

**EVALUACIJA  
REFORME  
OBRAZOVANJA  
U CRNOJ GORI**

**(2010-2012)**

***-online izdanje-***

**Autori istraživanja i izvještaja**

Tomislav Reškovac i dr Miloš Bešić

**Autori dijela istraživanja o inkluziji**

Prof. dr Saša Milić

doc. dr Biljana Maslovarić

**Autorke dijela istraživanja o učešću učenika/učenica**

Dragana Papić

Dijana Vučković

Olivera Leković

Milosava Mrdak

Vanja Rakočević

**Autorke dijela istraživanja o učešću roditelja**

Nada Bukilić

Jelena Begović

Ljilja Milonjić

Tamara Čirgić

**Izdavač**

Mreža fondacija za otvoreno društvo

**Lektura Izvještaja**

Tamara Čirgić

<b>UVOD</b>	<b>6</b>
<b>EVALUACIJSKI KONCEPT: SVRHA, FOKUS, TIP I METODOLOŠKI OKVIR EVALUACIJE</b>	<b>7</b>
<b>1. METODOLOGIJA EVALUACIJE NASTAVE</b>	<b>14</b>
1.1 EVALUACIJA NASTAVNOG PROCESA (UČENJE I POUČAVANJE)	14
1.2 EVALUACIJA NASTAVNIH PROGRAMA	15
1.3 EVALUACIJA UDŽBENIKA	15
1.4 EVALUACIJA NASTAVNIČKIH KOMPETENCIJA	15
1.5 EVALUACIJA MEHANIZAMA PRAĆENJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA	16
1.6 EVALUACIJA MATERIJALNIH RESURSA	16
1.7 PREGLED PO RESPONDENTIMA	17
1.8 SUMARNI PRIKAZ: RESPONDENTI, INSTRUMENTI, INFORMACIJE	18
1.9 INDIKATORI	20
<b>2. REZULTATI KVANTITATIVNOG DIJELA ISTRAŽIVANJA</b>	<b>25</b>
2.1 AKTIVNO UČENJE	25
2.2 KRITIČKO MIŠLJENJE	33
2.3 KOMUNIKACIJSKE VJEŠTINE	38
2.4 KOMPETENCIJE ZA DEMOKRATSKO GRAĐANSTVO	41
2.5 KOMPETENCIJE ZA TIMSKI RAD I SARADNJU	50
2.6 SUMARNI PRIKAZ VRIJEDNOSTI INDIKATORA ZA ČETIRI DIMENZIJE SA SKOROVIMA	55
2.7 PROCJENE KVALITETA UDŽBENIKA	57
2.8 PROCJENE KVALITETA NASTAVNIH PROGRAMA	61
2.9 PROCJENE NASTAVNIČKIH KOMPETENCIJA	68
2.10. PROCJENE NASTAVNOG PROCESA	70
2.11. PROCJENA MEHANIZAMA OSIGURANJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA	78
2.12 PROCJENE MATERIJALNIH USLOVA RADA U ŠKOLAMA	85
2.13 GENERALNI STAVOVI O REFORMI OBRAZOVANJA I NJENOJ REALIZACIJI	91
<b>3. REZULTATI KVALITATIVNOG DIJELA ISTRAŽIVANJA</b>	<b>96</b>
3.1 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE NASTAVNIKA/NASTAVNICA OSNOVNIH ŠKOLA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU	96
3.2 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE NASTAVNIKA/NASTAVNICA SREDNJIH ŠKOLA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU	102
3.3 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE DIREKTORA/DIREKTORICA OSNOVNIH ŠKOLA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU	107
3.4 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE DIREKTORA/DIREKTORICA SREDNJIH ŠKOLA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU	119
3.5. OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE RODITELJA UČENIKA/UČENICA OSNOVNIH ŠKOLA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU	131
3.6 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE NADZORNIKA/NADZORNICA– GRUPNI INTERVJU	137

3.7	OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE ZAPOŠLJENIH U CENTRALNIM INSTITUCIJAMA OBRAZOVNOG SISTEMA U CRNOJ GORI – INDIVIDUALNI INTERVJU	144
3.8.	OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE ZAPOŠLJENIH U CENTRALNIM INSTITUCIJAMA OBRAZOVNOG SISTEMA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU	155
3.9.	KLJUČNI NALAZI KVALITATIVNOG DIJELA ISTRAŽIVANJA	162
<b>4.</b>	<b>SAŽETAK KLJUČNIH REZULTATA EVALUACIJE NASTAVE I PREPORUKE</b>	<b>164</b>
<b>II.</b>	<b>EVALUACIJA IMPLEMENTACIJE INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA</b>	<b>167</b>
1.	UVOD	167
2.	DESK ISTRAŽIVANJE	168
3.	FOKUS GRUPE – RODITELJI	171
4.	FOKUS GRUPE – NASTAVNICI/NASTAVNICE	175
5.	INDIVIDUALNI INTERVJUI SA DIREKTORIMA/DIREKTORICAMA SPECIJALNIH ZAVODA ZA DJECU SA POSEBNIM POTREBAMA	182
6.	INDIVIDUALNI INTERVJUI SA PREDSTAVNICIMA ZDRAVSTVENIH INSTITUCIJA	185
7.	INDIVIDUALNI INTERVJUI SA PREDSTAVNICIMA RUKOVODEĆIH INSTITUCIJA	189
8.	EVALUACIJA KVALITETA INDIVIDUALNIH OBRAZOVNIH PLANOVA	193
9.	TRI STUDIJE SLUČAJA	196
<b>III.</b>	<b>EVALUACIJA REFORME IZ PERSPEKTIVE PARTICIPACIJE U ODLUČIVANJU</b>	<b>202</b>
	<b>EVALUACIJA REFORME OBRAZOVANJA IZ UGLA MLADIH - UČEŠĆE MLADIH U DONOŠENJU ODLUKA</b>	<b>202</b>
1.	UVOD	202
2.	PRAVNI OSNOV – UČEŠĆE MLADIH	204
3.	REZULTATI ISPITIVANJA STANJA U ŠKOLAMA	207
4.	FOKUS GRUPE	211
4.1	ANALIZA MATERIJALA S FOKUS GRUPA U OSNOVNIM ŠKOLAMA	212
4.2	ANALIZA MATERIJALA S FOKUS GRUPA U SREDNJIM ŠKOLAMA	221
5.	PREPORUKE I ZAKLJUČCI RADNE GRUPE	229
	<b>PARTICIPACIJA RODITELJA U ŽIVOTU ŠKOLE</b>	<b>231</b>
1.	UVOD	231
2.	OPŠTI STAVOVI O REFORMISANOJ OSNOVNOJ ŠKOLI	234
3.	OPŠTI STAVOVI O REFORMISANOJ GIMNAZIJI	241



<b>4. PARTICIPACIJA RODITELJA</b>	<b>252</b>
<b>ZAHVALNICA</b>	<b>262</b>

## UVOD

Sistem obrazovanja koji teži dostizanju visokog kvaliteta ujedno je i sistem koji je visoko motivisan da se stalno presipituje, prati, mijenja, usavršava. Bilo da su takvi ciljevi definisani u okviru globalne reforme obrazovanja, bilo da su dio svakodnevnog života i rada u školi, u učionici, u odnosima djece i nastavnika/nastavnica i roditelja – njihov zajednički imenilac je neophodnost da se planirane promjene temelje na prethodno sakupljenim relevantnim podacima dobijenim primjenom različitih istraživačkih nacrti i instrumentarijuma. Odgovornost koje obrazovanje u svakom društvu ima, ne samo kao intelektualno i sazajno izvorište, nego i kao socijalno, emotivno i etičko izvorište za razvoj društva, podrazumijeva i obavezu obrazovanja da se postojano presipituje, prati, utvrđuje kvalitet i podiže ga.

Okosnica i glavni pokretač reforme obrazovanja u Crnoj Gori je visok kvalitet obrazovanja. Takvo opredjeljenje je rezultiralo primjenom niza mehanizama za upravljanje kvalitetom – da se isti utvrđuje i planirano podiže na svim nivoima obrazovanja. I istraživački projekti u obrazovanju postaju sve prepoznatljivija alatka unapređenja kvaliteta.

Pred vama je publikacija nastala kao rezultat projekta „Evaluacija reforme obrazovanja u Crnoj Gori (2010-2012)“. Ovaj istraživački projekat realizovan je u organizaciji Mreže fondacija za otvoreno društvo i NVO Pedagoškog centra Crne Gore i uz kontinuiranu podršku Ministarstva prosvjete i sporta, Zavoda za školstvo i Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva. Višedimenzionalni istraživački proces bio je usmjeren na sagledavanje stepena realizacije operativnih ciljeva reforme osnovnog i opšteg srednjeg obrazovanja, kao i krajnjih učinaka promjena u obrazovnom sistemu Crne Gore. Evaluacija je identifikovala i najznačajnije preporuke za dalju transformaciju obrazovnog sistema.

Cjelokupni istraživački proces, čiji je produkt i ova publikacija, imao je za cilj da kreatorima obrazovne politike, kao i svim drugim zainteresovanim stranama, pruži relevantne informacije o tome u kojoj mjeri su i kako ostvareni ključni operativni ciljevi reforme, kao i da pokrene kritičke i konstruktivne debate o najvažnijim aspektima reforme, a u cilju obezbjeđivanja visokog kvaliteta obrazovanja za svako dijete i mladu osobu u Crnoj Gori.

Od prosvjetnih vlasti i kreatora obrazovne politike, institucija obrazovnog sistema na svim nivoima, direktora/direktorica, nastavnika/nastavnica, roditelja, učenika/učenica, nevladinih organizacija i šire javnosti očekujemo da kritički čitaju nalaze evaluacije i da nam budu konstruktivni partneri u procesu unapređenja obrazovnog sistema u Crnoj Gori.

Savjet projekta  
Podgorica, avgust 2012.

## EVALUACIJSKI KONCEPT: SVRHA, FOKUS, TIP I METODOLOŠKI OKVIR EVALUACIJE

Crna Gora je u periodu od 2000. do 2009. pripremila i sprovela ekstenzivnu reformu obrazovnog sistema – predškolskog, osnovnog i srednjeg obrazovanja. Strateški ciljevi reforme obrazovanja su razvojne prirode i predstavljaju sastavni dio procesa socijalne, političke i ekonomske tranzicije Crne Gore u kontekstu globalnih promjena. Temeljni politički cilj tako kontekstualizovane reforme jeste oblikovanje obrazovnog sistema koji će rezultirati stvaranjem *znanja za lični i društveni razvoj*. Taj cilj podrazumijeva osposobljavanje članova društva za kompetencije koje su nepohodne za ekonomski napredak i aktivnu participaciju u demokratskoj političkoj zajednici, ali i za uspješno snalaženje u svijetu kontinuiranih, brzih i najčešće globalnih promjena<sup>1</sup>.

Tako definisan temeljni cilj obrazovanja nalagao je i temeljnu transformaciju obrazovnog sistema, pa su reformske aktivnosti rezultirale značajnim strukturnim promjenama. Jedan dio tih aktivnosti, poput uvođenja obaveznog devetogodišnjeg obrazovanja i systemske primjene načela inkluzivnog obrazovanja, usmjeren je na povećavanje dostupnosti i pristupa obrazovanju. Drugi je dio usmjeren na podizanje kvaliteta obrazovanja: on je uključio kurikularnu reformu (značajne promjene u ciljevima, sadržajima i metodama poučavanja i učenja, uvođenje izbornih predmeta i dr.), ali i osnivanje, izgradnju ili transformaciju institucija za systemsku podršku i unapređivanje kvaliteta obrazovanja (Ispitni centar, Zavod za školstvo, Centar za stručno obrazovanje, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva). Na kraju, cijeli niz reformskih aktivnosti inicirao je promjene u oblasti upravljanja u obrazovnom sistemu, vodeći se načelima decentralizacije, deregulacije i participacije.

Složene društvene reforme, poput reforme obrazovanja, zahtijevaju da se njima pažljivo upravlja. Takvo upravljanje nemoguće je bez relevantnih informacija o sprovođenju reformskih aktivnosti, stepenu realizacije ciljeva i, konačno, njihovim učincima u obrazovnom sistemu. Procjena realizacije opštih ciljeva reforme, odnosno sagledavanje krajnjih učinaka promjena u obrazovnom sistemu (reformskog *outputa*), zahtijeva ne samo kontinuirano praćenje unutar relativno dugotrajnih ciklusa, već i po njihovom završetku, pa je, po logici stvari, moguće tek nakon dužeg vremenskog perioda. S druge strane, procjena stepena implementacije reformskih aktivnosti (reformskog *inputa*), odnosno stepena realizacije operativnih ciljeva, moguća je tokom cijelog procesa reforme, pa ona redovno pruža važne informacije koje omogućavaju podešavanje i prilagođavanje reformskih procesa realnoj situaciji u obrazovnom sistemu. Zbog toga su monitoring i evaluacija reforme sastavni dio strateškog plana reforme obrazovanja *Vlade Crne Gore*<sup>2</sup>.

Evaluacija nekih aspekata implementacije reforme dijelom je već napravljena: *Zavod za školstvo* je istražio određene aspekte reformskih procesa u školama<sup>3</sup> i evaluirao novi kurikulum za prvi ciklus osnovnog obrazovanja<sup>4</sup>, dok je *Udruženje roditelja Crne Gore* evaluiralo promjene koje se odnose na participaciju roditelja u upravljanju školom i u organizaciji školskog života<sup>5</sup>. No, još uvijek je nedostajala evaluacija cijelog niza bitnih aspekata primjene reforme koja bi pružila systemski uvid u stepen njene realizacije i najznačajnije probleme s kojima se suočava. Bez takvog uvida je i institucijama koje upravljaju reformom i institucijama koje reformu sprovode teško donositi odluke koje su neophodne da bi se transformacija obrazovnog sistema nastavila na željeni način.

<sup>1</sup> *Knjiga promjena*, ur. S. Backović, Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke, 2001.

<sup>2</sup> Strateški plan reforme obrazovanja za period 2004-2009, Podgorica: Vlada RCG, 2005.

<sup>3</sup> Primjena reformskih rješenja u osnovnim školama i gimnazijama u Crnoj Gori, ur. D. Bogojević, Podgorica: Zavod za školstvo, 2009; Istraživanje uticaja obuke nastavnika/nastavnica na primjenu stečenih znanja i vještina i na aktivno korišćenje udžbenika u nastavi, ur. D. Bogojević, Podgorica: Zavod za školstvo, 2009; Crighton J., Rešković T., Građansko vaspitanje i građansko obrazovanje u Crnoj Gori: Evaluacija nastave i učenja, Podgorica: ZZŠ i FOSI-ROM, 2008, itd.

<sup>4</sup> Analiza nastave i ciljeva programa u 1. razredu devetogodišnje osnovne škole, Podgorica: Zavod za školstvo, 2005.

<sup>5</sup> *Monitoring i evaluacija reforme obrazovanja iz ugla roditelja*, Podgorica: Udruženje roditelja Crne Gore, 2009; *Nova gimnazija iz ugla roditelja*, Podgorica: Udruženje roditelja Crne Gore, 2007.

## SVRHA EVALUACIJE

**Svrha** ove evaluacije je da kreatorima obrazovne politike, kao i ostalim učesnicima u reformi obrazovanja, pruži relevantne informacije o tome u kojoj mjeri su i kako **ostvareni ključni operativni ciljevi** reforme **osnovnog i opšteg srednjeg** obrazovanja. Evaluacija je ujedno identifikovala najznačajnije **prepreke** u realizaciji ključnih ciljeva i formulisala **preporuke** za dalju transformaciju obrazovnog sistema.

## FOKUS EVALUACIJE

Iako je reforma obrazovanja u Crnoj Gori usmjerena na transformaciju cjelokupnog obrazovnog sistema, FOSI ROM je odlučio da evaluira one aspekte reforme u koje je i sam bio uključen kao jedan od ključnih aktera. Ti su aspekti upravo ona područja koja je Fondacija u svojim obrazovnim strategijama u posljednjih 10 godina definisala kao prioriteta područja djelovanja. Jednako tako, ti isti aspekti su u reformskim dokumentima apostrofirani kao ključna mjesta reforme obrazovanja.

Evaluacija se stoga fokusirala na **tri ključna aspekta** koja su naznačena generalnim i operativnim ciljevima reforme<sup>6</sup>:

1. Kvalitet nastave;
2. Jednakost mogućnosti učenika i učenica s posebnim obrazovnim potrebama;
3. Participacija u odlučivanju.

Kad je riječ o nivoima obrazovanja, evaluacija je obuhvatila **osnovno** (ISCED 1 i 2) i **opšte srednje** (ISCED 3A) obrazovanje, te određene aspekte aktivnosti centralnih institucija sistema za podršku i osiguravanje kvaliteta obrazovanja (*Zavod za školstvo, Ispitni centar i Zavod za udžbenike i nastavna sredstva*).

## TIP EVALUACIJE

Evaluacija je **formativna** i njen rezultati su namijenjeni prvenstveno kreatorima obrazovne politike, a potom i FOSI ROM-u i drugim učesnicima.

Tip evaluacije koji je odabran je **evaluacija usmjerena na ciljeve** koja počiva na upoređivanju definisanih reformskih ciljeva i njihove faktičke realizacije.

Evaluacija **kombinuje interni i eksterni pristup** i dominantno je **ekspertska**.

## EVALUACIONA PITANJA

Temeljna **evaluaciona pitanja** na koja ova evaluacija pruža odgovore su:

1. U kojoj mjeri dominantni tip **nastave** posjeduje kvalitet koji je definisan ciljevima reforme obrazovanja?
2. U kojoj je mjeri ostvareno **inkluzivno obrazovanje** učenika i učenica s posebnim obrazovnim potrebama?
3. Koliki je stepen **participacije** roditelja i učenika/učenica u školskom odlučivanju?

Kad je riječ o poželjnom **kvalitetu nastave**, on je u reformskim dokumentima određen konceptom znanja koje nije svedeno na puku sposobnost reprodukcije informacija, već podrazumijeva „razumijevanje i primjenu stečenih znanja u nepoznatim situacijama“, „kritičko mišljenje“, „samostalno dolaženje do potrebnih informacija, podataka ili procedura u rješavanju problema“<sup>7</sup> i „angažovanje viših oblika učenja i mišljenja“<sup>8</sup>. Kvalitetna nastava koristi strategije poučavanja koje stimulišu *aktivno učenje* i

---

<sup>6</sup> usp. *Knjiga promjena. Strateški plan reforme obrazovanja za period 2003-2004*, Podgorica: Vlada RCG, 2003, *Strateški plan reforme obrazovanja za period 2004-2009*.

<sup>7</sup> *Knjiga promjena*, str. 103.

<sup>8</sup> *Osnove za obnovu nastavnih planova i programa*, Savjet za nastavne planove i programe Crne Gore, Podgorica: FOSI, UNICEF, OSEP SEE, 2002.

uključuje metode koje „počivaju na interakciji, povećavaju učešće i komunikaciju u učionici, razvijaju kritičko mišljenje i osposobljavaju učenika za vođenje dijaloga“<sup>9</sup>. Jednako tako, kvalitetna bi nastava morala biti usmjerena na razvoj komunikacijskih vještina i kompetencija potrebnih za aktivno demokratsko građanstvo.<sup>10</sup> U skladu s tim, **kvalitetna nastava u ovoj evaluaciji definisana je kao nastava koja stimulira aktivno učenje usmjereno na sticanje viših nivoa znanja i razvoj kognitivnih vještina, kritičkog mišljenja, komunikacijskih vještina, kompetencija za aktivno demokratsko građanstvo i kompetencija za timski rad.**

Odgovor na **evaluaciono pitanje o stepenu realizacije kvalitetne nastave** uključuje evaluaciju: nastavnog procesa (učenja i poučavanja), kurikuluma, udžbenika, nastavnčkih kompetencija, mehanizama praćenja i unapređivanja kvaliteta i materijalnih resursa.

Ova evaluacija kvaliteta nastave ne uključuje istraživanje učeničkih postignuća, već je u potpunosti fokusirana na systemske *inpute*. Uz već spomenutu činjenicu da je za validno istraživanje tih *outputa* reforme obrazovanja potreban osjetno duži vremenski okvir, za to postoje još dva dodatna razloga. Prvo, resursi koji su se mogli angažovati (finansijski, ekspertski, organizacioni...) su bili isuviše ograničeni za tako ambiciozno istraživanje. Drugo – i još važnije – Crna Gora je uključena u PISA istraživanje učeničkih postignuća koje je trenutno zasigurno najbolji izvor informacija o relevantnim učeničkim postignućima. Ovdje, dakako, valja imati na umu da su se učenici i učenice koji su učestvovali u PISA istraživanjima 2006. i 2009. u Crnoj Gori u potpunosti obrazovali prema „starim“ programima, no u PISA 2012. oko 75% ispitanika/ispitanica iz Crne Gore će biti učenici i učenice koji su se obrazovali u „reformisanoj školi“.

**Inkluzivno obrazovanje** u reformskim je dokumentima apostrofirano kao jedan od važnih momenata reforme, koji proizlazi iz načela jednakosti mogućnosti i iz generalno inkluzivne orijentacije obrazovanja. Stoga je jedan od reformskih ciljeva „ubrzati integraciju djece s posebnim potrebama u zajednički obrazovni sistem“<sup>11</sup>, u skladu s kojim je sačinjena i *Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori*<sup>12</sup>. Evaluacija ovog aspekta reforme uključuje analizu normativnog okvira, osposobljenosti nastavnika/nastavnica, postojećih programa i projekata inkluzivnog obrazovanja i analizu svakodnevne prakse u obrazovnim institucijama.<sup>13</sup>

Reformski dokumenti određuju **participaciju** učenika/učenica i roditelja **u odlučivanju** unutar obrazovnih institucija kao jedan od aspekata decentralizacije, odnosno demokratizacije obrazovnog sistema. Posebno se spominje uloga roditelja koji bi, zahvaljujući reformskim promjenama, trebalo da dobiju mogućnost da „direktno utiču na rad u školama i na odvijanje obrazovnog procesa“<sup>14</sup>. Stoga reformski dokumenti predviđaju osnivanje savjeta roditelja i zastupljenost njihovih predstavnika/predstavnica u školskim odborima kao tijelima koja upravljaju školama. Evaluacija ovog reformskog cilja uključuje

<sup>9</sup> ibid., str. 103

<sup>10</sup> ibid., str. 108., 116.

<sup>11</sup> ibid., str. 28.

<sup>12</sup> *Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori*, Podgorica: MPiN Crne Gore, 2008, preuzeto s <http://www.mpin.gov.me/rubrike/obrazovanje-djece-sa-posebnim-potrebama/86841/159226.html>

<sup>13</sup> Ovaj aspekt evaluacije izveden je kao zasebno istraživanje NVO Pedagoškog centra Crne Gore, a njegovi su rezultati objavljeni u obliku zasebnog cjelovitog izvještaja: S. Milić, B. Maslovarić, *Implementacija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori. Izvještaj o evaluaciji*, Podgorica: PCCG, 2012.

<sup>14</sup> *Knjiga promjena*, str. 26.

analizu relevantnih normativnih dokumenata i školske prakse.<sup>15</sup> Na identičan je način istražena i participacija učenika i učenica<sup>16</sup>.

## ADRESATI EVALUACIJE

Evaluacija ima potencijalno širok krug korisnika/korisnica:

- prosvjetne vlasti i kreatori obrazovne politike: Ministarstvo prosvjete i sporta, Nacionalni savjet za obrazovanje;
- institucije obrazovnog sistema koje su zadužene za sistemsku podršku školama i nastavnicima/nastavnicama: *Zavod za školstvo, Ispitni centar, Centar za stručno obrazovanje, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva*;
- fakulteti koji obrazuju buduće nastavnike/nastavnice;
- FOSI-ROM;
- škole, direktori/direktorice i nastavnici/nastavnice;
- roditelji, učenici i učenice;
- nevladine organizacije koje se bave problematikom obrazovanja;
- političke institucije i organizacije;
- javnost.

## METODOLOŠKI OKVIR EVALUACIJSKOG ISTRAŽIVANJA

Četiri su ključna aspekta dizajniranja evaluacije osnovnog i opšteg srednjeg obrazovanja:

**Prvo**, ovo evaluacijsko istraživanje je kompleksan i zaokružen istraživački proces, koji se kreće na nekoliko nivoa<sup>17</sup>, pri čemu je sam odnos između nivoa interdepdentnog karaktera. Ovdje se mora imati u vidu da uspostavljanje valjanog odnosa između ovih nivoa predstavlja prvu i početnu tačku dizajna samog istraživanja, kao i da se svaki nivo pojedinačno sastoji iz više dimenzija.

**Drugo**, imajući u vidu kompleksnost samog empirijskog polja koje je predmet evaluacije, metodološki okvir mora biti zasnovan na pluralizmu metoda uz neophodno poštovanje principa komplementarnosti metoda koje ćemo koristiti.

