

STRUČNO USAVRŠAVANJE NASTAVNIKA KAO KONTINUIRANA AKTIVNOST

Prof.dr. Enes Huseinagić

Internacionalni univerzitet Disktrikt Brčko
Učiteljski fakultet IUBD Bosna i Hercegovina
huseinagic_e@hotmail.com

Stručan rad

UDK: 045(05):37(37.04)

<https://doi.org/10.59417/nir.2024.25.9>

Sažetak

Stručno usavršavanje nastavnika u posljednje vrijeme sve je aktuelnije - posebno zbog toga što škola kao vaspitno - obrazovna ustanova sve više ulazi u fazu kada je moguće da daje veći kvalitet nastavno - vaspitnog rada. To će se moći postići samo tada ako se obezbijedi i permanentno stručno usavršavanje nastavnika. Sve više postaje jasno da se povećanje efekta škole ne može ni zamisliti bez usavršavanja nastavnika, pošto nastavnik, ako, nije pripremljen i osposobljen da prihvata novine, u radu, može još kako usporiti poboljšanje rada škole bez obzira pa materijalnu bazu. Za uspjeh u stručnom usavršavanju osnovno je, naravno, da ono mora proisteći iz dubljeg uvjerenja i stava nastavnika da je i potrebno. Zahtjevi koji dolaze iz škola, od nastavnika, su sporadični, što je upravo razlog više da sadašnjom praksom stručnog usavršavanja ne možemo biti zadovoljni, pored ostalog i zato jer želimo da nam prosvjetni radnik ne postane konzervativan (to u prirodi njegova poziva nije, ali on takav praktično može biti), da ide u korak s vremenom (a za neke se, zašto da to ne kažemo, teško može reći da idu u korak s vremenom).

Ključne riječi: obrazovanje, stjecanje znanja, oblici usavršavanja, cjeloživotno učenje, Jel klasifikacija – I21.

UVOD

Pitanja stručnog usavršavanja nastavnika u posljednje vrijeme su sve aktuelnija - posebno zbog toga što škola kao vaspitna ustanova sve više ulazi u fazu kada je moguće da daje veći kvalitet nastavno - vaspitnog rada. To će se moći postići samo tada ako se obezbijedi i permanentno stručno usavršavanje nastavnika.

Na žalost, još uvijek pojedine nastavnike i rukovodioce škola treba ubjeđivati i apelovati na njih da shvate da je stručno usavršavanje potrebno i da nećemo daleko dospjeti u poboljšanju kvaliteta rada ako ne poboljšamo i rad na stručnom usavršavanju nastavnika.

Okupljeni drugim, najčešće materijalnim problemima nastavnici i rukovodioci škola sve snage iscrpljuju oko materijalnih, organizacionih i drugih pitanja koja su, s obzirom na funkciju škole, sekundarni, te se na stručno usavršavanje, kao i na mnoga druga važna pitanja, vaspitanja prije svega, gleda kao na nešto manje važno. Interesantno je o ovome mišljenje jednog prosvjetnog radnika: "Mi se u školi utoplamo u neke druge probleme, a probleme nastave zaboravimo, te seminari dobro dođu da nas povrate na pravi put".

Još uvijek kao da je teško shvatiti da se mnogobrojne organizacione teškoće, pa i organizacione i materijalne nedaće, a pogotovo vaspitna pitanja, teže i sporije zahvataju i rješavaju u dobroj mjeri i zbog zapostavljenog rada na usavršavanju nastavnika.

1. POTREBA ZA STRUČNIM USAVRŠAVANJEM NASTAVNIKA

U dosadašnjim naporima na stručnom usavršavanju nastavnika nije se postiglo ono što se očekivalo, odnosno postiglo se mnogo manje od onoga što se predviđalo prije dvadesetak godina u vrijeme početka reforme školstva, kada je pokret za stručno usavršavanje nastavnika bio veoma jak potpomognut od nevladinih organizacija. Tako je za sada, izgleda, neizvjesno sistematsko periodično usavršavanje nastavnika koje je predviđeno čak i odgovarajućim propisima. Na primjer, zakonskim aktima o osnovnoj i srednjoj školi, te podzakonskim aktima kaže da je "obavezno stručno usavršavanje nastavnika" i nastavnici se obavezuju da "stalno rade na svom stručnom usavršavanju".

I da situacija bude još i teža, u mnogim školama nedostaje i približno pravilno gledanje na stručno usavršavanje (da se o izdvajanju potrebnih sredstava i ne govori). Do ovog zaključka se došlo, pored ostalog, pregledajući godišnje planove rada, zapisnike sa sjednica i druge akte u izvjesnom broju škola, u kojima se nije mogla naći potvrda (osim deklarativnih fraza u pravilima, koje su uglavnom prepisane iz obrazovne legislativne da se i blizu racionalno gleda na ovo, odnosno da postoji svijest o potrebi usavršavanja, a, naravno, još manje sistematski rad na tome.

