



Ивана Ђерић и Славица Максић
Уреднице



ИНСТИТУТ ЗА
ПЕДАГОШКА
ИСТРАЖИВАЊА

Како креирати оптималне моделе ефикасног истраживачког рада школских практичара

проф. др Оливера Гајић

Значајан истраживачки ресурс који могу користити наставници, стручни сарадници, директори и ученици

проф. др Шефика Алибабић

Читалац, који би пожалио што се Зборник не наставља даље, свакако би био у праву

проф. др Наџаша Вујисић-Живковић

ISBN 978-86-7447-139-5



Ивана Ђерић и Славица Максић • ИСТРАЖИВАЊА У ШКОЛИ

ИСТРАЖИВАЊА ШКОЛИ

**ИВАНА ЂЕРИЋ
СЛАВИЦА МАКСИЋ**
Уреднице



ИСТРАЖИВАЊА У ШКОЛИ

Издавач

ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА
11000 • Добрињска 11/III

За издавача

Николета Гутвајн

Лектор

Јелена Стевановић

Технички уредник

Ивана Ћерић

Дизајн корица

Бранко Цветић

Програамски ѿрелом и шћамћа

Кућа штампе плус

URL адреса

http://www.ipisr.org.rs/page/istrazivanja_u_skoli

ISBN

978-86-7447-139-5

Тираж

500

ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА

ИСТРАЖИВАЊА У ШКОЛИ

Уреднице

Ивана Ђерић
Славица Максић

БЕОГРАД
2018.

ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА

Рецензенти

проф. др Оливера Гајић

проф. др Шефика Алибабић

проф. др Наташа Вујисић-Живковић

ПЛАНИРАЊЕ СТРУЧНОГ УСАВРШАВАЊА: МЕСТО СУСРЕТА ПОТРЕБА НАСТАВНИКА И ШКОЛЕ*

Душица Малинић

Институт за педагошка истраживања, Београд

Соња Бањац

Институт за психологију, Београд

Тања Шијаковић

Завод за унапређивање образовања и васпитања, Београд

Да би стручно усавршавање довело до очекиваних исхода, неопходно је да буде добро испланирано.

За добро испланирано стручно усавршавање потребно је обезбедити одговарајуће инструменте који ће подржати реализацију овог процеса.

Усклађивање потреба наставника за стручним усавршавањем и потреба школе представља један од кључних елемената у процесу планирања.

Резиме

Полазећи од тога да је стручно усавршавање наставника значајан фактор унапређивања квалитета рада школе, у тексту је представљен *Инструмент* за планирање стручног усавршавања наставника који школи може да омогући прикупљање релевантних информација неопходних за планирање

* *Напомена.* Захваљујемо се Заводу за унапређивање образовања и васпитања (ЗУОВ) што нам је омогућио рад на подацима. Интерпретације изнете у овом тексту не осликавају званичне ставове Завода, већ искључиво припадају ауторима текста.

овог процеса. Предност овог инструмента јесте у томе што се његовом применом може стећи бољи увид у актуелне потребе наставника у домену стручног усавршавања. Прецизније, задавањем наведеног упитника школа може да обезбеди прикупљање информација о томе: (а) како наставници индивидуално планирају стручно усавршавање, а како виде да се процес планирања стручног усавршавања одвија на нивоу школе; (б) колико различити облици стручног усавршавања доприносе променама у наставној пракси и (в) у којим областима рада наставника постоји потреба за даљим унапређивањем професионалних компетенција. Прикупљени подаци омогућавају управи школе мапирање главних токова у којима стручно усавршавање треба да се одвија у планираном периоду, сагледавање проблема у планирању овог процеса, као и разумевање доприноса појединих облика стручног усавршавања променама у наставној пракси.

Кључне речи: стручно усавршавање, планирање, потребе наставника, управа школе.

Увод¹

У времену веома интензивних друштвених промена знање представља ресурс који је потребно континуирано иновирати како би се адекватно одговорило на различите професионалне изазове. Научни и информационо-технолошки напредак отвара нове просторе у којима је нужно преиспитивати и ревидирати постојећа искуства и мапирати нове садржаје који ће олакшати суочавање са променама у обављању одређених професионалних улога. У образовном контексту, целоживотно учење постаје једна од кључних карактеристика наставничке професије, концепт који „отвара врата“ континуираном професионалном развоју наставника као процесу којим је могуће одговорити на значајне друштвене изазове и очекивања. У основи овог процеса, који се може посматрати као свеукупност формалних и неформалних учења током целокупне каријере (Fullan, 2001), налази се ангажовање наставника на оснаживању или мењању ставова и понашања и богаћењу постојећих знања и вештина неопходних за наставну праксу.

Професионални развој наставника је, према схватању Деја (Day, 1999), процес који обухвата искуства спонтаног учења, као и свесно планиране активности кроз које појединац, група наставника и школа доприноси квалитету образовања у учионици. Реч је о процесу у коме наставници као агенси промена, самостално или са другима, преиспитују и јачају своју посвећеност моралним циљевима наставе; процесу у коме стичу и критички

1 Текст представља резултат рада на пројектима „Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије (бр. 47008)“; „Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву“ (бр. 179034); „Идентификација, мерење и развој когнитивних и емоционалних компетенција важних друштву оријентисаном на европске интеграције“ (бр. 179018) чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (2011–2018).

развијају знања, вештине и емоционалну интелигенцију као суштински важне за професионално размишљање, планирање и праксу са ученицима и колегама током свих фаза професионалног живота (Day, 1999: 4).

Будући да квалитетна настава и квалитетно образовање доприносе перцепцији квалитета саме школе, подстицање професионалног развоја наставника представља један од најважнијих задатака руководства школе (Bredeson, 2000; Brown & Militello 2016; Day & Sachs, 2004). Директори би могли да буду кључне особе у организовању и спровођењу ефикасног и високо квалитетног стручног усавршавања за запослене. Начини и активности којима то могу да постигну су учествовање у планирању стручног усавршавања, обезбеђивање времена и/или професионалне добити за оне који се усавршавају, развијање смерница за избор, реализацију и праћење ефеката стручног усавршавања у установи коју воде и слично. Један број аутора управо у оваквим активностима директора види важан први корак у креирању културе школе као заједнице учења (Bredeson, 2000).

Професионални развој одвија се кроз различите фазе током целокупне каријере наставника. Процес започиње иницијалним образовањем на учитељским или наставничким факултетима, потом се наставља увођењем у посао и даље кроз стручно усавршавање непосредно уз рад (Stanković, 2011). У нашем образовном систему усавршавање наставника које се одвија уз рад законски је регулисано и подразумева одређени број сати обавезног похађања акредитованих програма обуке, као и обавезан број извођења и похађања различитих активности на нивоу установе. Као саставни део формалног система професионалног развоја за све наставнике који се усавршавају више од обавезног дела закон предвиђа и напредовање у звањима. У том смислу, запослени у образовним установама могу да напредују у оквиру четири звања: педагошки саветник, самостални педагошки саветник, виши педагошки саветник и високи педагошки саветник (*Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i napredovanju u zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika* br. 81/2017, čl. 24).

Дакле, када говоримо о усавршавању наставника уз рад, говоримо о једној од фаза у његовом професионалном развоју. Неки аутори указују на термилошке проблеме који се јављају због употребе термина *стручно усавршавање* и *професионални развој* у синонимном значењу (Stanković i Pavlović, 2010). Стога, на наредним странама настојаћемо да прецизније одредимо синтагму *стручно усавршавање наставника* која је, истовремено, у фокусу нашег рада.