**Treće**, to je pitanje instrumentarija. Naime, komplementarna primjena više metoda za procjenu jednog aspekta zahtijeva složene instrumente koji moraju proći kroz nužne i stroge provjere validnosti i relijabilnosti.

**Četvrto**, dizajn istraživanja mora uvažavati stvarnost i realne mogućnosti identifikacije valjanih indikatora za svaki aspekt evaluacije pojedinačno kako bi sama (pr)ocjena reforme bila moguća.

---

<sup>15</sup> Evaluacija učešća roditelja u odlučivanju u školama izvedena je kao zasebno istraživanje *Udruženja roditelja Crne Gore*, a njegovi su rezultati objavljeni u obliku zasebnog cjelovitog izvještaja: *Evaluacija reforme obrazovanja – participacija roditelja u životu škole*, 2012.

<sup>16</sup> Evaluacija učešća učenika/učenica u odlučivanju u školama izvedena je kao zasebno istraživanje *Forum MNE*, a njegovi su rezultati objavljeni u obliku zasebnog cjelovitog izvještaja: *Evaluacija reforme obrazovanja iz ugla mladih. Učešće mladih u donošenju odluka*, Podgorica: Forum MNE, 2012.

<sup>17</sup> Koristimo termin „nivo“; metodološki bi bilo jednako korektno koristiti i termin „dimenzije“ ili kolokvijalno „aspekti“. Mislimo da termin „nivo“ u datim uslovima jeste najadekvatniji s obzirom da je opštijeg karaktera i omogućava lakšu interpretaciju kad je reč o hijerarhiji između samih nivoa. Termine „dimenzije“ i „aspekti“ koristićemo za niže analitičke nivoe – dakle, ono što će biti obuhvaćeno samim nivoima.

## 1. EVALUACIJSKO PITANJE 1: U KOJOJ MJERI DOMINANTNI TIP NASTAVE ODRAŽAVA CILJEVE REFORME

Kada je riječ o evaluaciji nastave, identifikovali smo pet ključnih nivoa koji su u fokusu same evaluacije i u odnosu na identifikovane nivoe dizajnirali smo metode i instrumente koji omogućavaju formiranje validnih i pouzdanih lanaca empirijske evidencije. Ti nivoi su:

### 1. Nastavni proces (učenje i poučavanje):

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>CILJ:</b> Istraživanje stavova, obrazaca ponašanja, percepcija i praksi nastavnog osoblja u obavljanju nastavnog rada iz perspektive ciljeva reforme.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>OČEKIVANI ISHODI:</b> Kvantitativna i kvalitativna procjena nastavnog procesa.</li> </ul>  |

- Procjena procesa poučavanja i učenja koji se odvija u učionici (opservacija);
- Istraživanje stavova nastavnika/nastavnica;
- Istraživanje stavova učenika/učenica;
- Istraživanje stavova nadzornika i nadzornica/savjetnika i savjetnica;
- Istraživanje stavova roditelja (samo u osnovnoj školi);
- Istraživanje stavova direktora/direktorica škola.

### 2. Nastavni programi:

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>CILJ:</b> Istraživanje usklađenosti i adekvatnosti nastavnih programa u odnosu na ciljeve reforme obrazovanja.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>OČEKIVANI ISHODI:</b> Kvantitativna i kvalitativna procjena nastavnih programa.</li> </ul>                                |

- Analiza sadržaja nastavnih programa;
- Istraživanje stavova nastavnika/nastavnica;
- Istraživanje stavova učenika/učenica (8. i 9. razred osnovne škole i sva 4 razreda gimnazije)
- Istraživanje stavova direktora/direktorica škola;
- Istraživanje stavova nadzornika i nadzornica/savjetnika i savjetnica;
- Istraživanje stavova roditelja (samo osnovno obrazovanje);
- Istraživanje stavova zapošljenih u centralnim institucijama obrazovnog sistema.<sup>18</sup>

### 3. Udžbenici:

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>CILJ:</b> Istraživanje usklađenosti i adekvatnosti udžbenika u odnosu na ciljeve reforme obrazovanja.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>OČEKIVANI ISHODI:</b> Kvantitativna i kvalitativna procjena udžbenika.</li> </ul>                                |

- Analiza sadržaja udžbenika;
- Istraživanje stavova nastavnika/nastavnica;
- Istraživanje stavova učenika/učenica (7, 8. i 9. razred osnovne škole i sva 4 razreda gimnazije)
- Istraživanje stavova direktora/direktorica škola;
- Istraživanje stavova nadzornika i nadzornica/savjetnika i savjetnica;
- Istraživanje stavova roditelja (samo osnovno obrazovanje);
- Istraživanje stavova zapošljenih u centralnim institucijama obrazovnog sistema.

<sup>18</sup> Zapošljeni Ministarstva prosvjete i sporta, Ispitnog centra, Zavoda za udžbenike i dio zapošljenih u Zavodu za školstvo. Zasebnu grupu respondenata čine nadzornici/nadzornice Zavoda za školstvo.



#### 4. Kompetencije nastavnika/nastavnica

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>CILJ:</b> Istraživanje kompetencije nastavnika/nastavnica za izvođenje nastave u skladu s ciljevima reforme.</li> </ul> |
|---|

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>OČEKIVANI ISHODI:</b> Kvalitativna procjena kompetencija nastavnika/nastavnica.</li> </ul> |
|--|

- Procjena procesa poučavanja i učenja koji se odvija u učionici (opservacija);
- Istraživanje stavova direktora/direktorica;
- Istraživanje stavova nastavnika/nastavnica;
- Istraživanje stavova nadzornika i nadzornica/savjetnika i savjetnica;
- Istraživanje stavova zapošljenih u centralnim institucijama obrazovnog sistema;
- Analiza dokumenata i pisane komunikacije.

#### 5. Mehanizmi praćenja i unapređivanja kvaliteta

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>CILJ:</b> Istraživanje postojanja i efikasnosti mehanizama praćenja i unapređivanja kvaliteta.</li> </ul> |
|---|

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>OČEKIVANI ISHODI:</b> Procjena funkcionisanja mehanizama praćenja i unapređivanja kvaliteta.</li> </ul> |
|---|

- Istraživanje (kvalitativno i kvantitativno) stavova zapošljenih u centralnim institucijama obrazovnog sistema;
- Analiza dokumenata i pisane komunikacije;
- Istraživanje stavova nastavnika/nastavnica;
- Istraživanje stavova direktora/direktorica;
- Istraživanje stavova nadzornika i nadzornica/savjetnika i savjetnica.

#### 6. Resursi potrebni za realizaciju nastave

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>CILJ:</b> Istraživanje materijalnih resursa kojima škole raspolažu.</li> </ul> |
|--|

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>OČEKIVANI ISHODI:</b> Procjena materijalnih resursa škola.</li> </ul> |
|---|

- Istraživanje stavova direktora/direktorica;
- Istraživanje stavova nastavnika/nastavnica;
- Analiza slučaja;
- Istraživanje stavova učenika/učenica;
- Analiza baze podataka ZzŠ.

## 2. EVALUACIJSKO PITANJE 2: U KOJOJ JE MJERI OSTVARENO INKLUZIVNO OBRAZOVANJE UČENIKA I UČENICA S POSEBNIM OBRAZOVNIM POTREBAMA?<sup>19</sup>

## 3. EVALUACIJSKO PITANJE 3: KOLIKI JE STEPEN PARTICIPACIJE RODITELJA I UČENIKA/UČENICA U ŠKOLSKOM ODLUČIVANJU?

**Ciljevi** evaluacije inkluzije i participacije su:

- Utvrđivanje stepena (nivoa) participacije i inkluzije u osnovnom i srednjem obrazovanju;
- Utvrđivanje ključnih barijera kad je riječ o inkluziji i participaciji;
- Procjena efikasnosti postojećih strategija, instrumenata i mjera koje su predložene s ciljem povećanja stepena inkluzije i participacije;

<sup>19</sup> Metodološki okvir evaluacije inkluzivnog obrazovanja i participacije u odlučivanju detaljno je elaboriran u zasebnim izvještajima za te dvije dionice, v. bilješke 14 i 15.



- Prijedlog korektivnih mjera, kao i dodatnih mjera, s ciljem povećavanja stepena inkluzije i participacije.

Metodologija za evaluacijska pitanja 2 i 3 je realizovana po identičnom modelu kao za pitanje 1 (ali svakako posebno za inkluziju, a posebno za participaciju), a koriste se dva osnovna metodološka oruđa:

### **1. Pregled i analiza dosadašnjih istraživanja (desk research)**

I kad je riječ o participaciji i kad je riječ o inkluziji, prethodnih godina je u različitim aranžmanima i s različitim svrhama obavljen čitav niz istraživanja. Ova istraživanja su obavljena i objavljena u različitim formama. Takođe, na bazi ovih istraživanja predložene su strategije s konkretnim mjerama i instrumentima, pri čemu nije poznata mjera i stepen u kome su predložene mjere implementirane, a jednako nije sasvim poznato kakvi su rezultati primijenjenih mjera i instrumenata. Prema tome, pregled i analiza dosadašnjih istraživanja će obuhvatiti sljedeće:

- Prikupljanje svih dosadašnjih istraživanja i analiza koje su se bavile problemima inkluzije i participacije;
- Formiranje prikaza ovih istraživanja na način koji je usklađen s cjelokupnim ciljevima reforme obrazovanja;
- Prikupljanje sekundarnih podataka od relevantnih institucija i službi – onih podataka koji precizno mjere inkluziju i participaciju;
- Analizu predloženih strategija, mjera i instrumenata s ciljem da se postigne participacija i inkluzija;
- Analizu institucionalizovanih praksi kad je riječ o implementaciji strategija, mjera i instrumenata usmjerenih na pospješivanje inkluzije i participacije;
- Analizu efekata realizacije predloženih mjera.

### **2. Instrumentarijum koji se koristi za evaluacijsko pitanje 1**

U okviru evaluacije kvaliteta nastave, prije svega, kao i ostalih aspekata koje smo identifikovali kao sastavne djelove evaluacije reforme osnovnog i srenjeg obrazovanja, primijenili smo, kao što smo ranije naveli, čitav niz instrumenta. Ovaj instrumentarijum dodatno obuhvata i inkluziju i participaciju kao posebne teme. Pojedinačno u okviru ovog aspekta ističemo instrumente koji obuhvataju pitanja inkluzije i participacije:

- Upitnik za nastavnike/nastavnice;
- Upitnik za roditelje;
- Upitnik za učenike/učenice;
- Upitnik za cjelokupnu populaciju;
- Grupni intervju s nastavnicima/nastavnicama
- Grupni intervju s roditeljima;
- Grupni intervju s učenicima/učenicama;
- Individualni intervju sa direktorima/direktoricama;
- Individualni intervju sa nadzornicima/nadzornicama.

Svi navedeni instrumenti sadrže posebnu grupu pitanja/temu koja tretira probleme inkluzije i participacije.

Kad je riječ o korišćenju posebnog instrumentarijuma, pitanja (ajtemi) u upitnicima, kao i teme za intervju, su specificirani tako da ne predstavljaju repetitivna pitanja i tema koja su već analizirana na osnovu *desk researcha*, već su fokusirana na one aspekte koji su u prethodnim istraživanjima identifikovani kao „ključna mjesta“, što omogućava produblivanje u smislu prikupljanja specifičnijih informacija.

# I. EVALUACIJA NASTAVE

## 1. METODOLOGIJA EVALUACIJE NASTAVE

S obzirom na to da je evaluacija reforme osmišljena kao kompleksan poduhvat koji treba da obuhvati ključne aspekte reforme i metodološki paket mora biti raznolik kako bi se odgovorilo zahtjevima same evaluacije. Osnovni metodološki paket je dizajniran tako da pojedine metode i referentne tehnike odgovaraju „prirodi materijala“ koji se evaluira. Konkretno, za različite empirijske sadržaje evaluacije koristili smo sljedeće metode:

- Anketni metod;
- Individualni intervju;
- Grupni intervju;
- Analizu sadržaja (strukturalnu);
- Posmatranje.

Za neke kategorije ispitanika/ispitanica korišćene su dvije ili više metoda kako bi se došlo do što preciznije procjene aspekata koji su predmet interesovanja. Kad je o samim aspektima riječ, onda smo precizno identifikovali sljedeće:

1. Evaluacija nastavnog procesa (učenje i poučavanje);
2. Evaluacija nastavnih programa;
3. Evaluacija udžbenika;
4. Evaluacija kompetencija nastavnika/nastavnica;
5. Evaluacija mehanizma praćenja i unapređivanja kvaliteta;
6. Evaluacija materijalnih resursa.

### 1.1 EVALUACIJA NASTAVNOG PROCESA (UČENJE I POUČAVANJE)

#### ŽELJENE INFORMACIJE

U kojoj je mjeri nastava usmjerena na:

- sticanje viših nivoa znanja;
- razvoj kognitivnih vještina;
- razvoj kritičkog mišljenja;
- razvoj komunikacijskih vještina;
- razvoj kompetencija za timski rad;
- razvoj kompetencija za aktivno demokratsko građanstvo.

#### INSTRUMENTI:

- opservacija nastavnog procesa;
- upitnik za nastavnike/nastavnice;
- individualni intervju s nastavnicima/nastavnicama čija je nastava opservirana;
- grupni intervju sa nastavnicima/nastavnicama;
- upitnik za učenike/učenicke (8. i 9. razred osnovne škole i sva 4 razreda gimnazije)
- upitnik za roditelje;
- upitnik za nadzornike i nadzornice i nadzornice/savjetnike i savjetnice;
- grupni intervju sa nadzornicima i nadzornicama/savjetnicima i savjetnicama.

## 1.2 EVALUACIJA NASTAVNIH PROGRAMA

### ŽELJENE INFORMACIJE

U kojoj mjeri nastavni program predmeta omogućava:

- sticanje viših nivoa znanja;
- razvoj kognitivnih vještina;
- razvoj kritičkog mišljenja;
- razvoj komunikacijskih vještina;
- razvoj kompetencija za timski rad;
- razvoj kompetencija za aktivno demokratsko građanstvo.

### INSTRUMENTI:

- analiza sadržaja nastavnih programa;
- upitnik za nastavnike/nastavnice;
- individualni intervju s nastavnicima/nastavnicama čija je nastava opservirana;
- upitnik za roditelje;
- upitnik za savjetnike i savjetnice/nadzornike i nadzornice;
- grupni intervju sa nadzornicima i nadzornicama/savjetnicima i savjetnicama;

## 1.3 EVALUACIJA UDŽBENIKA

### ŽELJENE INFORMACIJE

U kojoj mjeri udžbenici i radne sveske stimuliraju:

- sticanje viših nivoa znanja;
- razvoj kognitivnih vještina;
- razvoj kritičkog mišljenja;
- razvoj komunikacijskih vještina;
- razvoj kompetencija za timski rad;
- razvoj kompetencija za aktivno demokratsko građanstvo.

### INSTRUMENTI:

- analiza sadržaja (metodičko oblikovanje udžbenika);
- upitnik za nastavnike/nastavnice;
- individualni intervju s nastavnicima/nastavnicama čija je nastava opservirana;
- upitnik za učenike/učenicice (8. i 9. razred osnovne škole i sva 4 razreda gimnazije);
- upitnik za roditelje;
- upitnik za savjetnike i savjetnice/nadzornike i nadzornice;
- grupni intervju sa nadzornicima i nadzornicama/savjetnicima i savjetnicama.

## 1.4 EVALUACIJA NASTAVNIČKIH KOMPETENCIJA

### ŽELJENE INFORMACIJE

U kojoj mjeri nastavnici/nastavnice posjeduju kompetencije koje su potrebne za poučavanje koje je usmjereno na:

- sticanje viših nivoa znanja;
- razvoj kognitivnih vještina;
- razvoj kritičkog mišljenja;
- razvoj komunikacijskih vještina;
- razvoj kompetencija za timski rad;
- razvoj kompetencija za aktivno demokratsko građanstvo.

## **INSTRUMENTI:**

- protokol za opservaciju nastave;
- upitnik za nastavnike/nastavnice;
- polustrukturirani individualni intervju s nastavnicima/nastavnicama čija je nastava opservirana;
- individualni intervju sa direktorima/direktorica;
- upitnik za roditelje;
- upitnik za savjetnike i savjetnice/nadzornike i nadzornice;
- grupni intervju sa nadzornicima i nadzornicama/savjetnicima i savjetnicama;
- analiza kataloga za stručno usavršavanje nastavnika/nastavnica;
- studija slučaja.

## **1.5 EVALUACIJA MEHANIZAMA PRAĆENJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA**

### **ŽELJENE INFORMACIJE**

- postoji li na nivou sistema efikasan i pouzdan način prikupljanja informacija o kvalitetu obrazovanja;
- postoji li na nivou sistema efikasan i pouzdan način distribucije informacija o kvalitetu svim institucijama u sistemu;
- koriste li centralne institucije sistema, koje brinu o unapređivanju kvaliteta, te informacije na adekvatan način;
- rade li škole efikasno na praćenju i unapređivanju sopstvenog kvaliteta.

### **INSTRUMENTI:**

- analiza sadržaja dokumenata;
- upitnik za nastavnike/nastavnice;
- individualni intervju s nastavnicima/nastavnicama čija je nastava opservirana;
- individualni intervju s direktorima/direktorica;
- upitnik za savjetnike i savjetnice/nadzornike i nadzornice;
- grupni intervju s nadzornicima i nadzornicama/savjetnicima i savjetnicama;
- individualni intervju sa zapošljenima u centralnim institucijama sistema (MPiS, IC, ZzŠ, ZzUiNS).

## **1.6 EVALUACIJA MATERIJALNIH RESURSA**

### **ŽELJENE INFORMACIJE**

- postoje li u školama materijalni resursi potrebni za kvalitetnu nastavu;
- koriste li se ti resursi na prikladan način;
- kakvi su generalno materijalni uslovi u školama.

### **INSTRUMENTI:**

- analiza baze podataka ZzŠ i MpiS;
- upitnik za nastavnike/nastavnice;
- upitnik za učenike/učenicke (8. i 9. razred osnovne škole i gimnazije);
- individualni intervju sa direktorima/direktorica;
- opservacija nastave;
- upitnik za roditelje.

## 1.7 PREGLED PO RESPONDENTIMA

### 1. UČENICI/UČENICE

- anketa: informacije o nastavnom procesu, udžbenicima, materijalnim resursima.

### 2. NASTAVNICI/NASTAVNICE

- anketa: informacije o nastavnom procesu, programima, udžbenicima, nastavničkim kompetencijama, mehanizmima unapređivanja kvaliteta, materijalnim resursima;
- grupni intervju: informacije o programima, udžbenicima, mehanizmima unapređivanja kvaliteta;
- individualni intervju (nastavnici/nastavnice čija je nastava opservirana): informacije o nastavnom procesu, programima, udžbenicima, nastavničkim kompetencijama, mehanizmima unapređivanja kvaliteta, materijalnim resursima.

### 3. RODITELJI OSNOVNOŠKOLACA

- anketa: informacije o nastavnom procesu, udžbenicima, materijalnim resursima;
- grupni intervju: informacije o nastavnom procesu, udžbenicima.

### 4. DIREKTORI/DIREKTORICE ŠKOLA

- individualni intervju: informacije o nastavnom procesu, programima, udžbenicima, nastavničkim kompetencijama, mehanizmima unapređivanja kvaliteta, materijalnim resursima.

### 5. SAVJETNICI/SAVJETNICE I NADZORNICI/NADZORNICE ZzŠ

- anketa: informacije o nastavnom procesu, programima, udžbenicima, nastavničkim kompetencijama, mehanizmima unapređivanja kvaliteta, materijalnim resursima;
- grupni intervju: informacije o nastavnom procesu, programima, udžbenicima, nastavničkim kompetencijama, mehanizmima unapređivanja kvaliteta.

### 6. ZAPOŠLJENI U CENTRALNIM INSTITUCIJAMA SISTEMA

- anketa: informacije o programima, udžbenicima, nastavničkim kompetencijama, mehanizmima unapređivanja kvaliteta, materijalnim resursima;
- grupni intervju: informacije o programima, udžbenicima, nastavničkim kompetencijama, mehanizmima unapređivanja kvaliteta;
- individualni intervju: informacije o programima, udžbenicima, nastavničkim kompetencijama, mehanizmima unapređivanja kvaliteta, materijalnim resursima.

### 7. OPŠTA POPULACIJA

- anketa

## 1.8 SUMARNI PRIKAZ: RESPONDENTI, INSTRUMENTI, INFORMACIJE

SUMARNI PRIKAZ: RESPONDENTI, INSTRUMENTI, INFORMACIJE			
RESPONDENTI	INSTRUMENTI		
	ANKETA	INDIVIDUALNI INTERVJU	GRUPNI INTERVJU
<b>UČENICI/UČENICE</b>	- nastavni proces - udžbenici - materijalni resursi		
<b>NASTAVNICI/NASTAVNICE</b>	- nastavni proces - programi - udžbenici - kompetencije - unapređ. kvaliteta - materijalni resursi	- nastavni proces - programi - udžbenici - kompetencije - unapređ. kvaliteta - materijalni resursi	- programi - udžbenici - unapređ. kvaliteta
<b>RODITELJI</b>	- nastavni proces - udžbenici - materijalni resursi		- nastavni proces - udžbenici
<b>DIREKTORI/DIREKTORICE</b>	- nastavni proces - programi - udžbenici - kompetencije - unapređ. kvaliteta - materijalni resursi		
<b>ZAPOŠLJENI U ŠKOLAMA</b>		- nastavni proces - programi - udžbenici - kompetencije - unapređ. kvaliteta - materijalni resursi	
<b>NADZORNICI/NADZORNICE</b>	- nastavni proces - programi - udžbenici - kompetencije - unapređ. kvaliteta - materijalni resursi		- nastavni proces - programi - udžbenici - kompetencije - unapređ. kvaliteta
<b>ZAPOŠLJENI U CIS</b>	- programi - udžbenici - kompetencije - unapređ. kvaliteta - materijalni resursi	- programi - udžbenici - kompetencije - unapređ. kvaliteta - materijalni resursi	- programi - udžbenici - kompetencije - unapređ. kvaliteta

<b>SUMARNI PRIKAZ: RESPONDENTI, INSTRUMENTI, UZORAK</b>		
<b>RESPONDENTI</b>	<b>INSTRUMENTI</b>	<b>UZORAK</b>
<b>NASTAVNICI/NASTAVNICE</b>	ANKETA	700 (338 osnovnih škola i 362 gimnazije)
	GRUPNI INTERVJU	10 grupa (5 osnovnih škola, 5 gimnazija)
<b>UČENICI/UČENICE</b>	ANKETA	512 (223 osnovnih škola i 289 gimnazija)
<b>RODITELJI</b>	ANKETA	371 (roditelji učenika/učenica osnovne škole)
	GRUPNI INTERVJU	3 grupe (roditelji učenika/učenica osnovne škole)
<b>ZAPOŠLJENI U CIS</b>	ANKETA	29
	INDIVIDUALNI INTERVJU	20
	GRUPNI INTERVJU	1 grupa
<b>NADZORNICI/NADZORNICE</b>	ANKETA	19
	GRUPNI INTERVJU	1 grupa
<b>ZAPOŠLJENI U ŠKOLAMA</b>	ANKETA	55 (25 pedagoga, 30 zamjenika/zamjenica direktora/direktorica)
<b>DIREKTORI/DIREKTORICA</b>	ANKETA	36 direktora/direktorica
	INDIVIDUALNI INTERVJU	24 direktora/direktorica
<b>OPŠTA POPULACIJA</b>	ANKETA	2012
	OPSERVACIJA NASTAVE	151 nastavni čas (90 sati u osnovnoj školi, 61 u gimnaziji) (7 predmeta u osnovnoj školi i 14 u gimnaziji)
	ANALIZA NASTAVNIH PROGRAMA	55 nastavnih programa (30 u osnovnoj školi i 25 u gimnaziji) (7 predmeta u osnovnoj školi i 12 u gimnaziji)
	ANALIZA UDŽBENIKA	53 udžbenika (26 za osnovnu školu i 27 za gimnaziju) (7 predmeta u osnovnoj školi i 13 u gimnaziji)

## 1.9 INDIKATORI

Za potrebe evaluacije kvaliteta nastave razvili smo 5 setova indikatora. Oni počivaju na operativnoj definiciji kvalitetne nastave koja proizlazi iz ciljeva određenih reformskim dokumentima. Ključne karakteristike tako definisanog kvaliteta nastave su njezina sposobnost da stimulira a) aktivno učenje usmjereno na sticanje viših nivoa znanja i razvoj kognitivnih vještina; b) razvoj kritičkog mišljenja; c) razvoj komunikacijskih vještina; d) razvoj kompetencija za aktivno demokratsko građanstvo i d) razvoj kompetencija za timski rad. Svako od tih dimenzija tako određenog kvaliteta odgovara jedan set indikatora.

Ono što je važno napomenuti jeste da su neki indikatora nužno interdimenzionalni, tj. da opisuju ne samo jednu, „matičnu“, dimenziju, već i neke druge. To je posebno prisutno kod određenog broja indikatora aktivnog učenja i indikatora kritičkog mišljenja. Tu smo interdimenzionalnost, dakako, uzeli u obzir i pri interpretaciji rezultata istraživanja.