Ono što u ovome mora najviše smetati i što nas u isto vrijeme i zabrinjava jeste prisutno mišljenje da je stručno usavršavanje isključivo lična briga nastavnika i da je škola oslobođena od obaveza da se bavi: i stručnim usavršavanjem. U praksi to znači odbijanje molbi nastavnika da idu na seminare, odnosno uskraćivanje materijalne podrške makar i pojedincima koji nastoje da se poboljša materijalna osnova usavršavanja (nabavka stručne literature i stručnih časopisa) i podstaknu i drugi nastavnici na usavršavanje. A upravo je veoma važno da nastavnici u naporima za stručno usavršavanje imaju razumijevanje i podršku i okruženja gdje rade - kolega, direktora škola i organa upravljanja. Da, dakle, pored djelovanja unutrašnjih faktora (želja i ambicija nastavnika), povoljno djeluju i spoljni faktori.

Za uspjeh u stručnom usavršavanju osnovno je, naravno, da ono mora proisteci iz dubljeg uvjerenja i stava nastavnika da je i potrebno. Međutim, upravo u tome ne možemo biti zadovoljni jer ono što se sada radi, i preduzima više je inicijativa spoljnih faktora, prije svega prosvjetno - pedagoške službe i stručnih društava. Zahtjevi koji dolaze iz škola, od nastavnika, su sporadični, što je upravo razlog više da sadašnjom praksom stručnog usavršavanja ne možemo biti zadovoljni, pored ostalog i zato jer želimo da nam prosvjetni radnik ne postane konzervativan (to u prirodi njegova poziva nije, ali on takav praktično može biti), da ide u korak s vremenom (a za neke se, zašto da to ne kažemo, teško može reći da idu u korak s vremenom).

U našoj školi se bez sumnje mnogo štošta izmijenilo i mijenja nabolje. Postoji međutim stalna potreba mijenjanja, potreba permanentne reforme, i to kako u materijalnom, još više u stručnom pogledu. To drugim riječima znači - i potreba stalnog mijenjanja, usavršavanja nastavnika. Ali ne samo potreba, nego i prganizovana praksa. I češće se podsjetiti istine da "Pravi nastavnik nije nikada doučen. To je sreća i nevolja našeg poziva. Nastavnikovo znanje zahtijeva stalno prilagođavanje napretku koje nauka vrši sve većom brzinom"

Sve više postaje jasno da se povećanje efekta škole ne može ni zamisliti bez usavršavanja nastavnika, pošto nastavnik, ako, nije pripremljen i osposobljen da prihvata novine, u radu, može još kako usporiti poboljšanje rada škole bez obzira pa materijalnu bazu. I još nešto: ukoliko se više računa na školu i nastavnike kao jedan važan faktor u mijenjanju sredine, njezinom podizanju na viši nivo s obzirom na ciljeve društva u cjelini, onda se moraju uložiti naponi da se ubrza i

usavršavanje nastavnika. Iz tog proističe, obaveza nastavnika da proširuju svoj vidokrug i osavremenjuju nastavno - vaspitnu praksu pod utjecajem novih saznanja i naučnih otkrića, i obaveza da usavršavajući se i sami koriguju nedostatke u svom radu.

Ohrabrujuće je da ukoliko se sve više poboljšavaju materijalni i kadrovski uslovi rada u školama utoliko raste i interes za stručno usavršavanje. Ovo je za sada naročito vidljivo u nekim gradskim školama. Ranije je, npr, bilo teško "natjerati" nastavnike da idu na seminare, i oni su nalazili razloge da ih ne posjećuju, izbjegavali su sastanke stručnih aktiva i sl., dok je toga sada sve manje. Ne samo zbog veće kontrole i bolje organizacije, već i zbog porasta interesa za usavršavanje, za nova saznanja. Taj novi, aktivniji odnos prema usavršavanju (koji istina još nije svugdje primjetan) jeste razlog više da se i pitanjima organizacije stručnog usavršavanja posvećuje odgovarajuća pažnja, kako izvjesne slabosti koje su do sada pratile usavršavanje (o nekima ćemo i ovdje govoriti) ne bi bile razlog za oseku interesovanja nastavnika.

1.1. NEZAINTERESOVANOST I OTPOR PREMA USAVRŠAVANJU

Određenim slabostima u praksi stručnog usavršavanja, kao i umanjivanja efekta mjera koje se preduzimaju doprinosi i izvjesno nepovjerenje i sumnja u vrijednost i korisnost pedagoških znanja. U vezi sa ovim potrebno je, mislimo, kod razmatranja pitanja stručnog usavršavanja nastavnika obratiti pažnju i na psihologiju jednog dijela naših nastavnika.

Prije svega, može se reći da mnogi nastavnici nemaju izgrađene navike da se služe knjigom, i to zato što ih za vrijeme školovanja nisu ni stekli - najviše zbog toga što su pretežno učili iz zabilježki, jer, kako je ranije bilo, a i sad je često slučaj, knjiga nema iz svih područja obrazovanja. I sada još uvijek bilješke su im (sa predavanja i stručnih sastanaka) nekako bliže nego knjiga. Premda se u međuvremenu mnogo toga promijenilo, oni se u promijenjenoj situaciji nisu bitno mijenjali. Nisu za to, kako kažu, imali vremena pošto su bili prezauzeti radom i drugim obavezama.