Стручно усавршавање наставника

У образовним системима великог броја европских земаља стручно усавршавање наставника представља јасно дефинисану професионалну

обавезу (European Commision/EACEA/Eurydice, 2013). Таква ситуација је и у нашој земљи, будући да је област стручног усавршавања правно регулисана законским и подзаконским актима. Према *Правилнику о сјџалном сјџручном усавршавањуи најпреговању у звања насјџавника, васјџијача и сјџручних сарадника* (Sl. glasnik RS, br. 81/2017) реч је о обавезном, интегралном делу професионалног развоја наставника који се одвија уз рад, кроз различите облике и активности, процесу који се односи на стицање нових и усавршавање постојећих компетенција важних за унапређивање образовноваспитног рада (члан 2).

Да би стручно усавршавање довело до очекиваних и жељених исхода у пракси, веома је важно да буде добро испланирано како на индивидуалном плану, тако и на нивоу школе. Из индивидуалне перспективе, планирање стручног усавршавања може помоћи наставнику у сагледавању и унапређивању различитих аспеката наставне праксе и може га подстаћи на активан однос према учењу. Из перспективе школе, планирање олакшава остваривање предвиђених развојних циљева, јасније сагледавање расположивих ресурса, као и праћење и вредновање квалитета рада појединаца и школе у целини. Индивидуалне планове стручног усавршавања наставници праве самостално, док се на нивоу школе, у циљу ефикасности, могу формирати тимови или радне групе ангазоване на овом заједничком задатку. Годишњи план стручног усавршавања у школи прави се на основу индивидуалних планова наставника, као и на основу резултата самовредновања и екстерне евалуације школе, приоритета из развојног плана школе, извештаја о стандардима постигнућа и бројних других показатеља квалитета. Реч је о школском документу који би требало да буде јаван и доступан свим запосленима у установи (Priručnik za planiranje stručnog usavršavanja, 2012).

Планирање стручног усавршавања отвара питања критеријума избора одређених облика или активности којима се наставници руководе у том процесу. Шта за наставника треба да буде релевантно приликом планирања? На основу чега може да одреди приоритете у планирању и да сагледа потребе за развијањем и унапређивањем компетенција у различитим областима свог професионалног деловања? Пре свега, на основу искуства из праксе, рефлексције о сопственој компетентности и професионалним интересовањима, као и на основу сагледавања потреба ученика и повратних информација од релевантних актера у образовном процесу (ученика, колега, директора, стручних сарадника) о томе шта треба у пракси да мења. Наравно, планирање би требало да буде усклађено са реалним могућностима за остваривање планираних активности (Priručnik za planiranje stručnog usavršavanja, 2012). Понекада није могуће планирати реализацију свих активности или облика стручног усавршавања које пракса сугерише да у датом моменту треба мењати. Узимајући у обзир наведене критеријуме/изворе

информација, наставник би требало да препозна и издвоји приоритете за одређени период за који планира. При томе, важно је напоменути да процес планирања стручног усавршавања није комплетан уколико изостане процес праћење остварености планираног. Процес праћења би требало да омогући наставнику, али и управи школе, мапирање тренутне позиције у односу на очекиване промене и жељене исходе, одговарајући на питања о томе који су се изазови и тешкоће јавили у реализацији, да ли су превазиђени и на који начин, а ако нису, шта би требало у том процесу мењати.

Наставници у Србији су у обавези да планирају своје стручно усавршавање, а доносиоци образовних одлука омогућили су разноврсну понуду облика кроз које је могуће реализовати планове. *Правилником о сīалном сīручном усавршавању и најредовању у звања на сīавника, васīишача и сīручних сарадника* (Sl. glasnik RS, br. 81/2017) предвиђено је да се у оквиру школе наставници могу стручно усавршавати кроз извођење различитих активности, као што су држање угледних часова, излагање на састанцима стручних органа, различите врсте истраживаког рада, студијска путовања и слично. Ван школе, наставницима је омогућено похађање акредитованих програма сталног стручног усавршавања (семинара), стручних скупова, летњих и зимских школа, стручних и студијских путовања. Наведени облици стручног усавршавања би требало да представљају потпору развоју компетенција наставника и унапређивању његове праксе. Очекивано је да ефекти стручног усавршавања буду видљиви у процесу реализације наставе, методичко-дидактичким приступима и решењима, интерперсоналним односима у школи, као и образовним исходима ученика.

Истраживачки налази из наше средине указују на одређене недостатке постојећег система стручног усавршавања (Kovač-Cerović, 2006; Pešikan, Antić i Marinković, 2010; Klačnja 2006), као и на потребу наставника да се у различитим сегментима промене праксе овог система (Stanković, Đerić i Milin, 2013). У прилог наведеном говори податак да, упркос бројној и разноврсној понуди облика стручног усавршавања, у пракси доминирају акредитовани програми сталног стручног усавршавања, о чијем квалитету нема поузданих података (Pešikan, Antić i Marinković, 2010; Ševkušić, 2011; Stanković, 2011). Могући разлози због којих наставници чешће бирају семинаре него друге облике стручног усавршавања могу се потражити у томе што семинари обезбеђују значајан број сати стручног усавршавања у релативно кратком временском периоду (од 8 сати до 24 сата), али и у томе што се самом процесу планирања стручног усавршавања посвећује недовољно пажње.

Да би стручно усавршавање било добро испланирано на индивидуалном плану и на плану школе, потребно је обезбедити већи број различитих предуслова, као што су: оспособљеност за самопроцену и процену потреба на нивоу установе; добру комуникацију између наставника и управе школе односно представника тимова који се баве стручним усавршавањем на нивоу

установе; добре инструменте који ће подржати и помоћи у реализацији поменутих процеса. У овом раду детаљније ћемо приказати инструмент чијом применом школа може да прикупи релевантне информације неопходне за планирање стручног усавршавања наставника. Биће приказани резултати испитивања мишљења наставника основних и средњих школа о различитим аспектима система стручног усавршавања. Прецизније, настојали смо да утврдимо:

- ❖ како се индивидуално и на нивоу школе одвија процес планирања стручног усавршавања;
- ❖ колико различити облици стручног усавршавања доприносе променама у наставној пракси и
- ❖ у којима областима рада наставника постоји потреба за даљим унапређивањем професионалних компетенција.

Инструмент за планирање стручног усавршавања наставника

Конструкција инструмената. Инструмент за планирање стручног усавршавања наставника развијен је у оквиру пројекта чији је носилац био Завод за унапређивање образовања и васпитања (ЗУОВ).² Циљ пројекта био је усмерен на унапређивање система стручног усавршавања које би било засновано на уоченим потребама за стручним усавршавањем наставника, васпитача, стручних сарадника и директора прешколских установа, основних и средњих школа. Упитник који ће овде бити описан представља део једног од пет инструмената развијених за потребе реализације пројекта.³ Осмишљавање упитника било је вођено информацијама добијеним у претходном истраживањима (Evaluacija efekata seminara za stručno usavršavanje nastavnika: predlog koncepta metodologije, 2015; Kovač-Cerović, 2006; Pavlović i Šegrt, 2014; Pešikan, Antić i Marinković, 2010; Stanković, Đerić i Milin, 2013), као и сазнањима утемељеним у личним искуствима стеченим током рада у области стручног усавршавања. Из оригиналног упитника за наставнике – који се састојао од седам тематских целина и 19 питања, изабране су целине и питања на основу којих је овде предложен нови упитник – *Инструмент за планирање стручног усавршавања наставника*. У даљем тексту описаћемо инструмент и навести резултате који су добијени задавањем оригиналне верзије упитника. На крају рада, на основу прикупљених података, представимо модификовану верзију инструмента за коју сматрамо да би била практичнија за задавање у школи, што ћемо настојати и да образложимо.