### 1.9.1 INDIKATORI AKTIVNOG UČENJA (AU INDIKATORI)

Indikatore aktivnog učenja koristimo za istraživanje stepena realizacije ciljeva reforme koji su vezani za aktivno učenje. Malo preciznije, njihova je svrha utvrditi u kojoj je mjeri prisutna nastava koja stimulira učeničko sticanje viših nivoa znanja i razvoj kognitivnih vještina. Ti indikatora u velikoj mjeri počivaju na revidiranoj Bloomovoj taksonomiji obrazovnih ciljeva<sup>20</sup> i opisuju određene tipove učeničkih aktivnosti koje su karakteristične za određene kognitivne nivoe. Te indikatora tretiramo kao elemente kognitivne paradigme koju nazivamo *aktivnim učenjem*. Izuzetak je indikator AU12 koji je u stvari negativni indikator čija disproporcionalna učestalost govori o dominaciji posve drugačije kognitivne paradigme koja se redovno povezuje s vrstom znanja koje gotovo u potpunosti počiva na memorisanju, odnosno prisjećanju informacija.

Indikatora AU3, AU7, AU10 i AU11 su izrazito interdimenzionalni indikatora korelirani s dimenzijom kritičkog mišljenja i dimenzijom kompetencija za aktivno demokratsko građanstvo.

---

<sup>20</sup> Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. (editors), *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, Boston, MA: Allyn & Bacon, 2001



NUMERACIJA	PROCES/AKTIVNOST	INDIKATORI
AU1	SAMOSTALNO PRONALAZENJE INFORMACIJA	Samostalno pronalazi određenu informaciju u udžbeniku ili tekstu iz nekog drugog izvora.
AU2	UPOREĐIVANJE	Upoređuje; navodi sličnosti i/ili razlike, zajedničke i distinktivne karakteristike (tekstova, informacija, predmeta, pojava itd.).
AU3	ANALIZIRANJE	Analizira; razlaže neku cjelinu na sastavne elemente, navodi elemente, njihove funkcije i međusobne odnose.
AU4	IZDVAJANJE ELEMENATA IZ CJELINE, SAŽIMANJE	Izdvaja ključne elemente iz neke cjeline (teksta, procesa); sumira, generalizuje.
AU5	STRUKTURIRANJE	Svrstava predmete u određene grupe/kategorije (organizuje, klasifikuje, kategoriše).
AU6	KAUZALNO OBJAŠNJAVANJE	Kauzalno povezuje; određuje uzroke ili posljedice nečega; zaključuje o mogućem uzroku ili posljedici nečega.
AU7	INTERPRETIRANJE	Interpretira: određuje značenje (tekstova, simbola, grafikona itd.); pojašnjava značenje; transformiše iz jednog znakovnog oblika u drugi.
AU8	KORIŠĆENJE PROCEDURA, TEORIJA, MODELA	Primijenjuje neku strukturu, shemu, proceduru, teoriju, model, metodu itd. za istraživanje nekog predmeta, objašnjavanje ili rješavanje problema.
AU9	STVARANJE NOVIH PROIZVODA	Kreira neki (za učenika/učenicu) novi proizvod (tekst, prezentaciju, objašnjenje, model...).
AU10	EVALUIRANJE	Procjenjuje/vrednuje kvalitet, značaj/važnost, tačnost/istinitost, prikladnost.
AU11	POTKREPLJIVANJE	Obrazlaže (navodi razloge), potkrepljuje, dokazuje, navodi argumente.
AU12	MEMORISANJE, PRISJEĆANJE	Definiše, određuje, tačno upotrebljava termin; nabraja, navodi karakteristike, opisuje; uočava, prepoznaje, razlikuje.

### 1.9.2 INDIKATORI KRITIČKOG MIŠLJENJA (KM INDIKATORI)

Indikatore kritičkog mišljenja koristimo kako bismo ustanovili u kojoj mjeri dominantan tip nastave pridonosi razvoju kritičkog mišljenja kod učenika i učenica. Operativna definicija kritičkog mišljenja<sup>21</sup> koju ovdje koristimo uključuje kognitivne vještine interpretacije, analize, objašnjenja, evaluacije i zaključivanja (argumentacije), ali jednako tako i dispozicije poput spremnosti na zauzimanje stava i kritičko i samokritičko prosuđivanje. Upravo zbog toga za procjenjivanje prisutnosti nastave koja razvija kritičko mišljenje koristimo, uz specifične indikatore kritičkog mišljenja (KM indikatore), i indikatore aktivnog učenja (AU3, AU7, AU10 i AU11).

NUMERACIJA	PROCES/AKTIVNOST	INDIKATORI
KM1	ARTIKULISANJE STAVA	Oblikuje (kreira, stvara, formira) sopstveno mišljenje (stav, uvjerenje) o određenim pitanjima i problemima.
KM2	ARGUMENTOVANJE	Oblikuje (kreira, stvara, formira) argumente za sopstveno mišljenje (stav, uvjerenje) o određenim pitanjima i problemima.
KM3	KRITIČKA ANALIZA	Analizira tekst tako da u njemu identifikuje stav (mišljenje) autora, argumentaciju, namjeru (intenciju) teksta.
KM4	EVALUIRANJE ARGUMENTACIJE	Procjenjuje (vrednuje), preispituje argumente kojima se potkrepljuje neki stav.
KM5	SUČELJAVANJE	Formuliše drugačija i/ili suprotna stanovišta od onih koji su dati u tekstu.

### 1.9.3 INDIKATORI KOMUNIKACIJSKIH VJEŠTINA (KV INDIKATORI)

Ovom grupom indikatora nastojimo procijeniti u kolikoj mjeri dominantan tip nastave doprinosi razvoju komunikacijskih vještina kod učenika i učenica. I ovdje, uz specifične indikatore, koristimo i neke interdimezionalne indikatore (AU9, KM1).

NUMERACIJA	PROCES/AKTIVNOST	INDIKATORI
KV1	IZNOŠENJE STAVA	Iznosi mišljenje (stav, uvjerenje) o nekoj temi, u komunikaciji s drugima.
KV2	USMENI PRIKAZ	Izlaže neku temu ili problem na osnovu određenog sadržaja u komunikaciji s drugima.
KV3	KREIRANJE TEKSTOVA	Kreira različite pisane tekstove (izvještaje, prikaze, sažetak i sl.).
KV4	IZLAGANJE	Govori o nekoj temi na strukturiran način na temelju prethodne pripreme (pripremljeno usmeno izlaganje, govor).
KV5	RAZGOVOR	Razgovara (raspravlja, razmjenjuje mišljenja, stavove) o nekoj temi pažljivo slušajući druge učesnike/učesnice.
KV6	PREZENTACIJA	Prezentuje neku temu koristeći pritom slike, fotografije, crteže, grafikone, audio ili video materijal itd.

<sup>21</sup> v. P. Falcione, *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*, 1990., dostupno na <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED315423.pdf>

#### 1.9.4 INDIKATORI KOMPETENCIJA ZA DEMOKRATSKO GRAĐANSTVO (DG INDIKATORI)

Kad je riječ o istraživanju doprinosa dominantnog tipa nastave razvoju kompetencija za aktivno demokratsko građanstvo, valja na početku napomenuti nekoliko važnih stvari. Prvo, u crnogorskom obrazovnom sistemu postoji poseban predmet koji se u osnovnoj školi zove *građansko vaspitanje*, a u gimnaziji *građansko obrazovanje*. Nastava tih predmeta nije obuhvaćena ovom evaluacijom, jer za nju već postoji recentna evaluacija<sup>22</sup>. S druge strane, kompetencije za demokratsko građanstvo sasvim sigurno nije moguće razviti samo unutar jednog specifičnog predmeta budući da one uključuju ne samo specifična znanja, već jednako tako i brojne generičke vještine (dakako i dispozicije). Te vještine uključuju neke kognitivne vještine, a posebno komunikacijske vještine i vještine kritičkog mišljenja. Stoga smo za procjenu ove dimenzije nastave koristili nekoliko interdimenzionalnih indikatora aktivnog učenja (AU1, AU7, AU9, AU10, AU11) i indikatore kritičkog mišljenja i komunikacijskih vještina, ali i određene indikatore nastave koja razvija kompetencije za timski rad. Specifični indikatori koje smo razvili za ovo područje služe isključivo tome da se ustanovi u kojoj su mjeri u nastavi prisutni koncepti koji čine jezgro specifičnih znanja neophodnih za aktivno demokratsko građanstvo.

Na kraju, razvoj kompetencija za aktivno demokratsko građanstvo se ne zbiva samo unutar nastave, već jednako tako unutar života škole u cjelini. Jedan važan aspekt tog razvoja se ostvaruje kroz različite oblike „praktikovanja demokratije“ u školi, pa smo za njegovu evaluaciju koristili i informacije do kojih smo došli istražujući stepen učeničke participacije u odlučivanju o različitim aspektima školskog života.

NUMERACIJA	PROCES/ AKTIVNOST/ SADRŽAJ	INDIKATORI
DG1	DEMOKRATIJA	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept demokratije.
DG2	IZBORI	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept demokratije – sadržajima vezanim za koncept izbora.
DG3	LJUDSKA PRAVA	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept demokratije – sadržajima vezanim za koncept ljudskih prava.
DG4	VLADAVINA PRAVA	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept demokratije – sadržajima vezanim za koncept vladavine prava.
DG5	PRAVA MANJINA	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept demokratije – sadržajima vezanim za koncept prava manjina.
DG6	NVO	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept demokratije – sadržajima vezanim za koncept nevladine organizacije.
DG7	GRAĐANIN	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept demokratije – sadržajima vezanim za koncept građanina i građanstva.
DG8	PATRIOTIZAM	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept patriotizma.
DG9	TOLERANCIJA	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept tolerancije.
DG10	SOLIDARNOST	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept solidarnosti.

<sup>22</sup> v. bilješku br. 3

<b>DG11</b>	<b>JEDNAKOST</b>	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept jednakosti.
-------------	------------------	---

### 1.9.5 INDIKATORI KOMPETENCIJA ZA TIMSKI RAD (TM INDIKATORI)

Ova grupa indikatora služi za procjenu stepena u kojem dominantan tip nastave razvija kompetencije za timski rad i saradnju. U isto vrijeme, ti su indikatori i interdimenzionalni indikatori koje koristimo za procjenu DG dimenzije.

<b>NUMERACIJA</b>	<b>PROCES/AKTIVNOST</b>	<b>INDIKATORI</b>
<b>TR1</b>	<b>TIMSKO ISTRAŽIVANJE</b>	Sarađuje u manjoj grupi koja nešto istražuje.
<b>TR2</b>	<b>TIMSKO RJEŠAVANJE PROBLEMA</b>	Sarađuje u manjoj grupi koja radi na rješavanju nekog problema (zadatka).
<b>TR3</b>	<b>TIMSKA PREZENTACIJA</b>	Sarađuje u manjoj grupi koja zajednički priprema i prezentuje neku temu.
<b>TR4</b>	<b>TIMSKA RASPRAVA</b>	Sarađuje u manjoj grupi koja kroz raspravu pokušava da dođe do zajedničkog stava.
<b>TR5</b>	<b>TIMSKO OCJENJIVANJE</b>	Sarađuje u manjoj grupi pri zajedničkom ocjenjivanju doprinosa svakog člana/članice.

## 2. REZULTATI KVANTITATIVNOG DIJELA ISTRAŽIVANJA

Rezultate kvantitativnog dijela istraživanja prezentujemo po evaluacijskim dimenzijama (aktivno učenje, kritičko mišljenje, komunikacijske vještine, kompetencije za demokratsko građanstvo i kompetencije za timski rad) i po evaluacijskim područjima (udžbenici, nastavni programi, nastavničke kompetencije, nastavni proces (učenje i poučavanje), materijalni uslovi za rad u školama, mehanizmi praćenja i unapređivanja kvaliteta).

### 2.1 AKTIVNO UČENJE

U prezentaciji ovog, prvog, dijela istraživanja odgovaramo na operacionalno pitanje: **U kojoj su mjeri ostvareni ciljevi reforme kad je riječ o nastavi<sup>23</sup> koja je usmjerena na aktivno učenje?** Takva je nastava, za ovu svrhu, operacionalizovana posredstvom 12 ključnih indikatora:

NUMERACIJA	PROCES/AKTIVNOST	INDIKATORI
AU1	SAMOSTALNO PRONALAZENJE INFORMACIJA	Samostalno pronalazi određenu informaciju u udžbeniku ili tekstu iz nekog drugog izvora.
AU2	UPOREĐIVANJE	Upoređuje; navodi sličnosti i/ili razlike, zajedničke i distinktivne karakteristike (tekstova, informacija, predmeta, pojava itd.).
AU3	ANALIZIRANJE	Analizira; razlaže neku cjelinu na sastavne elemente, navodi elemente, njihove funkcije i međusobne odnose.
AU4	ODVAJANJE ELEMENATA IZ CJELINE, SAŽIMANJE	Izdvađa ključne elemente iz neke cjeline (teksta, procesa); sumira, generalizuje.
AU5	STRUKTURIRANJE	Svrstava predmete u određene grupe/kategorije (organizuje, klasifikuje, kategoriše).
AU6	KAUZALNO OBJAŠNJAVANJE	Kauzalno povezuje; određuje uzroke ili posljedice nečega; zaključuje o mogućem uzroku ili posljedici nečega
AU7	INTERPRETIRANJE	Interpretira: određuje značenje (tekstova, simbola, grafikona itd.); pojašnjava značenje; transformiše iz jednog znakovnog oblika u drugi.
AU8	KORIŠĆENJE PROCEDURA, TEORIJA, MODELA	Primijenjuje neku strukturu, shemu, proceduru, teoriju, model, metodu itd. za istraživanje nekog predmeta, objašnjavanje ili rješavanje problema.
AU9	STVARANJE NOVIH PROIZVODA	Kreira neki (za učenika/učenicu) novi proizvod (tekst, prezentaciju, objašnjenje, model...)
AU10	EVALUIRANJE	Procjenjuje/vrednuje kvalitet, značaj/važnost, tačnost/istinitost, prikladnost
AU11	POTKREPLJIVANJE	Obrazlaže (navodi razloge), potkrepljuje, dokazuje, navodi argumente.
AU12	MEMORISANJE, PRISJEĆANJE	Definiše, određuje, tačno upotrebljava termin; nabraja, navodi karakteristike, opisuje; uočava, prepoznaje, razlikuje.

<sup>23</sup> Ovdje termin „nastava“ koristimo u njegovom širem značenju koje osim procesa učenja i poučavanja (nastavnih strategija i metoda) uključuje i one elemente kojima je taj proces u bitnome određen, tj. nastavne programe, udžbenike i nastavničke kompetencije.

Metodološki, u svim jedinicama analize, mi smo pokušali da identifikujemo stepen prisustva navedenih indikatora, pri čemu smo AU12 tretirali kao negativni indikator. Konačno, na osnovu svih dobijenih vrijednosti, formirali smo skorove<sup>24</sup> koji kumulativno mjere stepen prisustva aktivnog učenja.

Kad je riječ o **analizi sadržaja udžbenika, nastavnih programa i opservaciji nastave** u osnovnim školama (Fig 1.), najviše vrijednosti registruju se prilikom opservacije časova, a zatim u analizi udžbenika, dok u prosjeku, analizom nastavnih programa, zaključujemo da oni u najmanjoj mjeri podržavaju aktivnu nastavu. Visoke vrijednosti dobijene opservacijom nastave su očekivane i one su posljedica činjenice da su nastavnici i nastavnice unaprijed bili upoznati s ciljevima evaluacije, pa su na opserviranim časovima demonstrirali koliko su god bolje znali i umjeli ono što su pretpostavili da se od njih očekuje – dakle, nastavne strategije i metode koje podstiču aktivno učenje<sup>25</sup>. Zbog toga na osnovu opservacije nijesmo zaključivali o učestalosti tih metoda u svakodnevnom nastavnom procesu<sup>26</sup>, već smo te podatke koristili za druga dva cilja. Prvo, htjeli smo ustanoviti kako nastavnici/nastavnice procjenjuju smislenost i prikladnost upotrebe takvih nastavnih strategija u nastavi različitih predmeta i s učenicima/učenicama različitih uzrasta i drugo, koriste li te strategije na adekvatan i efikasan način, što nam je bio jedan od izvora informacija za procjenu nastavnčkih kompetencija.

<b>Fig1. Aktivno učenje: Osnovna škola - % DA odgovora</b>	<b>Opservacija</b>	<b>Udžbenici</b>	<b>Nastavni programi</b>
<b>AU1: Pronalaženje informacija</b>	52,8	33,4	5,7
<b>AU2: Upoređivanje</b>	69,7	39,3	19,4
<b>AU3: Analiziranje</b>	46,1	23,5	28,5
<b>AU4: Izdvajanje elemenata iz cjeline</b>	70,8	45,0	12,3
<b>AU5: Strukturiranje</b>	42,7	27,9	9,4
<b>AU6: Kauzalno objašnjavanje</b>	58,4	27,7	16,6
<b>AU7: Tumačenje/interpretacija</b>	55,1	51,2	6,3
<b>AU8: Primenjivanje</b>	40,4	27,9	11,8
<b>AU9: Kreiranje proizvoda</b>	62,9	47,3	10,9
<b>AU10: Evaluiranje</b>	38,2	19,5	21,0
<b>AU11: Potkrepljivanje</b>	50,6	34,2	10,0
<b>AU12: Memorisanje</b>	96,6	60,0	73,0

Kad je riječ o opservaciji časova, relativne razlike vrijednosti između indikatora su, usljed visokih vrijednosti, manje značajne. No, kad je o udžbenicima riječ, više vrijednosti ostalih indikatora AU vezuju se za izdvajanje bitnih elemenata iz neke cjeline, tumačenje i kreiranje novih proizvoda. Najniža mjerena vrijednost odnosi se na evaluiranje.

Nastavni programi<sup>27</sup> komparativno bilježe najmanje vrijednosti po gotovo svim indikatorima, a posebno su niske vrijednosti kad je riječ o samostalnom pronalaženju informacija, organizovanju, tumačenju/interpretaciji i potkrepljivanju.

Upoređujući vrijednosti dobijene za udžbenike s vrijednostima dobijenim za nastavne programe, evidentno je da udžbenici u znatno većoj mjeri stimulišu aktivno učenje (prosječna vrijednost prvih 11

<sup>24</sup> Univerzalno u ovom izveštaju, SKOROVİ će uvijek biti optimizovani od 0 do 1, pri čemu je 0 najniža a 1 najviša moguća vrijednost mjerenja.

<sup>25</sup> Isto vrijedi i za nastavne strategije i metode koje podstiču razvoj kritičkog mišljenja, komunikacijskih vještina i kompetencija za timski rad i demokratsko građanstvo.

<sup>26</sup> Za to smo koristili druge instrumente (ankete i grupne intervjuje).

<sup>27</sup> O načinu analiziranja nastavnih programa biće više riječi u odjeljku 2.8, no važno je već sada napomenuti da je analiza programa bila usmjerena **isključivo na ciljeve i standarde znanja** (u dimenziji DG indikatora izuzetno isključivo na sadržaje).



indikatora je 34,26%, uz negativni indikator AU12 60%), nego što je to slučaj s nastavnim programima (13,80%, uz negativni indikator AU12 73%).

Ono što je takođe važno primijetiti jeste da su vrijednosti negativnog indikatora AU12 u sva tri slučaja ne samo najveće, već i osjetno veće od vrijednosti ostalih indikatora, pa čak i kada je riječ o podacima dobijenim opservacijom nastave (pri čemu je ta razlika opet najveća kod nastavnih programa). Taj nam podatak, uprkos svom oprezu<sup>28</sup>, prilično jasno govori da je deklarativno znanje još uvijek dominantan kognitivni ili saznavni nivo.

U gimnazijama<sup>29</sup> (Fig 2.) su izmjerene vrijednosti u prosjeku znatno više nego kada je riječ o osnovnoj školi. Interpretacijski, ovo ne znači nužno da je reforma u osnovnoj školi realizovana na nižem nivou: naime, treba imati u vidu da je mogućnost ostvarenja određenih aspekata reforme u gimnazijama bila veća nego u osnovnim školama<sup>30</sup>.

**Fig 2. Aktivno učenje: gimnazija - % DA Opservacija Udžbenici Nastavni programi**

	Opservacija	Udžbenici	Nastavni programi
<b>AU1: Pronalaženje informacija</b>	67,7	53,5	25,2
<b>AU2: Upoređivanje</b>	87,1	39,9	37,0
<b>AU3: Analiziranje</b>	72,6	28,8	49,3
<b>AU4: Izdvajanje elemenata iz cjeline</b>	80,6	35,4	35,5
<b>AU5: Strukturiranje</b>	38,7	20,3	42,2
<b>AU6: Kauzalno objašnjavanje</b>	82,3	37,7	36,6
<b>AU7: Tumačenje/interpretacija</b>	75,8	38,8	48,5
<b>AU8: Primjenjivanje</b>	41,9	32,6	45,4
<b>AU9: Kreiranje proizvoda</b>	45,2	23,5	37,4
<b>AU10: Evaluiranje</b>	46,8	21,7	40,4
<b>AU11: Potkrepljivanje</b>	71,0	33,7	43,1
<b>AU12: Memorisanje</b>	93,5	73,5	92,5

Na osnovu podataka dobijenih opserviranjem nastave možemo zaključiti da su gimnazijski nastavnici/nastavnice češće nego nastavnici/nastavnice u osnovnoj školi procjenjivali da su metode aktivne nastave prikladne za ostvarivanje specifičnih nastavnih ciljeva. Jedini indikatori koji su u gimnaziji „podbacili“ kada je riječ o opservaciji nastave su strukturiranje (AU5) i primjenjivanje (AU8), čija vrijednost značajno odstupa od vrijednosti svih ostalih indikatora. Još je veća razlika kod nastavnih programa koji su u gimnaziji znatno više usmjereni na aktivno učenje (prosječna vrijednost prvih 11 indikatora je 40,50%, uz negativni indikator AU12 92,5%), nego kada je riječ o osnovnoj školi (13,80%, uz negativni indikator AU12 73%), dok je kod udžbenika razlika relativno mala.

Najniže vrijednosti u gimnazijskim udžbenicima izmjerene su za indikatore kreiranja proizvoda, strukturiranja i evaluiranja. Interesantno je da je i kod osnovnoškolskih udžbenika ovaj posljednji indikator imao najmanju vrijednost, što upućuje na potrebu da se u svim udžbenicima više pažnje posveti razvoju sposobnosti učenika/učenice da na osnovu naprijed određenih kriterijuma procijeni (vrednuje) kvalitet, značaj, važnost, tačnost, istinitost ili prikladnost nekog predmeta procjenjivanja.

<sup>28</sup> Već smo spomenuli da su indikatori izvedeni iz revidirane Bloomove taksonomije obrazovnih ciljeva. Ona ne samo da je hijerarhijska, već i viši nivoi počivaju na nižima, a cijela taksonomija u stvari ima piramidalni oblik; to znači da će niži nivoi, po prirodi stvari, biti učestaliji od viših. Jednako tako, valja uzeti u obzir vezanost tih nivoa uz razvojnu dob učenika i učenica, pa neki kognitivni nivoi koji se mogu očekivati kod maturanata jednostavno nijesu mogući kod učenika/učenica prvih razreda.

<sup>29</sup> U ovom dokumentu, kada god koristimo termin „gimnazija“, podrazumijevamo i srednje škole sa gimnazijskim programima a u kojima je realizovana reforma, a važi i obrnuto (srednja škola = gimnazija).

<sup>30</sup> V. bilješku 28.

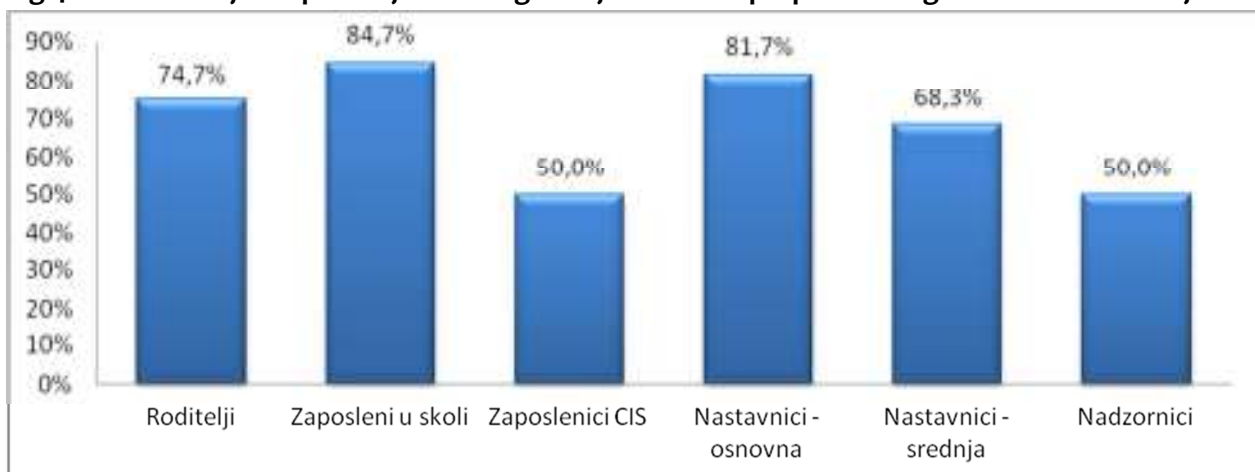
Konačno, najveći deficit gimnazijskih nastavnih programa, ali jednako tako i osnovnoškolskih, jeste razvoj sposobnosti učenika i učenica da samostalno pronađu neku informaciju<sup>31</sup>.