Pošto malo čitaju, i uopšte malo rade na svom stručnom usavršavanju, a ograničeni su manje - više, na svoje iskustvo, skloni su da se drže autoriteta: kada treba nešto dokazivati ili braniti pozivaju se na svoje nastavnike iz škole, prosvjetnog savjetnika koji je o tome rekao ovo ili ono i sl. Jedna od posljedica nečitavanja i uopšte slabog interesovanja za novija dostignuća u nauci jeste i pomanjkanje slobodnijeg i samostalnijeg razmišljanja o pitanjima iz nastave i vaspitanja, kao i pomanjkanje sposobnosti za novine u radu. Otuda su manje skloni da prihvate nova ili da mijenjaju ono što je prevaziđeno u njihovoj okolini: školi, mjestu. Iz istih razloga kod ovih nastavnika češće zapažamo i rutinerstvo i formalizam u nastavnom radu.

Na mnoge od ovih nastavnika može se odnositi slijedeće: "Počinje se zadovoljavati jednom stvorenom mehaničkom rutinom, često lažnom, i gotovo uvek jednostranom. Nekad se čak dešava da, ogreznuvši u toj rutini, počinje s nekom zlobom da gleda na svaku pedagošku knjigu, ako bi mu ona nekim slučajem, preko svakog očekivanja, i došla do ruku".

Kako ovi nastavnici većinom rade u manjim školama, često sami i daleko od konimukea, bez dobrih biblioteka, stekli su se i objektivni razlozi koji su utjecali da stručno ne napreduju. Ni jedan važniji spoljni podsticaj nije mogao na njih jače djelovati a s vremena mnogi od njih su postali "zadovoljni". Neki od njih počeli su sami sebe da sažaljevaju ali time svoju situaciju nisu mogli poboljšati, pošto ih je to činilo manje sposobnim za napore. Kasnije, kad je došlo do promjene u razvoju škole i društvene sredine (škola je prerasla u punu savremenu osnovnu, povećao se kolektiv, mjesto se približilo komunikacijama i sl.) i oni su se u ponečem promijenili,

ali što se duhovnog života tiče, mahom su ostali na starom. U dobroj mjeri postali su imuni na sve ono što bi trebalo da ih podstiče da se bore za svoje usavršavanje.

Ponašanje i shvatanje ovih nastavnika može se donekle opravdati. Znamo, npr., da su bili preopterećeni mnoštvom školskih i drugih obaveza tokom niz godina pa nisu ni primjećivali da zanemaruju jedan od najvažnijih zadataka: svoje usavršavanje. Možda je s vremena na vrijeme mnogi od njih i zapažao da ne radi dobro, da zaostaje, samokritičnost, dakle, nije izostala, ali od toga do potrebnog napora u svakodnevnom životu i usavršavanju dalek je put.

U vezi sa ovim nismo li ponekad jednostrani kad ih sami jednostavno kritikujemo misleći, možda, da će to bar nešto pomoći da se trgnu i počnu mijenjati, odnosno obraćati pažnju na svoje usavršavanje. Kao da zaboravljamo činjenicu da su oni produkt uslova: godinama su radili u nenormalnim uslovima, godinama su slabo nagrađivani, bili lišeni prave pomoći da se stručno i kulturno uzdižu, ili da steknu veću kvalifikaciju (drugi ili treći ciklus školovanja, dok ih je veći broj to samo pokušavao), i zato je nerealno očekivati da će oni stečene navike lako mijenjati.

Uopšte uzevši, postavlja se pitanje: šta ostaje, odnosno kakav je kvalitet znanja jednog učitelja, nastavnika ili profesora nakon nekoliko godina od završetka školovanja ukoliko nije nastavio da čita, ako se ne interesuje i ne usavršava u svojoj struci, ako nije u cjeloživotnom učenju. Zapažanja prosvjetnih savjetnika pokazuju, oni se sa njima najčešće sreću (i to nam je za sada skoro jedini način da to i utvrdimo), da od stečenog znanja ostaje iznenađujuće malo.

Jasno je da su ovi nastavnici daleko od toga da budu i stvaraoci u nastavi, na čemu moderna teorija nastave sve više insistira. A još manje da se mogu uspješno nositi sa raznim vaspitnim problemima za što je potrebno poznavanje savremene psihologije, prije svega psihologije ličnosti. Iz ovoga i proizilazi potreba razmišljanja o tome kako ovim nastavnicima pomoći, kako i šta uraditi da se njihova nastavno - vaspitna aktivnost usaglasi sa modernim zahtjevima rada u školi. Jer, dodajemo i to, "isplati" se i o tome razmišljati (u školstvu se često kalkuliše šta se isplati, ali, na žalost, još češće i griješi) i preduzimati mjere pošto se radi o nastavnicima koji će još provesti u razredu i 15, 20 pa i više godina i za to vrijeme nepotpuno izvršavati svoj zadatak.

