_Ana%20Pesikan%20PRN%20za%20HP%20_2_%20_1_.pdf
- [7] http://timssandpirls.bc.edu/TIMSS2007/intl_reports.html
- [8] *Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe*, Eurydice http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094EN.pdf

⁸ http://timssandpirls.bc.edu/TIMSS2007/intl_reports.html , posećeno 9. 4. 2012.