No, i kada je riječ o osnovnoj školi, i kada je riječ o gimnazijama, izmjerene su veoma visoke vrijednosti memorisanja kao negativnog indikatora aktivnog učenja. Dakle, očigledno je da i nastavni programi, i udžbenici, a i nastavnici/nastavnice na samom času, još uvijek nesrazmjerno insistiraju na memorisanju velike količine informacija kao dominantnom obliku učenja.

Stepen učestalosti aktivnog učenja smo mjerili i anketnim upitnicima (Fig 3 i Fig 4).

Fig 3. Unapređenje aktivnog učenja	Ostvaren u potpunosti	Uglavnom ostvaren	Uglavnom nije ostvaren	Uopšte nije ostvaren
Roditelji	13.40%	61.30%	20.70%	4.60%
Zapošljeni u školi	8.10%	76.60%	14.40%	0.90%
Zapošljeni u CIS	0.00%	50.00%	31.30%	18.80%
Nastavnici/nastavnice - osnovna	12.10%	69.60%	16.50%	1.90%
Nastavnici/nastavnice - srednja	7.10%	61.20%	28.00%	3.70%
Nadzornici/nadzornice	0.00%	50.00%	31.30%	18.80%

Fig 4. Ostvaren cilj: Unapređenje aktivnog učenja - % SUM u potpunosti i uglavnom ostvaren cilj



Najprije, na najopštije pitanje upućeno svim kategorijama ispitanika/ispitanika kompetentnim da daju ovakvu vrstu procjene, možemo reći da smo dobili više nego solidne vrijednosti. Najviše vrijednosti opšte procjene bilježimo kada je riječ o zapošljenima u školama i nastavnicima/nastavnicama u osnovnim školama, dok su najkritičniji u ovom pogledu nadzornici/nadzornice i zapošljeni u centralnim institucijama sistema<sup>32</sup>. Međutim, interesantno je da smo u odnosu na opservaciju nastave, analizu udžbenika i analizu nastavnih programa, u anketnom istraživanju u gotovo svim kategorijama ispitanika/ispitanica, registrovali znatno niže vrijednosti kada je riječ o memorisanju kao negativnom

<sup>31</sup> Niske vrijednosti karakteristične za ovaj indikator su vjerovatno posljedica implicitne pretpostavke da će učenici/učenicice „sami od sebe“ naučiti da pronađu adekvatnu informaciju, kao što će „sami od sebe“ naučiti da napišu određeni tip teksta ili će strukturirano izlagati, govoriti. Formalno obrazovanje (školoвање) kao sistem intencionalnog, planiranog i jasno strukturiranog poučavanja moralo bi takve implicitne pretpostavke zamijeniti jasno ekspliciranim ciljevima. To nam se čini posebno važnim kada je riječ o sposobnosti pronalaženja informacija koja je, u eri globalne dostupnosti nepregledne količine informacija, jedna od ključnih funkcionalnih vještina.

<sup>32</sup> Nadzornici/nadzornice Zavoda za školstvo i, u nešto manjoj mjeri, zapošljeni u ostalim centralnim institucijama obrazovnog sistema, imaju vjerovatno najbolju sliku o tome što se u školama zaista dešava. Za razliku od nastavnika/nastavnica koji svoje procjene temelje na iskustvu koje je ograničeno na njihovu vlastitu nastavu i nastavu relativno malog broja koleginica i kolega (iz iste škole ili istog predmeta) i roditelja, koji uglavnom prosuđuju na osnovu iskustava njihove vlastite djece, nadzornici/nadzornice su, zahvaljujući prirodi svoga posla, u prilici da stvore i ponude puno obuhvatniju, reprezentativniju i realističniju sliku o tome što se zaista dešava u učionicama. U isto vrijeme, nadzornici/nadzornice su, takođe po prirodi svojeg posla, usmjereni na kritičko (ponekad i pretjerano kritičko) procjenjivanje rada nastavnika i nastavnica.



indikatoru aktivnog učenja. Dakle, po mišljenju gotovo svih ispitanika/ispitanica, u školama se više od djece traži da misle svojom glavom nego da uče napamet (Fig 5 i Fig 6). S ovim se jedino ne slažu zapošljeni u centralnim institucijama sistema i nadzornici/nadzornice, koji značajno više od svih drugih kategorija ispitanika/ispitanica smatraju da nastavnici/nastavnice još uvijek, u velikoj mjeri, traže od učenika/učenica da uče napamet, umjesto da misle svojom glavom.

Fig 5. Učenje napamet - razumijevanje

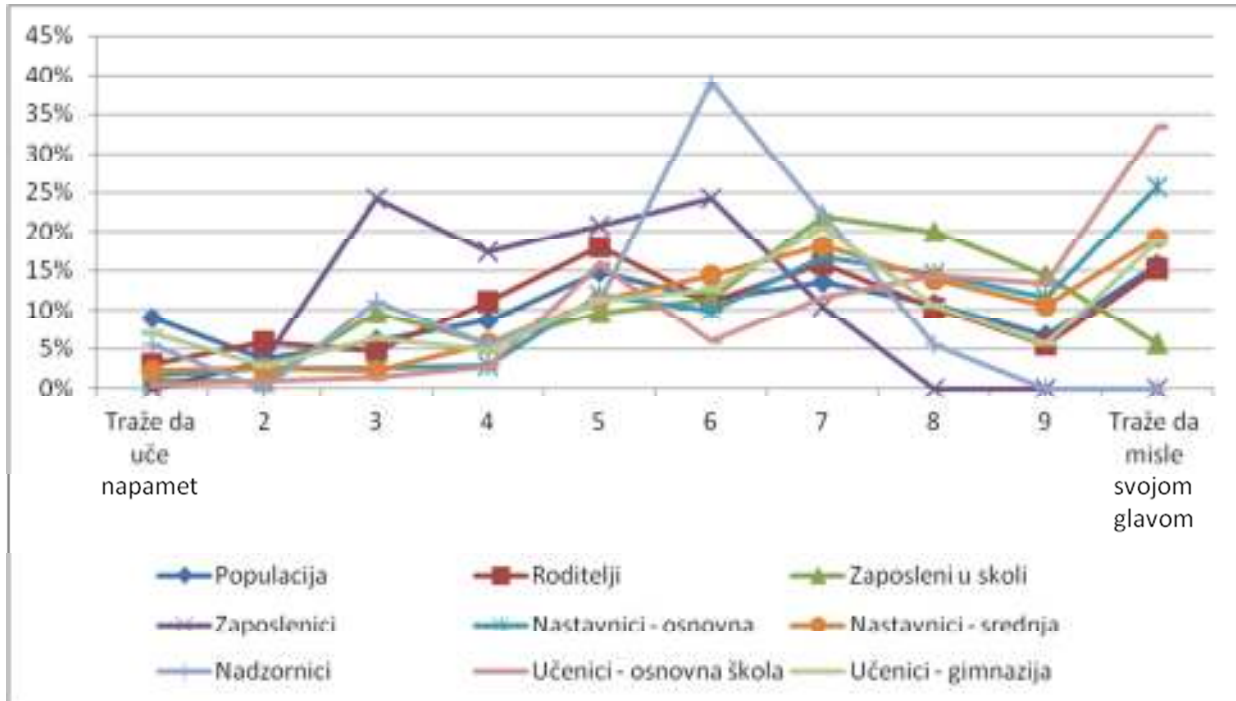
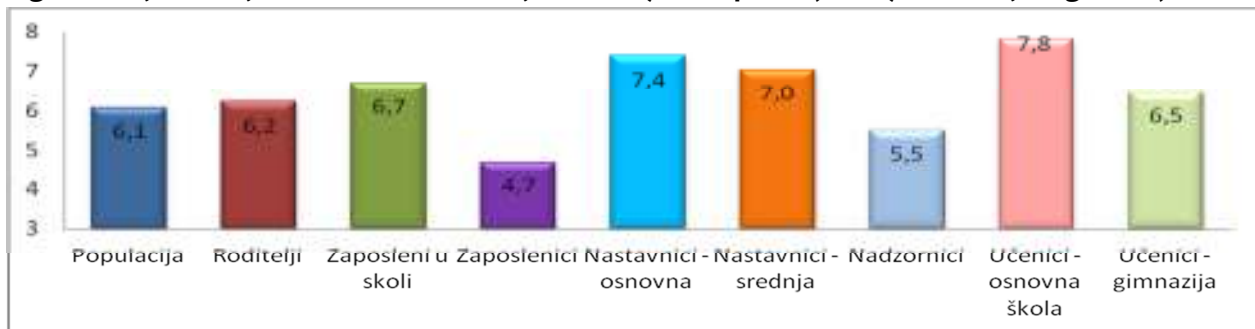


Fig. 6. Prosječna ocjena nastavičkih zahtjeva od 1 (uče napamet) – 10 (misle svojom glavom)



Posmatrajući indikatore aktivnog učenja (Fig 7), prije svega možemo primijetiti značajno više vrijednosti po gotovo svim indikatorima, u odnosu na vrijednosti objektivnih indikatora (opservacija<sup>33</sup>, udžbenici i nastavni programi). Interesantno je da su najveće vrijednosti kod svih kategorija ispitanika/ispitanica one koje se odnose na izdvajanje elemenata iz cjeline, a ovaj podatak odgovara i nalazu dobijenom opservacijom nastave. Sa druge strane, opet u skladu sa vrijednostima koje smo dobili na osnovu objektivnih indikatora, najmanje vrijednosti mjerimo kada je riječ o evaluiranju, što dodatno ukazuje da postoji deficit razvoja sposobnosti učenika/učenica da na osnovu unaprijed određenih kriterija samostalno evaluiraju/procjenjuju ideje, pojave, događaje itd.

<sup>33</sup> Iako indikatore AU1-AU11 nijesmo tretirali kao indikatore učestalosti aktivnog učenja, negativni indikator AU12 koristimo kao indikator učestalosti memorisanja, kao načina učenja. Ovo može, na prvi pogled, izgledati nekonzistentno, no razlog je prilično jasan: ukoliko nastavnici/nastavnice čak i na posmatranom času učestalo koriste nastavne strategije koje stimuliraju memorisanje kao tip učenja (uprkos tome što pretpostavljaju da se od njih očekuje sasvim suprotno), vrlo je vjerovatno da te iste nastavne strategije u redovnoj nastavi koriste jednako često, a možda još i češće.

Fig 7: Aktivno učenje % SUM veoma i uglavnom	Roditelji	Nastavnici/nastavnice - osnovna	Nastavnici/nastavnice - srednja	Učenici/učenice - osnovna	Učenici/učenice - srednja	Nadzornici/nadzornice
AU1: Pronalaženje informacija	46,86%	64,80%	58,52%	53,72%	44,66%	28,88%
AU2: Upoređivanje	55,60%	72,30%	65,50%	62,50%	47,40%	10,50%
AU3: Analiziranje	51,80%	77,50%	68,00%	53,00%	41,10%	13,30%
AU4: Izdvajanje elemenata iz cjeline	71,90%	86,90%	83,90%	90,90%	74,90%	68,40%
AU5: Strukturiranje	58,20%	78,00%	71,80%	39,50%	39,70%	31,60%
AU6: Kauzalno objašnjavanje	55,60%	80,40%	76,20%	53,90%	44,40%	16,70%
AU7: Tumačenje/interpretacija	62,00%	85,10%	77,60%	62,00%	50,30%	18,80%
AU8: Primjenjivanje	58,50%	69,20%	63,60%	55,40%	40,70%	11,10%
AU9: Kreiranje proizvoda	42,40%	73,00%	68,00%	54,30%	42,30%	11,10%
AU10: Evaluiranje	39,90%	59,60%	53,40%	56,60%	40,90%	0,00%
AU11: Potkrepljivanje	37,20%	66,90%	59,00%	57,20%	43,90%	0,00%

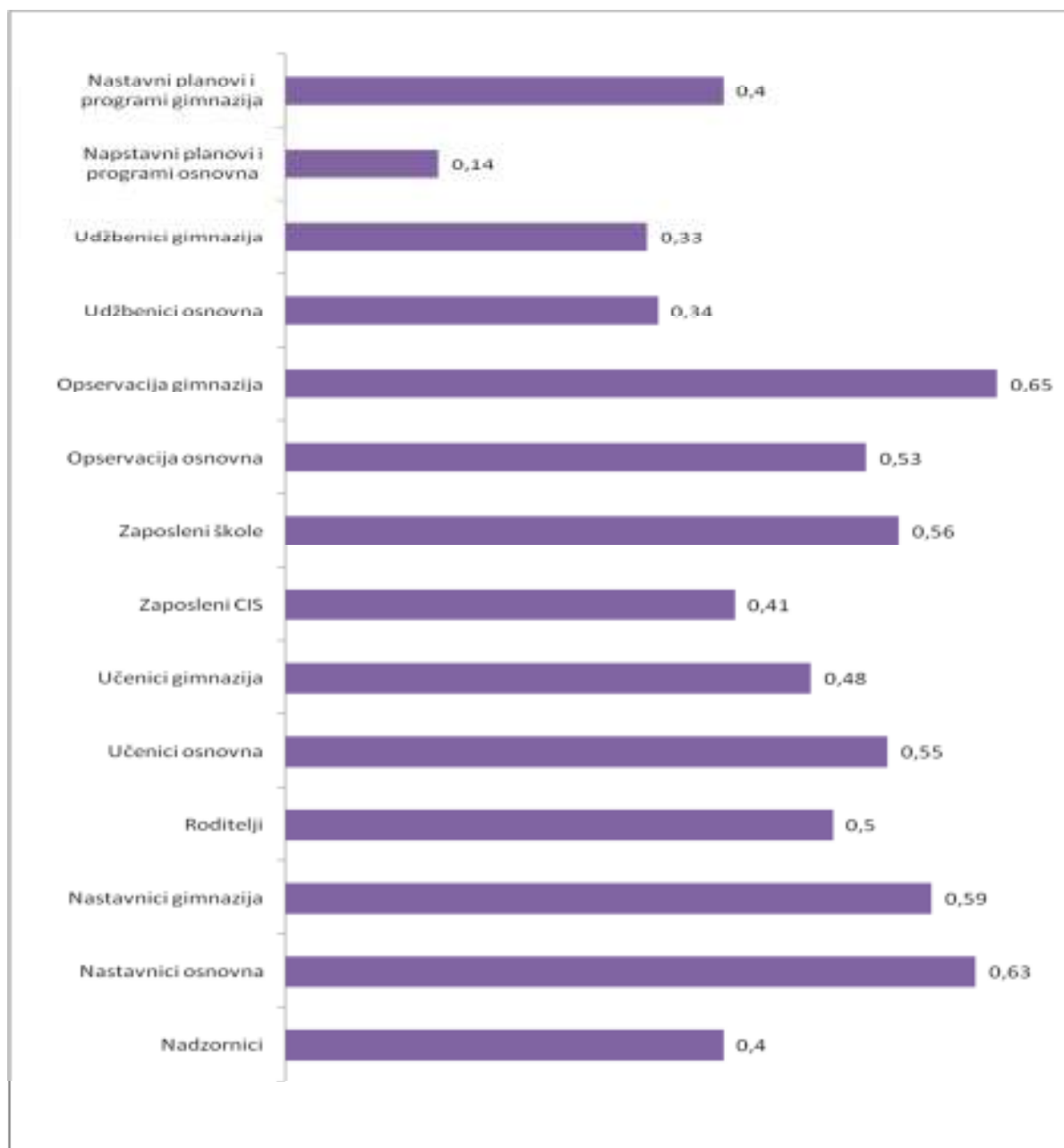
Pri analizi vrijednosti skorova aktivnog učenja, po svim kategorijama evaluacije (Fig 8), već na prvi pogled odskoču procjene nastavnika/nastavnica, zapošljenih u školama<sup>34</sup> i učenika/učenica osnovnih škola, i u manjoj mjeri nastavnika/nastavnica gimnazija. Ova odstupanja treba interpretirati imajući na umu da vrijednosti dobijene opservacijom časova u gimnazijama i u osnovnim školama treba tretirati kao moguće poželjne vrijednosti (*benchmark*). Još jednom podsjećamo na činjenicu da opservirani nastavni časovi nijesu ni tipični, ni prosječni, već da su na njima nastavnici i nastavnice, vodeći se pretpostavljenim očekivanjima, koristili strategije usmjerene na aktivno učenje koliko god je to više bilo moguće. Stoga procjene iz anketnih upitnika, čije su vrijednosti vrlo visoke, pa čak i više od onih dobijenih opservacijom (procjene nastavnika/nastavnica, zapošljenih u školama i učenika/učenica osnovnih škola) treba uzimati s posebnim oprezom.

Primjetno je da procjene zapošljenih u centralnim institucijama i procjene nadzornika/nadzornica i u ovom slučaju imaju znatno niže vrijednosti nego procjene ispitanika/ispitanica iz ostalih kategorija. Jednako, procjene učenika/učenica i u osnovnoj školi i u gimnaziji niže su od procjena njihovih

<sup>34</sup> Ispitanici u kategoriji „zapošljeni u školama“ uključuju direktore/direktorice, pedagoge i ostale zapošljene u školama koji ne rade u nastavi, ali su u poziciji da mogu procijeniti karakteristike nastave.

nastavnika/nastavnica. To posebno treba imati na umu kada je riječ o procjenama gimnazijalaca/gimnazijalki koji su u stanju mnogo bolje nego osnovnoškolci da osvijeste prirodu vlastitog učenja, odnosno da tumače, objašnjavaju proces vlastitog učenja iz metakognitivne perspektive (da razmišljaju o vlastitom mišljenju, znanju). Konačno, najniže vrijednosti aktivnog učenja možemo identifikovati u nastavnim programima, a ovo posebno važi kada je riječ o osnovnoj školi.

Fig 8 Kumulativni pregled SKOROVA AKTIVNOG UČENJA za sve kategorije evaluacije



## 2.2 KRITIČKO MIŠLJENJE

Istraživanje je imalo za cilj da odgovori i na sljedeće istraživačko pitanje: **U kojoj je mjeri dominantan tip nastave u reformiranoj školi usmjeren na razvoj kritičkog mišljenja kod učenika/učenica?** Za ovu svrhu identifikovali smo pet specifičnih indikatora i to su:

Numeracija	Proces/aktivnost/sadržaj	INDIKATORI
KM1	ARTIKULISANJE STAVA	Oblikuje (kreira, stvara, formira) sopstveno mišljenje (stav, uvjerenje) o određenim pitanjima i problemima
KM2	ARGUMENTOVANJE	Oblikuje (kreira, stvara, formira) argumente za sopstveno mišljenje (stav, uvjerenje) o određenim pitanjima i problemima
KM3	KRITIČKA ANALIZA	Analizira tekst tako da u njemu identifikuje stav (mišljenje) autora, argumentaciju, namjeru (intenciju) teksta
KM4	EVALUIRANJE ARGUMENTACIJE	Procjenjuje (vrednuje), preispituje argumente kojima se potkrepljuje neki stav
KM5	SUČELJAVANJE	Formuliše drugačija i/ili suprotna stanovišta od onih koji su dati u tekstu

Uz specifične indikatore kritičkog mišljenja (KM), koristili smo i određene (interdimenzionalne) indikatore aktivnog učenja:

Numeracija	Proces/aktivnost/sadržaj	INDIKATORI
AU3	ANALIZIRANJE	Analizira; razlaže neku cjelinu na sastavne elemente, navodi elemente, njihove funkcije i međusobne odnose
AU7	INTERPRETIRANJE	Interpretira: određuje značenje (tekstova, simbola, grafikona itd.); pojašnjava značenje; transformira iz jednog znakovnog oblika u drugi
AU10	EVALUIRANJE	Procjenjuje/vrednuje kvalitet, značaj/važnost, tačnost/istinitost, prikladnost
AU11	POTKREPLJIVANJE	Obrazlaže (navodi razloge), potkrepljuje, dokazuje, navodi argumente

Kada je riječ o opservaciji nastave, analizi udžbenika i analizi nastavnih programa, prije svega, u osnovnoj školi zapažamo da su prosječne vrednosti opservacije opet najviše; slijede vrijednosti indikatora u udžbenicima, a najniže su vrijednosti u nastavnim programima (Fig 9). Dalje, interesantno, je da je hijerarhija za svih šest indikatora gotovo identična, čime se i uvećava validnost samog mjerenja. Po hijerarhiji, u najvećoj mjeri je afirmisano „artikulisanje vlastitog stava“, i „argumentacija“, i vrijednosti za ova dva indikatora su, kumulativno posmatrano, zadovoljavajuće. Međutim, kada je riječ o sva tri preostala indikatora kritičkog mišljenja (kritička analiza, evaluacija argumentacije i formulisanje suprotnog stava), može se reći da oni nijesu dovoljno prisutni.

Fig 9. Kritičko mišljenje: Osnovna škola - % DA odgovora	Opservacija	Udžbenici	Nastavni programi
--	-------------	-----------	-------------------

<b>KM1: Artikulisanje vlastitog stava</b>	71,9	58,0	14,8
<b>KM2: Argumentacija</b>	37,1	36,6	5,8
<b>KM3: Kritičko analiziranje</b>	15,7	17,2	3,3
<b>KM4: Evaluiranje argumentacije</b>	11,2	4,8	2,2
<b>KM5: Formulisanje suprotnog stava</b>	12,4	6,9	,8

Pridružimo li ovome vrijednosti dobijene mjerenjem interdimenzionalnih indikatora aktivnog učenja (Fig 9a), možemo uočiti da su vrijednosti izmjerene u nastavnim programima za tumačenje/interpretaciju i argumentaciju vrlo niske. Budući da se ovo potonje poklapa s niskom vrijednošću KM2 indikatora „argumentacija“, jasno je da nastavni programi posvećuju veoma malo pažnje razvoju sposobnosti učenika/učenica da oblikuju vlastiti argument, odnosno da potkrijepe tvrdnje na odgovarajući način.

<b>Fig 9a Aktivno učenje: Osnovna škola - % DA odgovora</b>	<b>Opservacija</b>	<b>Udžbenici</b>	<b>Nastavni programi</b>
<b>AU3: Analiziranje</b>	46,1	23,5	28,5
<b>AU7: Tumačenje/interpretacija</b>	55,1	51,2	6,3
<b>AU10: Evaluiranje</b>	38,2	19,5	21,0
<b>AU11: Potkrepljivanje</b>	50,6	34,2	10,0

Dakako, pri tumačenju ovih rezultata valja imati na umu da hijerarhijski raspored izmjerenih vrijednosti KM indikatora u stvari u velikoj mjeri odražava hijerarhijski odnos procesa koje ti indikatori markiraju. Evaluiranje tuđih argumenata i formulisanje suprotnog stava (protivargumenata) vrlo su kompleksni i zahtjevni kognitivni procesi i logično je da su oni najmanje zastupljeni. Stoga ni ne čudi da je hijerarhija vrijednosti po indikatorima u gimnaziji gotovo identična onoj u osnovnoj školi. Valja ipak primijetiti da su vrijednosti ta dva indikatora dobijene opservacijom osjetno veće od vrijednosti izmjerenih analizom udžbenika i programa. To nam pak govori o tome da je takav tip učeničkih aktivnosti u nastavi moguć puno češće nego što to sugeriraju nastavni programi i udžbenici. To isto vrijedi i za ostale KM indikatore. I ovdje je u najvećoj mjeri prisutno artikulisanje vlastitog stava i argumentacija, a slijedi analiziranje, evaluacija i formulisanje suprotnog stava (Fig 10).

Nasuprot tome, prosječne vrijednosti po indikatorima su u gimnazijama generalno daleko više nego u osnovnoj školi, i to ne samo kada je riječ o specifičnim indikatorima kritičkog mišljenja (fig 10), nego i kada je riječ o interdimenzionalnim AU indkatorima (fig 10a). To se jednim dijelom može objasniti razlikom u razvojnoj dobi učenika/učenica osnovne škole i gimnazije: zbog toga su i vrijednosti dobijene opservacijom nastave u osnovnoj školi manje od onih dobivanih opservacijom nastave u gimnaziji<sup>35</sup>. No, uzmemo li u obzir da je starosna razlika između učenika/učenica devetog razreda osnovne škole i prvog razreda gotovo zanemariva, nameće se zaključak da su autori/autorice gimnazijskih programa i udžbenika očito posvetili razvoju kritičkog mišljenja više pažnje no autori programa i udžbenika za osnovnu školu. Ono što, s druge strane, jeste deficitarno i u gimnaziji jeste formulisanje suprotnog stava koje gotovo da nije zastupljeno ni u udžbenicima, ni nastavnim programima.