Postoji još jedna grupa nastavnika o kojoj moramo voditi računa kada razmatramo problem stručnog usavršavanja: to su oni nastavnici koji su završili neki fakultet sa minimalnim ili bez ikakvog pedagoškog obrazovanja, a ipak se bave nastavno - vaspitnim radom.

Kod ovih nastavnika je utvrđeno mišljenje da je sva pedagogija, odnosno znanje o nastavi i vaspitanju dato u "udžbeniku pedagogije ili didaktike", koji su oni davno pročitali i to je, po njima, dovoljno. "Međutim, jasno je da je pedagogija kao nauka mnogo veća, mnogo obuhvatnija od pedagogije ili didaktike kao nastavnog predmeta", pa je, također, jasno da je rezonovanje ovih nastavnika, zasnovano na jednoj zabludi, koliko pogrešno toliko i štetno. Oni ne samo da se nihilistički odnose prema teoriji, nego prenaplašavaju nadmoćnost praktičnog iskustva nad teorijom.

Teza o dovoljnosti stjecanja znanja o vaspitanju i ovladavanju metodama nastave i vaspitanja samo praktičnim iskustvom ne može se prihvatiti jer to znači obezvrijeđivanje naučno provjerenih činjenica, konkretno, činjenica o pedagoškoj teoriji. Nikakva, dakle, praktična iskustva ne mogu zamijeniti znanja koja se stiču sistematskim obrazovanjem, odnosno čitanjem, studiranjem i na drugi način.

Stara je istina da nastavnik ne može postizati zadovoljavajući uspjeh u svom radu ako se zadovoljava samo tzv. praktičnim iskustvom (što najčešće znači samo svojim iskustvom). On mora i da uči i stječe i širu kulturu čitanjem pedagoških, književnih i drugih djela i da posmatra i uči iz života, i, naravno, da učestvuje i u organizovanim oblicima stručnog usavršavanja. Jedino tako nastavnik “sazrijeva” i obećava da za koju godinu neće raditi rutinski, što je u ovoj oblasti — u radu sa djecom koja se toliko međusobno razlikuju, iznenađuju i pojavljuju u sve novijim bojama - više nego štetno. Za one koji vole da jednostavno naglašavaju samo značaj pedagoškog rutinerstva u radu sa djecom i da ga suprotstavljaju dubljem poznavanju pedagoške nauke mogu biti korisne riječi: “Najveći neprijatelj znanja nije neznanje već poluznanje”.

Zapaženo je da kod dijela prosvjetnih radnika postoji i otpor prema stručnom usavršavanju. Jedan od razloga za to je i u tome što se u predavanjima i na stručnim sesijama tretira i ono što oni već donekle znaju pa prepoznajući neke činjenice misle kako tu i nema nešto naročito novo. Zato su skloni da kažu kako ih predavači jednostavno potcjenjuju. Ako se zna da ovakvi slučajevi i nisu rijetki, onda bi organizatori seminara i predavači trebali jasno razgraničiti i reći šta je novo i koji je razlog da se o tome govori.

Poslije predavanja i stručnih konferencija nastavnici često izjavljuju da predavači pričaju uopšteno, tj. bez primjera iz prakse i bez pokušaja da teoriju povežu sa praksom, iz čega izvode zaključak da oni konkretan vaspitni rad i ne poznaju. Mislimo da je ova činjenica još kako važna za praksu stručnog usavršavanja. Prije svega, otkuda primjetno insistiranje da predavači dođu sa “konkretnim” primjerima.

Po mišljenju struke to dolazi uglavnom iz dva razloga:

- Nastavnici su često naučeni na recepturu - bilo tokom školovanja ili kasnije, pa smatraju da je sasvim prirodno da „ako su nas pozvali, onda treba i konkretno da kažu kako da radimo“.
- Kod dijela nastavnika nivo stručnopedagoških znanja je zabrinjavajuće nizak, pa zato i imaju teškoća da teoriju „prevedu“ na jezik prakse. Lakše im je, dakle, kad dobiju uputstvo, recept za rad. Skeptični i nepovjerljivi prema novijim tekovinama pedagoške nauke, a naročito ako im se prezentira u obliku u kom nije neposredno uočljiva njena veza sa životom škole, odnosno nastavnom praksom.

Organizatori stručnih aktivnosti i predavači moraju da učine napor da uvjere slušaoce da neka na oko “dobro poznata” tema, ipak krije i korisne novine, nove pristupe određenim problemima i da je značajno da i to saznaju. Uostalom, ima slučajeva da nastavnici tek u ponovljenom susretu sa nekim teorijskim pedagoškim problemom tokom npr. seminara postaju svjesni prave njegove vrijednosti premda su o tome i ranije čuli ili učili.

Organizatori stručnog usavršavanja neće zaboraviti istinu da otpori protiv novina u nastavi i vaspitanju, internost pojedinaca, koja nas s pravom zabrinjava, tako često dolaze i zbog neznanja i neupućenosti. A zbog neznanja i neupućenosti u nešto, lako dolazi da se toga “klonimo ili bojimo ili, u najboljem slučaju, da to ignorišemo”. Nastavnici, npr., ne znaju da rukuju projektorom pa zato i ne koriste nove tehnologije u nastavi, ne znaju da izvedu neki eksperiment pa zato izostavljaju nastavne jedinice i sl. U ovom slučaju uzalud je apelovati i objašnjavati potrebu osavremenjivanja nastave. To je uvijek malo. Treba i obučavati. Stručno usavršavanje često ima i tu funkciju.

