

Dr Zoran AVRAMOVIĆ
Dr Emilija LAZAREVIĆ
Institut za pedagoška istraživanja
Beograd

Izvorni naučni rad PEDAGOGIJA LXII, 1, 2007. UDK: 371.263
--

ŠKOLA KAO SOCIOKULTURNI KONTEKST POSTIGNUĆA UČENIKA

Rezime: U ovom radu istraživačka pažnja se posvećuje zavisnosti postignuća učenika u odnosu na različite kontekstualne uslove u kojima određeno postignuće biva ostvareno. Tako se u koncepciji istraživanja TIMSS 2007, u kojem se razmatraju kontekstualni uslovi u ovoj oblasti, navode različiti segmenti koji su od značaja za uspeh učenika, kao što su školska demografija, školska organizacija, školski ciljevi, resursi za podršku učenja matematike i nauka, školska socijalna klima, uključenost roditelja i tako dalje. Svaki od ovih segmenata opšteg školskog konteksta razrađen je kroz prisustvo različitih varijabli u kontekstualnim upitnicima za direktore škola, nastavnike matematike i nauka i učenike. Istraživanje socijalnog i kulturnog konteksta postignuća učenika u Republici Srbiji, sprovedeno 2006. godine, generalno pokazuje da uticaj društvenog i državnog nasleđa nije u dovoljnoj meri povoljan za školsko postignuće učenika. To potvrđuju analizirane grupe varijabli iz oblasti demografije, vremena, grupisanja prema sposobnostima, školskih aktivnosti direktora, evaluacije rada nastavnika matematike i prirodnih nauka.

Ključne reči: postignuća učenika, sociokulturni kontekst, Republika Srbija.

Jedno od standardnih pitanja teorije obrazovanja svakako je i ono koje se odnosi na spektar različitih uticaja širih i užih uslova na postignuće pojedinačnog učenika. Tako se može postaviti pitanje da li i u kojoj meri njegov uspeh zavisi od (1) niza različitih društvenih i ekonomskih okolnosti, (2) školskih i pedagoških faktora, ili je to (3) individualni rezultat učenika? Na to pitanje se odgovara različito, u zavisnosti od prihvaćenog teorijskog stanovišta. Sociološki orijentisani istraživači problema obrazovanja smatraju da je skup faktora društvenog razvoja, ekonomskog stanja ili porodičnog porekla od presudnog značaja za školski uspeh pa samim tim i za uspeh svakog učenika ponaosob.

Neka istraživanja ovog problema pokazuju da na uspeh učenika u školi značajnije utiče društveno, etničko, porodično poreklo, zatim da uspeh zavisi od veličine zgrade, opreme, učila i slično. Na rezultate Kolmanovog istraživanja poziva se Entoni Gidens i autori studije *Škola i kvalitet*. Drugi dokazuju da deca koja dolaze iz nižih društvenih slojeva stvaraju jednu antiškolsku kulturu ponašanja koja se izražava u formi otpora prema školi (Vilis, prema Gidensu, 1998). Međutim, Gidens navodi i drugo istraživanje (Majkl Riter) koje pokazuje da su kvalitet interakcije nastavnik – učenik, klima u odeljenju i uloga nastavnika bili determinante uspeha, a ne bolji uslovi i veća materijalna sredstva. Ovaj argument predstavlja širi kontekstualni uslov pojedinačnog uspeha u školi (Gidens, 1998).

Uže orijentisani istraživači koncentrišu se na školu, kontekst škole koji značajno utiče na individualni uspeh učenika. Oni smatraju da strukturni elementi školske organizacije predstavljaju faktor koji u određenoj meri doprinosi uspehu ili neuspehu učenika. Neka istraživanja pokazala su da je uticaj školskog konteksta na pojedinačan uspeh učenika relativan. Zaključak ovih istraživanja bio je sledeći: ne radi se o tome da ne postoji uticaj škole na pojedinačan uspeh učenika, već o tome da razlike između škola nisu takve da presudno određuju nivo postignuća. Motivacija učenika i njihova postignuća su pod velikim uticajem različitih kultura (etosa) škole. Škole u kojima su rezultati učenika dobri poseduju sledeće karakteristike: (1) jasni ciljevi, (2) zajedničko planiranje i timski rad, (3) stabilnost nastavnog kadra, (4) pažljivo planiran i usaglašen kurikulum, (5) visok nivo podrške roditelja, (6) prihvatanje vrednosti koje se odnose na celokupnu školu, (7) maksimalno korišćenje vremena za učenje, (8) podrška obrazovnih vlasti (Gidens, 1998). Drugim rečima, školski kontekst poseduje značajan skup faktora u pojedinačnim postignućima. Pomoću objektivnih indikatora kulture škole (školskog etosa) objašnjavaju se razlike u dobijenim rezultatima kognitivnih postignuća u različitim školama.