<sup>35</sup> Još jednom upozoravamo na to da podaci dobijeni opservacijom govore o tome koliko često bi se određeni tipovi poučavanja/učenja **mogli** realizovali u razredu, a ne o tome koliko često se oni **faktički** realizuju.

Fig 10. Kritičko mišljenje: Gimnazija - % DA odgovora	Opservacija	Udžbenici	Nastavni programi
KM1: Artikulisanje vlastitog stava	66,1	41,0	51,1
KM2: Argumentacija	59,7	25,4	40,6
KM3: Kritičko analiziranje	35,5	18,0	17,6
KM4: Evaluiranje argumentacije	24,2	5,8	16,7
KM5: Formulisanje suprotnog stava	22,6	3,0	,7

Fig 10a Aktivno učenje: gimnazija - % DA odgovora	Opservacija	Udžbenici	Nastavni programi
AU3: Analiziranje	72,6	28,8	49,3
AU7: Tumačenje/interpretacija	75,8	38,8	48,5
AU10: Evaluiranje	46,8	21,7	40,4
AU11: Potkrepljivanje	71,0	33,7	43,1

Kada je riječ o rezultatima anketnog istraživanja, i ovdje možemo uočiti da su sve vrijednosti znatno više u odnosu na rezultate mjerenja objektivnim indikatorima (Fig 11).

Fig 11. Kritičko mišljenje: ANKETNO ISTRAŽIVANJE - % SUM veoma i uglavnom prisutno

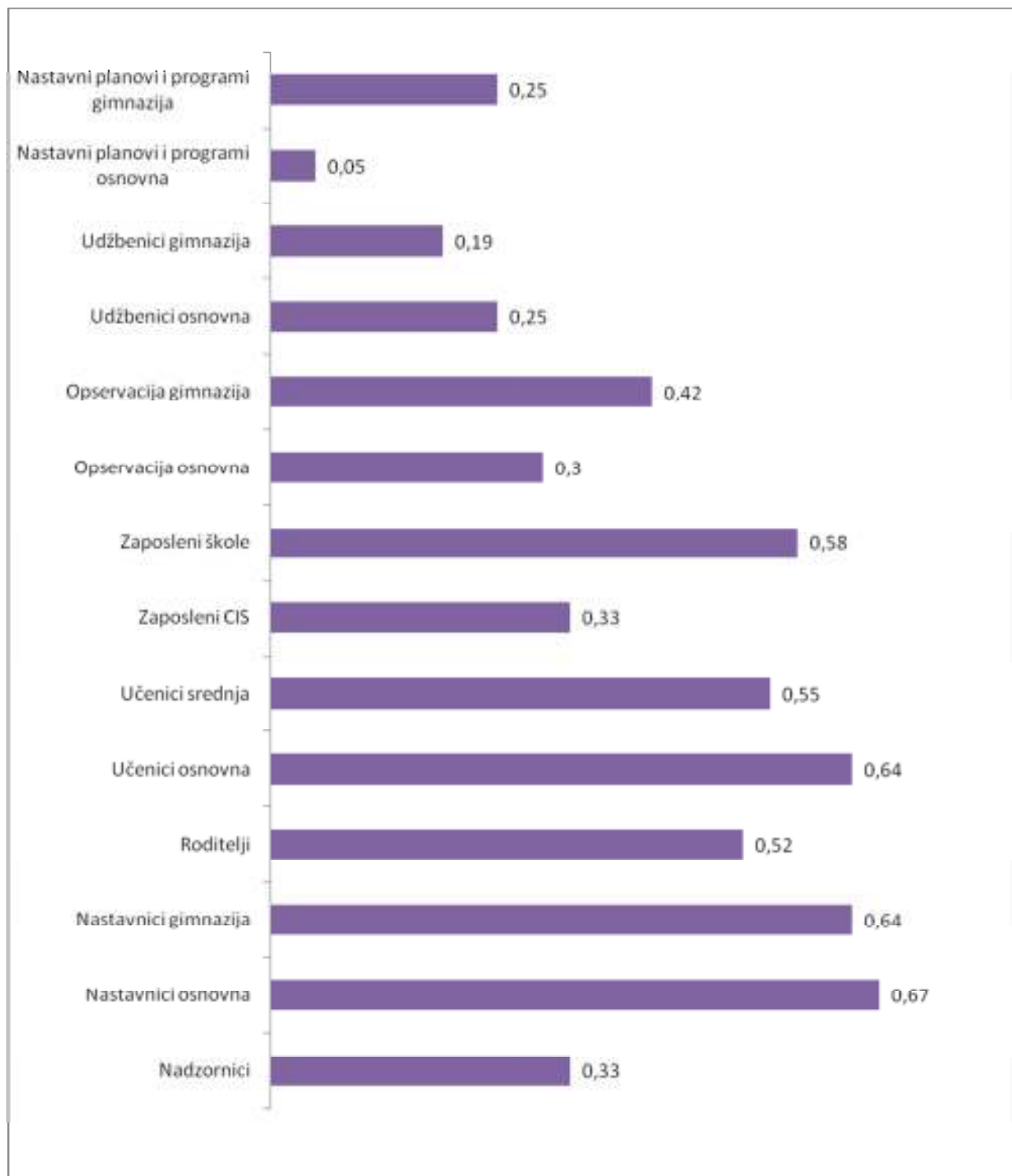
	KM1: Artikulisanje vlastitog stava	KM2: Argumentacija	KM3: Kritičko analiziranje	KM4: Evaluacija argumentacije	KM5: Formulisanje suprotnog stava
Roditelji	59,85%	52,35%	52,45%	41,95%	49,70%
Zapošljeni u školi	72,45%	70,65%	65,85%	61,55%	74,80%
Zapošljeni CIS	24,95%	14,3%	25,0%	10,7%	17,90%
Nastavnici/nastavnice - osnovna	84,9%	83,05%	75,9%	70,05%	80,90%
Nastavnici/nastavnice - srednja	81,3%	80,45%	69,5%	64,55%	81,00%
Učenici/učenice - osnovna	82,85%	77,65%	68,25%	56,75%	67,80%
Učenici/učenice - srednja	65,5%	65,4%	53,95%	45,25%	53,80%
Nadzornici/nadzornice	31,6%	26,35%	28,95%	5,3%	10,50%

Konačno, kada se analiziraju kumulativni skorovi kritičkog mišljenja (Fig 12), na kvantitativnom nivou uočavamo značajnu razliku između rezultata mjerenja dobijenih anketnom metodom, sa jedne strane, i rezultata dobijenih opservacijom časova, analizom udžbenika i analizom nastavnih programa, sa druge. Najveće vrijednosti skorova kritičkog mišljenja registrujemo u stavovima nastavnika/nastavnica osnovne i srednje škole, kao i učenika/učenica osnovne škole. Visoke ocjene daju i zapošljeni u školama, učenici/učenice gimnazije i roditelji. Za razliku od njih, zapošljeni u centralnim institucijama sistema i nadzornici/nadzornice daju relativno niske ocjene. I vrijednosti dobijene opservacijom časova su značajno niže nego one u procjenama anketiranih, pri čemu je dodatno upadljiva diskrepanca između skorova dobijenih opservacijom časova u gimnaziji i opservacijom časova u osnovnim školama. Konačno, konstatujemo da je kritičko mišljenje značajno manje afirmisano u udžbenicima i nastavnim programima

nego što bi to prema rezultatima opservacije bilo moguće, odnosno očekivano. Ovo se posebno odnosi na nastavne programe u osnovnoj školi.



Fig 12 Kumulativni pregled SKOROVA KRITIČKOG MIŠLJENJA za sve kategorije evaluacije



### 2.3 KOMUNIKACIJSKE VJEŠTINE

Sljedeće pitanje evaluacije je bilo: **U kojoj mjeri je reforma obrazovanja doprinijela jačanju komunikacijskih vještina učenika i učenica**, odnosno, u kolikoj mjeri dominantan tip nastave doprinosi razvoju komunikacijskih vještina kod učenika i učenica? Za ovu svrhu formirali smo šest specifičnih indikatora komunikacijskih vještina:

NUMERACIJA	PROCES/AKTIVNOST/SADRŽAJ	INDIKATORI
KV1	IZNOŠENJE STAVA	Iznosi mišljenje (stav, uvjerenje) o nekoj temi, u komunikaciji s drugima
KV2	USMENI PRIKAZ	Izlaže neku temu ili problem na osnovu određenog sadržaja, u komunikaciji s drugima
KV3	KREIRANJE TEKSTOVA	Kreira različite pisane tekstove (izvještaje, prikaze, sažetak isl.)
KV4	IZLAGANJE	Govori o nekoj temi na strukturiran način na temelju prethodne pripreme (prpremljeno usmeno izlaganje, govor)
KV5	RAZGOVOR	Razgovara (raspravlja, razmjenjuje mišljenja, stavove) o nekoj temi pažljivo slušajući druge učesnike
KV6	PREZENTACIJA	Prezentuje neku temu koristeći pritom slike, fotografije, crteže, grafikone, audio ili video materijal itd.

Rezultati dobijeni opservacijom, analizom udžbenika i nastavnih programa u osnovnoj školi (Fig 13) ukazuju na slične trendove kao i kada je riječ o kritičkom mišljenju. Naime, najviše vrijednosti mjerimo kada je riječ o opservaciji, niže vrijednosti kada je riječ o udžbenicima, a najniže kada je riječ o nastavnim programima. Međutim, iako su ove razlike izražene, u okviru svake kategorije najniže vrijednosti identifikujemo za komunikacijske vještine koje se tiču prezentacijskih vještina (KV4, KV6).

Fig 13 Komunikacijske vještine – Osnovna škola % DA odgovora	Opservacija	Udžbenici	Nastavni programi
<b>KV1: Iznošenje stava</b>	53,9	18,9	6,4
<b>KV2: Usmeni prikaz</b>	41,6	18,9	8,0
<b>KV3: Kreiranje tekstova</b>	53,9	39,9	6,5
<b>KV4: Izlaganje</b>	32,6	6,7	4,9
<b>KV5: Razgovor</b>	49,4	12,9	1,7
<b>KV6: Prezentacija</b>	38,2	7,2	2,7

I ovdje je vrlo velika razlika između vrijednosti dobijenih opservacijom („koliko bi se moglo“) i vrijednosti dobijenih analizom nastavnih programa i udžbenika („koliko se zahtijeva“), a ta je diskrepancija osobito velika između opservacije i nastavnih programa.

Međutim, kada je riječ o gimnaziji (Fig 14), uočavamo da su prosječne vrijednosti usmjerenosti na razvoj komunikacijskih vještina u nastavnim programima značajno više – u poređenju s vrijednostima dobijenim analizom udžbenika. Vrijednosti dobijene posmatranjem nastave su približno jednake vrijednostima dobijenim za osnovnu školu. Takođe, najniže vrijednosti dobijene opservacijom nastave

odnose se na vještinu prezentacije (KV6), dok su u udžbenicima i nastavnim programima najmanje vrijednosti za razgovor (KV5).

<b>Fig 14. Komunikacijske vještine – Gimnazija</b> % DA odgovora	<b>Opservacija</b>	<b>Udžbenici</b>	<b>Nastavni programi</b>
<b>KV1: Iznošenje stava</b>	50,0	18,2	38,2
<b>KV2: Usmeni prikaz</b>	41,9	14,6	41,5
<b>KV3: Kreiranje tekstova</b>	35,5	11,7	19,1
<b>KV4: Izlaganje</b>	53,2	10,1	29,4
<b>KV5: Razgovor</b>	51,6	3,7	15,2
<b>KV6: Prezentacija</b>	30,6	10,3	27,0

Ono što je zajedničko i za osnovnu školu i za gimnaziju jest da su vrijednosti dobijene opservacijom zadovoljavajuće (drugim riječima, da bi se, prema prema implicitnoj procjeni nastavnika/nastavnica, strategije poučavanja i učenja koje su usmjerene na razvoj komunikacijskih vještina mogle koristiti relativno često), dok su vrijednosti dobijene analizom udžbenika i nastavnih programa (koliko se često takve strategije zahtijevaju ili sugeriraju) osjetno manje. Ta je razlika osobito velika kada je riječ o osnovnoškolskim programima, a tek nešto manja kada se radi o gimnazijskim udžbenicima.

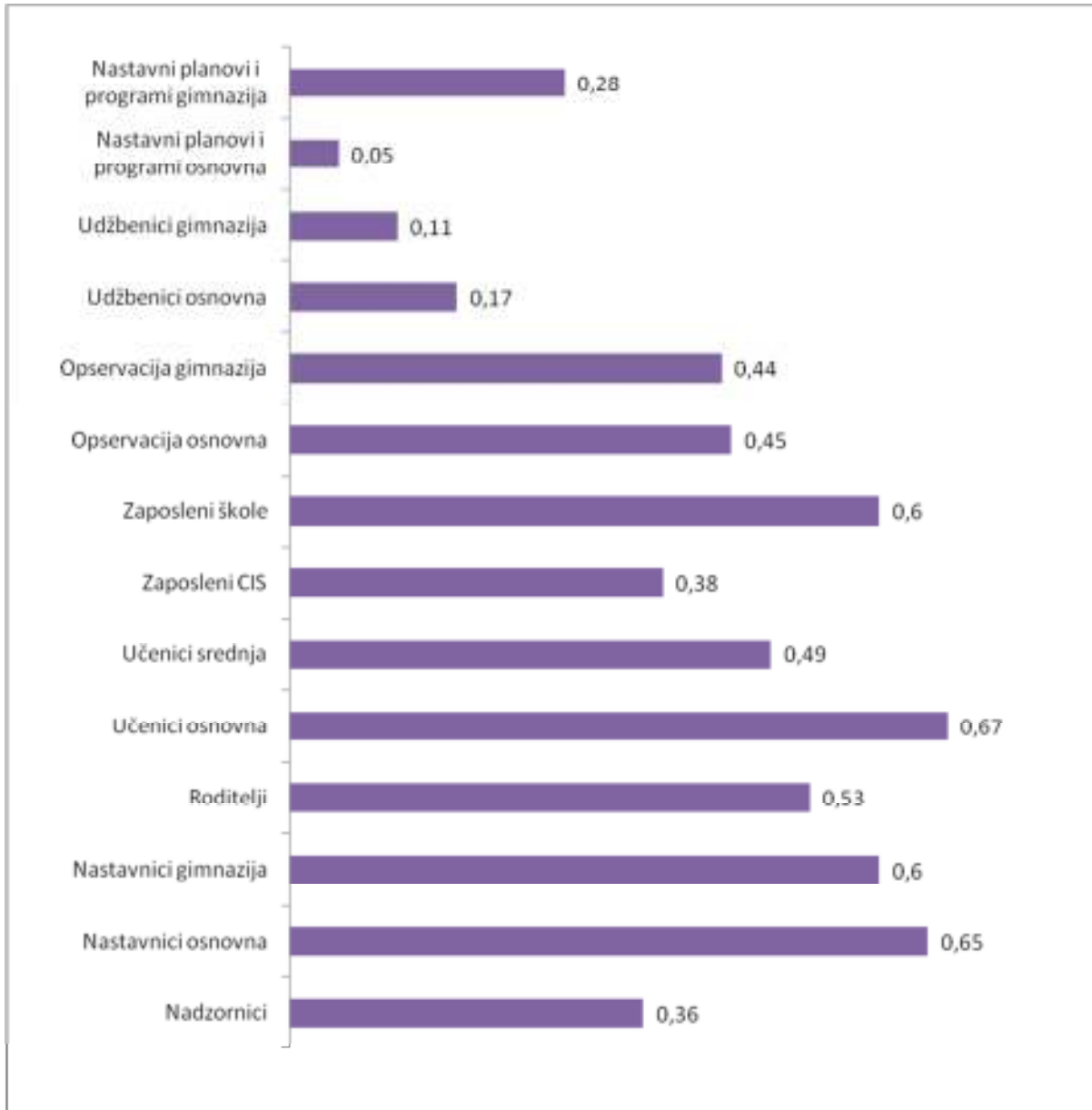
Anketnom metodom smo ispitivali četiri (od šest) dimenzija komunikacijskih vještina (Fig 15). Prvo, i ovdje su vrijednosti dobijene anketiranjem značajno više od vrijednosti dobijenih opservacijom i analiziranjem udžbenika i nastavnih programa. Osim toga, i ovdje su najkritičniji bili zapošljeni u centralnim institucijama sistema i nadzornici/nadzornice, dok su kod svih ostalih kategorija ispitanika/ispitanica mjerene vrijednosti za komunikacijske vještine veoma visoke.

<b>Fig 15. Komunikacijske vještine: ANKETNO ISTRAŽIVANJE - % SUM veoma i uglavnom prisutno</b>				
	<b>KV1: Iznošenje stava</b>	<b>KV2: Usmeni prikaz</b>	<b>KV5: Razgovor</b>	<b>KV3: Kreiranje tekstova</b>
<b>Roditelji</b>	68,50%	62,00%	52,10%	49,00%
<b>Zapošljeni u školi</b>	65,80%	71,30%	72,90%	62,10%
<b>Zapošljeni CIS</b>	28,60%	18,50%	22,20%	25,90%
<b>Nastavnici/nastavnice - osnovna</b>	77,70%	77,60%	85,00%	70,00%
<b>Nastavnici/nastavnice - srednja</b>	69,70%	74,40%	74,30%	62,90%
<b>Učenici/učenice osnovna</b>	79,10%	73,90%	82,30%	64,40%
<b>Učenici/učenice srednja</b>	58,20%	56,10%	52,40%	41,60%
<b>Nadzornici/nadzornice</b>	10,50%	21,10%	10,50%	5,30%

Poređenjem skorova (Fig 16) najveće vrijednosti mjerimo u stavovima nastavnika/nastavnica i učenika/učenica u osnovnoj školi. I zapošljeni u školama i gimnazijski nastavnici/nastavnice isticali su takođe da je razvoj komunikacijskih vještina na visokom nivou. Nešto niže, iako srazmjerno visoke, jesu

vrijednosti mjerenja stavova roditelja. Vrijednosti dobijene opservacijom časova i u gimnaziji i u osnovnoj školi su relativno zadovoljavajuće (SKOR 0,44 za gimnaziju, odnosno 0,45 za osnovnu školu). Zapošljeni u centralnim institucijama sistema i nadzornici/nadzornice su već tradicionalno kritični. Očito je da ne možemo biti zadovoljni stepenom kojim se podržava razvoj komunikacijskih vještina u udžbenicima (SKOR 0,11 za gimnaziju i 0,17 za osnovnu školu), a posebno u osnovnoškolskim programima kod kojih je vrijednost komunikacijskih vještina veoma niska (SKOR 0,05).

**Fig 16 Kumulativni pregled SKOROVA KOMUNIKACIJSKIH VJEŠTINA za sve kategorije evaluacije**



## 2.4 KOMPETENCIJE ZA DEMOKRATSKO GRAĐANSTVO

Iduća dimenzija koju smo evaluirali je učinak reforme obrazovanja u pogledu razvoja kompetencija učenika/učenica za demokratsko građanstvo. Preciznije, pitanje na koje ova evaluacija odgovara glasi: **U kojoj mjeri dominantan model nastave doprinosi razvoju učeničkih kompetencija za demokratsko građanstvo?**

Za ovu smo dimenziju razvili jedanest specifičnih indikatora za kompetencije za demokratsko građanstvo (DG indikatori):

Numeracija	Proces/aktivnost/sadržaj	INDIKATORI
DG1	DEMOKRATIJA	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept demokratije
DG2	IZBORI	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept izbora
DG3	LJUDSKA PRAVA	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept ljudskih prava
DG4	VLADAVINA PRAVA	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept vladavine prava
DG5	PRAVA MANJINA	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept prava manjina
DG6	NVO	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za nevladine organizacije
DG7	GRAĐANIN	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept građanina i građanstva
DG8	PATRIOTIZAM	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept patriotizma
DG9	TOLERANCIJA	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept tolerancije
DG10	SOLIDARNOST	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept solidarnosti
DG11	JEDNAKOST	Učenici/učenice se bave sadržajima vezanim za koncept jednakosti

Ono po čemu se ovi indikatori razlikuju od ostalih jeste to što su oni isključivo sadržajne prirode, odnosno što su usmjereni isključivo na sadržaje poučavanja i učenja. Riječ je, kao što je već rečeno, o konceptima koji čine jezgro specifičnih znanja neophodnih za aktivno demokratsko građanstvo. Kada je riječ o vještinama, koristili smo određene interdimezionalne indikatore aktivnog učenja (AU1, AU7, AU9, AU10, AU11) i indikatore kritičkog mišljenja i komunikacijskih vještina:

NUMERACIJA	PROCES/AKTIVNOST	INDIKATORI
AU <sub>1</sub>	SAMOSTALNO PRONALAZENJE INFORMACIJA	Samostalno pronalazi određenu informaciju u udžbeniku ili tekstu iz nekog drugog izvora
AU <sub>7</sub>	INTERPRETIRANJE	Interpretira: određuje značenje (tekstova, simbola, grafikona itd.); pojašnjava značenje; transformiše iz jednog znakovnog oblika u drugi
AU <sub>9</sub>	STVARANJE NOVIH PROIZVODA	Kreira neki (za učenika/učenicu) novi proizvod (tekst, prezentaciju, objašnjenje, model...)
AU <sub>10</sub>	EVALUIRANJE	Procjenjuje/vrednuje kvalitet, značaj/važnost, tačnost/istinitost, prikladnost
AU <sub>11</sub>	POTKREPLJIVANJE	Obrazlaže (navodi razloge), potkrepljuje, dokazuje, navodi argumente
KM <sub>1</sub>	ARTIKULISANJE STAVA	Oblikuje (kreira, stvara, formira) sopstveno mišljenje (stav, uvjerenje) o određenim pitanjima i problemima
KM <sub>2</sub>	ARGUMENTOVANJE	Oblikuje (kreira, stvara, formira) argumente za sopstveno mišljenje (stav, uvjerenje) o određenim pitanjima i problemima
KM <sub>3</sub>	KRITIČKA ANALIZA	Analizira tekst tako da u njemu identifikuje stav (mišljenje) autora, argumentaciju, namjeru (intenciju) teksta
KM <sub>4</sub>	EVALUIRANJE ARGUMENTACIJE	Procjenjuje (vrednuje), preispituje argumente kojima se potkrepljuje neki stav
KM <sub>5</sub>	SUČELJAVANJE	Formuliše drugačija i/ili suprotna stanovišta od onih koji su dati u tekstu
KV <sub>1</sub>	IZNOŠENJE STAVA	Iznosi mišljenje (stav, uvjerenje) o nekoj temi, u komunikaciji s drugima
KV <sub>2</sub>	USMENI PRIKAZ	Izlaže neku temu ili problem na osnovu određenog sadržaja, u komunikaciji s drugima
KV <sub>3</sub>	KREIRANJE TEKSTOVA	Kreira različite pisane tekstove (izveštaje, prikaze, sažetak i sl.)
KV <sub>4</sub>	IZLAGANJE	Govori o nekoj temi na strukturiran način na temelju prethodne pripreme (prpremljeno usmeno izlaganje, govor)
KV <sub>5</sub>	RAZGOVOR	Razgovara (raspravlja, razmjenjuje mišljenja, stavove) o nekoj temi pažljivo slušajući druge učesnike
KV <sub>6</sub>	PREZENTACIJA	Prezentuje neku temu koristeći pritom slike, fotografije, crteže, grafikone, audio ili video materijal itd.

Opservacijom nastave, analizom udžbenika i nastavnih programa generalno smo utvrdili da su mjerene vrijednosti indikatora u ovoj kategoriji relativno niske. Ovo posebno važi za osnovnu školu (Fig 28). Donekle su, u ovom pogledu, izuzetak ljudska prava, ali i ona samo u kategoriji posmatrane nastave (vjerovatno da je riječ o nastavnom času koji je direktno imao ovu temu). Niske, ali ipak prisutne vrijednosti na opserviranim časovima u osnovnoj školi, mjerimo i kod koncepata solidarnosti i jednakosti. Svi ostali koncepti koje obuhvata širi pojam demokratskog građanstva su veoma malo prisutni, posebno u udžbenicima i sadržajima nastavnih programa.