2 Реч је о пројекту „Унапређивање квалитета рада образовно-васпитних и васпитно-образовних установа“ који је реализован у периоду 2016–2017. године.

3 За израду инструмената формирана је радна група коју су, поред представника ЗУОВ-а, чинили и представници Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања, Института за педагошка истраживања, Института за психологију Филозофског факултета у Београду и Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

Карактеристике инструмената. Из оригиналног упитника за наставнике преузета су питања из тематских целина које се односе на: (а) похађање стручног усавршавања, (б) планирање стручног усавршавања на школском и личном нивоу, (в) допринос различитих облика стручног усавршавања и (г) потребе за додатним усавршавањем. На тај начин добијено је укупно 10 питања која чине *Инструмент за планирање стручног усавршавања наставника*.

Прву тематску целину у упитнику чине питања којима се испитују разлози непохађања стручног усавршавања унутар и изван школе. Одговори на ова питања могу помоћи у идентификовању евентуалних систематских проблема који утичу на похађање стручног усавршавања.

Друга већа целина односи се на то како наставници опајају планирање стручног усавршавања на школском нивоу. Одговори на ова питања пружају информацију о томе шта наставници мисле како школа (руководство) планира стручно усавршавање и како виде своју улогу у томе. Овај одељак упитника посредно може говорити и о школском етосу и томе како наставници виде свој положај у школи.

Укрштање информација из тематских целина посвећених томе шта наставници узимају у обзир приликом планирања сопственог стручног усавршавања, облицима усавршавања за које процењују да су најефективнији и областима за које сматрају да им је потребна додатна подршка, може користити управи школе у прављењу плана стручног усавршавања и одабиру обука за своје запослене.

Допринос различитих облика стручног усавршавања био је испитиван употребом скале процене. Наставнике смо замолили да за сваки облик стручног усавршавања оцене на четворостепеној скали колико је оно допринело развоју њихове праксе. Учесници су, такође, могли да означе уколико нису имали искуство с тим обликом усавршавања. Скала је показала задовољавајућу поузданост ($\alpha=,84$). За испитивање осталих тема коришћена су отворена, затворена (питања вишеструког избора или с једним избором) и комбинована питања.⁴ Различити типови питања изабрани су с обзиром на то да је реч о експлоративном истраживању, односно циљ је био да се добије што богатија слика о искуству и потребама наставника. У питањима затвореног типа наставницима је било понуђено неколико одговора који су у ранијим истраживањима и на основу искуства рада у области професионалног развоја идентификовани као најучесталији (*Evaluacija efekata seminara za stručno usavršavanje nastavnika: predlog koncepta metodologije*, 2015). Код сваког питања била је остављена могућност да наставници допишу одговор, уколико се нису слагали ни са једном понуђеном опцијом. Уколико је за неки од описаних додатних одговора утврђено да је учестао, био је придодат

4 Испитаницима су били понуђени одговори, као и одговор „нешто друго“ уз који је тражено образложење.

листи понуђених одговора у верзији инструмента која је овде приказана. Међу понуђеним одговорима налазили су се и они који се могу оценити као друштвено непожељни. Приликом конструкције овог инструмента праћене су методолошке смернице за конструкцију упитника (Havelka, Kuzmanović i Popadić, 2004). Након иницијалне конструкције упитника, спроведено је пробно истраживање у коме се са представницима наставника разговарало о конструисаном инструменту.⁵ На основу добијених коментара упитник је додатно модификован пре финалне фазе испитивања.

Оригинални упитник осмишљен је за задавање електронским путем. Међутим, сва питања се могу прилагодити тако да буду погодна за задавање у форми папир-оловка. Пошто је *Инструмент за планирање стручног усавршавања наставника* првенствено намењен практичној употреби у школама, аутори остављају могућност школама и стручним сарадницима да процене који им је облик најпогоднији за задавање, узимајући у обзир школске ресурсе.

Примена Инструмента за планирање стручног усавршавања наставника: пример истраживања

Инструмент за планирање стручног усавршавања наставника задат је на репрезентативном узорку основних и средњих школа. У првој фази истраживања, случајним путем, изабрано је 49 општина које су биле расподељене у 14 школских управа. У свакој од општина биле су изабране три основне школе, по једна стручна средња школа и гимназија. Уколико је општина имала већи број тражених школа, оне су, такође, биле биране методом случајног избора. На тај начин, међу наставницима који су попуњавали овај упитник (N=3499) било је наставника основних (N=2177), средњих стручних школа (N=592) и гимназија (N=730).⁶

За анализу података добијених у истраживању коришћене су квантитативне и квалитативне методе обраде података у зависности од типа питања. За обраду одговора на питања затвореног типа коришћена је дескриптивна статистика, а за рачунање разлика између група наставника хи-квадрат тест, односно анализа варијансе у зависности од типа података. Пошто су у одређеним случајевима у односу на дате одговоре испитаници добијали даља питања,⁷ проценти су рачунати у односу на број испитаника који су на питање одговарали. Такође, треба имати у виду да код појединих

5 Исти поступак спроведен је и са представницима осталих циљних група које су учествовале у пројекту ЗУОВ-а (васпитачи, стручни сарадници и директори предшколских установа, основних и средњих школа) за упитнике који су се на њих односили.

6 Наведени узорак издвојен је из узорка који је био обухваћен целокупним пројектом и у коме је учествовало 217 директора предшколских установа, основних и средњих школа, 1517 васпитача, 3499 наставника и 355 стручних сарадника.

7 На пример, уколико је испитаник одговорио да није похађао семинаре, добио би питање о разлозима због којих није похађао обуке, док ово питање нису видели они који су рекли да јесу ишли на семинаре.

питања збир процента одговора прелази 100 зато што су испитаници могли изабрати неколико понуђених одговора. Одговори на питања отвореног типа обрађивани су квалитативним путем тако што су утврђене најчешће категорије одговора.

Разлози збој којих наставници нису похађали стручно усавршавање. Већина наставника из узорка рекла је да је присуствовала стручном усавршавању унутар школе (90,7%) и изван школе (91,9%). Наставници који нису похађали обуке и стручне скупове најчешће су то објашњавали приватним разлозима (29,5%), као и тиме да су желели, али да им није било омогућено (27%). Доста наставника је оправдавало свој изостанак тиме што кратко раде у установи (17,8%), док су неки наставници навели и да нису били информисани о обукама (13,5%). Неучешће у усавршавању унутар школе наставници су, такође, објашњавали кратким стажом у тој школи (23,8%) и приватним разлозима (11,3%), али су извештавали и да у школи тај облик ангажовања није подржан (15,6%)⁸.