2. AKTIVNOST NASTAVNIKA U PROCESU STRUČNOG USAVRŠAVANJA

Kako smo već napomenuli, uspješnost stručnog usavršavanja zavisi od uvjerenja nastavnika da je ono i potrebno. Postojanje uvjerenja, odnosno interesovanja za određenu knjigu, predavanje, seminar - određuje i stav, odnosno određeni stepen aktivnosti, što djeluje kao motiv dalje aktivnosti. Zato je od bitne važnosti da se pri organiziranju stručnog usavršavanja pridržavamo savremenih pedagoško - didaktičkih dostignuća koja doprinose racionalizaciji usavršavanja, pod čim se podrazumijeva i optimalna aktivnost učesnika u tim procesima.

U vezi sa ovim postoji niz problema koji na prvi pogled i ne izgledaju tako značajni. Međutim, oni su, kako ćemo vidjeti, dovoljno značajni da ne smijemo da ih ignorišemo. Jedan od njih je položaj slušalaca na sesijama stručnog usavršavanja, odnosno u procesu stručnog usavršavanja. Polazna osnova pri ovome je: što je veća aktivnost slušalaca, tim je bolji uspjeh usavršavanja. Iz ovog proizlazi zaključak da nastavnicima na tim susretima i u drugim oblicima usavršavanja treba pružiti mogućnost da što više raspravljaju, pitaju, pa i kritikuju, a ne samo, kako se često radilo, da im se održe predavanja. Valja podsjetiti da su prosvjetni radnici kao slušaoci naročito "alergični" na one predavače koji im ne pružaju priliku za izvjesnu aktivnost. Prema tome, neka se učini sve što je potrebno da slušaoci budu aktivni, a ne samo da manje - više sjede, pri čemu se brzo zasite predavanja (to je valjda jedna od posljedica i njihove dominacije u razredu) pa počnu tražiti mane i ondje gdje ih stvarno nema.

Jedan od mogućih načina podsticanja aktivnosti nastavnika u procesu stručnog usavršavanja je i prilika da utječu na program usavršavanja. Nastavnici treba, dakle, u određenoj mjeri da i sami određuju, odnosno učestvuju u utvrđivanju programa svog stručnog usavršavanja - u školi, prosvjetno - pedagoškom zavodu, centru. Treba da imaju priliku da se tome izjasne, pa bilo davanjem mišljenja na prijedlog programa, bilo sugestijama šta bi trebalo preduzimati na planu stručnog usavršavanja (u anketama koje se obično sprovode na kraju seminara u smislu evaluacije) ili na drugi način. Bez ovoga, mislimo, teško da se može očekivati da stručno usavršavanje bude prihvaćeno kao jedna stvarna potreba i da postigne onaj učinak koji se želi. I još nešto: ako nastavnici ne učestvuju u utvrđivanju programa seminara, konferencija, ..., onda mogu nastati nesporazumi između njih i organizatora, nerealna očekivanja i neopravdani prigovori.

Razumije se, sadržaj nekog oblika stručnog usavršavanja ne može uvijek biti po želji svih nastavnika i taj sadržaj neće biti proizvod samo njihovih prijedloga jer o njihovom stručnom nivou, uspjehu u radu, koji je određen i stručnošću, svakako mogu imati potpuniji utisak prosvjetni savjetnici, direktori škola pa i pravo da na osnovu toga i sa punona odgovornošću oblikuju i program njihova stručnog usavršavanja. To je razlog što će organizatori stručnog usavršavanja van škole (zavodi, zajednice, centri i drugi) uvijek polaziti i od ispitivanja i analiziranja potreba prakse u školi, što, opet, nikako ne znači da se i interesi nastavnika i potrebe neće često i sve češće podudarati. A ako se, uostalom, nekad i pojave razlike, za lične želje i preokupacije ostaje uvijek široko polje rada u okviru individualnog usavršavanja).

Veoma je važno do organizator lučno precizira nazive (teme) predavanja i drugih oblika rada. Ili, ukoliko se, npr., predviđa slobodan razgovor sa nastavnicima o nekom problemu ili temi da bi ce saznalo njihovo mišljenje ili stekla potpunija sliku o iskustvu u radu, onda treba što preciznije odrediti šta je cilj toga razgovora, šta se očekuje od nastavnika i sl. Jednom riječju, treba da se izbjegne ono dosadno iščekivanje i pitanje: "Ko će početi"?, ili nedoumica: "Ne znamo šta hoće od nas"?