Prigovor koji se može postaviti ovakvim zaključcima jeste svakako neopravdana generalizacija i izvesno preuveličavanje značaja društvenog i školskog konteksta pojedinačnog postignuća. U društvima duboke ekonomske krize, nerazvijenim društvima u kojima se odvijaju različite vrste unutrašnjih i spoljašnjih sukoba (na primer ratovi) uticaj socijalnog konteksta je izražen, čak presudan. Drugi prigovor je situacionog karaktera. U jednoj uravnoteženoj društvenoj strukturi, kao što su SAD ili Engleska, sigurno je da kontekst škole nije presudan faktor. Međutim, u različitim regijama jednog društva koje se razlikuju u stepenu razvoja, sigurno je da kontekst škole ima uticaja na postignuća učenika.

Neophodno je obratiti pažnju na jedno istraživanje obrazovanja u Republici Srbiji, odnosno na deo koji se bavi problemom konteksta obrazovanja (Ivić, 2001). Studija ističe značaj konteksta za obrazovanje: »Obrazovni sistem je nužno shvatiti kao deo šireg konteksta« (str.17). Ali šta se podrazumeva pod širim kontekstom? To su demografska situacija, obrazovno nasleđe SFRJ i SRJ od 1990. do 2000. godine. Političko-normativno nasleđe i demografska kretanja spadaju u spoljašnje determinante obrazovanja, ali o širem kontekstu se ne može raspravljati mimo državnih i društvenih institucija.

U istraživanju se tvrdi da se obrazovanje u Republici Srbiji nalazi u rđavom stanju. O tome treba da posvedoče 23 nalaza koji treba da definišu osnovne probleme s kojima se suočava obrazovanje u SRJ, a zatim da se identifikuju unutrašnji razvojni potencijali i ključni resursi koji mogu poslužiti za reformsku strategiju (str. 117). Stu-

dija je otkrila sledeća »slaba mesta« u obrazovanju. Najpre se ukazuje na *opšti kontekst*. Istraživanje je pokazalo da je sistem obrazovanja velik i raznolik, da funkcioniše u specifičnim uslovima tranzicije, da postoje nepovoljne demografske tendencije, da postoje problemi u koordinisanju obrazovne politike s globalnim političkim reformama u državi. Zatim se kritički osvetljava *obrazovni sistem*. Ustanovljeni su nedostaci u obrazovnom zakonodavstvu; sistem je uniforman, centralizovan, nepotpun, nedemokratičan; postoje respektabilni nasleđeni resursi. Nadalje, *uslovi za nastavu/učenje*. Istraživanje je pokazalo da se nastava i učenje odvijaju u siromaštvu, u neodgovarajućim zgradama i prostorima, slabo opskrbljenim učilima i opremom, da nedostaju učitelji, nastavnici i druga stručna lica. Konačno, *obrazovni proces*. Nastavni program je preobiman, krut i nedovoljno selektivan, kvalitet udžbenika je diskutabilan, nastavno vreme je neefikasno, u školama se primenjuju tradicionalne metode učenja, neke kategorije dece isključene su iz obrazovnog sistema, ne postoji evaluacija obrazovnog sistema, obrazovni sistem nije efikasan. Na osnovu ovih nalaza izvlači se zaključak da obrazovni sistem u Republici Srbiji (SRJ) »pati« od krupnih nedostataka i da je potrebna njegova temeljita popravka kako bi bio dostupan, ravnopravan, efikasan, kvalitetan.

U okviru koncepcije istraživanja TIMSS 2007 (Mullis *et al.*, 2005) posebna pažnja posvećuje se upravo zavisnosti postignuća učenika u odnosu na različite kontekstualne uslove u kojima određeno postignuće biva ostvareno. Visokorazvijena struktura konteksta postignuća u okviru ovog istraživanja omogućava izvođenje različitih kvantitativnih i kvalitativnih analiza zavisnosti postignuća u celini, kao i u pojedinim oblastima, u odnosu na varijable iz oblasti kontekstualnih uslova postignuća. Tako se, na primer, u koncepciji istraživanja TIMSS 2007, u kojem se razmatraju kontekstualni uslovi u ovoj oblasti, navode različiti segmenti koji su od značaja za uspeh učenika (Mullis *et al.*, 2005: 84–88) kao što su školska demografija, školska organizacija, školski ciljevi, resursi za podršku učenja matematike i nauka, školska socijalna klima, uključenost roditelja i tako dalje. Svaki od ovih segmenata opšteg školskog konteksta razrađen je kroz prisustvo različitih varijabli u kontekstualnim upitnicima za direktore škola, nastavnike matematike i nauka i učenike.

