

Milica Marušić¹
Institut za pedagoška istraživanja

Aleksandra Pejatović²
Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Činioci participacije nastavnika u profesionalnom usavršavanju³

Apstrakt: Proučavanje participacije odraslih u obrazovnim aktivnostima je prilično česta tema u oblasti andragogije. U ovom radu pažnja je usmerena ka participaciji nastavnika u programima profesionalnog usavršavanja. Empirijsko istraživanje imalo je za cilj da se ispita uloga seta činilaca participacije nastavnika u oblicima profesionalnog usavršavanja, i to s obzirom na učestalost participacije i na oblast kojoj program usavršavanja pripada. Faktorskom analizom najčešćih oblika usavršavanja, iz oblasti struke i nauka o vaspitanju i obrazovanju, ekstrahovano je pet faktora: grupno izvanškolsko usavršavanje – nauke o vaspitanju i obrazovanju; grupno izvanškolsko usavršavanje – struka; individualno usavršavanje – struka; unutarškolsko usavršavanje; i individualno usavršavanje – nauke o vaspitanju i obrazovanju. Rezultati pokazuju da se značaj činilaca participacije razlikuje kada je reč o različitim oblicima profesionalnog usavršavanja nastavnika.

Cljučne reči: participacija, činioci participacije, participacija odraslih u obrazovnim aktivnostima, profesionalno usavršavanje nastavnika.

¹ Dr Milica Marušić je istraživač-saradnik na Institutu za pedagoška istraživanja u Beogradu.

² Dr Aleksandra Pejatović je docent na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.

³ Članak predstavlja rezultat rada na projektima Instituta za pedagoška istraživanja u Beogradu „Od podsticanja inicijative, saradnje, stvaralaštva u obrazovanju do novih uloga i identiteta u društvu“ (br. 179034) i „Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije“ (br. 47008), i Instituta za pedagogiju i andragogiju (Filozofski fakultet, Beograd) „Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja u Srbiji“ (br. 179060), koje finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

Značaj i aktuelnost kontinuiranog profesionalnog usavršavanja nastavnika

Analiza relevantnih istraživanja o profesionalnom razvoju nastavnika (Sikes, 1985; Huberman, 1989; Fessler, 1995; Sammons et. al, 2007) opredelila nas je za shvatanje tog razvoja kao sleda promena na nivou kognitivnog, konativnog i afektivnog odnosa prema poslu. U tom smislu, profesionalno usavršavanje možemo da posmatramo, između ostalog, kao podsticaj profesionalnom razvoju pojedinaca, a istovremeno i kao pokazatelj statusa tog razvoja. Naime, učestvovanje u različitim aktivnostima usavršavanja, po svojoj prilici, predstavlja podstrek daljem učenju, primeni novostečenih znanja, unapređivanju prakse i jača radnu motivaciju. Stoga se može očekivati da nastavnici koji češće participiraju u organizovanim oblicima usavršavanja ili samostalno preduzimaju aktivnosti usmerene ka unapređivanju znanja i kompetencija, prilaze radnim aktivnostima sa više elana, samopouzdanja i entuzijazma. S druge strane, može se očekivati i da sam status profesionalnog razvoja determiniše odnos prema usavršavanju – učestalost participacije na seminarima, konferencijama, pohađanje tribina, aktiviranje u okviru školskih projekata ili istraživački rad mogu biti pokazatelji odnosa nastavnika prema sopstvenoj profesiji, u onoj meri u kojoj to dozvoljavaju, pre svega, materijalni uslovi.

U našoj zemlji se od 70-tih godina prepoznaje značaj kontinuiranog profesionalnog usavršavanja nastavnika, kao preduslova njihovog profesionalnog razvoja i kvalitetnog obavljanja posla (Filipović, 1992). Svakako, nastavnik se percipira od strane obrazovne politike i celokupnog društva kao pojedinac koji treba da prednjači u praćenju zbivanja na polju svoje struke, kao i u oblasti pedagoško-andragoških nauka, kako bi sa uspehom realizovao svoju profesionalnu ulogu (European Commission, 2000). Iz tog razloga, još osamdesetih godina zakonska regulativa predviđala je obavezno usavršavanje učitelja i predmetnih nastavnika (Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju, 1985/1986, prema: Marušić, 2010).

Sistem profesionalnog usavršavanja nastavnika

U našoj zemlji profesionalno usavršavanje nastavnika se određuje kao „sastavni i obavezni deo profesionalnog razvoja”, koji ima za cilj izgrađivanje novih kompetencija, i „usavršavanje postojećih kompetencija važnih za unapređivanje vaspitno-obrazovnog rada...” (Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i sticanju zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika, 2012, čl. 2).