<b>Fig 28. Demokratsko građanstvo – Osnovna % DA odgovora</b>	<b>Opservacija</b>	<b>Udžbenici</b>	<b>Nastavni programi</b>
DG1: Demokratija	0,0	0,4	0,3
DG2: Izbori	0,0	0,6	0,2
DG3: Ljudska prava	10,1	0,9	0,3
DG4: Vladavina prava	1,1	1,5	0,0
DG5: Prava manjina	1,1	0,4	0,0
DG6: NVO	3,4	0,0	0,0
DG7: Građanin i građanstvo	2,2	1,1	0,3
DG8: Patriotizam	2,2	0,2	0,0
DG9: Tolerancija	3,4	0,3	0,5
DG10: Solidarnost	5,6	0,5	0,2
DG11: Jednakost	6,7	1,0	0,2

Kada je o gimnazijama riječ (Fig 29), mora se primijetiti značajno veći stepen mjerenih vrijednosti u odnosu na osnovnu školu, što naročito vrijedi za opservaciju nastave. Međutim, čak i kod opserviranih časova, koncepti izbora, vladavine prava, prava manjina, NVO i patriotizma su malo zastupljeni. Takođe, kada je riječ o udžbenicima, a naročito o sadržajima nastavnih programa, u njima su sadržaji potrebni za razvoj kompetencija za demokratsko građanstvo krajnje deficitarni.

<b>Fig 29. Demokratsko građanstvo – Gimnazija % DA odgovora</b>	<b>Opservacija</b>	<b>Udžbenici</b>	<b>Nastavni programi</b>
DG1: Demokratija	12,9	3,6	1,1
DG2: Izbori	6,5	2,6	0,0
DG3: Ljudska prava	14,5	2,9	0,8
DG4: Vladavina prava	9,7	5,4	0,0
DG5: Prava manjina	1,6	1,3	0,0
DG6: NVO	1,6	0,7	0,6
DG7: Građanin i građanstvo	17,7	6,8	0,6
DG8: Patriotizam	8,1	0,9	0,0
DG9: Tolerancija	11,3	0,9	1,7
DG10: Solidarnost	12,9	1,2	0,3
DG11: Jednakost	21,0	4,2	0,3

Razlike u izmjerenim vrijednostima u osnovnoj školi i gimnaziji su svakako očekivane, budući da je opservacija nastave u gimnaziji obuhvatila veći broj predmeta<sup>36</sup> u kojima je bilo moguće baviti se konceptima vezanim za demokratsko građanstvo.

Generalno niske vrijednosti dobijene opservacijom nijesu nešto što bi samo po sebi nužno bilo zabrinjavajuće. Naime, opservacija je obuhvatila i cijeli niz predmeta<sup>37</sup> u nastavi kojih se ne mogu ni očekivati takvi sadržaji. Međutim, uzme li se u obzir činjenica da se više od polovine opserviranih časova odnosi na predmete u čijoj bi nastavi takvi sadržaji bili mogući<sup>38</sup>, jasno je da su dobijene vrijednosti ipak manje nego što bi se moglo očekivati.

Ono što je i ovdje važan pokazatelj jeste disparitet između vrijednosti dobijenih opservacijom i onih izmjerenih analizom udžbenika i nastavnih programa (DG3, DG10, DG11). Niske vrijednosti dobijene mjerenjem DG indikatora u nastavnim programima, a onda, po logici stvari, i u udžbenicima, valja prvenstveno tumačiti u svjetlu činjenice da i u osnovnoj školi i u gimnaziji postoje zasebni predmeti (građansko vaspitanje, odnosno građansko obrazovanje) koji se bave navedenim sadržajima.

Međutim, te niske vrijednosti u kombinaciji s vrlo niskim vrijednostima nekih AU i KV, a osobito KM<sup>39</sup> interdimenzionalnih indikatora (Fig. 29a i Fig. 29b) ipak upozoravaju da je dominantan tip nastave u osjetno manjoj mjeri usmjeren na razvoj kompetencija za demokratsko građanstvo no što bi to bilo moguće.

Fig 29a Interdimenzionalni AU, KM, KV osnovna škola; % Da odgovora	Opservacija	Udžbenici	Nastavni programi
<b>AU1: Pronalaženje informacija</b>	52,8	33,4	5,7
<b>AU7: Tumačenje/interpretacija</b>	55,1	51,2	6,3
<b>AU9: Kreiranje proizvoda</b>	62,9	47,3	10,9
<b>AU10: Evaluiranje</b>	38,2	19,5	21,0
<b>AU11: Potkrepljivanje</b>	50,6	34,2	10,0
<b>KM1: Artikulisanje vlastitog stava</b>	71,9	58,0	14,8
<b>KM2: Argumentacija</b>	37,1	36,6	5,8
<b>KM3: Kriičko analiziranje</b>	15,7	17,2	3,3
<b>KM4: Evaluiranje argumentacije</b>	11,2	4,8	2,2
<b>KM5: Formulisanje suprotnog stava</b>	12,4	6,9	,8
<b>KV1: Iznošenje stava</b>	53,9	18,9	6,4
<b>KV2: Usmeni prikaz</b>	41,6	18,9	8,0
<b>KV3: Kreiranje tekstova</b>	53,9	39,9	6,5
<b>KV4: Izlaganje</b>	32,6	6,7	4,9
<b>KV5: Razgovor</b>	49,4	12,9	1,7
<b>KV6: Prezentacija</b>	38,2	7,2	2,7

<sup>36</sup> Uz Maternji jezik i književnost i Istoriju čija je nastava opservirana i u osnovnoj školi, u gimnaziji je opservirana i nastava sociologije i filozofije, kao i dva izborna društvena predmeta.

<sup>37</sup> Priroda i tehnika, biologija, fizika, kao i dva izborna prirodna predmeta u gimnaziji.

<sup>38</sup> Maternji jezik i književnost, istorija, priroda i društvo, dijelom geografija.

<sup>39</sup> Mislimo da je to posebno važno kada je riječ o KM indikatorima zbog toga što je upravo razvijeno kritičko mišljenje jedna od temeljnih pretpostavaka odgovornog demokratskog građanstva. Vidi o tome, na primjer, *Citizenship Education at School in Europe*, Bruxelles: Eurydice, 2005; također C. Bîrzea, M. Cecchini, C. Harrison, J. Krek, V. Spajčić-Vrkaš, *Tool for Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship in Schools*, Paris: UNESCO, Council of Europe, CEPS, 2005



Fig 29b; Interdimenzionalni AU, KM, KV Opsevracija Udžbenici Nastavni gimnazija; % Da odgovora programi			
AU1: Pronalaženje informacija	67,7	53,5	25,2
AU7: Tumačenje/interpretacija	75,8	38,8	48,5
AU9: Kreiranje proizvoda	45,2	23,5	37,4
AU10: Evaluiranje	46,8	21,7	40,4
AU11: Potkrepljivanje	71,0	33,7	43,1
KM1: Artikulisanje vlastitog stava	66,1	41,0	51,1
KM2: Argumentacija	59,7	25,4	40,6
KM3: Kritičko analiziranje	35,5	18,0	17,6
KM4: Evaluiranje argumentacije	24,2	5,8	16,7
KM5: Formulisanje suprotnog stava	22,6	3,0	,7
KV1: Iznošenje stava	50,0	18,2	38,2
KV2: Usmeni prikaz	41,9	14,6	41,5
KV3: Kreiranje tekstova	35,5	11,7	19,1
KV4: Izlaganje	53,2	10,1	29,4
KV5: Razgovor	51,6	3,7	15,2
KV6: Prezentacija	30,6	10,3	27,0

S druge strane, rezultati anketnog istraživanja ukazuju da su koncepti vezani za razvoj kompetencija za demokratsko građanstvo veoma prisutni u obrazovnom procesu (Fig 30 do Fig 40). S izuzetkom teme izbora i donekle temom *nevladine organizacije*, prisustvo svih ostalih tema je na sasvim zadovoljavajućem nivou. Konačno, slično kao i u prethodnim analizama, zapošljeni u centralnim institucijama sistema su, kada je riječ o samim procjenama, najkritičniji, dok su zasposleni u školama kao i nastavnici/nastavnice u svojim procjenama mnogo pozitivniji.