Demografski faktor

Veličina grada ili mesta u kome se nalazi škola predstavlja opšti demografski kontekst individualnih postignuća učenika. Ovaj kontekstualni faktor može da se oceni kao povoljan u onim školama koje se nalaze u naselju sa većim brojem stanovnika. I obrnuto, tamo gde je mali broj stanovnika, ovaj faktor će delovati nepovoljno. Na tu činjenicu ukazuju i rezultati iz prethodnih ciklusa TIMSS istraživanja (Mullis *et al.*, 2004; Martin *et al.*, 2004). Polazi se od pretpostavke da u urbanom kontekstu učenici imaju značajno bolje uslove za učenje, saznavanje i razvijanje motivacije u tom pogledu, da mogu lakše da dođu do biblioteka, laboratorija, informacija, knjiga, nastavnih sredstva i slično, za razliku od učenika u mestima manje gustine naseljenosti koji imaju i manje mogućnosti u tom smislu. Sa većim brojem stanovnika rastu i dobijaju na značaju i različiti obrazovni resursi: fizički resursi, finansiranje, komunikacije, kvalitetniji nastavnici, veći izbor nastavnih strategija i tako dalje. Samo po sebi je razumljivo da naselje sa 500 000 stanovnika raspolaže većim kontekstualnim kapacitetom školskog i pojedinačnog postignuća od mesta sa 15 000 ili 3 000 stanovnika. U jednoj analizi zavisnosti postignuća iz matematike i kontekstualnih uslova u našoj sredini, u okviru is-

traživanja TIMSS 2003, ustanovljeno je da učenici 8. razreda u Srbiji u urbanom stratumu postižu značajno bolje rezultate u odnosu na učenike u ruralnom stratumu (Antonićević, 2006).

Tabela 1: Broj stanovnika grada, mesta ili regiona

BROJ STANOVNIKA	BROJ ŠKOLA	VREDNOST U %
Više od 500 000 stanovnika	3	8,82
100 001 do 500 000 stanovnika	6	17,65
50 001 do 100 000 stanovnika	7	20,59
15 001 do 50 000 stanovnika	7	20,59
3 001 do 15 000 stanovnika	8	23,53
3 000 stanovnika ili manje	3	8,82

Na osnovu dobijenih podataka iz probnog istraživanja TIMSS 2007 od 34 škole koje su obuhvaćene ovim istraživanjem, 3 škole (8,82%) nalaze se u mestima sa više od 500 000 stanovnika, a 6 (17,65%) u mestima od 100 001 do 500 000 stanovnika. Očekuje se da ovih 9 škola (26,47%) raspolažu većim kontekstualnim kapacitetom školskog i pojedinačnog postignuća učenika. Sa većim brojem nastavnika rastu i obrazovni resursi kao što su: fizički resursi, obim finansiranja, oblici i kvalitet komunikacije, kvalitet rada nastavnika i veći izbor nastavnih strategija. I obrnuto, polazi se od pretpostavke da u ostalih 25 škola (73,53%), koje se nalaze u naseljima sa manjim brojem stanovnika od 500 000, učenici na teži način dolaze do biblioteka, laboratorija, informacija, knjiga, nastavnih sredstava i drugih pogodnosti koje sa sobom nose naselja sa većim brojem stanovnika. Podaci iz Tabele 1 pokazuju da je najveći broj škola je u naseljima od 3 000 do 15 000 stanovnika. Prema ovim podacima, može se zaključiti da škole u Srbiji nemaju solidne kontekstualne uslove, sa stanovišta veličine naselja kojima pripadaju, za postignuća učenika. To znači da su resursi o kojima je prethodno bilo reči skromni po obimu i kvalitetu.

Škola kao organizacija vremena

U savremenom društvu rezultate ne daje pojedinac već organizacija (projektovana s određenim ciljem). Za razliku od tradicionalnog društva u kome je delatnost pojedinca bila uočljiva, savremeno poslovanje koncentrisano je oko hijerarhije uloga u samoj organizaciji u kojoj se doprinos pojedinca ispoljava kroz kooperativan i timski rad. Samo u organizaciji »radnici znanja« (izraz Petera Drakera koji njime naglašava važnost znanja u savremenoj društvenoj podeli rada) mogu da budu delotvorni. Osnovna funkcija svake organizacije je da znanje učini produktivnim, da ciljevi budu jasno određeni, da se prihvataju inovacije. Nekada je organizacija bila zasnovana na komandovanju i nadzoru. U savremenom društvu organizacija je zasnovana na odgovornosti i doprinosu. »Organizacija zasnovana na znanju prema tome zahteva da svako preuzme odgovornost za zadata ostvarenja te organizacije, za njen doprinos, štaviše za njeno ponašanje« (Draker, 1996).