Profesionalno usavršavanje realizuje se kroz različite organizacione oblike, koji mogu biti grupni ili individualni, unutarškolski ili vanškolski, programi psihološko-pedagoško-andragoškog ili stručnog sadržaja. Pa tako, nastavnici mogu da stiču znanja i kompetencije kroz: izvođenje oglednih časova, izlaganja na sastancima stručnih organa unutar škole, realizovanje sopstvenih istraživanja, učešće u aktuelnim školskim projektima, kroz pohađanje tribina, seminara, konferencija, kongresa, kurseva, putem odlaska u stručne i studentske posete, kao i praćenjem literature odgovarajućeg sadržaja. Značajan resurs za unapređivanje znanja i veština predstavljaju saveti, iskustva i praksa drugih nastavnika, pa se nastavnik može usavršavati kroz pohađanje časova kolega i kroz rad nastavnčkih veća i aktiva.

Moglo bi se reći da nastavnicima stoje na raspolaganju mnogostruki načini unapređivanja znanja, veština i nastavne prakse, koji mahom prevazilaze okvir obaveznog usavršavanja propisanog zakonom. Samim tim, za očekivati je da se značajne interindividualne razlike među nastavnicima manifestuju na nivou učestalosti participacije u različitim oblicima usavršavanja, kao i prilikom oblasti usavršavanja. Otuda uviđamo potrebu za identifikacijom korelata učestalosti participacije nastavnika u različitim oblicima profesionalnog usavršavanja, odnosno, seta činilaca koji mogu, između brojnih ostalih, imati ulogu u oblikovanju participacije nastavnika u programima usavršavanja.

Različiti činioci participacije odraslih u obrazovnim aktivnostima

Čuvena Boshierova (2006) istraživanja o prirodi motivacije za participacijom odraslih u obrazovanju ukazala su na sledećih sedam motivacionih faktora: kognitivni interes, socijalne kontakte, obrazovnu pripremu, održavanje porodičnih odnosa, unapređenje komunikacije, socijalnu stimulaciju i profesionalno napredovanje. Ovakva motivaciona struktura potvrđena je kako u američkim i evropskim društvima, tako i u Kini (Boshier et al., 2006), pa navedene faktore možemo smatrati univerzalno prisutnim i sveobuhvatnim skupom mogućih podsticaja za učestvovanje odraslih u obrazovanju.

Ipak, najvažniji činioci participacije nastavnika u aktivnostima profesionalnog obrazovanja još uvek ostaju neidentifikovani (Kwakman, 2003). Kwakmanova je u svom empirijskom istraživanju tragala za personalnim i okolinskim varijablama participacije nastavnika. Aktivnosti učenja vezane za profesionalni život koje su uzete u analizu bile su: čitanje literature, eksperimentisanje u praksi, refleksija i saradnja.

Među faktorima koji su, u ovom slučaju, razmatrani kao mogući prediktori participacije (poput, na primer: značenja koja se pridaju sopstvenoj profesionalnoj ulozi; procene izvodljivosti predmeta učenja; i gubitka osećaja lične ostvarenosti), uočeno je da svaki na drugačiji način doprinosi predviđanju participacije u različitim vidovima učenja. Nalazi pokazuju da personalni faktori imaju veću prediktivnu moć od faktora koji potiču iz radne sredine (poput pritiska, varijeteta radnih zadataka i slično). Takođe, jedino faktor nazvan „procena smisaonosti aktivnosti učenja” ima efekat na sve tipove aktivnosti učenja, bez razlike, dok faktori „emocionalna iscrpljenost” i „stepen kontrole nad obavljanjem posla” nisu povezani sa participacijom ni u jednoj vrsti aktivnosti učenja sadržaja vezanih za profesiju. Na osnovu rezultata istraživanja Kwakmanove (2003), osnovano je očekivati da će faktori koji su uzeti u razmatranje u našem istraživanju, kao mogući činioci participacije, na različite načine uspostavljati korelacione odnose sa participacijom u različitim oblicima usavršavanja.

U istraživanjima sprovedenim u našoj zemlji kao korelati motivacije za učešćem odraslih u obrazovanju, identifikovani su: nivo obrazovanja (pokazalo se da sa rastom nivoa obrazovanja raste i stepen participacije), starosna dob (participacija u obrazovanju profesionalnog i kulturnog karaktera opada značajno nakon 45. godine), kao i zadovoljstvo poslom (oni koji su zadovoljni poslom traže znanja koja će unaprediti njihov rad, a oni nezadovoljni znanja koja će ih pripremiti za novi posao) (prema: Savićević, 1989). U okviru istraživanja na uzorku zaposlenih u Sloveniji pokazalo se da godine starosti imaju ulogu u participaciji u obrazovnim aktivnostima; međutim, ova povezanost je utvrđena samo kada je u pitanju formalno obrazovanje, ali ne i u pogledu neformalnog obrazovanja. Slični rezultati su dobijeni i prilikom razmatranja odnosa nivoa obrazovanja i participacije, između zaposlenih sa nižim i višim nivoom obrazovanja nije uočena razlika u pogledu participacije u programima neformalnog obrazovanja (Radovan, 2010).