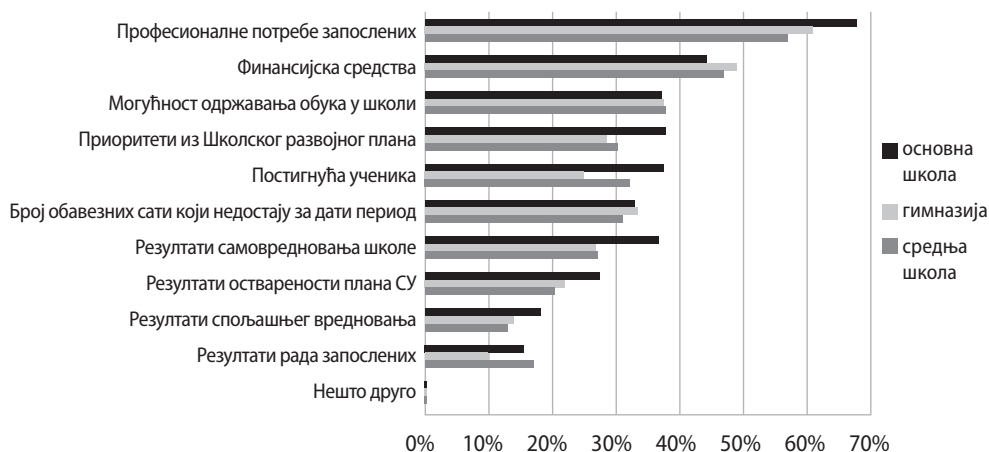
Планирање стручног усавршавања на нивоу школе. Већина наставника сматра да зна и наводи ко планира стручно усавршавање у њиховој установи (87,9%), при чему нема значајних разлика између наставника из основних и средњих школа (χ^2 (2, N=3499)=1,62; $p=0,445$). Наставници који нису знали ко планира стручно усавршавање, највећим делом су то објашњавали тиме што нису информисани (34,8%), као и тиме што су недавно почели да раде у тој установи (26,5%). Такође, већина анкетираних наставника (80,9%) тврди да зна како се планира стручно усавршавање.

Наставници су, даље, имали прилику да изаберу највише пет области за које сматрају да њихова школа (управа) узима у обзир приликом планирања стручног усавршавања. У целом узорку пет најфреквентнијих критеријума били су: професионалне потребе запослених (79%), финансијска средства (55,9%), могућност одржавања обуке у школи (45,8%), приоритети из школског развојног плана (42,4%) и постигнућа ученика (42%). При томе, утврђене су разлике између наставника у различитим типовима школа, као што се може видети на Слици 1. Тако су наставници из основних школа значајно чешће него њихове колеге из средњих школа извештавали да се у њиховим школама узимају у обзир професионалне потребе запослених (χ^2 (2, N=3499)=30,87; $p<0,001$), приоритети из школског развојног плана (χ^2 (2, N=3499)=25,63; $p<0,001$), док су заједно са колегама из средњих стручних школа чешће него колеге из гимназија говорили да се у обзир узимају постигнућа ученика (χ^2 (2, N=3499)=34,4; $p<0,001$). С друге стране, наставници који су рекли да нису упознати са начином планирања стручног усавршавања у школи најчешће су

8 Подсећамо читаоце да је наведени проценат рачунат у односу на број наставника који су рекли да нису учествовали у стручном усавршавању унутар установе, а не у односу на укупан узорак.

наводили да је то зато што учествују у другим активностима (38,6%), односно зато што нису информисани (36,5%).

Слика 1. *Приоритети школе приликом планирања стручног усавршавања према мишљењу наставника из различитих типова школа⁹*



Велики део испитаника (76,6%) верује да се у школи чује њихов глас у вези са стручним усавршавањем, те да могу да утичу на избор тема и облика усавршавања. Овакав утисак имају зато што сматрају да су њихове потребе уважене (56,8%), или зато што директно учествују у тимовима за планирање стручног усавршавања (37,9%). Наставници који сматрају да немају утицај на планирање професионалног развоја у школи углавном то образлажу финансијским средствима (80%). Што се тиче разлика између школа, наставници основних школа у односу на колеге из средњих школа чешће су били мишљења да могу да утичу на изборе које школа прави приликом одабира облика стручног усавршавања ($\chi^2 (2, N=3499)=42,33; p<0,001$), као и да су потребе наставника у том процесу уважене. С друге стране, наставници из средњих школа чешће су него наставници у основним извештавали да су укључени у тимове за планирање стручног усавршавања ($\chi^2 (4, N=3499)=32,85; p<0,001$).

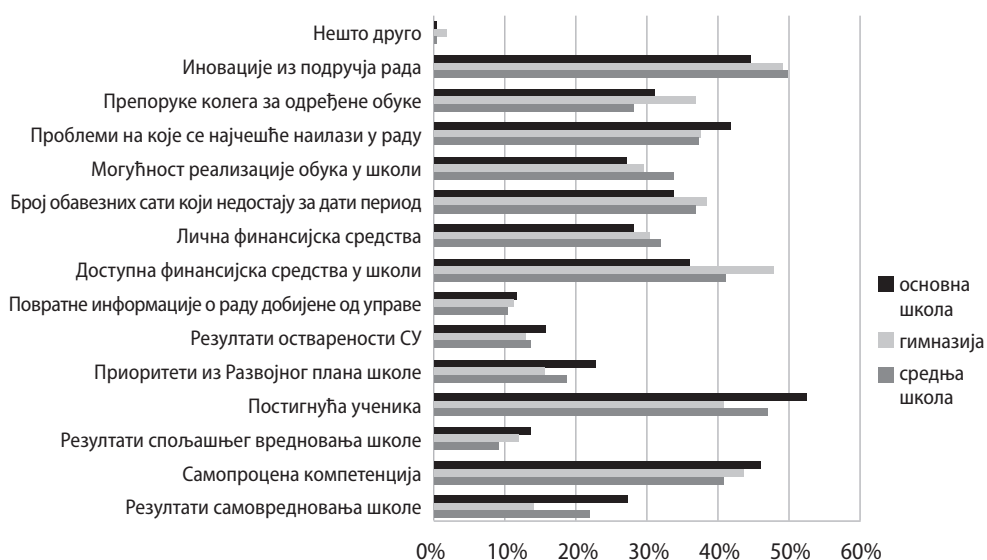
Више од половине наставника навело је да се одлука о томе ко ће похађати стручно усавршавање доноси на основу иницијативе запосленог (53,7%), затим на предлог стручне службе (22,1%), односно директора школе (21,4%). Иницијатива запослених најчешћи је начин доношења одлука у гимназијама, а предлог стручне службе у средњим стручним школама, док је предлог директора значајно чешћи начин у средњим стручним и основним школама него у гимназијама ($\chi^2 (16, N=3499)=104,14; p<0,001$). При томе,

⁹ Треба узети у обзир да се проценти не збрајају до 100, пошто су учесници истраживања могли да изаберу више од једног понуђеног одговора.

као критеријум избора наставника који ће похађати стручно усавршавање наставници најчешће наводе потребе установе (34,4%). Међутим, знатан број наставника каже да им критеријуми нису познати (26,8%), или да нема јасних смерница при избору који важе за све запослене (26,9%). Док су наставници из основних школа чешће наводили потребе установе као пресудан критеријум, наставници из средњих стручних школа и гимназија су чешће извештавали да ипак нису упознати са критеријумима избора ($\chi^2 (8, N=3499)=51,73; p<0,001$).