Svaka organizacija nastaje dobrovoljnim ujedinjavanjem ili grupisanjem pojedinaca radi ostvarivanja grupnih potreba i interesa. Unutrašnji odnosi organizacije su strukturisani, a to znači da se članovi povezuju preuzimanjem uloga i položaja u društvenoj grupi. U svakoj organizaciji postoji podela poslova i nadležnosti da bi se ostvario cilj zbog koga se i stvara organizacija. Efikasnost organizacije uslovljena je priro-

dom funkcionisanja, brojnošću i kvalitetom članstva, autoritetom odlučivanja. Moć organizacije počiva u efikasnom rukovođenju.

Škola kao organizacija poseduje neke specifičnosti koje je razlikuju od drugih organizacija i koje presudno utiču na kvalitet njenog rada. Smatra se da su to: ciklusi školovanja i povezivanje nivoa; veličina škole i odeljenja; vreme obaveza; trajanje školskog dana i školske godine; rukovođenje i upravljanje; korišćenje informacionih tehnologija u školi (*Škola i kvalitet*, 1998: 129–156).

Veličina škole broj upisanih učenika. Smatra se kao teorijski dokazano da je veličina škole, kao i veličina odeljenja, značajna varijabla kontekstualnog postignuća učenika. Istraživanja su pokazala da manje škole u većoj meri doprinose pojedinačnom uspehu učenika nego veće škole. Male škole su u prednosti zbog mogućnosti stvaranja prijateljske atmosfere u školi, bolje klime među zaposlenima, bolje organizacije rada, postizanja višeg nivoa kvaliteta.

U istraživanjima kontekstualnih uslova postignuća učenika skreće se pažnja na značaj veličine odeljenja. Opšteprihvaćena je tvrdnja da u manjim odeljenjima postoje šire mogućnosti za individualnu nastavu. Ali ni tu rezultati istraživanja nisu jedinstveni. U zemljama OEBS-a istraživanja ovog pitanja pokazuju da postoji mala razlika u postignućima između odeljenja sa 15 i 40 učenika. Iz ovoga sledi pretpostavka da su moguća dobra postignuća učenika u odeljenjima sa većim brojem učenika. Nema sumnje da u ovom drugom slučaju zasluga može da se pripíše nastavniku koji lako izlazi na kraj sa većim opterećenjima, budući da je lakše raditi sa manjim nego većim brojem učenika. U svakom slučaju, prihvata se činjenica da veličina odeljenja negativno utiče na rad učenika (i nastavnika).

Vremenski faktor. Vreme je takođe značajan kontekstualni činilac postignuća učenika. Učenici provode veliki deo svog vremena u školi i od načina na koji ga iskoriste zavisi i njihov uspeh u učenju. Ukoliko je jedna škola više vremenski otvorena za nastavu od druge, može se očekivati da će učenici ove druge škole imati povoljnije kontekstualne uslove. Pitanje je kako se ponuđeno vreme koristi. Da li se racionalno troši ili ne? Da li se koristi otvorenost škole na valjan način ili ne?

Koliko je značajno vreme koje je provedeno u školi? Sa razvojem društva povećaće se godišnji broj dana provedenih u školi. Ukoliko je broj dana u godini predviđen za nastavu veći, veruje se da će i kognitivni rezultati biti povoljniji (*Škola i kvalitet*, 1998: 140). Učenicima treba obezbediti da najveći deo vremena provedu u aktivnom učenju. Kada je u pitanju nastava u toku školskog dana, istraživanja skreću pažnju na vreme koje je najpogodnije za uspeh. Smatra se da je prepodnevna nastava najoptimalnije vreme za kognitivna postignuća. Međutim, ovde je skrivena varijabla izostajanja iz škole. Nastava u toku školskog dana je relevantna samo ukoliko učenici to vreme iskoriste na racionalan način, a ponajpre da disciplinovano pohađaju nastavu.

Tabela 2: Vreme trajanja nastave u toku školske godine

Vreme trajanja nastave	Broj škola	Minim. vrednost	Maksimalna vrednost	Prosečna vrednost	Standardna devijacija
Broj dana u god.	27	170	266	183.00	18.63

Dobijeni podaci iz 27 škola od ukupno 34 ukazuju na to da nastava prosečno traje 183 dana. Nastava u pojedinim školama najkraće traje 170 dana, dok najduže traje 266 da-

na. Pretpostavlja se da će u školama u kojima nastava traje veći broj dana u školskoj godini kognitivni rezultati biti povoljniji. Učenicima treba obezbediti da najveći deo vremena koji provedu u školi provedu u učenju.