Nadalje, rezultati istraživanja sprovedenog u našoj zemlji ukazuju da percepcija određenih karakteristika programa usavršavanja od strane nastavnika zavisi od nekih bio-socijalnih obeležja, poput pola, dužine radnog staža, godina starosti i njihovih profesionalnih kvalifikacija. Na primer, mlađi nastavnici su zadovoljniji aktuelnom programskom ponudom nego stariji, dok su predmetni nastavnici manje zadovoljni od učitelja (Milanov, 2010). Navedeni nalazi otvaraju mogućnost za dalje razmatranje teze da možda postojeći sistem usavršavanja nije podjednako prilagođen potrebama nastavnika tokom čitavog karijernog ciklusa, kao ni potrebama koje se javljaju kroz rad u mlađim razredima osnovne škole, starijim razredima ili pak u srednjoj školi.

I na osnovu sažeto datih izvoda iz uzorka odabranih empirijskih istraživanja, u kojima se na različite načine razmatrala i ispitivala problematika vezana

za participaciju odraslih u obrazovnim aktivnostima, pretežno vezanih za njihov profesionalni život, mogli bismo da izvedemo određene zaključke. Uočljivo je da pored toga što su činioци koji ostvaruju i pozitivnu i značajnu korelaciju s participacijom u (profesionalnom) obrazovanju brojni, oni takođe potiču iz različitih, relativno zasebnih sistema, kao što su: personalne i bio-socijalne karakteristike samih participanata; odnos prema poslu koji osoba obavlja; karakteristike posla koji osoba obavlja; relevantne odlike ponude obrazovnih aktivnosti usmerenih na profesionalno usavršavanje; uže i šire okruženje potencijalnih polaznika ili odraslih osoba koje upravo učestvuju u nekoj obrazovnoj aktivnosti ili realizuju određeni projekat učenja.

Metodološki okvir istraživanja

Iz do sada navedenog nije teško sagledati cilj istraživanja, koje ovom prilikom predstavljamo, a koje je pokrenuto s namerom da se ispita uloga izdvojenog seta činilaca participacije nastavnika u oblicima profesionalnog usavršavanja, i to s obzirom na učestalost participacije i na oblast kojoj pripada program usavršavanja (struci ili naukama o vaspitanju i obrazovanju).

Izdvojeni set činilaca participacije obuhvata: starosnu dob nastavnika, nivo obrazovanja nastavnika, vrstu škole u kojoj je nastavnik zaposlen i zadovoljstvo nastavnika poslom.

Sve navedene varijable operacionalizovane su na osnovu odgovora ispitanika na tvrdnje date u upitniku. Nivo obrazovanja određen je kao: završene studije na višoj/visokoj školi; osnovne studije na fakultetu; i postdiplomsko obrazovanje. Takođe, ispitanici su podeljeni na one koji svoju profesionalnu ulogu ostvaruju u gimnazijama i one koji to čine u srednjim stručnim školama (varijabla vrsta škole). Zadovoljstvo poslom izmereno je na osnovu stepena slaganja ispitanika sa tvrdnjama kojima se opisuje zadovoljstvo poslom i svojom profesionalnom ulogom, a definisano je prema odlikama faze entuzijazma i rasta (Fessler, 1995). Fessler opisuje profesionalni razvoj nastavnika kroz devet faza čiji redosled i trajanje mogu da variraju: preservis period, faza indukcije, faza građenja kompetencija, faza entuzijazma i rasta, faza karijerne stabilnosti, faza povlačenja i faza izlaska. Faza koja se odlikuje najvećim aktivitetom jeste faza entuzijazma i rasta, kada nastavnik rado učestvuje u školskim aktivnostima, poseduje visok stepen zadovoljstva poslom i voljan je da se usavršava i da traži nove prilike za učenje (Fessler 1995; Fessler i Christensen, prema: Weasmer et al., 2008). Stoga je varijabla zadovoljstvo poslom operacionalizovana upravo preko stepena prisustva pokazatelja ponašanja specifičnih za ovu fazu profesionalnog razvoja. Kao najčešći organiza-

cioni oblici usavršavanja navođeni su, i od nas prihvaćeni: seminari, konferencije, predavanja, tematske diskusije, individualno usavršavanje, praćenje literature ili sadržaja na internetu, i usavršavanje kroz rad nastavnčkih veća i aktiva, posete časovima kolega i rad na školskim projektima. Nastojali smo da ispitamo korelate participacije u grupnim i individualnim, unutarškolskim i vanškolskim oblicima usavršavanja.