Organizator stručne aktivnosti blagovremeno utvrđuje ne samo program nego i odgovarajući spisak knjiga i preporučuje budućim učesnicima aktivnosti stručnog usavršavanja da pročitaju odgovarajuća djela i radove. Nastavnike, u jednu ruku, treba navikavati da se pripremaju za svaku stručnu aktivnost - usavršavanje, a ne da samo "odu" na seminar, konferenciju, ... po znanje. Tako seminar, konferencija, odnosno drugi oblik stručnog usavršavanja počinje i traje mnogo duže nego onih nekoliko časova ili dana koliko traje predavanje ili seminar. A u tome i jeste jedan od ciljeva stručnog usavršavanja: podstaknuti individualni napor za stručno usavršavanje. Individualni rad na stručnom usavršavanju je najdjelotvorniji jer "dok svi drugi oblici rada na stručnom usavršavanju nastavnog procesa u školi predstavljaju, u krajnjoj liniji, intervenciju i podsticaj sa strane, odnosno izvana, a to znači tuđu intervenciju i podučavanje, ovaj oblik predstavlja vid nastavnikove samodjelatnosti na usavršavanju sopstvenog rada".

Pomenuti način rada više obavezuje i škole i njihove stručne organe da bi pri izboru nastavnika za određene oblike stručnog usavršavanja ne shvate to samo kao "ubijanje" vremena, nego kao ozbiljan zadatak škole i vid saradnje, koji se, naravno, ne iscrpljuje samo u ovome nego i u obezbjeđenju potrebnih sredstava za nabavku stručne literature, plaćanju putnih i drugih troškova za učesnike i sl. I organizacija raznih oblika stručnog usavršavanja i programi treba da budu što racionalnije zamišljeni i realizovani. Svaka površnost u ovom radu odbija učesnike i oni gube povjerenje i volju za rad te sa stručnih aktivnosti odlaze nezadovoljni i gotovi (što po dalekosežnosii ima naročito štetne posljedice) da seminare, ... pa i stručno usavršavanje uopšte proglase bezvrijednim i suvišnim.

S obzirom na određeni nivo slušalaca i praksom stečeno iskustvo, predavači moraju paziti da ne pretjeruju u davanju prakticističkih sugestija kako treba raditi ovo ili ono, a bez odgovarajućih teorijskih razmatranja, odnosno analiza, koje dati recept čine logičnim. Da bi ovo izbjegli, oni moraju, pored ostalog, dobro poznavati i probleme prakse, a ne samo teoriju, a također i bliže podatke o sastavu, psihologiji i radu učesnika, kao i o ranije preduzetim mjerama za njihovo stručno usavršavanje. Moraju, dakle, kako je već i naglašeno, konkretno znati sa kojim nastavnim teškoćama se susreću u praksi. Koliko ovo gore pomenuto može biti validno, pokazuju nam i izjave nastavnika u smislu "Već prilično dugo radim u prosvjeti i prisustvujem seminarima, ali uvijek iste teme. Imate li što novo?"

Veoma je loše ako predavač "bježi" od postavljenog pitanja, ili se slijepo drži svoga plana bez obzira na novonastalu situaciju. Jer, ne priznati, npr, mogućnost da i slušaoci iznesu svoje zapažanje, koje je katkad u suprotnosti sa shvatanjem predavača, nepravедno je i neće doprinijeti uspostavljanju potrebnog povjerenja između nastavnika i predavača. Povjerenje je, međutim, i ovdje, kao uopšte u nastavnom radu, više nego neophodno.

Ako imaju priliku da postavljaju pitanja, iznesu svoje zapažanje zasnovano na iskustvu, navedu primjere i sl., to pruža veću garanciju da će oblik stručnog usavršavanja ili predavanje stvarno i uspjeti - svakako mnogo više nego ako nastavnici pasivno slušaju i "moraju" da se pomire sa izlaganjem predavača. Nastavnici uostalom uvijek manje - više i znaju ponešto o sadržaju predavanja, odnosno o onome što je predmet seminara. Osim toga, nastavnicima se tako pruža prilika da čuju kako se radi u drugoj školi (što će rijetko saznati od predavača), da uporede i provjere svoje zapažanje o pojedinostima iz nastavno - vaspitnog rada, za što obično nemaju mogućnost na drugi način.

Ovdje je mjesto da spomenemo još jednu stvar od koje tako često zavisi uspjeh bilo kojeg oblika stručnog usavršavanja, aktivnosti: kako i koga birati za predavača i rukovodioca stručne aktiv-

nosti, odnosno drugih oblika stručnog usavršavanja. Da ovo nije jednostavan problem potvrđuju brojne izjave učesnika na seminaru i predavanju u anketama i u razgovoru sa njima, koje su veoma često uglavnom ili pohvale ili zamjerke predavačima.

Kao što je iskustvo pokazalo, dosadašnja praksa, pozivanja istaknutih stručnjaka (i iz drugih država, a ne isključivo sa lokalnog "tržišta"), prosvjetnih savjetnika, poznatijih rukovodilaca škola i drugih da održe predavanja uglavnom je na mjestu. I to će se svakako morati raditi i ubuduće. Međutim, mislimo da bi se sve više trebalo orijentisati i na istaknutije nastavnike iz škola - pozivati ih da iznesu svoj način rada i svoje iskustvo drugim prosvjetnim radnicima. Dakle, nastavnici koji su u praksi primijenili odgovarajuća bolja rješenja, koji se izdižu u svojoj struci iznad ostalih, mogu češće nego što je do sada bio slučaj biti predavači - bilo u svojoj školi, aktivu ili na seminaru u zavodu

Orijentacija na istaknute nastavnike iz škola višestruko je korisna, a naročito - sadržaj o čemu oni govore i za što se zalažu u svojim izlaganjima najčešće su i praktično provjerili pa to za ostale nastavnike ima više nego instruktivnu vrijednost.