Tabela 3: Vreme trajanja nastave u toku jednog školskog dana

Vreme trajanja nastave	Broj škola	Minimalna vrednost	Maksimalna vrednost	Prosečna vrednost	Standardna devijacija
Broj sati u toku jednog škol. dana	29	3	10	4.83	1.48
Broj minuta u toku jednog škol. dana	28	0	50	29.07	13.39

Na osnovu podataka dobijenih o vremenu trajanja nastave u toku jednog školskog dana (Tabela 3) možemo uočiti da se vreme koje učenici provedu u školi razlikuje od škole do škole. U nekim školama je na donjoj granici (3 sata), a u nekima relativno visok (10 sati). Prosečne vrednosti pokazuju da to nije dovoljno vremena za uspešna kognitivna postignuća.

Tabela 4: Broj dana u nedelji kada je škola otvorena

Ukupan broj škola	Broj dana u nedelji kada je škola otvorena	Broj škola	Vrednost u %
33	6 dana	3	9.09
33	5,5 dana	4	12.12
33	5 dana	26	78.79

Dobijeni podaci o trajanju nastave u toku jedne nedelje (Tabela 4), ukazuju da od 33 ispitivane škole, najveći broj škola, njih 26 (78,79%), otvoreno je tokom 5 dana u nedelji. Manji broj škola, njih 7 (21,21%), otvoreno je tokom 6 ili 5,5 dana tokom nedelje. Ako je škola otvorena veći broj dana tokom nedelje, učenici imaju veće mogućnosti za ostvarivanje boljeg školskog postignuća. Ovi podaci ukazuju na velike razlike između škola. U samo tri škole, učenici mogu da koriste školski prostor šest dana dok u 26 škola samo standardnih pet dana. Podaci iz tabela 2, 3 i 4 pokazuju da vremenski faktor u školama Republike Srbije nije ujednačen, odnosno da se vreme koje učenici provedu u školi razlikuje od škole do škole. To se vidi i po indikatoru dana, sati u toku školskog dana i minuta u toku školskog dana. U nekim školama je na donjoj granici, a u nekima relativno visok. Prosečne vrednosti pokazuju da to nije dovoljno vremena za uspešna postignuća učenika.

Grupisanje prema sposobnostima. U školama u kojima dolazi do grupnog rada po kriterijumu sposobnosti, sigurno se može očekivati veće učeničko postignuće. Ta varijabla direktno zavisi od metodičkih sposobnosti nastavnika.

Ako se traži kontekstualni faktor, onda on nije vezan toliko za nastavnika koliko za sastav odeljenja. Ono odeljenje koje u visokom stepenu okuplja učenike matematičkih i prirodnonaučnih sposobnosti, sigurno će postići bolje kognitivne rezultate (poređenje matematičke gimnazije i drugih škola).

Tabela 5: Grupisanje učenika 8. razreda po sposobnostima
(matematika i prirodne nauke)

Grupisanje učenika 8. razreda po sposobnostima	Odgovor			
	DA		NE	
	broj	%	broj	%
na časovima matematike	2	5.88	32	94.12
na časovima prirodnih nauka	4	11.76	30	88.24

Kada su u pitanju učenici 8. razreda, na osnovu dobijenih podataka možemo uočiti da se u 32 škole (94,12%) oni ne grupišu prema sposobnostima kada su u pitanju časovi matematike, a u 30 škola (88,24%) na časovima prirodnih nauka. Prema našim programima rada, grupisanje ove vrste nije ni predviđeno. U samo 2 škole (5,88%) učenici 8. razreda grupišu se prema sposobnostima na časovima matematike i u 4 škole (11,76%) na časovima prirodnih nauka. Pošli smo od pretpostavke da u školama u kojima dolazi do grupnog rada po kriterijumu sposobnosti sigurno se može očekivati veće postignuće učenika. Iz Tabele 5 može se videti da učenici u najvećem broju škola nisu grupisani prema sposobnostima na časovima matematike i prirodnih nauka. Samo u dve škole (matematika) i četiri (prirodne nauke) učenici su grupisani prema pomenutim sposobnostima. Prema ovim podacima može se zaključiti da nisu ispunjeni uslovi za bolja postignuća učenika.

Školski ciljevi

Sva istraživanja obrazovanja potvrđuju pretpostavku da je uloga uprave škole, a pogotovu direktora škole, od ključne važnosti za kvalitetno i efikasno realizovanje obrazovno-vaspitnih ciljeva škole. Intenzivne su diskusije o delokrugu ovlašćenja i načinu izbora direktora i ne postoje opšteprihvatljiva rešenja. U poslednje vreme vode se rasprave o tome koliko je direktor menadžer, a koliko pedagoško-stručni rukovodilac. Ali to nisu značajna pitanja za ovu temu. Ovde nas interesuje direktor u funkciji kontekstualnog činioca učeničkih postignuća. Da li postignuće učenika zavisi od funkcija direktora?