Od tehnika u istraživanju smo koristili anketiranje, a shodno tome kao instrument upitnik, konstruisan od strane istraživača, za potrebe ovog istraživanja. Upitnik se sastoji od ajtema kojima se ispituju, pored osnovnih demografskih karakteristika ispitanika, osobenosti njihovog profesionalnog razvoja i način profesionalnog usavršavanja. Pouzdanost skale kojom se meri učestalost participacije, izražena koeficijantom Kronbah alfa iznosi 0,78, za subskalu od 12 ajtema, kojom se meri učestalost usavršavanja u oblasti struke i 0,84 za subskalu od takođe 12 ajtema, kojom se meri usavršavanje u oblasti nauka o vaspitanju i obrazovanju. U celini uzevši, pouzdanost skale možemo smatrati zadovoljavajućom.

Uzorak istraživanja, koji možemo da okarakterišemo kao prigodan, čini 118 ispitanika, odnosno nastavnika zaposlenih u srednjim školama u: Beogradu, Kruševcu, Pirotu i Boru. U približno jednakom procentu u uzorku su zastupljeni muškarci i žene (46,6% muškaraca naspram 53,4% žena). Nadalje u uzorku dominiraju nastavnici zaposleni u srednjim stručnim školama – 71,2%, dok su nastavnici zaposleni u srednjim školama opšteobrazovnog karaktera zastupljeni sa 28,9%. Što se tiče starosne strukture, u uzorku su prisutni nastavnici različitih starosnih kategorija: mlađih nastavnika, do 35 godina ima 30,8%, nastavnika srednjih godina, od 36 do 50 godina 43,4%, a starijih nastavnika, sa više od 50 godina – 25,9%. Uzorkom su obuhvaćeni nastavnici različitog nivoa formalnog obrazovanja. Kao što se moglo i očekivati, najviše je nastavnika koji imaju inicijalno obrazovanje stečeno na fakultetu – 75,4%, potom onih sa postdiplomskim obrazovanjem – 13,6%, a najmanje je nastavnika sa obrazovanjem stečenim na višoj/visokoj školi – 11%.

Prilikom obrade podataka primenjeni su sledeći statistički postupci: radi utvrđivanja načina na koji se odgovori u vezi sa učestvovanjem u imenovanim oblicima usavršavanja grupišu korišćena je faktorska analiza, uz primenu ortogonalne Varimaks rotacije. U daljim postupcima koristili smo se faktorskim skorovima dobijenim navedenim postupkom i proveravali da li postoji statistički značajna korelacija sa varijablama: starosna dob, nivo obrazovanja, vrsta škole i zadovoljstvo poslom (izraženo takođe preko faktorskih skorova koje ostvaruju ispitanici za skup tvrdnji kojima se meri zadovoljstvo poslom). Kao mera povezanosti varijabli računat je Spirmanov koeficijent korelacije rangova.

Analiza rezultata istraživanja

Faktorskom analizom najčešćih oblika usavršavanja iz oblasti struke i nauka o vaspitanju i obrazovanju, ekstrahovali smo pet faktora koji ukupno objašnjavaju 66% varijanse odgovora ispitanika, i čija svojstvena vrednost prelazi jedan. Njihova faktorska struktura prikazana je u tabeli broj 1.

Tabela 1: Faktorska struktura najčešćih oblika usavršavanja

	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5
Oblik usavršavanja	Oblast struke				
Seminari	.072	.696	-.074	.088	-.158
Konferencije	.104	.790	.270	.104	-.199
Predavanja	.308	.700	.139	.209	.121
Časopisi	-.218	.248	.491	.436	.255
Internet	-.063	.083	.781	-.172	.079
Diskusije	.396	.523	.344	.102	.022
Nastavnička veća	-.006	.218	-.045	.776	-.101
Čas kolege	.370	.091	.613	.416	.034
Školski projekti	.032	.670	.060	.030	.473
Oblik usavršavanja	Oblast nauka o vaspitanju i obrazovanju				
Seminari	.807	.010	-.053	.103	-.015
Konferencije	.700	.312	.143	.100	.138
Predavanja	.747	.201	-.130	.040	.301
Časopisi	.267	-.094	.074	.103	.780
Internet	.191	-.159	.458	.021	.635
Diskusije	.676	.090	.326	.002	.288
Nastavnička veća	.283	.054	.003	.772	.264
Čas kolege	.539	.000	.281	.476	.175
Školski projekti	.402	.224	-.166	.312	.433

Dobijene faktore možemo opisati na sledeći način:

1. faktor: Grupno izvanškolsko usavršavanje – nauke o vaspitanju i obrazovanju. Obuhvata grupno, mahom izvanškolsko usavršavanje (seminari, konferencije, predavanja, tematske diskusije) iz oblasti nauka o vaspitanju i obrazovanju i unutarškolsko usavršavanje (putem poseta časovima i kroz rad na projektima) takođe iz oblasti nauka o vaspitanju i obrazovanju.