Планирање сопствене стручне усавршавања. Наставници су били замољени да изаберу до пет критеријума које узимају у обзир приликом планирања сопственог стручног усавршавања. На нивоу целог узорка пет најфреквентнијих критеријума били су: постигнуће њихових ученика (49,1%), иновације у областима које предају (49,2%), самопроцена компетенција (44,3%), проблеми са којима се сусрећу у раду (39,9%) и доступна финансијска средства у школи (38,8%). Утврђене су разлике међу наставницима из различитих типова школа, као што је приказано на Слици 2. У односу на колеге из средњих школа наставници у основним школама чешће су наводили да приликом планирања стручног усавршавања узимају у обзир постигнуће својих ученика ($\chi^2 (2, N=3499)=26,82; p<0,001$) и самопроцену компетенција ($\chi^2 (2, N=3499)=6,45; p=.04$). С друге стране, наставници у средњим стручним школама и гимназијама чешће су наводили да се руководе иновацијама у областима које предају ($\chi^2 (2, N=3499)= 8,51; p=0,014$) и финансијском ситуацијом школе ($\chi^2 (2, N=3499)=28,32; p<0,001$) приликом планирања сопственог стручног усавршавања.

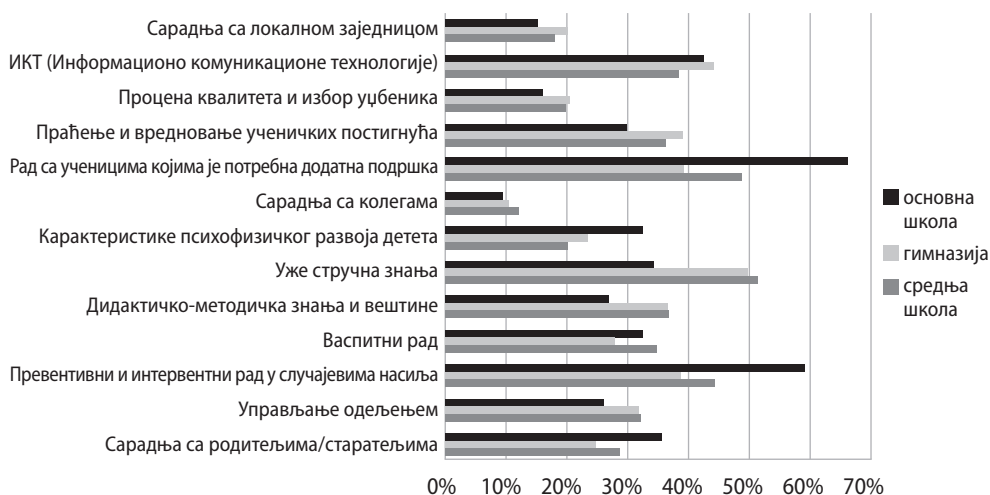
Слика 2. Приориџетни наставника различитих типова школа приликом планирања сопствене стручне усавршавања



Дојринос различитих облика стручног усавршавања. Од понуђених облика стручног усавршавања најбоље су били оцењени неформално организована размена искуства са колегама и самостално читање литературе који су имали оцену преко 3 на скали од 1 до 4. Утврђене су разлике између различитих нивоа и типова школа. Тако су наставници основних школа чешће него њихове колеге из гимназија и средњих стручних школа извештавали да су организоване размене са колегама ($F(2,3498)=8,93; p<0,001$), обуке из каталога ЗУОВ-а ($F(2,3498)=9,18; p<0,001$) и оне које је министар одобрио ($F(2,3498)=17,659; p<0,001$), као и праћење угледних/огледних часова ($F(2,3498)=23,9; p<0,001$) више допринели њиховој пракси. С друге стране, наставници у гимназијама су боље оценили допринос читања стручне литературе ($F(2,3498)=5,74; p=0,003$) и студијске посете ($F(2,3498)=5,2; p=0,006$), док су рад уз ментора ($F(2,3498)=4,93; p=0,007$) и учешће у програму огледа установе ($F(2,3498)=16,02; p<0,001$) оценили значајно слабијим оценама у односу на њихове колеге из основних и средњих стручних школа.

Пошребје за додјатним усавршавањем. Пет области за које су наставници проценили да би им било значајно да се у њима усавршавају биле су рад са децом којој је потребна додатна подршка (57,6%), превентивни и интервентни рад у случајевима насиља, злостављања, занемаривања и дискриминације (52,7%), информационо-комуникационе технологије (42%), уже стручна знања (40,6%) и праћење и вредновање постигнућа ученика (32,7%). Утврђено је постојање разлика у потребама наставника различитих типова школа што је приказано на Слици 3. Наставници у основним школама значајно су чешће наводили да им је потребно додатно усавршавање у области рада са децом којој је потребна додатна подршка ($\chi^2(2, N=3499) =$

Слика 3. Пошребје наставника из различитих типова школа за додјатним стручним усавршавањем



169,91; $p < 0,001$), превентивни рад ($\chi^2(2, N=3499) = 101,62$; $p < 0,001$), док су наставници у средњим стручним школама и гимназијама чешће наводили уже стручна знања ($\chi^2(2, N=3499) = 92,65$; $p < 0,001$) и праћење и вредновање постигнућа ученика ($\chi^2(2, N=3499) = 23,57$; $p < 0,001$).

Дискусија резултата и потенцијална употреба Инструмента

Налази истраживања показују да се наставници, генерално, професионално усавршавају и да су упознати са тим ко планира стручно усавршавање у њиховој школи. Међутим, постоје индиције да је потребно додатно информисање наставника, пре свега оних који су нови у школи, или зато што су тек започели са радом (приправници), или су се тек запослили у конкретној школи (новопридошли). Такође, један део наставника наводи да су их приватни разлози спречавали да се професионално усавршавају. Овакви подаци би могли сугерисати стручним сарадницима да је потребно да организују разговоре са запосленима како би установили да ли им школа, на неки начин, може помоћи у превазилажењу опажених проблема.

Налази овог истраживања упућују на закључак да наставници најчешће могу да утичу на своје професионално усавршавање путем укључивања њихових индивидуалних планова у развојни план школе, или тако што учествују у тимовима који о наведеном одлучују. Ипак, помало парадоксално, више од половине наставника се изјашњава да не зна критеријуме избора оних који ће похађати стручно усавршавање или да ови критеријуми нису јасни, што је нарочито изражено у средњим стручним школама и гимназијама. Овај податак је значајан, посебно ако се има у виду налаз једног другог истраживања из наше средине који говори о томе да је наставницима битно да самостално бирају или да буду консултовани приликом избора програма стручног усавршавања на нивоу школе (Stanković, Đerić i Milin, 2013). Подаци добијени у нашем истраживању сугеришу потребу за активним ангажовањем наставника у планирању професионалног усавршавања, што за последицу може да има њихово активније учествовање у самом усавршавању, као и бољу мотивисаност да се научено примењује у пракси. Наиме, уколико се на школском нивоу планирања уваже потребе и захтеви наставника (кроз имплементацију индивидуалних планова у планове школе) и то транспарентно представи, оправдано је очекивати њихово преузимање одговорности за сопствено учење и примену наученог у пракси. Последично, ово може да има утицаја на подизање укупног квалитета рада целе установе – што јесте један од суштинских циљева усавршавања наставника.