Fig. 30. Tema: demokratija pominje se %SUM – često i veoma često

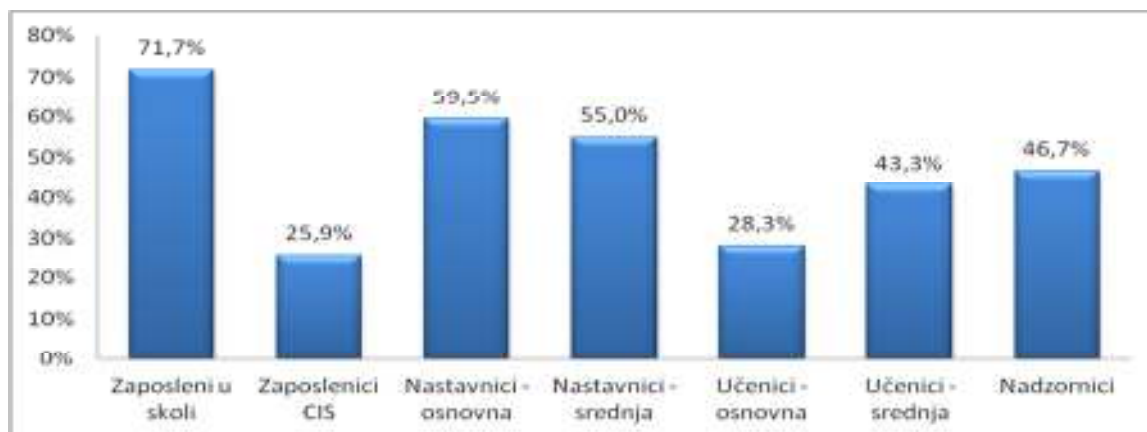


Fig. 31. Tema: izbori pominje se %SUM – često i veoma često

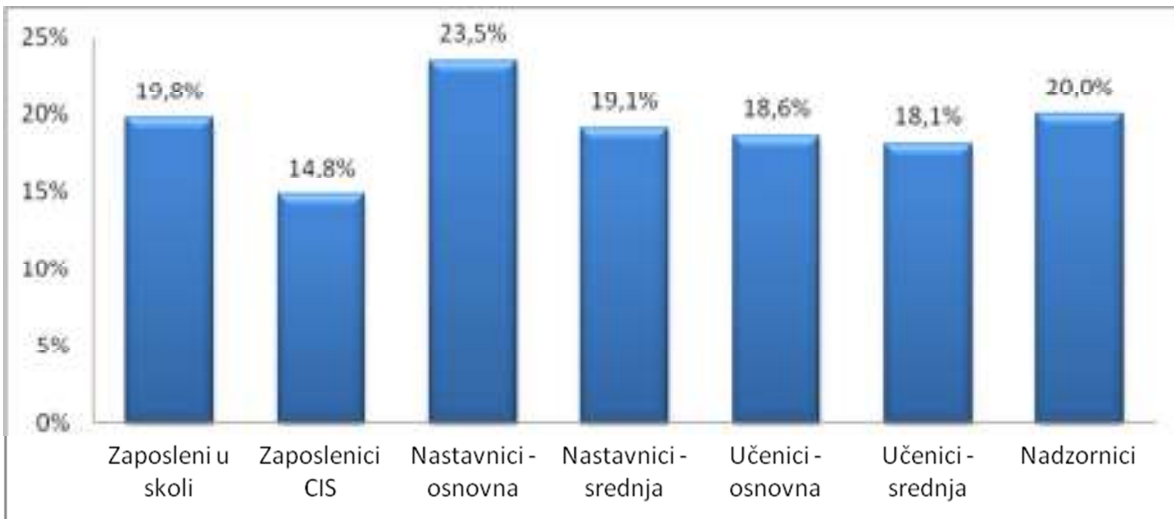


Fig. 32. Tema: ljudska prava pominje se %SUM – često i veoma često

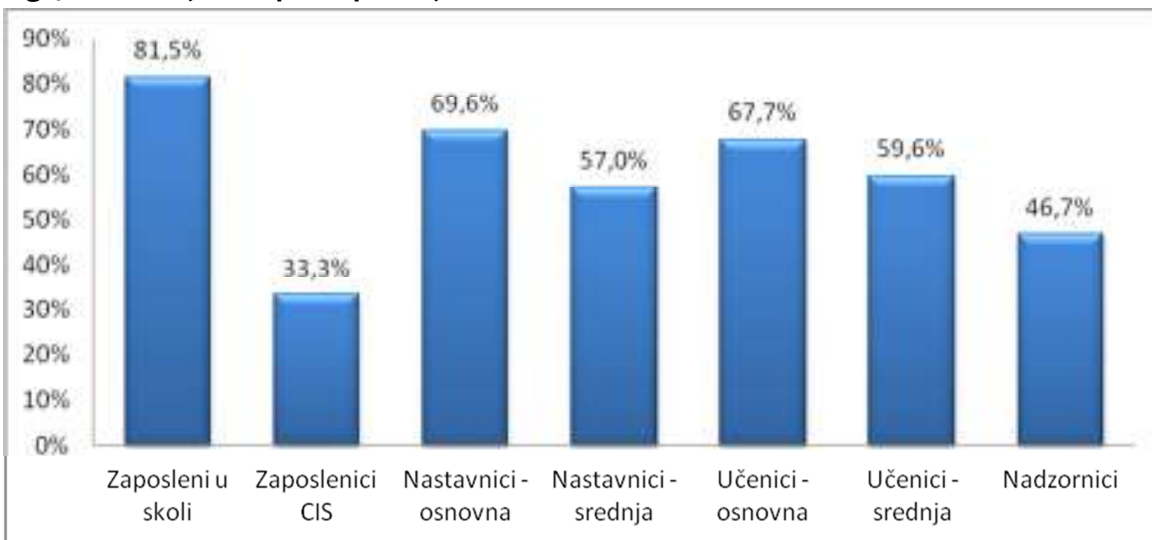


Fig. 33. Tema: vladavina prava pominje se %SUM – često i veoma često

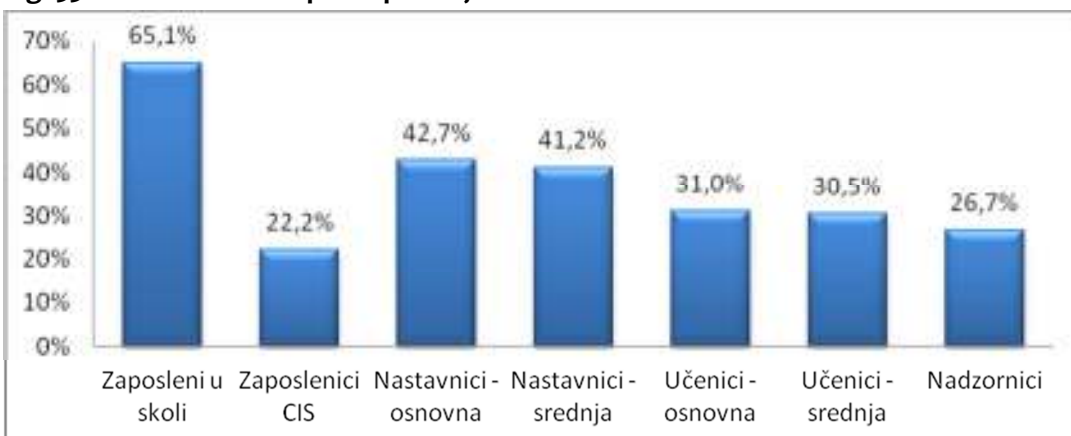


Fig. 34. Tema: prava manjina pominje se %SUM – često i veoma često

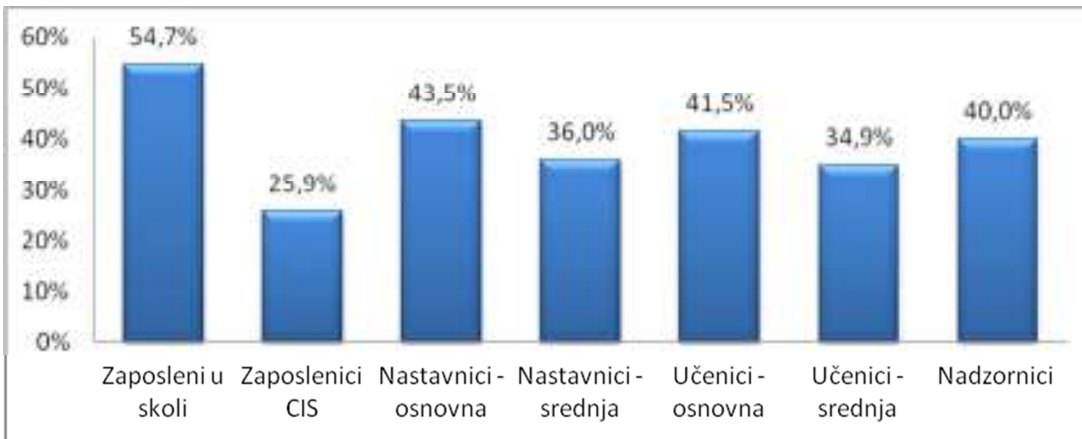


Fig. 35. Tema: nevladine organizacije pominje se %SUM – često i veoma često

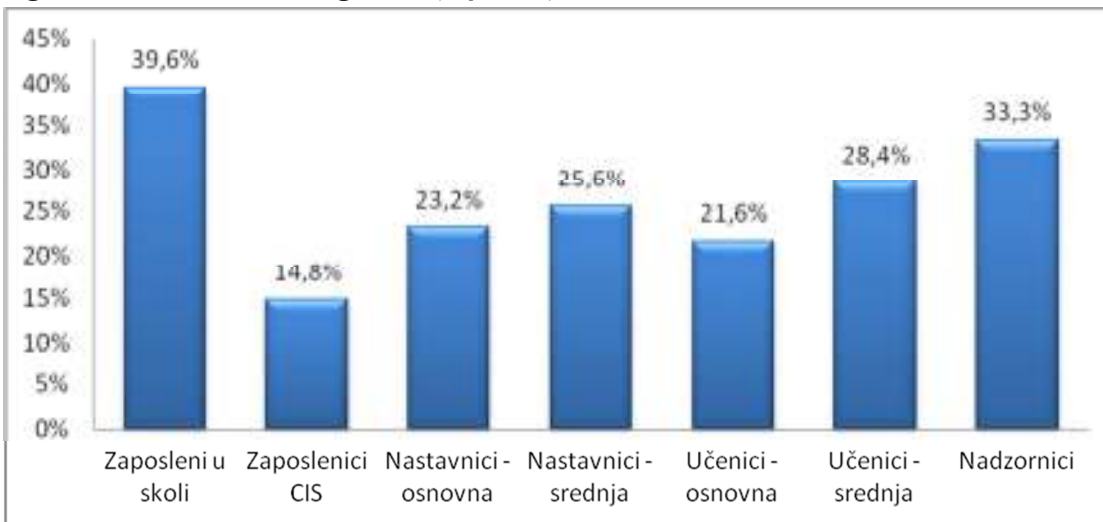


Fig. 36. Tema: građanin i građanstvo pominje se %SUM – često i veoma često

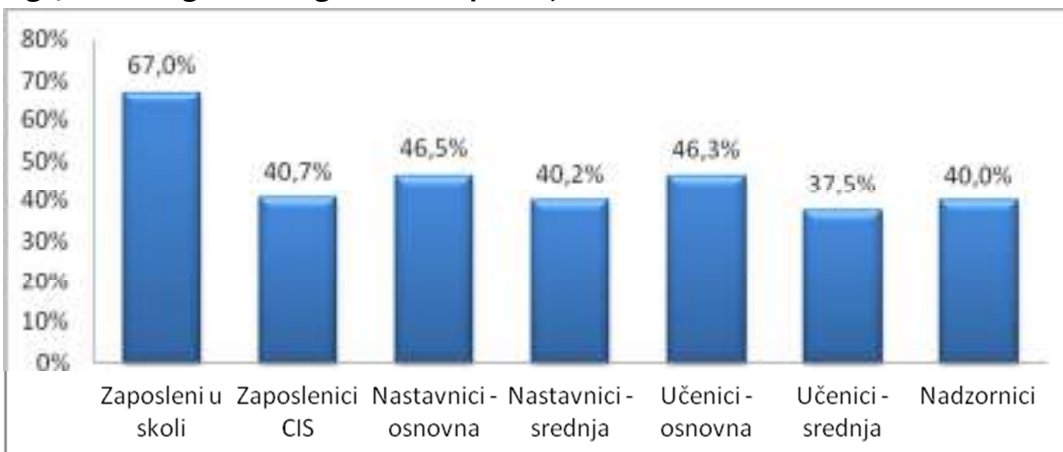


Fig. 37. Tema: patriotizam pominje se %SUM – često i veoma često

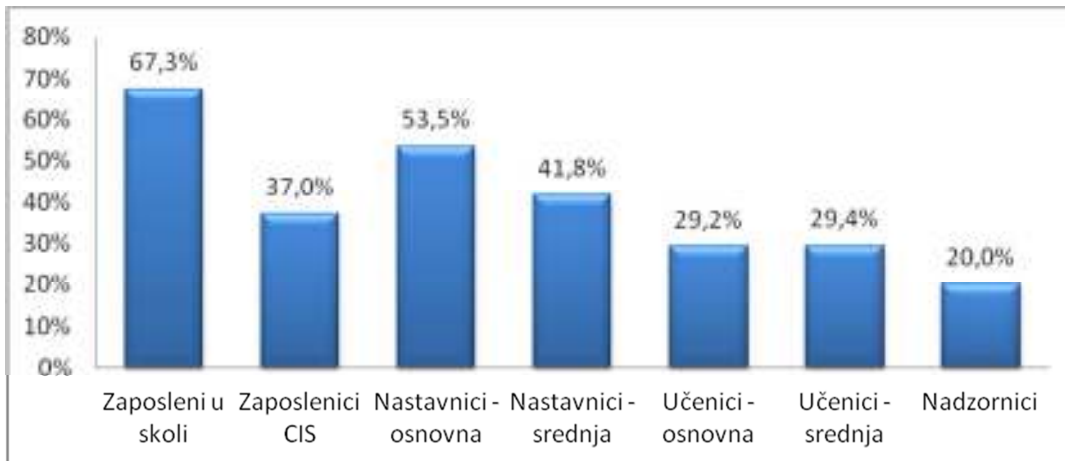


Fig. 38. Tema: tolerancija pominje se %SUM – često i veoma često

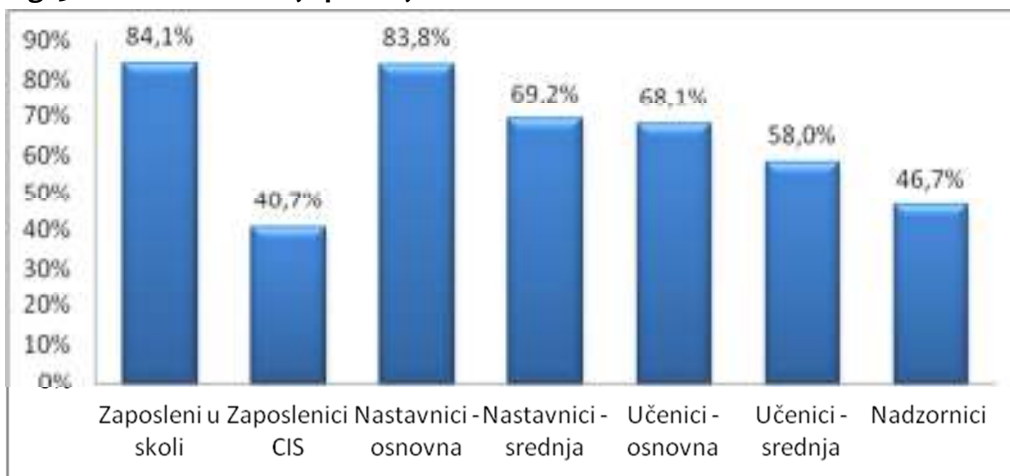


Fig 39. Tema: solidarnost pominje se %SUM – često i veoma često

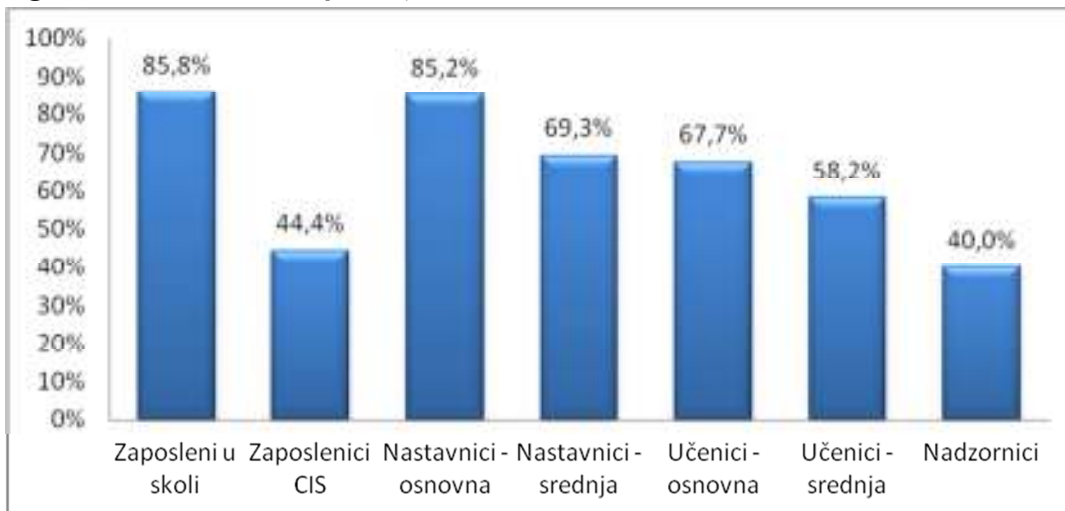


Fig. 40. Tema: jednakost pominje se %SUM – često i veoma često

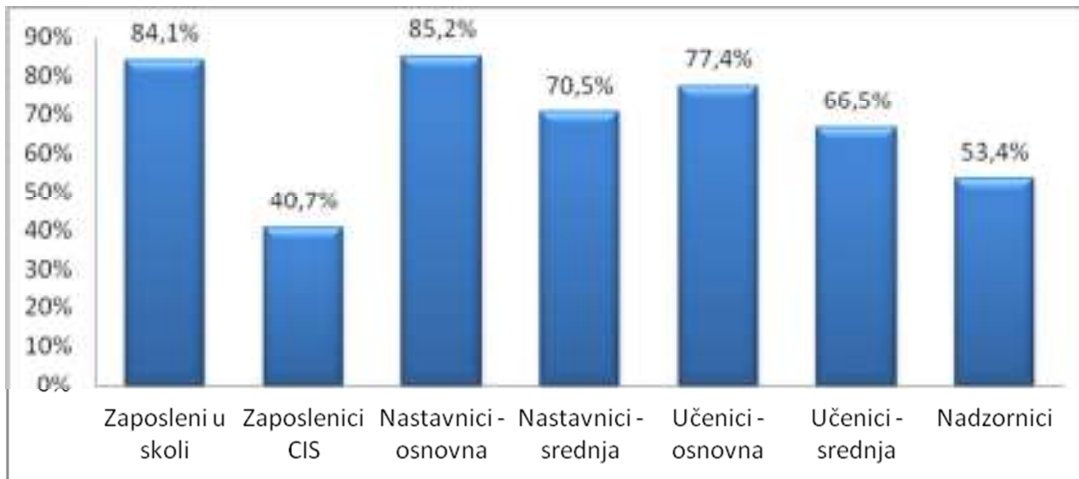
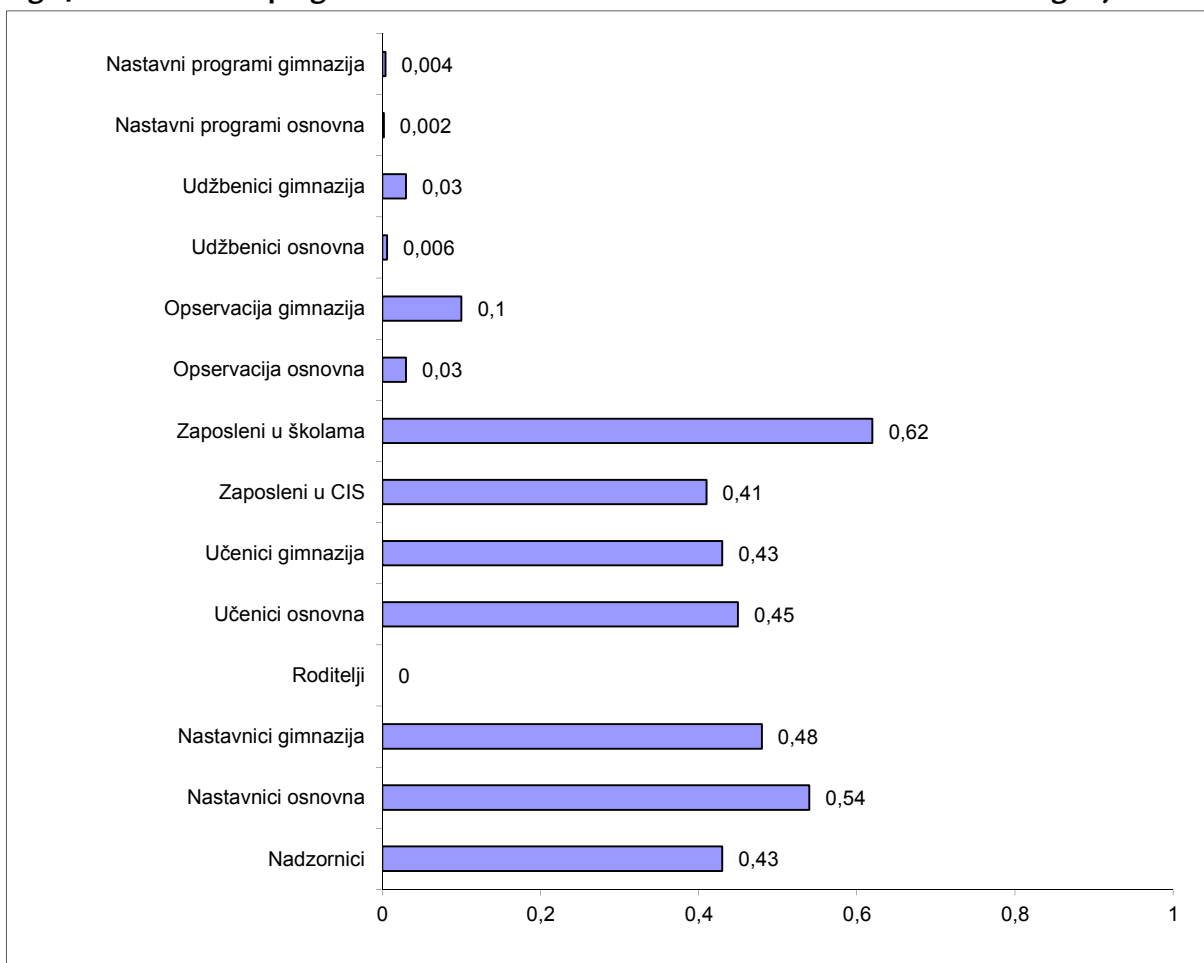


Fig. 40a Kumulativni pregled SKOROVA DEMOKRATSKOG GRAĐANSTVA za sve kategorije evaluacije



Kada je riječ o kumulativnim skorovima kompetencija za demokratsko građanstvo (Fig. 40a), njihove vrijednosti valja interpretirati vrlo oprezno iz najmanje dva važna razloga. Prvo, evaluacija nije uključila opservaciju nastave, nastavne programe i udžbenika predmeta *građansko vaspitanje* i *građansko obrazovanje*, pa su već zbog toga vrijednosti dobijene opservacijom i analizom programa i udžbenika osjetno niže no što bi inače bile. Uz to, evaluacija je obuhvatila nastavu, programe i udžbenike cijelog niza predmeta (priroda i tehnika, biologija, fizika, izborni prirodni predmeti u gimnaziji...) čiji sadržaji ne uključuju koncepte koji pripadaju demokratskom građanstvu.

## 2.5 KOMPETENCIJE ZA TIMSKI RAD I SARADNJU

Posljednja dimenzija koju smo evaluirali je učinak reforme obrazovanja u pogledu razvoja kompetencija za timski rad i saradnju. Pitanje na koje naša evaluacija odgovara jeste: **u kojoj mjeri dominantan model nastave podstiče razvoj učeničkih kompetencija za timski rad i saradnju.** Za ovu smo dimenziju razvili pet specifičnih indikatora:

Numeracija	Proces/aktivnost/sadržaj	INDIKATORI
TR1	TIMSKO ISTRAŽIVANJE	Učenici/učenice saraduju u manjoj grupi koja nešto istražuje
TR2	TIMSKO RJEŠAVANJE PROBLEMA	Učenici/učenice saraduju u manjoj grupi koja radi na rješavanju nekog problema (zadatka...)
TR3	TIMSKA PREZENTACIJA	Učenici/učenice saraduju u manjoj grupi koja zajednički priprema i prezentuje neku temu
TR4	TIMSKA RASPRAVA	Učenici/učenice saraduju u manjoj grupi koja kroz raspravu pokušava doći do zajedničkog stava
TR5	TIMSKO OCJENJIVANJE	Učenici/učenice saraduju u manjoj grupi pri zajedničkom ocjenjivanju doprinosa svakog člana

Prije svega, evaluacijom udžbenika i nastavnih programa, kao i opservacijom nastave (Fig 17) utvrdili smo da su prosječne vrijednosti relativno niže nego u ostalim dimenzijama evaluacije. Komparativno, isto kao i u ostalim dimenzijama, kad se radi o osnovnoj školi, najviše vrijednosti mjerimo kada je riječ o opservaciji nastave, značajno niže kada je riječ o udžbenicima, a veoma niske kad su u pitanju nastavni programi. Što se tiče samih indikatora, najnižu vrijednost u sve tri kategorije evaluacije mjerimo kod timskog ocjenjivanja, pa je očigledno da u ovom pogledu postoji ozbiljan deficit u sistemu obrazovanja. Ovaj problem je utoliko izraženiji ako se ima u vidu činjenica da su ocjenjivanje, odnosno evaluacija deficitarni kao indikator i u drugim dimenzijama.

Fig 17. : Osnovna škola - % DA odgovora	Opservacija	Udžbenici	Nastavni programi
TR1: timsko istraživanje	31,5	4,1	1,1%
TR2: timsko rešavanje problema	62,9	8,7	1,6%
TR3: timska prezentacija	47,2	6,9	1,4%
TR4: timska rasprava s rješenjem	32,6	3,2	,1%
TR5: timsko ocjenjivanje	2,2	0,5	,1%

I evaluacijom gimnazijskih programa, udžbenika, kao i posmatranjem časova (Fig 18), izmjerili smo slične vrijednosti indikatora timskog rada kao i u osnovnoj školi. Opservacijom nastave utvrdili smo najviše vrijednosti, dok su udžbenici nešto bolje ocijenjeni nego nastavni programi. Takođe, i u gimnazijama, kada je reč o timskom radu, mjerimo najozbiljniji deficit u pogledu timskog ocjenjivanja.

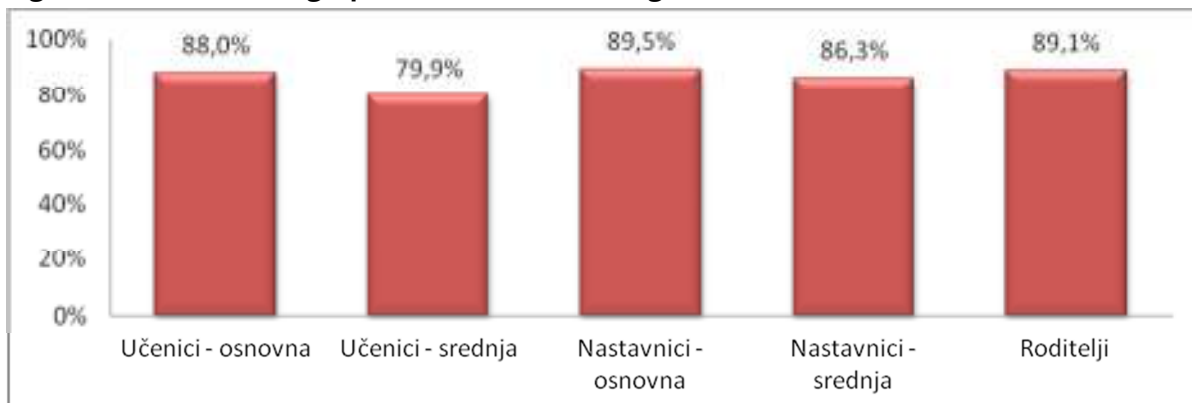
Fig 18. Timski rad: Gimnazija - % DA odgovora	Opservacija	Udžbenici	Nastavni programi
TR1: timsko istraživanje	30,6	3,7	1,3%
TR2: timsko rešavanje problema	45,2	4,3	1,1%
TR3: timska prezentacija	38,7	6,5	,7%
TR4: timska rasprava s rješenjem	32,3	2,7	,5%
TR5: timsko ocjenjivanje	4,8	1,3	,5%

U ovoj je dimenziji disparitet između vrijednosti dobijenih opservacijom i vrijednosti dobijenih analizom udžbenika i nastavnih programa izrazito velik. Taj disparitet prilično jasno govori da se u nastavnim programima vrlo rijetko postuliraju ciljevi koji su usmjereni na razvoj kompetencija za timski rad. Jedan od razloga za to je što razvoj kompetencije za timski rad, jednako kao i kritičko mišljenje i komunikacijske vještine, pripadaju tzv. "generičkim" kompetencijama/vještinama. Drugim riječima, kompetencijama/vještinama koje nijesu specifične ni za jedan zaseban školski predmet. Budući da ne spadaju u disciplinarno jezgro predmeta, one se u nastavnim programima vrlo rijetko i spominju među ciljevima nastave ili standardima znanja nekog predmeta. Zato je potencijalni razvoj tih vještina i kompetencija prepušten odluci pojedinih nastavnika/nastavnica, za koje je velikim dijelom karakteristična pretpostavka da su te vještine i kompetencije učenici/učenice razvili, ili da će ih razviti negdje drugdje. Vjerujemo da je upravo to dodatni razlog zbog čega bi razvoj tih vještina i kompetencija trebalo eksplicitno navoditi kao ciljeve u nastavnim programima gotovo svih predmeta.

S obzirom na to da je timski rad jedna od dimenzija koja dozvoljava nešto obimniji fond pitanja u samom upitniku, budući da su kompetencije ispitanika/ispitanica u pogledu (samo)procjene timskog rada na višem nivou, za ovu dimenziju koristili smo i veći broj pitanja u anketnom istraživanju. Prije svega, veliki broj ispitanika/ispitanica u svim kategorijama prepoznaje korisnost rada u grupama (Fig 19 i Fig 20).

Fig 19. Koliko je korisno, po Vašem mišljenju, kada učenici/učenice rade u grupama/timovima?	Nije korisno	Vise nije nego što jeste korisno	Uglavnom korisno	Veoma korisno
Učenici/učenice – osnovna	2.3%	9.7%	33.6%	54.4%
Učenici/učenice – srednja	5.1%	15.0%	39.6%	40.3%
Nastavnici/nastavnice – osnovna	1.2%	9.2%	52.0%	37.5%
Nastavnici/nastavnice – srednja	1.4%	12.3%	48.0%	38.3%
Roditelji	1.1%	9.8%	37.9%	51.2%

Fig 20. Korisnost rada u grupama - % SUM veoma i uglavnom korisno

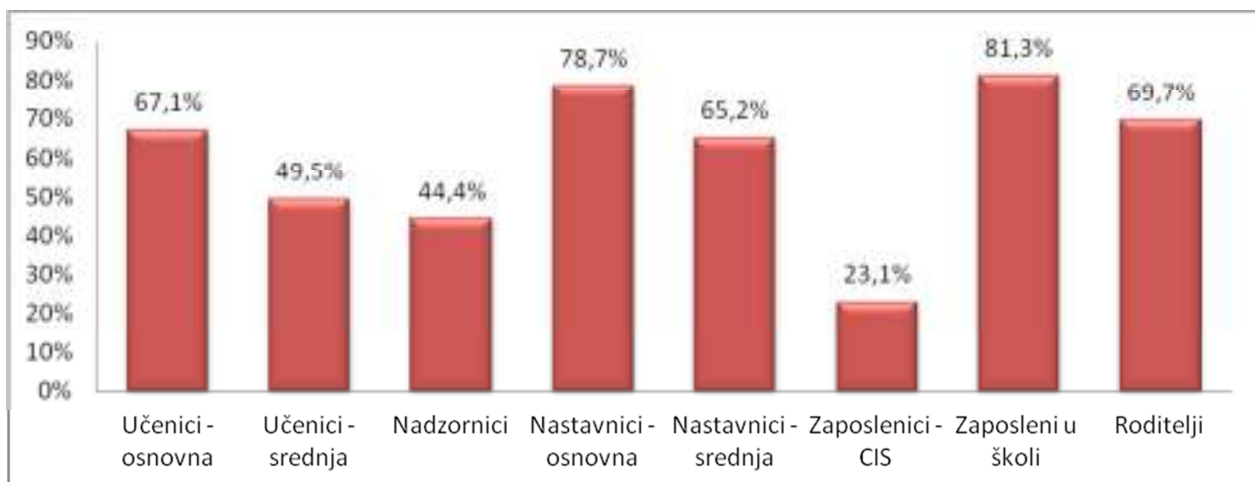




Međutim, kada je riječ o procjeni učestalosti rada u grupama, i ovdje postoje velike razlike u procjenama različitih kategorija ispitanika/ispitanica (Fig 21 i Fig 22). Zapošljeni u školama i nastavnici/nastavnice u osnovnoj školi ističu da je grupni rad veoma učestala pojava u nastavi. Takođe su relativno visoke procjene učestalosti timskog rada i od strane roditelja, nastavnika/nastavnica u srednjim školama i učenika/učenica u osnovnim školama. Nešto niže vrijednosti u ovom pogledu daju učenici/učenice gimnazija, a još su niže kod procjene nadzornika/nadzornica. Konačno, da je timski rad u nastavi prisutan u maloj mjeri, ističu zaposleni u centralnim institucijama sistema.

Fig 21. Koliko često nastavnici/nastavnice organizuju učenike/učenice da rade u grupama:	Nikad	Rijetko	Često	Veoma često
Učenici/učenice – osnovna	1.9%	31.0%	41.2%	25.9%
Učenici/učenice – srednja	5.1%	45.4%	37.0%	12.5%
Nadzornici/nadzornice	.0%	55.6%	44.4%	.0%
Nastavnici/nastavnice – osnovna	.3%	21.0%	60.7%	18.0%
Nastavnici/nastavnice – srednja	.3%	34.6%	49.9%	15.3%
Zapošljeni – CIS	7.7%	69.2%	23.1%	.0%
Zapošljeni u školi	.0%	18.8%	57.3%	24.0%
Roditelji	2.2%	28.1%	50.1%	19.6%

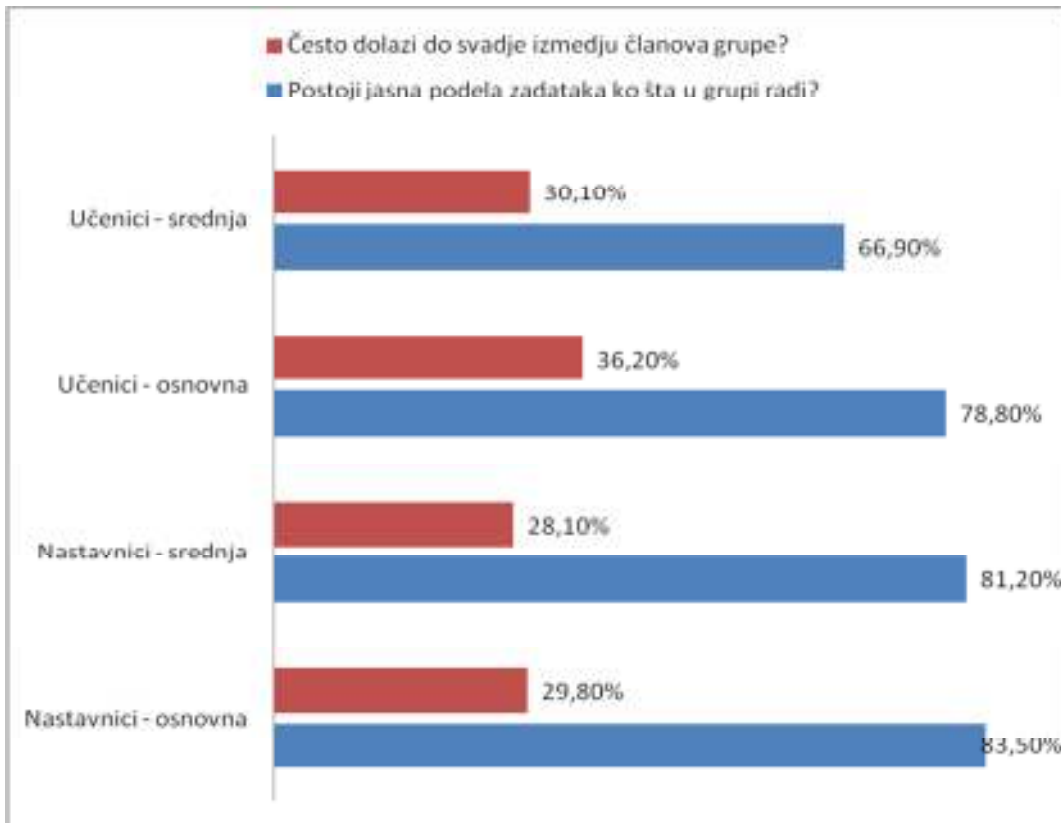
Fig. 22. Nastavnici/nastavnice često organizuju učenike/učenice da rade u grupama - % SUM veoma često i često



Konačno, u svim kategorijama ispitanika istaknuto je da u okviru grupnog rada najčešće postoji jasna podjela šta ko radi u grupi, a procenat onih koji ističu da se u grupama dešavaju svađe relativno je mali (Fig 23). To nam govori da nastavnici/nastavnice znaju da dobro organizuju grupni rad i da su učenici/učenice, u najvećem broju slučajeva, u stanju da razriješe nesuglasice između pojedinih članova/članica grupe na prikladan način.

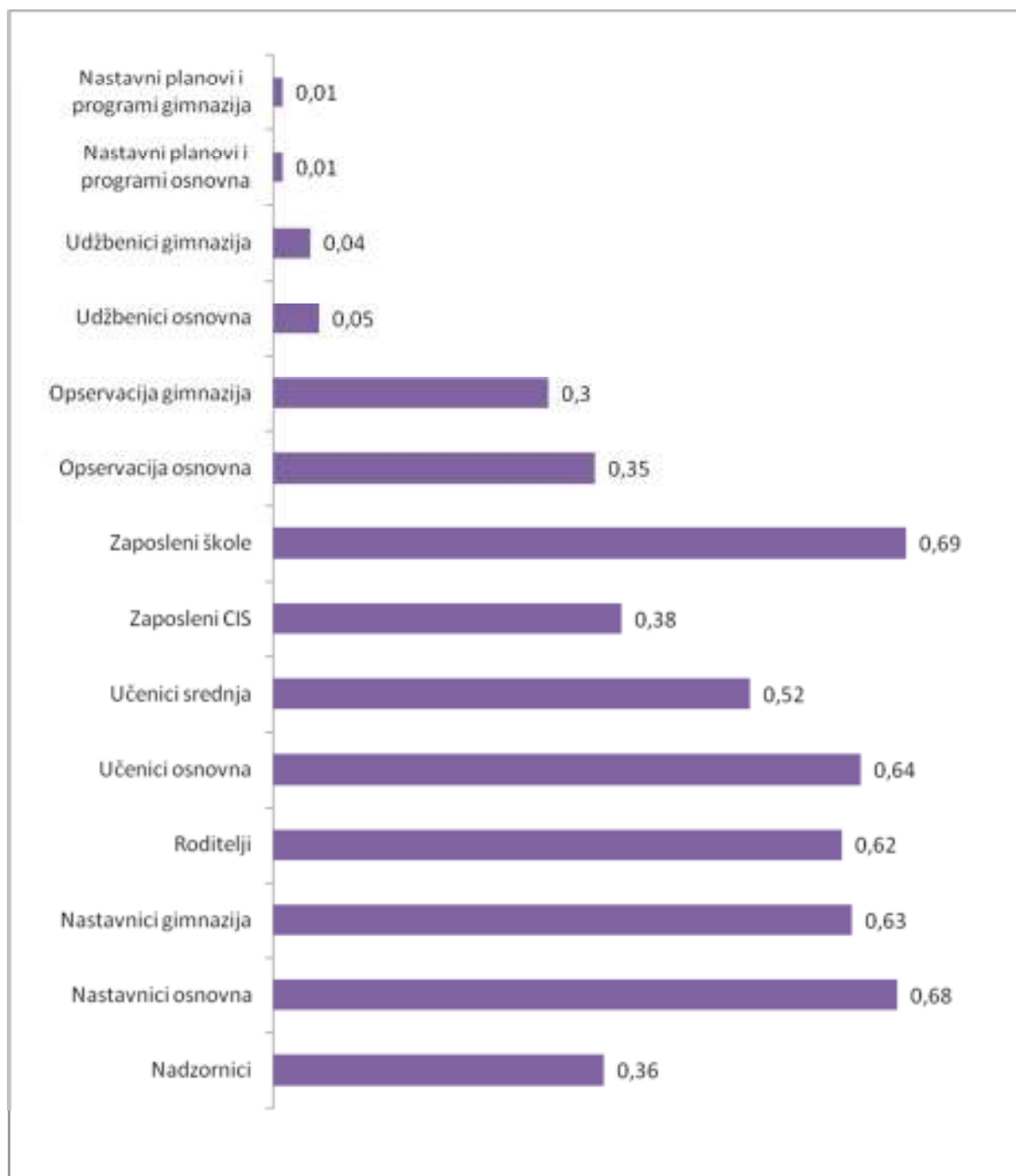


Fig. 23. Postoji jasna podjela zadataka ko šta u grupi radi i pojava svade - % DA odgovora



Kumulativno, upoređujući skorove timskog rada, zapošljeni u školama, nastavnici/nastavnice i učenici/učenicke (naročito osnovnih škola) ističu da je timski rad u školama veoma prisutan (Fig 24). S druge strane, zapošljeni u centralnim institucijama sistema i nadzornici/nadzornice su veoma rezervisani u procjeni učestalosti timskog rada u školama. Ospervacijom su ustanovili još niži stepen prisustva timskog rada, a kada je riječ o udžbenicima, može se sa priličnom sigurnošću reći da u njima timski rad nije dovoljno afirmisan. Na kraju, kada je riječ o nastavnim programima, vrijednosti indikatora koji mjere timski rad su na veoma niskom nivou.