2. faktor: Grupno izvanškolsko usavršavanje – struka. Sadrži iste oblike pretežno izvanškolskog usavršavanja iz oblasti struke (seminari, konferencije, predavanja, tematske diskusije) i unutarškolsko usavršavanje (kroz školske projekte) iz stručnih oblasti.

3. faktor: Individualno usavršavanje – struka. Treći faktor obuhvata praćenje sadržaja iz oblasti struke putem literature i interneta, kao i unutarškolsko usavršavanje (kroz posete časova kolega) iz oblasti struke.

4. faktor: Unutarškolsko usavršavanje. Objedinjuje usavršavanje kroz aktivnosti nastavničkih veća i aktiva kao i kroz posete časova drugih nastavnika.

5. faktor: Individualno usavršavanje – nauke o vaspitanju i obrazovanju. Sadrži praćenje literature i interneta radi sticanja psihološko-pedagoško-didaktičkih znanja i unutarškolsko usavršavanje kroz školske projekte.

Na osnovu načina grupisanja ajtema u okviru pet faktora, zaključujemo da se usavršavanje iz oblasti struke i usavršavanje iz oblasti nauka o vaspitanju i obrazovanju iz perspektive ispitanika, kada su u pitanju organizovano, uglavnom izvanškolsko, grupno usavršavanje i aktivnosti samoobrazovanja, međusobno razlikuju. Međutim, kada su u pitanju aktivnosti usavršavanja koje se odvijaju kroz školski rad, poput učešća u projektima, rada nastavničkih veća i poseta časovima kolega, faktori objedinjavaju pedagoške i stručne oblasti. Možemo pretpostaviti da ovaj rezultat oslikava iskustvo ispitanika, gde je usavršavanje kroz prisustvovanje seminaru ili konferenciji tematski opredeljeno, kao i praćenje sadržaja časopisa, dok su znanja stečena kroz unutarškolske aktivnosti koje se sprovode unutar samog kolektiva, povezana sa konkretnom praksom, u kojoj se stručna i pedagoška znanja ne mogu odvojiti. Takođe, kao što se moglo i očekivati, dolazi do razdvajanja, kroz faktore, grupnih oblika usavršavanja (predavanja, seminari, konferencije, diskusije) od individualnog usavršavanja, koje preduzimaju nastavnici samoinicijativno (praćenje literature i sadržaja na internetu).

O načinu na koji je starosna dob povezana sa participacijom svedoči tabela 2. Na osnovu korelacija prikazanih u njoj, uviđamo, pre svega da jačine korelacija nisu jednake za sve identifikovane oblike usavršavanja. Naime, pokazalo se da starost ispitanika korelira statistički značajno jedino sa faktorskim skorovima kojima se izražava učestalost participacije u grupnim oblicima usavršavanja iz oblasti struke kao i kroz posete časovima kolega. Koeficijent korelacije od 0,30 označava izraženu povezanost dvaju varijabli, i ukazuje da nastavnici starije starosne dobi teže da češće participiraju u grupnim oblicima usavršavanja iz oblasti svoje struke. Možemo da pretpostavimo da se obrazovne potrebe menjaju tokom godina staža, i da interesovanje za praćenje zbivanja na polju svoje struke jača sa godinama starosti. Drugo moguće objašnjenje je da nastavnici-početnici imaju manje

mogućnosti da posećuju seminare i konferencije. Naime, na početku karijere, u fazi „preživljavanja”, mladi nastavnik je nesiguran i obuzet problemom prilagođavanja na novu radnu sredinu, što mu ne dozvoljava da se bavi unapređivanjem svojih kompetencija (Fuller, 1969). Za preostale oblike usavršavanja, međutim, ne može se uočiti razlika među nastavnicima mlađe i starije dobi.

Tabela 2: Povezanost starosne dobi i participacije nastavnika u profesionalnom usavršavanju

Oblik usavršavanja	Starosna dob	
	Spirmanov ro koeficijent	Značajnost
Grupno izvanškolsko usavršavanje NOVO	.091	.344
<i>Grupno izvanškolsko usavršavanje, struka</i>	.299**	.002
<i>Individualno usavršavanje, struka</i>	-.098	.309
<i>Unutarškolsko usavršavanje</i>	.087	.368
<i>Individualno usavršavanje NOVO</i>	-.095	.325