На основу података о приоритетима приликом планирања стручног усавршавања на нивоу школе и индивидуалних потреба наставника за додатним усавршавањем може се видети да је у средњим стручним школама и гимназијама израженија потреба за усавршавањем у областима

које наставници предају. Добијени подаци упућују на могуће потенцијалне проблеме у планирању стручног усавршавања наставника, посебно ако се узме у обзир ограниченост финансијских средстава којима школе располажу за ову сврху. Поставља се питање колико је школа у могућности да одговори на индивидуалне потребе свих наставника за стручним усавршавањем, ако се има у виду разноврсност наставних предмета заступљених на овом нивоу школовања. Инструмент који предлажемо у овом раду може бити користан алат у проналажењу одговора на поменуто питање. Прво, наставницима се у упитнику нуди већи број тема/области у којима могу да се усавршавају, као и различити облици стручног усавршавања за које могу да се одреде. Укрштањем података о жељеним облицима стручног усавршавања наставника и областима/темама у којима им је потребно додатно развијање професионалних компетенција управа школе би могла да пронађе решење које би одговарало већем броју наставника у школи. Друго, уколико би наставници били упознати са тим да се на нивоу школе примењује упитник чијом анализом се долази до података значајних за план стручног усавршавања на годишњем нивоу, целокупан процес планирања био би транспарентнији, што је у контексту прихватања предложеног плана веома пожељно. Треће, примена упитника могла би да одговори на питања у вези са нејасним критеријумима избора наставника који похађају стручно усавршавање, што је посебно изражено у средњим стручним школама и гимназијама. Коначно, ако се има у виду да током свог иницијалног образовања наставници нису имали прилике да науче како да управљају својим професионалним развојем, већ та умења морају да развијају у пракси (Pešikan, Antić i Marinković, 2010), потребно је да буду оснажени приликом избора одређених облика стручног усавршавања. Управо овакав упитник би могао пружити подршку наставницима у том процесу.

Предложени инструмент могао би да омогући и стручним сарадницима да сагледају различите потребе наставника у својој школи, проблеме с којима се сусрећу, методе рада које им погодују, те да на основу тога оптимализују план професионалног развоја. До наведеног се, као што смо већ указали, може доћи укрштањем података из појединих питања. На пример, на основу наших података можемо видети да је наставницима у основним школама најпре потребно стручно усавршавање у области рада са децом којој је потребна додатна подршка, као и да су као најкорисније начине рада оценили организоване размене с колегама и угледне часове (поред обука). Школа би тако могла да организује да наставници који имају или који ће наредне године имати ученике којима је потребна додатна подршка похађају обуке, па да након тога организују угледне часове и рад у малим групама са колегама на пример, подстицањем групног професионалног учења наставника (Džinović, 2016).

Резултати наше анализе показују да су наставници у средњим стручним школама и гимназијама заинтересовани да се додатно усавршавају у областима које предају и у праћењу и евалуацији знања ученика, као и да им је читање стручне литературе један од најефикаснији начини унапређивања праксе. Школе би могле да уложе средства у обезбеђивање савременије литературе за своје наставнике и да на тај начин пруже подршку њиховом усавршавању. Такође, значајан налаз овог истраживања представља и то што су наставници препознали мање формалну размену искустава са колегама као облик учења и усавршавања који највише доприноси развијању њихове праксе. Оваква размишљања наставника блиска су ставовима оних аутора који истичу предности учења заснованог на колаборацији и рефлексивности наставника у пракси и који подржавају идеје заједничког разматрања и решавања проблема, анализирање међусобних посета часова, као и сарадничко понашање наставника у планирању и праћењу појединих процеса у школи (Radulović, 2016). Према томе, потребу наставника да уче једни од других и једни са другима не треба занемарити у формалном систему стручног усавршавања, а посебно не у школи као контексту у коме се процес учења наставника и одвија. Размене искуства са колегама представља драгоцен облик професионалног учења чији потенцијал је препознат и у једном другом истраживању у коме су наставници истакли значај подстицања различитих облика хоризонталног учења за унапређивање праксе у школи (Stanković, Đerić i Milin, 2013).

Као што је већ наведено, подстицање професионалног развоја наставника један је од кључних задатака управе школе (Day & Sachs, 2004; Bredeson, 2000; Brown & Militello 2016). Да би професионално усавршавање имало жељене исходе, мора да буде адекватно испланирано, при чему је потребно водити рачуна како о индивидуалној перспективи наставника, тако и о позицији и могућностима школе. У том смислу, директор би требало да размишља о прављењу дугорочне стратегије професионалног развоја наставника у школи (Stanković, Đerić i Milin, 2013). Иако је предвиђено да се годишњи план стручног усавршавања у школи прави на основу индивидуалних планова наставника (Priručnik za planiranje stručnog usavršavanja, 2012), планови не обезбеђују управи школе довољно информација за праћење искуства, проблема, ставова и перцепција наставника у вези са стручним усавршавањем.

Имајући у виду наведено, у овом раду представиле смо *Инструмент за планирање стручног усавршавања наставника* чији је циљ да управи школе и/или школским сарадницима пружи детаљније информације које им могу помоћи како у идентификовању потенцијалних актуелних проблема у вези са стручним усавршавањем, тако и у планирању даљег стручног усавршавања. Описани инструмент може помоћи стручним сарадницима у спровођењу анализа и истраживања у установи у циљу испитивања потреба наставника.

Упитник, такође, може помоћи у идентификовању евентуалних систематских проблема који се односе на похађање семинара, може стручним сарадницима показати како наставници планирају свој професионални развој, те да ли је неке од њих потребна помоћ у вези са тим. Овим инструментом управа школе може утврдити и колико је планирање стручног усавршавања на нивоу школе наставницима транспарентно, како они виде своју улогу у том процесу, те посредно каква је школска клима и однос између управе и наставника. Коначно, овај упитник може пружити конкретније смернице школи за прављење плана стручног усавршавања и одабир обука за своје запослене.

Као што је у одељку о резултатима могло бити уочено, *Инструмент за планирање стручног усавршавања наставника* може бити релативно лако примењен, а прикупљени подаци брзо обрађени, јер не захтевају сложене статистичке обраде. Такође, овај упитник није потребно задавати више од једном или два пута годишње у зависности од потреба школе.

Верзија *Инструмента за планирање стручног усавршавања наставника* – која се може пронаћи на крају рада, разликује се од првобитне верзије упитника утолико што су питања, у оквиру којих се од наставника очекује да изабере одређени број одговора претворена у скале. Ово је учињено како би се олакшала конструкција база за унос одговора. У питањима која садрже понуђене одговоре додати су и одговори за које је утврђено да их је већи број наставника допуњавао приликом примене оригиналне верзије. Ипак, сугеришемо будућим корисницима да задрже могућност дописивања одговора како би идентификовали одговоре који су потенцијално специфични за њихову школу.

Закључак

Наставници у школи би требало да буду упознати с тим на који начин се у школи планира професионално усавршавање запослених, како се и на основу којих критеријума бира ко ће од запослених похађати који облик стручног усавршавања подједнако као што би управа школе требало да буде упозната са потребама и проблемима у планирању и, уопште, професионалним изазовима са којим се наставници сусрећу. Управо комуникација између наставника и руководства школе омогућава планирање које ће довести до оптималног решења и плана за професионални развој, до развоја компетенција наставника и унапређивања њихове праксе, а тиме и рада школе. Представљени инструмент понуђен је као алат који може бити користан у том процесу.