Upravo zato što su iz prakse, ostali prosvjetni radnici sa puno pažnje i povjerenjem prihvataju njihovo izlaganje, odnosno sugestije kako nešto treba raditi.

Razumije se da od ovih nastavnika ne treba uvijek, tj. ako za to nisu dorasli, tražiti naučni nivo izlaganja. Naprotiv, zapaženo je da mnogi od njih čim počnu ili pokušaju i to, izgube se i ne daju ni ono što se može očekivati i radi čega smo ih i pozvali. Dešavalo se čak da i razočaraju publiku na seminaru, premda su u praktičnom radu postigli primjerne rezultate.

3. PREVAZILAŽENJE UOČENIH SLABOSTI

Polazeći od postojećeg stanja nastave i vaspitno - obrazovnog rada uopšte, kvalifikacione strukture nastavnika i sve bržeg razvoja nauke, izvjesno je da se mora neodložno poboljšati stručno usavršavanje nastavnika, što je neophodan uslov da se poboljša kvalitet rada u našim školama. U poboljšanju stručnosti nastavnika kriju se, da se izrazimo sada često upotrebljavanom frazom, velike rezerve u našoj školi.

Međutim, interesantno je da se rijetko ističe da je i nizak stručni i pedagoški nivo nastavnika jedan od uzroka nezadovoljavajućeg uspjeha u našim školama. Zato mislimo da ubuduće stručno usavršavanje treba više i određenije usmjeriti na poboljšdije nastavno - vaspitne prakse.

Već sada nam treba odrediti nivo stručnog usavršavanja, i to kako u sadržajnom tako i u organizacionom pogledu. No, mislimo, treba se čim prije osloboditi i izvjesnih iluzija o stručnom usavršavanju, kao što je, npr., ona da se samo stručnim seminarima može izmijeniti sadašnje nezadovoljavajuće stanje u nastavno - vaspitnom radu. Kako nam i dosadašnje iskustvo pokazuje, sami seminari i drugi oblici stručnog usavršavanja nisu dovoljni, te se ne može očekivati da će se samo putem njih bitno izmijeniti uočene slabosti i teškoće u školama. Treba, dakle, pored stručnog usavršavanja poboljšati i uslove rada, obezbijediti kontrolu i preduzeti i druge mjere. I još nešto: više se oslanjati na istaknute pojedince koji uspješno realizuju ciljeve škole i uvode novine u rad premda rade u istim materijalnim uslovima.

Izvjesno je da do sada postignutim rezultatima u stručnom usavršavanju nastavnika ne možemo biti ni približno zadovoljni. Uopšte uzevši, kod nas se o stručnom usavršavanju nastavnika (bliže rečeno o metodičkom i pedagoško - psihološkom, kao i o stručnom u užem smislu) dosta

govorilo, a i sada govori. Tačnije rečeno, podvlačio se njegov značaj. Međutim, što je, i najvažnije, češće se i ostajalo samo na tome: nije preduzimana što je potrebno da se tvrdnje n značaju usavršavanja i realizuju. Nismo nastavnike u mogućoj mjeri osposobili da rade savremeno. Dakle, ono što su i kako su do sada činili zavodi, centri, škole i druge institucije na planu stručnog usavršavanja nedovoljno je.

Ako možemo konstatovati da je aktivnost u organizovanju raznih seminara, ssvjetovanja i sl. donekle smanjena pa se sada počelo misliti na racionalnije usavršavanje, to nas obavezuje da utvrdimo koje su slabosti u do sada preduzimanim mjerama. Zašto se, dakle, dešavalo i još uvijek dešava da su na seminarima i drugim oblicima stručnog usavršavanja “daleko veća ulaganja energije i materijalnih sredstava organizatora, nego što su oplodavali fondove stručnih znanja nastavnika i nego što su pokazivali vidnije praktične rezultate”.

Treba razmotriti što potpunije problem, zašto je stručno usavršavanje često bilo neefikasno, jer se upravo time u znatnoj mjeri određuje efikasnost stručnog usavršavanja koje ćemo ubuduće preduzimati. Razumije se da u traženju uzroka ne treba da postupamo jednostrano, tj. da razloge tražimo eventualno samo u nedovoljnoj aktivnosti nastavnika ili u odsustvu interesa nastavnika za poboljšanje nastavno - vaspitnog rada i unošenje novina u rad.