Istraživanja drugih autora dominantno ukazuju na veliki značaj nivoa obrazovanja za učesće u usavršavanju, što su istraživači skloni da protumače širim dijapazonom interesovanja odraslih sa višim nivoom formalnog obrazovanja (Savićević, 1989). Rezultati našeg istraživanja nisu u skladu sa ovim nalazima. Naprotiv, pokazalo se da se učestalost participacije ne razlikuje među nastavnicima koji su stekli: više, visoko, i postdiplomsko obrazovanje, izuzev u slučaju usavršavanja kroz rad nastavničkih veća i poseta časovima kolega – gde se pokazalo da se nastavnici nižeg nivoa obrazovanja češće opredeljuju da se usavršavaju na ovaj način. Moguće je da nastavnici koji su obrazovanje stekli na višim školama više vrednuju znanja drugih kolega, uglavnom viših nivoa obrazovanja, te stoga češće posećuju njihove časove i nastoje da uče informalnim putem kroz razmenu iskustava i rešenja. S druge strane, nekonzistentnost sa ranije dobijenim rezultatima (Savićević, 1989) može se tumačiti i selekcioniranošću uzorka istraživanja u pogledu nivoa obrazovanja (u uzorku, kao ni u populaciji nastavnika nisu zastupljeni pojedinci sa stečenim srednjim ili osnovnim obrazovanjem).

S obzirom na to da su uzorak sačinjavali kako nastavnici zaposleni u srednjim stručnim školama, tako i oni koji svoju radnu ulogu realizuju u gimnazijama, proverili smo da li postoji izvesna pravilnost u pogledu učestalosti participacije u usavršavanju, koja bi se mogla pripisati obrazovnom profilu škole. Rezultati su prikazani u tabeli broj 4, a negativnu korelaciju treba tumačiti kao manju učestalost participacije u programima usavršavanja nastavnika srednjih škola op-

šteobrazovne orijentacije, u odnosu na njihove kolege zaposlene u srednjim stručnim školama.

Tabela 3: Povezanost nivoa obrazovanja i participacije nastavnika u profesionalnom usavršavanju

<i>Oblik usavršavanja</i>	Nivo obrazovanja	
	Spirmanov ro koeficijent	Značajnost
<i>Grupno izvanškolsko usavršavanje NOVO</i>	-.096	.322
<i>Grupno izvanškolsko usavršavanje, struka</i>	-.013	.895
<i>Individualno usavršavanje, struka</i>	-.138	.154
<i>Unutarškolsko usavršavanje</i>	-.204*	.034
<i>Individualno usavršavanje NOVO</i>	.038	.699

Tabela 4: Povezanost vrste škole i participacije nastavnika u profesionalnom usavršavanju

<i>Oblik usavršavanja</i>	Vrsta škole	
	Spirmanov ro koeficijent	Značajnost
<i>Grupno izvanškolsko usavršavanje NOVO</i>	-.255**	.007
<i>Grupno izvanškolsko usavršavanje, struka</i>	.103	.285
<i>Individualno usavršavanje, struka</i>	-.170	.076
<i>Nastavnička veća</i>	.033	.729
<i>Individualno usavršavanje NOVO</i>	.021	.826

Kao što vidimo, ostvaren je jedan statistički značajan koeficijent korelacije, sa negativnim predznakom, te možemo da zaključimo da je učestalost participacije u grupnom usavršavanju iz oblasti nauka o obrazovanju veća u školama stručnog usmerenja. Ovakav nalaz možemo pripisati razlici u inicijalnom obrazovanju nastavnika. Naime, srednje stručne škole obuhvataju veći broj nastavnika koji su inicijalno obrazovanje sticali na fakultetima čiji programi ne obuhvataju oblasti nauka o vaspitanju i obrazovanju (poput pedagogije, didaktike, andragogije, pedagoške psihologije). Pretpostavljamo da se otuda kod ove grupe nastavnika javlja nešto više izražena potreba za učestvovanjem u usavršavanju gde se mogu steći navedena znanja, neophodna za svakodnevnu nastavnu praksu.

Kao najznačajniji korelat učestvovanja nastavnika u usavršavanju, u našem istraživanju, izdvaja se odnos nastavnika prema poslu, koji se odlikuje nalaženjem zadovoljstva u svakodnevnim školskim aktivnostima – pripremanja za čas, realizovanju dodatne nastave, učešću u radu nastavničkih veća i aktiva. Pokazalo se,

naime, da ispitanici koji izražavaju pozitivniji odnos prema poslu, istovremeno češće učestvuju u različitim oblicima grupnog usavršavanja, ali i češće preduzimaju sami aktivnosti profesionalnog usavršavanja (Tabela 5).

Tabela 5: Povezanost zadovoljstva poslom nastavnika i njihove participacije u profesionalnom usavršavanju

Oblik usavršavanja	Zadovoljstvo poslom	
	Spirmanov ro koeficijent	Značajnost
Grupno izvanškolsko usavršavanje NOVO	.222*	.021
Grupno izvanškolsko usavršavanje, struka	.219*	.023
<i>Individualno usavršavanje, struka</i>	.266**	.005
<i>Nastavnička veća</i>	.144	.136
<i>Individualno usavršavanje NOVO</i>	-.094	.333

Nalazi predstavljeni u tabeli broj 5 predstavljaju snažnu podršku tezi da zadovoljstvo poslom široko otvara obrazovne potrebe zaposlenih, u ovom slučaju nastavnika, za daljim profesionalnim usavršavanjem, koje, s druge strane, najverovatnije, možemo da posmatramo i kao važan činilac podizanja nivoa zadovoljstva poslom.