Ovaj kontekstualni činilac kognitivnog uspeha učenika ispoljava se preko nekoliko indikatora: odnos prema nacionalnom i školskom kurikulumu, unapređivanje nastavnih sadržaja i usavršavanje nastavnika, upotreba informacionih tehnologija u nastavi. Kontekstualne mogućnosti direktora nisu zanemarljive. U svakoj državi postoji tradicija očekivanja u vezi sa ulogom direktora i one se razlikuju. U Americi se očekuje da bude menadžer, da obezbedi spoljnu podršku za svoje planove. Evropska tradicija oblikovala je direktora kao značajnog činioca unapređivanja nastave. Za našu analizu od najvećeg značaja je da utvrdimo koja aktivnost direktora u najvećoj meri doprinosi kognitivnom uspehu učenika. Da li je to podrška planiranju ili unapređivanje nastave i nastavnika ili možda opremanje i upotreba informacionih tehnologija.

Uloga nastavnika u procesu nastave i učenja je nezamenjiva. Istraživači su saglasni u oceni da je nastavnik najvažniji stub nastave i učeničkog uspeha. Otuda nastojanje prosvetnih vlasti svake države da obezbede kvalitetan nastavni kadar u školama. One se staraju o efikasnoj pripremi novih nastavnika (regrutovanje nastavnika). Usavršavanje nastavnika je, takođe, deo napora da se obezbedi kvalitet. Primećeno je da kvalitetni nastavnici napuštaju ovu profesiju. Razlozi su: neodgovarajuća materijalna na-

doknada za rad, nedostatak perspektive za napredovanje i unapređivanje, nizak moral, »život« u školi.

Pitanje je da li uprava škole (direktor škole i školski odbor) može nešto da učini da zadrži kvalitetnog nastavnika?

Tabela 6 pokazuje vrstu i frekvenciju aktivnosti direktora u toku školske godine. Ni u ovoj kontekstualnoj varijabli nisu pokazani ujednačeni rezultati. Ali prosečne vrednosti pokazuju da je najveća aktivnost direktora na vođenju nastavnog procesa (23,88), a zatim na administrativnim poslovima (20,61), dok je na trećem mestu nadgledanje i procena osoblja (19,70). Podučavanje u nastavi (11,42) i drugi poslovi (6,67) na poslednjem su mestu aktivnosti direktora. Ovakav raspored aktivnosti direktora ne može se smatrati povoljnim kontekstualnim faktorom kognitivnih postignuća učenika. Da bi se ispunio ovaj uslov, bilo bi potrebno da direktor u prvi plan stavi aktivnost vođenja nastavnog procesa i podučavanja u nastavi.

Tabela 6: Aktivnosti direktora škole (%)

Vrsta posla	Broj škola	Min. vrednost	Maks. vrednost	Prosečna vrednost	Standardna devijacija
Administrativni poslovi	33	10	50	20.61	11.16
Vođenje nastavnog procesa	33	5	70	23.88	13.46
Nadgledanje procena osoblja	33	10	50	19.70	9.51
Podučavanje u nastavi	33	0	30	11.42	5.84
Odnosi sa javnošću i finansije	33	5	60	17.88	10.68
Drugo	33	0	35	6.67	9.41

Školovanje nastavnika

Pitanje školovanja nastavnika kao kontekstualnog faktora uspeha u učenju pripada državnoj prosvetnoj politici. U njoj je nadležnosti sistem stvaranja profesionalno kompetentnih nastavnika. Država treba da obezbedi sistem privlačenja kvalitetnih učenika u nastavničke škole i na fakultete. U njoj je nadležnosti i održavanje nivoa stručnosti nastavničke prakse. Ona treba da brine o raznim sistemima motivacije nastavnika. Nema nikave sumnje da školsko postignuće zavisi od kvaliteta nastavnika. Ali to nije stvar samo talenta i sposobnosti pojedinog nastavnika već i politike obrazovanja budućih nastavnika. A to je nadležnost državnih organa.

Evaluacija nastavnika. Evaluacija nastavnika uzima se kao kontekstualni faktor postignuća učenika. »Evaluacija profesionalne kompetencije nastavnika je jedina koja ide u korist procenjivanja napretka učenika« (Gidens, 1998; 160). Postoji više načina da se obavi evaluacija nastavnika: 1) direktor posredstvom odlaska na čas, razgovora sa nastavnikom, 2) školski inspektor primenom propisa, 3) rezultati koje učenik postiže na takmičenjima, 4) ocena od strane kolega, drugih nastavnika.