Коришћена литература

- 📖 Bredeson, P. V. (2000). The school principal's role in teacher professional development, *Journal of in-service Education*, 26(2), 385–401.
- 📖 Brown, C. & Militello, M. (2016). Principal's perceptions of effective professional development in schools. *Journal of Educational Administration*, 54(6), 703–726.
- 📖 Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenge of lifelong learning*. London: Falmer Press.
- 📖 Day, C. & Sachs, J. (2004). Professionalism, performativity and empowerment: discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. In C. Day, & J. Sachs (Eds.), *International handbook on the continuing professional development of teachers* (pp. 3–32). Maldenhead: Open University Press.
- 📖 Džinović, B. (2016). Podsticanje grupnog profesionalnog učenja nastavnika. U S. Maksić i I. Đerić (ur.), *Razvoj istraživačke prakse u školi* (str. 55–74). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- 📖 European Commission/EACEA/Eurydice (2013). *Key data on teachers and school leaders in europe. Eurydice report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- 📖 *Evaluacija efekata seminara za stručno usavršavanje nastavnika: predlog koncepta metodologije* (2015). Beograd: Institut za psihologiju.
- 📖 Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change* (3th Edition). New York: Teachers College.
- 📖 Havelka, N., Kuzmanović, B., i Popadić, D. (2004). *Metode i tehnike socijalnopsiholoških istraživanja*. Beograd: Centar za primenu psihologiju.
- 📖 Klačnja, S. (2006). Profesionalni razvoj nastavnika u evropskim zemljama. U V. D. Van Balkam i S. Mijatović (ur.), *Stručno usavršavanje: iskustva edukatora za edukatore, Kanadska agencija za međunarodni razvoj/CIDA*, 19–36.
- 📖 Kovač-Cerović, T. (2006). National report – Serbia. In P. Zgaga (Ed.), *The prospects of the teacher education in South-East Europe* (pp. 487–526). Ljubljana: Centre for Educational Policy Studies.
- 📖 Pavlović, M. i Šegrt, B. (2014). Dekada stručnog usavršavanja. U Z. Đurić (ur.), *Unapređenje obrazovanja i vaspitanja* (str. 239–260). Beograd: Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja.
- 📖 Pešikan, A., Antić, S. i Marinković, S. (2010). Konceptija stručnog usavršavanja nastavnika u Srbiji: koliko smo daleko od efikasnog modela. *Nastava i vaspitanje*, 59(3), 471–482.
- 📖 *Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i napredovanju u zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika (Sl. glasnik RS, br. 81/2017)*. Beograd: Službeni glasnik.
- 📖 *Priručnik za planiranje stručnog usavršavanja* (2012). Beograd: Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja.
- 📖 Radulović, L. (2016). *Slike o nastavniku: između moderne i postmoderne*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju: Centar za obrazovanje nastavnika.
- 📖 Stanković, D. (2011). Sistem profesionalnog razvoja nastavnika u Srbiji: glavne teme i pravci razvoja. U T. Vonta i S. Ševkušić (ur.), *Izazovi i usmerenja profesionalnog razvoja učitelja* (str. 87–101). Ljubljana: Pedagoški inštitut; Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- 📖 Stanković, D. i Pavlović, J. (2010). Modeli profesionalnog razvoja nastavnika. U N. Polovina i J. Pavlović (ur.), *Teorija i praksa profesionalnog razvoja nastavnika* (str. 17–40). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- 📖 Stanković, D., Đerić, I. i Milin, V. (2013). Pravci unapređivanja stručnog usavršavanja nastavnika u Srbiji: perspektiva nastavnika osnovnih škola. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 45(1), 86–107.
- 📖 Ševkušić, S. (2011). Lična uverenja nastavnika u kontekstu programa za profesionalno usavršavanje: studija slučaja. U T. Vonta i S. Ševkušić (ur.), *Izazovi i usmerenja profesionalnog razvoja učitelja* (str. 119–135). Ljubljana: Pedagoški inštitut; Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

ПРИЛОГ 1

Аутори: Душица Малинић, Соња Бањац и Тања Шијаковић

ИНСТРУМЕНТ ЗА ПЛАНИРАЊЕ СТРУЧНОГ УСАВРШАВАЊА НАСТАВНИКА¹⁰

Пред Вама се налазе питања која се односе на различите аспекте стручног усавршавања. Молимо Вас да их прочитате и да на њих искрено одговорите. Циљ упитника је да се сагледају потребе наставника у домену стручног усавршавања како би управа школе могла ефикасније да направи годишњи план стручног усавршавања наставника.

Овај упитник није намењен провери Вашег рада и не постоје тачни и нетачни одговори. Веома је важно да изнесете своја искуства и мишљења, јер ће само на тај начин бити могуће да се утврде реалне потребе за стручним усавршавањем у школи, да се препознају проблеми који отежавају рад и да се предложи адекватна решења која би водила унапређивању квалитета рада школе.

Потребно је да за свако питање дате један одговор. Попуњавање овог упитника је анонимно, а добијени подаци биће доступни само управи Ваше школе.

1. Да ли сте последње године похађали обуке или стручне скупове?
ДА / НЕ

→ Ако сте заокружили **ДА**, пређите на **питање 2**.

→ Ако сте заокружили **НЕ**:

1-а. Молимо Вас да означите колико су следећи разлози допринели неучествовању:

	Нимало није допринело	Мало је допринело	Допринело је	Изузетно је допринело
Остварио/ла сам потребан број сати				
Желео/ла сам, али ми није омогућено				
Био/ла сам спречен/а због приватних разлога (био/ла сам одсутан/на)				

¹⁰ Инструмент представља адаптирану верзију инструмента развијеног у оквиру пројекта Завода за унапређивање образовања и васпитања (ЗУОВ). ЗУОВ сноси сва ауторска права за оригиналну верзију инструмента. Адаптацију су приредиле ауторке овог рада.

Понуда је била таква да нисам имао/ла шта да изаберем				
Због обима посла, нисам био/ла информисан/а о обукама за стручно усавршавање које су реализоване				
Кратко сам запослен/а у овој установи				

Нешто друго, наведите: _____

2. Да ли сте последње године учествовали у стручном усавршавању унутар школе?
ДА / НЕ

→ Ако сте заокружили **ДА**, пређите на питање 3.

→ Ако сте заокружили **НЕ**:

- 2-а. Молимо Вас да означите колико су следећи разлози допринели неучествовању:

	Нимало није допринело	Мало је допринело	Допринело је	Изузетно је допринело
Школа не подржава овај облик ангажовања				
Лоши односи у колективу отежавају могућност да се запослени стручно усавршавају унутар школе				
На тај начин ништа ново не могу научити				
Кратко сам запослен/а у овој установи				
Био/ла сам одсутан/на дуже време из школе				

Нешто друго, наведите: _____

3. Да ли знате ко се бави планирањем стручног усавршавања на нивоу Ваше школе?

(а) Да, (наведите ко) _____

(б) Не знам, зато што:

Нисам информисан/а

Кратко радим у овој установи

Због неког другог разлога (наведите) _____

4. Да ли Вам је познато како се планира стручно усавршавање у Вашој школи?