Mislimo da je do slabosti, odnosno neefikasnosti stručnog usavršavanja dolazilo prije svega iz slijedećih razloga:

- U organizovanju stručnog usavršavanja nije bilo sistema i koordinacije između škola i drugih institucija koje su se bavile i bave stručnim usavršavanjem nastavnika pa je zato pojedini nastavni problem prenaplašen (za izvjesno vrijeme), a mnogo više potrebnih tema i područja zanemarivano, odnosno nije dolazilo na dnevni red.
- Od prvobitno široko zamišljene mreže ustanova za stručno usavršavanje, osnovane su samo neke pa je i to utjecalo na odnos prema stručnom usavršavanju. Također je izostalo i analiziranje prakse stručnog usavršavanja, što je trebalo da učine te ustanove (centri za stručno usavršavanje), pa su se mnoge greške ponavljale čak i u istoj ustanovi - zavodu.
- Oblici usavršavanja i njihovo organizovanje bili su jednostavno usmjereni - više se gledalo na broj održanih predavanja, seminara i sl. nego na to koliko je to sve i blisko nastavniku i koliko to on zaista i usvaja, primjenjuje u praksi.
- Nedostajao je i kontinuitet u organizovanju raznih oblika usavršavanja. Nastavnici su uključivani na seminare i predavanja više po slučajnom izboru, nego što je to bio rezultat određenog sistema, postupnosti. Zato je i interes za individualno stručno usavršavanje i njegov efekat nedovoljan.
- Nije svugdje ni shvaćena potreba stručnog usavršavanja. I ono što se činilo bilo je više zbog obaveza škole prema spoljnim faktorima nego zbog postojanja interesa za stručno, usavršavanje. I sad se dešava da će škola, npr. poslati nastavnike na seminar ili neko predavanje ako to zatraži zavod, a neće ako je to inicijativa nastavnika. Tako se dešava da se neki zamišljeni oblici stručnog usavršavanja otkazuju ili ne mogu održati pošto nema dovoljan broj slušalaca - nastavnika.
- Razumije se da su postojali i postoje i drugi razlozi koji su negdje djelovali više a negdje manje.

ZAKLJUČAK

Ubuduće bi stručno usavršavanje trebalo tako postaviti i organizovati da kod nastavnika prije svega stvara uvjerenje da nije dovoljno samo s vremena na vrijeme otići na seminar ili neko drugi oblik stručne aktivnosti, nego je važan individualni napor u usavršavanju. Umjesto da čeka da ga vlastito iskustvo nauči kako da radi sa učenicima, kako da postiže bolji uspjeh, što je, kako znamo, dug i težak put, da u međuvremenu koristi i tuđa iskustva o kojima će se efikasno obavijestiti na savjetovanjima, predavanjima i drugim oblicima stručnog usavršavanja.

U našoj pedagoškoj literaturi mnogo puta je naglašava n značaj i uloga stručnog usavršavanja nastavnika, a raspravljano je i o oblicima i putevima usavršavanja - te ostaje da se toga ubuduće više pridržavamo.

Na isti način na koji izranja nova paradigma učenja učenika, puno je dokaza diljem svijeta da se rađa i stručni, odnosno profesionalni model ili paradigma učenja za nastavnike. Jednokratna stručna usavršavanja s namjerom da se "usadi" ispravan put na koji se nešto čini zamjenjuju se trajnijim, kogerentnijim, istraživačkim programima i oblicima usavršavanja. Potrebno je združiti razvoj nastavnika i razvoj škola kako bi pojedinci osjetili lično i profesionalno zadovoljstvo u pogledu unaprjeđenja kvaliteta na nivou cijele škole. Profesionalno usavršavanje, odnosno razvoj nastavnika sve češće se smatra kontinuumom. Dakle, stručno usavršavanje treba da je trajni proces koji se nadograđuje najprije na početno školovanje i obrazovanje nastavnika, sa uvođenjem u poučavanje, stjecanje znanja o razvoju i upravljačkih umijeća a završava se s pripremom za umirovljenje.

Sve navedeo govori da se u okviru sistema nude aktivnosti obrazovanja, pripreme i podrške u svrhu pomoći nastavnicima da povećaju svoje stručno, odnosno profesionalno znanje, poboljšaju svoja stručna umijeća i razjasne si svoje stručne vrijednost

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AS A CONTINUOUS ACTIVITY

Abstract

The professional training of teachers has recently become more and more relevant - especially because the school as an educational institution is increasingly entering the phase when it is possible to provide higher quality teaching and educational work. This can only be achieved if permanent professional training of teachers is provided. It is becoming more and more clear that increasing the effect of the school cannot even be imagined without the training of teachers, since the teacher, if he is not prepared and trained to accept innovations in his work, can still slow down the improvement of the school's work, regardless of the material base. Of course, it is essential for success in professional development that it must come from a deeper conviction and attitude of the teacher that it is necessary. The requests coming from schools, from teachers, are sporadic, which is precisely one more reason why we cannot be satisfied with the current practice of professional development, among other things because we do not want our educational workers to become conservative (which is in nature his calling is not, but he can practically be like that), to keep up with the times (and for some, why not say it, it can hardly be said that they keep up with the times).

Keywords: education, acquisition of knowledge, forms training, lifelong learning, *Is the classification - I21.*