Podaci iz Tabele 7 pokazuju da je raspored postupaka za evaluaciju rada nastavnika matematike sledeći: (1) posmatranje časa od strane direktora ili starijeg kolege sa posla i (2) postignuća učenika (odnosno ocene). Znatno je manje u upotrebi evaluacija nadzornika i procena kolega.

Tabela 7: Postupci za evaluaciju rada nastavnika matematike

Da li se u Vašoj školi koristi neki od sledećih postupaka za evaluaciju rada nastavnika matematike koji predaju u 8. razredu?	Odgovor			
	DA		NE	
	broj	%	broj	%
Posmatranje časa od strane direktora ili starijih kolega sa posla	33	97.06	1	2.94
Posmatranje od strane nadzornika ili drugih osoba van škole	15	45.45	18	54.55
Postignuća učenika	30	90.91	3	9.09
Procena rada nastavnika od strane kolega	13	38.24	21	61.76

U školama koje su obuhvaćene istraživanjem najzastupljeniji postupak za evaluaciju rada nastavnika matematike koji predaju u 8. razredu jeste posmatranje časa od strane direktora ili starijih kolega sa posla i to u 33 škole (97,06 %), zatim u 30 škola (90,91%) za evaluaciju rada nastavnika presudno je postignuće učenika, u 15 škola (45,45%) je to posmatranje od strane nadzornika ili drugih osoba van škole i samo u 10 škola (38,24%) procena rada nastavnika od strane kolega. Tabela 7, u kojoj se istim parametrima ispituje evaluacija nastavnika prirodnih nauka, pokazuje slične rezultate. Teško je zaključiti koji je metod evaluacije najoptimalniji. Bilo bi od saznanja koristi da se proveri i metod samoevaluacije. Ali podaci pokazuju da se evaluacija praktikuje u školama i to je dovoljno za ispunjenje formalnog kontekstualnog faktora.

Tabela 8: Postupci za evaluaciju rada nastavnika prirodnih nauka

Da li se u Vašoj školi koristi neki od sledećih postupaka za evaluaciju rada nastavnika prirodnih nauka koji predaju u 8. razredu?	Odgovor			
	DA		NE	
	N	%	N	%
Posmatranje časa od strane direktora ili starijih kolega sa posla	34	100.00		
Posmatranje od strane nadzornika ili drugih osoba van škole	15	46.88	17	53.13
Postignuća učenika	30	90.91	3	9.09
Procena rada nastavnika od strane kolega	13	39.39	20	60.61

U školama koje su obuhvaćene istraživanjem najzastupljeniji postupak za evaluaciju rada nastavnika prirodnih nauka koji predaju u 8. razredu jeste posmatranje časa od strane direktora ili starijih kolega sa posla i to u 34 škole (100 %), zatim u 30 škola (90,91 %) je za evaluaciju rada nastavnika presudno postignuće učenika, u 15 škola (46,88 %) to je posmatranje od strane nadzornika ili drugih osoba van škole i samo u 13 škola (39,39%) procena rada nastavnika od strane kolega.

Zaključna razmatranja

Istraživanje socijalnog i kulturnog konteksta postignuća učenika u Republici Srbiji, sprovedeno 2006. godine, u okviru probnog istraživanja TIMSS 2007, generalno pokazuje da uticaj društvenog i državnog nasleđa nije u dovoljnoj meri povoljan za školsko postignuće učenika. To potvrđuju analizirane grupe varijabli iz oblasti demografije, vremena, grupisanja prema sposobnostima, školskih aktivnosti direktora, evaluacije rada nastavnika matematike i prirodnih nauka. Neke varijable u statističkom smislu pokazuju pozitivne rezultate, kao evaluacija rada nastavnika, ali nedostaju određeni kvalitativni pokazatelji koji bi omogućili dublje obrazloženje.