ДА / НЕ

→ Ако сте заокружили **ДА**:

4-а. Оцените колико се, према Вашем мишљењу, следеће информације узимају у обзир приликом планирања стручног усавршавања на нивоу школе

Информација	Нимало се не узима у обзир	Мало се узима у обзир	Узима се у обзир	Највише се узима у обзир
Професионалне потребе запослених у односу на стручно усавршавање				
Постигнућа ученика				
Резултати праћења остваривања стручног усавршавања у извештају о раду за претходну школску годину				
Број обавезних сати који недостају за дати период				
Резултати рада запослених				
Резултати самовредновања школе				
Резултати спољашњег вредновања				
Приоритети из развојног плана школе				
Мogućност одржавања семинара/обуке у школи				
Финансијска средства				

Нешто друго, наведите _____

→ Ако сте заокружили **НЕ**:

4-б. Због чега нисте упознати са планирањем стручног усавршавања у Вашој школи? (означите колико је сваки од следећих разлога допринео томе)

	Нимало није допринело	Мало је допринело	Допринело је	Изузетно је допринело
Зато што учествујем у другим активностима				
Зато што ме планирање стручног усавршавања не занима				
Зато што сам приправник/ца или сам кратко запослен/а у овој школи				
Зато што ме они који се тиме баве не информишу				

Нешто друго, наведите: _____

5. Да ли у школи у којој радите можете утицати на избор тема и облика стручног усавршавања?

ДА / НЕ

→ Ако сте заокружили **ДА**:

5-а. Како учествујете у избору тема и облика стручног усавршавања? (заокружите један одговор)

- (а) Учествујем у тимовима за планирање стручног усавршавања
- (б) Приликом планирања на нивоу школе у довољној мери се уважавају моје потребе
- (в) Нешто друго, наведите: _____

→ Ако сте заокружили **НЕ**:

5-б. Зашто не можете да учествујете у избору тема и облика стручног усавршавања? (заокружите један одговор)

- (а) Зато што школа не планира у складу са мојим потребама, већ у складу са доступним финансијским средствима
- (б) Зато што је поверено тимовима који не уважавају моје потребе
- (в) Кратко сам запослен/а у овој установи
- (г) Имам мали фонд часова
- (д) Нешто друго, наведите: _____

6. Оцените колико узимате у обзир следеће информације приликом планирања свог стручног усавршавања:

Информација	Нимало не узимам у обзир	Мало узимам у обзир	Узимам у обзир	Највише узимам у обзир
Резултате самовредновања школе које доводим у везу са сопственим радом	0	1	2	3
Самопроцену компетенција	0	1	2	3
Резултате спољашњег вредновања школе које доводим у везу са сопственим радом	0	1	2	3
Постигнућа својих ученика	0	1	2	3
Приоритете из развојног плана школе	0	1	2	3
Резултате праћења остваривања стручног усавршавања за претходну школску годину	0	1	2	3
Повратне информације добијене од директора/стручне службе о мом раду	0	1	2	3
Доступна финансијска средства у школи	0	1	2	3
Лична финансијска средства	0	1	2	3
Број обавезних сати стручног усавршавања који ми недостају	0	1	2	3
Могућност реализације обуке у школи	0	1	2	3
Проблеме на које најчешће наилазим у раду	0	1	2	3
Препоруке колега за одређене обуке/семинаре	0	1	2	3
Иновације из подручја сопственог рада	0	1	2	3

Нешто друго узимам у обзир, наведите: _____

7. На чији предлог се у Вашој школи **најчешће** одређује који запослени ће ићи на стручно усавршавање? (заокружите један одговор)

- (а) На личну иницијативу запосленог
- (б) На предлог директора/ке
- (в) На предлог стручне службе
- (г) На предлог неког другог, наведите _____

8. Који се критеријум у Вашој школи **најчешће** примењује за одређивање ко од запослених иде на стручно усавршавање? (заокружите један одговор)
- (а) Нисам упознат/та са критеријумима
 - (б) Нема јасних критеријума који важе за све запослене
 - (в) Резултати рада запосленог
 - (г) Потреба установе
 - (д) Неки други критеријуми, наведите _____
9. Молимо Вас да процените колико су наведени облици стручног усавршавања **допринели** развоју **Ваше праксе**?

Облик стручног усавршавања	Применљивост				
	0 - Немам искуство са овим обликом 1 - Уопште не доприноси 2 - Мало доприноси 3 - Доприноси 4 - Веома доприноси				
Менторски рад са приправником	0	1	2	3	4
Рад уз ментора	0	1	2	3	4
Организована размена искустава, знања и идеја са колегама	0	1	2	3	4
Неформална размена искустава, знања и идеја са колегама	0	1	2	3	4
Обуке/семинари из Каталога ЗУОВ-а	0	1	2	3	4
Online обуке/семинари	0	1	2	3	4
Обуке/семинари које је министар решењем одобрио	0	1	2	3	4
Стручни скупови (трибине, сабори, конференције, предавања...)	0	1	2	3	4
Читање стручне литературе	0	1	2	3	4
Студијска путовања/стручне посете	0	1	2	3	4
Присуствовање презентацији колега о наученом ван установе	0	1	2	3	4
Угледни/огледни час	0	1	2	3	4
Учешће у програму огледа установе	0	1	2	3	4
Учешће у истраживањима, пројектима изван установе	0	1	2	3	4
Даље академско напредовање (мастер студије, докторске) или специјализација у мојој области	0	1	2	3	4

10. Оцените колико сматрате да Вам је **потребно стручно усавршавање у свакој од наведених области током наредне године.**

Област	Нимало ми није потребна	Мало ми је потребна	Потребна ми је	Изузетно ми је потребна
Сарадња са родитељима/старатељима	0	1	2	3
Управљање одељењем	0	1	2	3
Превентивни и интервентни рад у случајевима насиља, злостављања, занемаривања и дискриминације	0	1	2	3
Васпитни рад	0	1	2	3
Дидактичко-методичка знања и вештине	0	1	2	3
Уже стручна знања	0	1	2	3
Карактеристике психофизичког развоја детета	0	1	2	3
Сарадња са колегама	0	1	2	3
Рад са децом/ученицима којима је потребна додатна подршка	0	1	2	3
Праћење и вредновање постигнућа ученика	0	1	2	3
Процена квалитета и избор уџбеника	0	1	2	3
ИКТ (Информационо-комуникационе технологије) компетенције	0	1	2	3
Сарадња са локалном заједницом	0	1	2	3

Нешто друго: _____

Ништа ми није потребно, зато што: _____

Хвала на издвојеном времену и помоћи!

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

371.3-072(082)
159.947.5-057.874(082)
371.012/.013:159.072 (082)

ИСТРАЖИВАЊА у школи / уреднице Ивана Ћерић, Славица Максић. - Београд : Институт за педагошка истраживања, 2018 (Београд : Кућа штампе плус). - 233 стр. : табеле, граф. прикази ; 24 см. - (Библиотека Педагошка теорија и пракса ; 45)

"Зборник радова ... представља резултат рада на пројекту 'Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву' (бр. 179034) и 'Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије' (бр. 47008) ..." --> стр. 12. - Тираж 500. - Стр. 9-12: Предговор / Ивана Ћерић, Славица Максић. - Белешка о ауторима: стр. 229-230. - Напомене и библиографске референце уз радове. - Библиографија уз сваки рад. - Регистар.

ISBN 978-86-7447-139-5

- а) Настава - Квалитет - Зборници
- б) Педагошка истраживања - Технике - Зборници
- с) Ученици - Мотивација - Зборници

COBISS.SR-ID 268357900