Zaključna razmatranja

U ovom radu razmatrana je jedna od važnijih andragoških tema – participacija odraslih u obrazovanju, određena kao učestvovanje određene kategorije profesionalaca u različitim oblicima profesionalnog usavršavanja. Kao mogući korelati participacije nastavnika u neformalnom usavršavanju, prepoznati su: starosna dob, nivo obrazovanja, obrazovni profil škole u kojoj su zaposleni i aktuelno zadovoljstvo poslom nastavnika. Utvrđeno je, pre svega, da sve pretpostavljene varijable jesu korelati, odnosno činioци participacije. Dalje, rezultati ukazuju, u skladu da nalazima Kwakmanove (2003), da se značaj činilaca participacije razlikuje, kada su u pitanju različiti oblici profesionalnog usavršavanja nastavnika. Pa tako, usavršavanje iz stručnih oblasti kroz grupne organizacione oblike i kroz unutarškolske aktivnosti postaje češće sa godinama starosti. Ovaj rezultat je u suprotnosti sa prethodnim istraživanjima (Savićević, 1989; Radovan, 2010), i možemo ga pripisati karakteristikama faze „preživljavanja” koja se odvija na početku karijernog ciklusa nastavnika (Fuller, 1969). Nivo obrazovanja takođe ostvaruje korelaciju sa skorovima jednog od pet ekstrahovanih faktora, koji se odnosi na participaciju u unutarškolskom usavršavanju. Primećujemo da nastavnici nižeg

nivoa obrazovanja češće uče kroz interakciju sa kolegama, i, po svemu sudeći, u većoj meri prepoznaju iskustva i praksu svojih kolega kao priliku za usavršavanje. I ovaj rezultat je donekle u suprotnosti sa prethodnim ispitivanjima povezanosti nivoa obrazovanja i participacije (Savićević, 1989; Radovan, 2010), gde je utvrđena veća učestalost participacije kod ispitanika sa višim nivoom obrazovanja. Savićević (1989) je jasno ukazao da postoji raslojavanje kada je u pitanju participacija odraslih u aktivnostima obrazovanja i samoobrazovanja. Naime, participacija u obrazovanju je ređa kod osoba sa nižim nivoom obrazovanja, gde bi njena glavna funkcija bila kompenzacija, nego kod pojedinaca sa visokim obrazovanjem, kod kojih mahom ima funkciju nadgradnje. Kao što je već napomenuto, nastavnički uzorak je značajno selekcioniran po pitanju varijable nivo obrazovanja. Možemo da zaključimo da kada je u pitanju profesionalno usavršavanje, u okviru profesije koja već zahteva obrazovanje tercijarnog nivoa, uočene pravilnosti u odnosu visine obrazovanja i participacije ne važe. Dalje, varijabla vrsta škole javlja se kao korelat participacije u grupnom usavršavanju iz oblasti nauka o obrazovanju, dok sa ostala četiri ekstrahovana faktora nije u korelaciji. Ovu specifičnost smo pripisali razlikama u sadržaju inicijalnog obrazovanja nastavnika zaposlenih u stručnim školama i školama opšteobrazovne orijentacije, te uviđanjem potrebe za sticanjem pedagoških kompetencija od strane nastavnika srednjih stručnih škola. Kao najznačajniji korelat participacije, na čak tri od pet izdvojenih faktora, izdvaja se odnos nastavnika prema poslu. Nastavnici koji svoj posao obavljaju sa ljubavlju i entuzijazmom istovremeno češće učestvuju u seminarima, konferencijama, predavanjima i diskusijama i češće sami preduzimaju aktivnosti usavršavanja. Dakle, postoje značajne razlike u pogledu participacije ispitanika u usavršavanju, koje se mogu objasniti personalnim činiocima. Ovaj rezultat ukazuje na osobenost sistema usavršavanja nastavnika – pojedinci koji su zadovoljniji poslom i agilniji na radu dalje izgrađuju svoje pedagoške kompetencije, i bivaju u kontaktu sa zbivanjima na polju struke. Pretpostavlja se da se zbog toga osećaju uspešnijim u poslu i da njihov radni entuzijazam jača. S druge strane, izgleda da se pojedinci koji su inače manje zadovoljni prirodom svog posla i svojom radnom ulogom, drže po strani i ne koriste raznovrsne prilike za usavršavanje koje im se pružaju tokom karijere. Smatramo da rezultati našeg istraživanja predstavljaju potkrepljenije nalazu da svest o značaju usavršavanja za kvalitet nastave i svest o važnosti usavršavanja za samu nastavničku profesiju dominiraju kao činioci participacije nad spoljašnjim motivima, kao što je obaveznost usavršavanja (Bera i Okanović, 2010). Nadalje, to bi značilo da tvorci politike obrazovanja, u delu koji se odnosi na profesionalno usavršavanje zaposlenih u obrazovanju, moraju obaveznost programa usavršavanja u znatno većoj meri zasnivati na obrazovnim potrebama korisnika tih programa.