Za sociokulturni kontekst postignuća učenika u Srbiji može se reći da nije na zadovoljavajućem nivou. U društvima duboke ekonomske krize, nerazvijenim društvima u kojima se odvijaju različite vrste unutrašnjih i spoljašnjih sukoba, uticaj socijalnog konteksta na efikasnost rada škole i posledično na nivo i kvalitet postignuća učenika izražen je u značajnoj meri. Naš sistem obrazovanja i vaspitanja složen je i raznolik i funkcioniše u specifičnim uslovima društvene i ekonomske tranzicije. Takođe, uočeno je prisustvo i određenih nepovoljnih demografskih tendencija. Nastava i učenje odvijaju se u uslovima za koje se ne može reći da zadovoljavaju međunarodne standarde, u neodgovarajućim zgradama i prostorima, slabo opremljenim učilima i drugom opremom neophodnom za kvalitetno odvijanje nastavnog procesa. Nastavni programi su preobimni, kruti i nedovoljno diferencirani, kvalitet udžbenika je diskutabilan, nastavno vreme je neefikasno, u školama se primenjuju tradicionalne metode učenja, neke kategorije dece isključene su iz obrazovnog sistema, ne postoji evaluacija obrazovnog sistema, a obrazovni sistem u celini nije efikasan. Svi ovi nedostaci ukazuju na činjenicu da sistem koji nije dovoljno efikasan ne može da ispuni ciljeve obrazovanja i vaspitanja, definisane u Zakonu o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja.

Literatura:

1. Avramović, Z. (2005): *Dva veka obrazovanja u Srbiji 1804–2004*, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd;
2. Avramović, Z. i B. Pavlović (2005): *Osnovna škola u Srbiji kao integralni sistem*; u R. Antonijević i D. Janjetović (prir.): *TIMSS 2003 u Srbiji* (34–60). Institut za pedagoška istraživanja, Beograd;
3. Antonijević, R. (2006): »Mathematics achivement of Serbian eighth grade students and characteristics of mathematics curriculum«, *Journal of the Institute for Educational Research*, Vol. 38, No. 1, 225–246;
4. Ivić, I. (2001): *Sveobuhvatna analiza sistema obrazovanja u SRJ*, UNICEF, Beograd;
5. Gidens, E. (1998): *Sociologija*, CID, Podgorica;
6. *Škola i kvalitet* (1998), jedan međunarodni izveštaj, OECD, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd;
7. Draker, P. (1996): *Postindustrijsko društvo*, Grmeč, Beograd;
8. Maksić, S., Đurišić-Bojanović, Z. Avramović (2002): »Podsticanje preduzetničkog duha u upravljanju školom«, *Nastava i vaspitanje*, 51 (1–2), 75–89;
9. Martin, M. O., Mullis, I. V. S., Gonzales E. J. & Chrostowski S. J. (2004): *TIMSS 2003 international science report: findings from IEA's trends in international mathematics and science study at the forth and eighth grades*. Chestnut Hill, MA: Boston College;
10. Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Gonzales E. J. & Chrostowski, S. J. (2004): *TIMSS 2003 international science report: findings from IEA's trends in international mathematics and science study at the forth and eighth grades*. Chestnut Hill, MA: Boston College;
11. Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Ruddock, G. J., O'Sullivan, Ch. Y., Arora A. & Erberber E. (2005): *TIMSS 2007 assessment frameworks*. Chestnut Hill, MA: Boston College.

ШКОЛА – СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ

Резюме: Внимание исследователей уделяется вопросу насколько успеваемость учащихся зависит от условий, в которых она должна быть осуществлена. В концепции TIMSS 2007 исследования рассматриваются разные, значимые для успеха ученика разделы, как например: школьная демография, школьная организация, школьные цели, ресурсы для учебы математике и естественным наукам, школьный социальный климат, включение родителей итд. Каждый раздел общего школьного контекста разработан через разные переменные в контекстуальных опросах для директоров школ, преподавателей математики и естественных наук и учащихся. Проведенное в 2006 году изучение социального и культурного контекста успеваемости учащихся в Республике Сербии обнаруживает, что влияние общественного и государственного наследия не является достаточным для того, чтобы добиться успехов. Подтверждением служит анализ групп переменных в области демографии, времени, распределения по способностям, деятельности директоров школ, оценки работы преподавателей математики и естественных наук.

Ключевые слова: успеваемость учащихся, социокультурный контекст, Республика Сербия

* * *

SCHOOL AS A SOCIO-CULTURAL CONTEXT OF STUDENTS' ACHIEVEMENTS

Summary: This paper is on the connection of students' achievements in relation to different contextual condition in which certain achievement is fulfilled. So TIMSS 2007 conception includes contextual conditions in this field, and we state different segments of great importance for students, such as school demography, school organisation, school aims, resources for support of learning mathematics and science, school social climate, participation of parents etc. Each of these segments of general school context is developed through presence of different variables in contextual questionnaires for principals, Mathematics and Science teachers and students. Research of social and cultural context of social and cultural achievements of students in the Republic of Serbia, done in 2006; generally show that influence of social and state inheritance is not sufficiently adequate for school achievements of students. This is proved by analyzing a group of variables in the field of demography, time, grouping according to abilities, school activities of the principals, evaluation or work of mathematics teachers and Science teachers.

Key words: students' achievements, socio-cultural context, Republic of Serbia