Literatura

- BEARA, M. I OKANOVIĆ, P. (2010). Spremnost na profesionalni razvoj nastavnika: Kako je izmeriti? *Andragoške studije*, 1, 47–60.
- BOSHIER, R., HUANG, Y., SONG, Q. & SONG L. (2006). Market Socialism Meets the Lost Generation: Motivational Orientations of Adult Learners in Shanghai. *Adult Education Quarterly*, 56(3), 201–222.
- EUROPEAN COMMISSION. (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*, Staff Working Paper. Brussels: Commission of the European Communities.
- FESSLER, R. (1995). Dynamics of Teacher Career Stages. In T. Guskey and M. Huberman (Eds.), *Professional Development in Education, New Paradigms and Practices* (pp. 171–192). New York: Teachers College, Columbia University.
- FILIPOVIĆ, D. (1992). Obrazovanje učitelja u kontekstu koncepcije o permanentnom obrazovanju. U: N. Trnavac (Ur.), *Pedagogija* (Vol. 3–4, str. 125–131). Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije.
- FULLER, F. F. (1969). Concerns for Teachers: A Developmental Conceptualization. *American Educational Research Journal*, 25(3), 275–299.
- HUBERMAN, M. (1989). On teachers' careers: Once over lightly, with a broad brush. *International Journal of Educational Research*, 13(4), 347–362.
- KWAKMAN, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149–170.
- MARUŠIĆ, M. (2010). Tok promena u sistemu stručnog obrazovanja i usavršavanja učitelja. U: N. Polovina i J. Pavlović (Ur.), *Teorija i praksa profesionalnog razvoja nastavnika* (str. 41–62). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- PRAVILNIK O STALNOM STRUČNOM USAVRŠAVANJU I STICANJU ZVANJA NASTAVNIKA, VASPITAČA I STRUČNIH SARADNIKA, 2012. *SL. GLASNIK RS* 13/2012.
- RADOVAN, M. (2010). Workplace Demands and Participation in Different Forms of Adult Education. *Andragoške studije*, 1, 9–22.
- SAMMONS, P., DAY, C., KINGTON, A., GU, Q., STOBART, G. & SMEES, R. (2007). Exploring variations in teachers' work, lives and their effects on pupils: key findings and implications from a longitudinal mixed-method study. *British Educational Research Journal*, 33(5), 681–701.
- SAVIĆEVIĆ, D. (1989). *Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- SIKES, P. (1985). The Life Cycle of the Teacher. In S. J. Ball & I. F. Goodson (Eds.), *Teachers' Lives and Careers* (pp. 26–61). London: Falmer Press.
- SMART, R. & PETERSON, C. (1997). Super's Career Stages and the Decision to Change Careers. *Journal of Vocational Behavior*, 51, 358–374.
- WEASMER, J., WOODS, A. M. & COBURN, T. (2008). Enthusiastic and Growing Teachers: Individual Dispositions, Critical Incidents and Family Supports. *Education*, 129(1), 21–34.

Milica Marušić⁴

Institute for Educational Research

Aleksandra Pejatović⁵

Faculty of Philosophy, University of Belgrade

Factors of Teacher Participation in Professional Development⁶

Abstract: The study of adult participation in educational activities is a fairly common topic in the field of Andragogy. In this paper attention is focussed on teacher participation in professional development programmes. The empirical research was aimed at examining the role of a set of factors of teacher participation in forms of professional development in relation to frequency of participation and to the area to which the development programme belongs. By factor analysis of the most common forms of professional development, from the areas of profession and sciences on education, the five factors were extracted: group out-of-school professional development – sciences on education; group out-of-school professional development – profession; individual professional development – profession; in-school professional development; and individual professional development – sciences on education. The results indicate that the importance of participation factors varies in the case of different forms of professional development of teachers.

Key words: participation, participation factors, adult participation in educational activities, professional development of teachers.

⁴ Milica Marušić, PhD is a research assistant at the Institute for Educational Research in Belgrade.

⁵ Aleksandra Pejatović, PhD is an assistant professor at the Department of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade.

⁶ This paper is a part of research project undergoing realization at the Institute for Educational Research in Belgrade “From encouraging initiative, cooperation, creativity in education to new roles and identities in society” (179034), “Improving the quality and accessibility of education in the process of modernization of Serbia”, and at the Institute of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy in Belgrade, “Models of assessment and strategies for improvement of quality of education” (179060), supported by Ministry of Education, Science and Technological Development RS.