Fig 24 Kumulativni pregled SKOROVA TIMSKOG RADA za sve kategorije evaluacije



## 2.6 SUMARNI PRIKAZ VRIJEDNOSTI INDIKATORA ZA ČETIRI DIMENZIJE SA SKOROVIMA

Konačno, na osnovu svih mjerenih vrijednosti prezentujemo analitičke podatke za četiri dimenzije<sup>40</sup> evaluacije te za sve do sada pomenute kategorije evaluacije (Fig 25). Sami skorovi imaju malu analitičku moć, s obzirom na to da „uprosječaju“ pojedine vrijednosti između kojih postoji jasna diskrepanca, tako da se sami skorovi moraju posmatrati samo u kontekstu analitičkih podataka iz kojih su dobijeni.

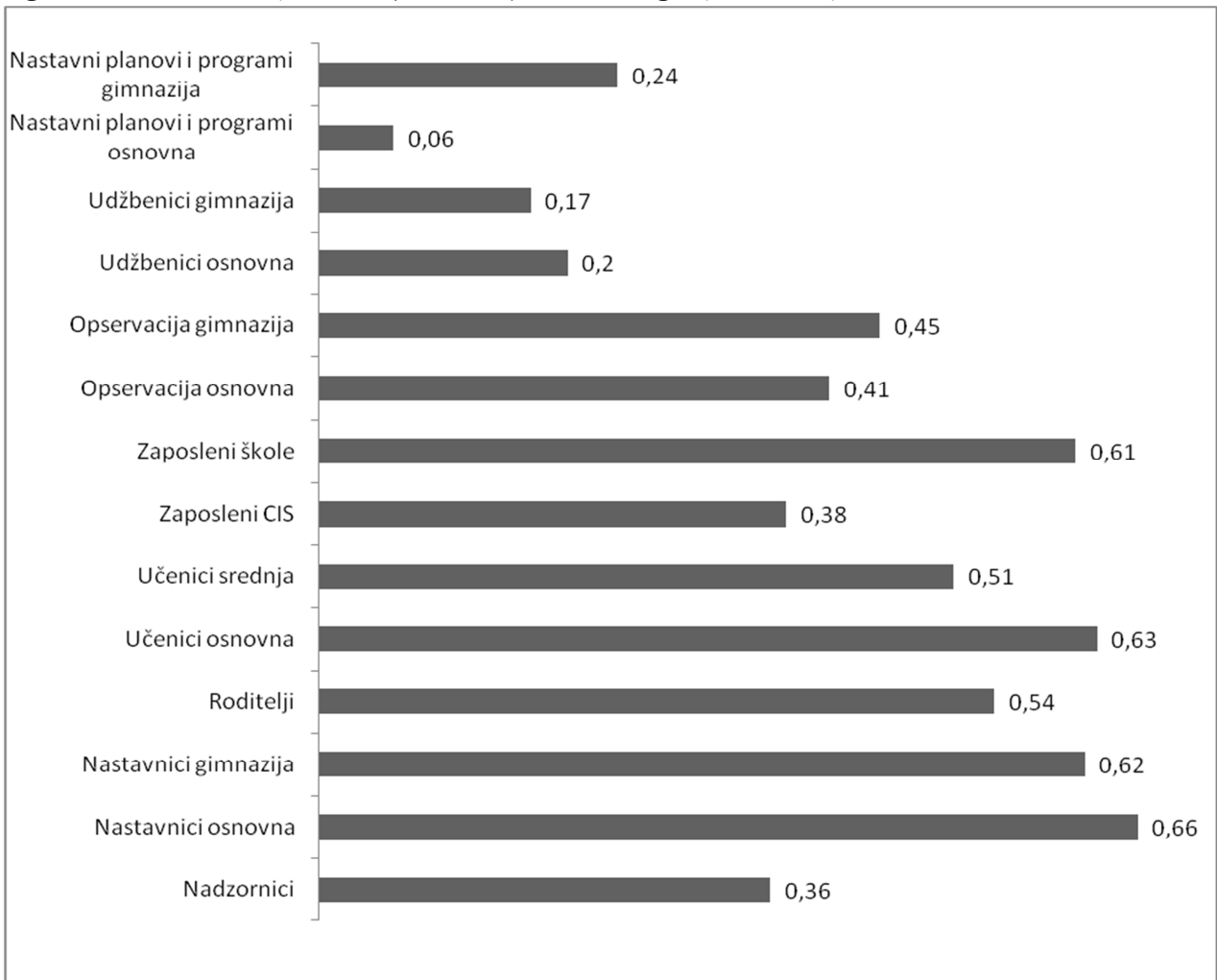
<b>Fig 25. Sumarni prikaz vrijednosti svih indikatora za četiri dimenzije sa SKOROVIMA</b>	<b>Aktivno učenje</b>	<b>Kritičko mišljenje</b>	<b>Komunikacijske vještine</b>	<b>Timski rad</b>	<b>SKOR<sup>41</sup></b>
<b>Nadzornici/nadzornice</b>	0,40	0,33	0,36	0,36	<b>0,36</b>
<b>Nastavnici/nastavnice osnovna</b>	0,63	0,67	0,65	0,68	<b>0,66</b>
<b>Nastavnici/nastavnice gimnazija</b>	0,59	0,64	0,6	0,63	<b>0,62</b>
<b>Roditelji</b>	0,5	0,52	0,53	0,62	<b>0,54</b>
<b>Učenici/učenice osnovna</b>	0,55	0,64	0,67	0,64	<b>0,63</b>
<b>Učenici/učenice srednja</b>	0,48	0,55	0,49	0,52	<b>0,51</b>
<b>Zapošljeni CIS</b>	0,41	0,33	0,38	0,38	<b>0,38</b>
<b>Zapošljeni škole</b>	0,56	0,58	0,60	0,69	<b>0,61</b>
<b>Opservacija osnovna</b>	0,53	0,30	0,45	0,35	<b>0,41</b>
<b>Opservacija gimnazija</b>	0,65	0,42	0,44	0,30	<b>0,45</b>
<b>Udžbenici osnovna</b>	0,34	0,25	0,17	0,05	<b>0,20</b>
<b>Udžbenici gimnazija</b>	0,33	0,19	0,11	0,04	<b>0,17</b>
<b>Nastavni programi osnovna</b>	0,14	0,05	0,05	0,01	<b>0,06</b>
<b>Nastavni programi gimnazija</b>	0,4	0,25	0,28	0,01	<b>0,24</b>
<b>SKOR</b>	<b>0,47</b>	<b>0,41</b>	<b>0,41</b>	<b>0,38</b>	<b>0,42</b>

Ako analiziramo same skorove (Fig. 26) možemo reći da su nastavnici/nastavnice, kako u gimnazijama tako i u osnovnim školama, zapošljeni u školama i učenici/učenice osnovnih škola, ocijenili reformu obrazovanja kao veoma uspješnu - makar kada je riječ o četiri ključne dimenzije evaluacije. Više nego solidnom reformu ocjenjuju i roditelji kao i učenici/učenice u gimnazijama. Dalje, vrijednosti mjerenja koje smo dobili opservacijom nastave sasvim su solidne, što između ostaloga pokazuje da nastavnici i nastavnice posjeduju kompetencije koje su potrebne za model nastave koji promovise reforma obrazovanja. Interesantno je da su zapošljeni u centralnim institucijama sistema i nadzornici/nadzornice u svojim procjenama rezultata reforme osjetno kritičniji, i da su vrijednosti njihovih procjena u svim slučajevima bliže vrijednostima dobijenim opservacijom nastave i analizom nastavnih programa i udžbenika, nego što su to procjene ostalih kategorija ispitanika/ispitanica.

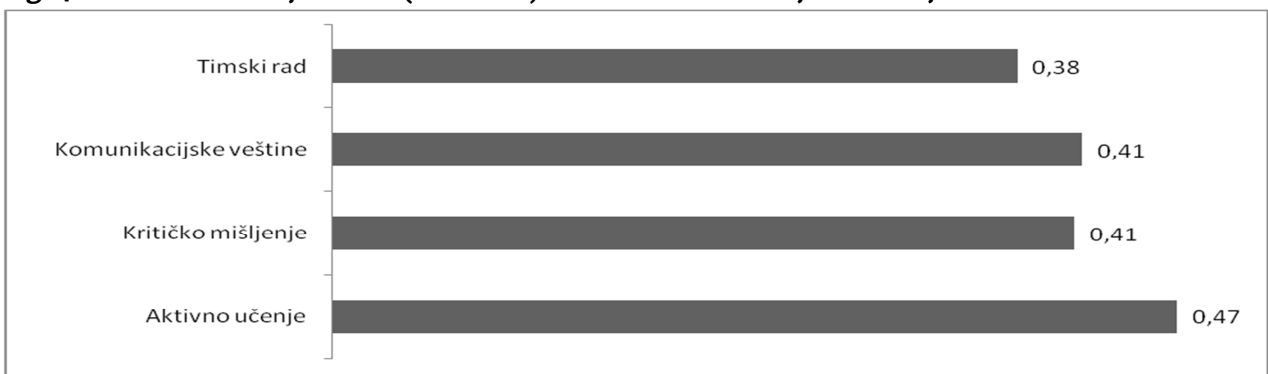
Ne možemo biti zadovoljni skorovima dobijenim analizom udžbenika i nastavnih programa, što posebno vrijedi za nastavne programe za osnovnu školu. Stoga bi trebalo uložiti dodatni napor da se u nastavne programe i udžbenike u većoj mjeri ugrade osnovni ciljevi reforme obrazovanja: primjena metoda aktivnog učenja i nastave, podsticaj razvoju kritičkog mišljenja učenika/učenica, njihovih komunikacijskih vještina i vještina timskog, saradničkog rada u nastavi i učenju.

<sup>40</sup> U ovom komparativnom prikazu izostavljamo vrijednosti kompetencija za demokratsko građanstvo iz dva razloga. Prvo, specifični indikatori demokratskog građanstva koje smo koristili za opservaciju nastave i analizu nastavnih programa i udžbenika odnose se isključivo na relevantne sadržaje (koncepte), pa su metodološki drugačije utemeljeni no ostali setovi indikatora. Drugo, ti sadržaji (koncepti) u velikom broju predmeta naprosto nijesu mogući, pa bi mjerenje njihove učestalosti na opserviranim časovima i u nastavnim programima i udžbenici dalo netačnu sliku.

<sup>41</sup> Treba istaći da Cronbach's Alpha koeficijent kao mjera relijabilnosti skorova ima vrijednost 0.95, što svakako zadovoljava najstrožije kriterijume relijabilnosti.

**Fig 26. Kumulativne vrijednosti (SKOROVİ) za sve kategorije evaluacije**

Na kraju, ako se uporede vrijednosti za četiri dimenzije kao prosjek vrijednosti svih kategorija evaluacije (Fig 27), najvišu vrijednost mjerimo za aktivno učenje, nešto nižu vrijednost za kritičko mišljenje i komunikacijske vještine, dok je najniža vrijednost izmjerena za timski rad.

**Fig 27. Kumulativne vrijednosti (SKOROVİ) za sve četiri dimenzije evaluacije**

## 2.7 PROCJENE KVALITETA UDŽBENIKA

Kada je reč o udžbenicima, važno je napomenuti da smo ih analizirali veoma detaljno, tako da u velikoj mjeri oni govore „sami o sebi“. Drugim riječima, udžbenike smo analizirali tako da utvrdimo u kojoj mjeri su u njima ostvareni osnovni ciljevi reforme, odnosno, u kojoj mjeri sami udžbenici svojim metodičkim oblikovanjem i sadržajem doprinose ostvarivanju tih ciljeva .

Rezultati analize sadržaja udžbenika (Fig 41 do Fig 44) ukazuju na sljedeće:

- Aktivno učenje je značajno prisutnije od ostalih dimenzija, slijedi kritičko mišljenje, pa komunikacijske vještine te na kraju timski rad koji je u udžbenicima krajnje deficitaran.
- Vrijednosti za sve dimenzije su više kod osnovne škole nego kada je riječ o gimnazijskim udžbenicima, a ovo konsekvantno važi i za kumulativni skor.
- Priručnici su značajno bolji kada je riječ o sve četiri dimenzije u odnosu na radne sveske i same udžbenike, a ovo se može mjeriti i preko prosječnog skora.

Fig 41. Skorovi po dimenzijama

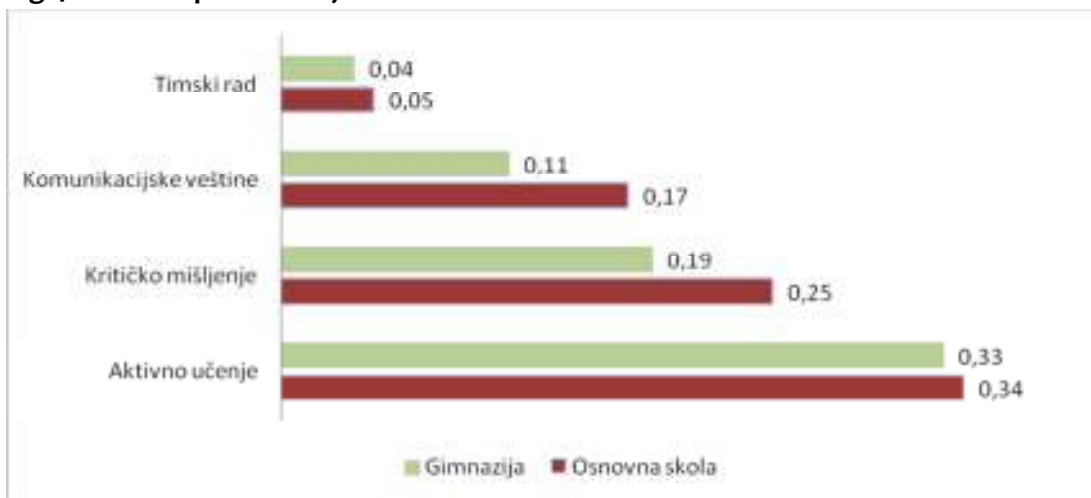


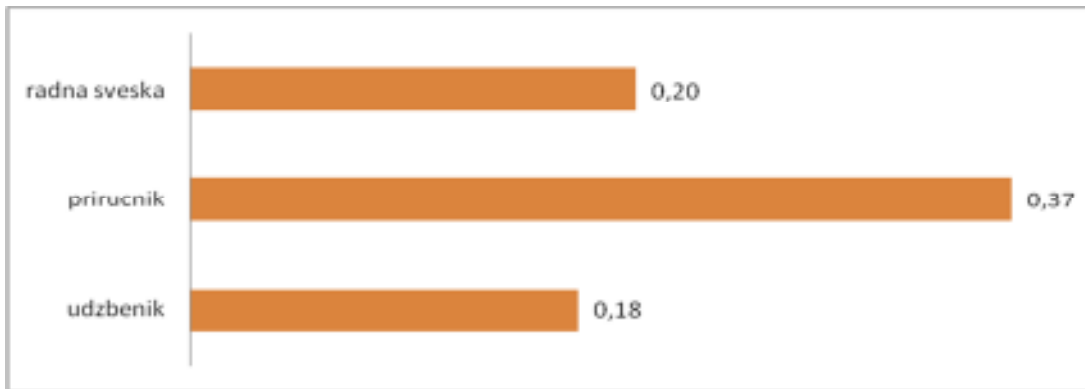
Fig 42. Ukupan SKOR – osnovna i gimnazija



Fig 43. Osnovna škola po kategorijama

	Aktivno učenje	Kritičko mišljenje	Komunikacijske vještine	Timski rad
Udžbenik	0,29	0,24	0,14	0,03
Priručnik	0,54	0,31	0,45	0,20
Radna sveska	0,39	0,24	0,15	0,03

Fig 44. Ukupan SKOR po kategorijama



Kada je riječ o udžbenicima, pitali smo i ispitanike/ispitanice u anketama kako ocjenjuju njihov kvalitet (Fig 45 do Fig 50). Interesantno je da su udžbenici ocijenjeni veoma visoko i to u svim aspektima, od njihove razumljivosti, do njihove upotrebljivosti. Ono što povećava vrijednost tih podataka jeste činjenica da nema značajnih varijacija u ocjenama u odnosu na kategorije ispitanika/ispitanica. Tako i nadzornici/nadzornice i zapošljeni u centralnim institucijama tradicionalno kritički raspoloženi kod gotovo svih ostalih pitanja, zajedno sa ostalim kategorijama ispitanika/ispitanica ocjenjuju udžbenike - veoma visoko.

Fig. 45. Koliko su udžbenici razumljivi: % SUM veoma i uglavnom

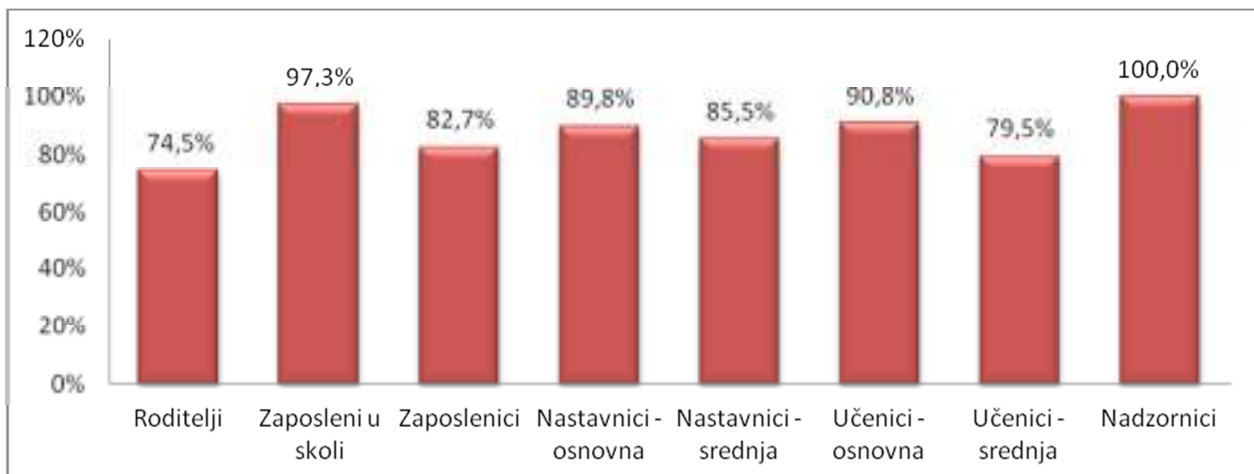


Fig. 46. Koliko su udžbenici laki za upotrebu: % SUM veoma i uglavnom

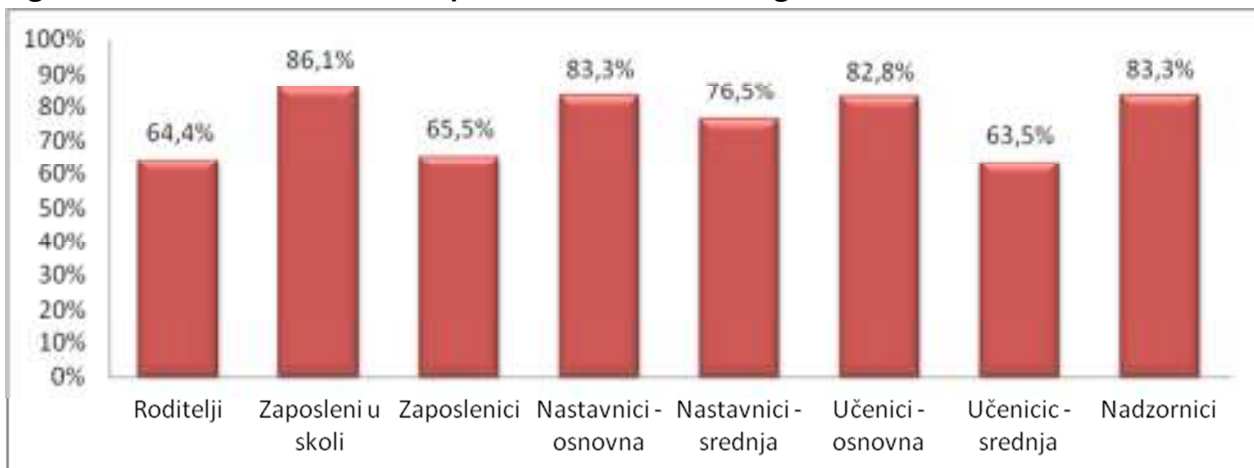


Fig. 47. Koliko su udžbenici interesantni: % SUM veoma i uglavnom

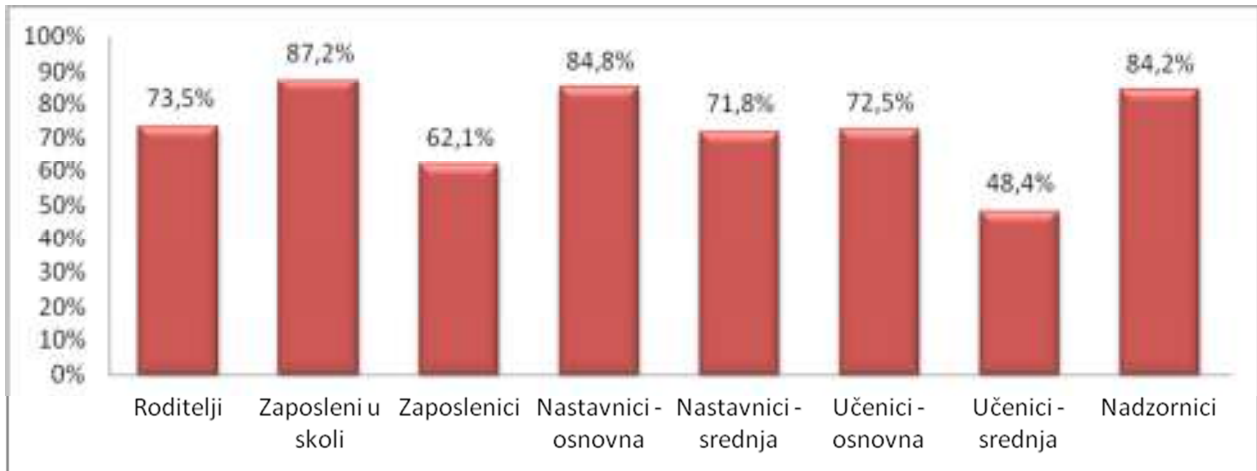


Fig. 48. Koliko udžbenici omogućavaju efikasno učenje: % SUM veoma i uglavnom

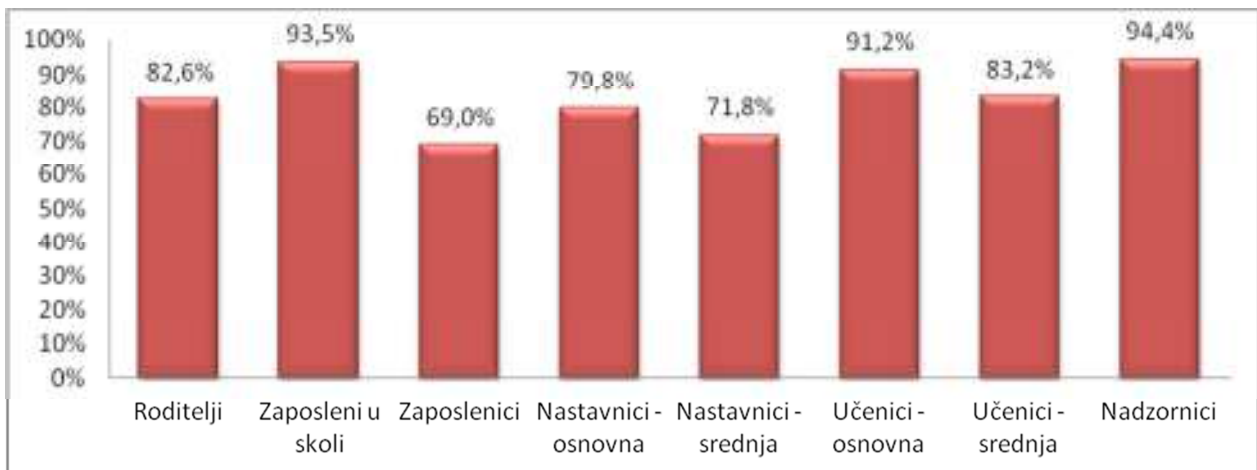


Fig. 49. Koliko se često udžbenici koriste na časovima: % SUM veoma često i često

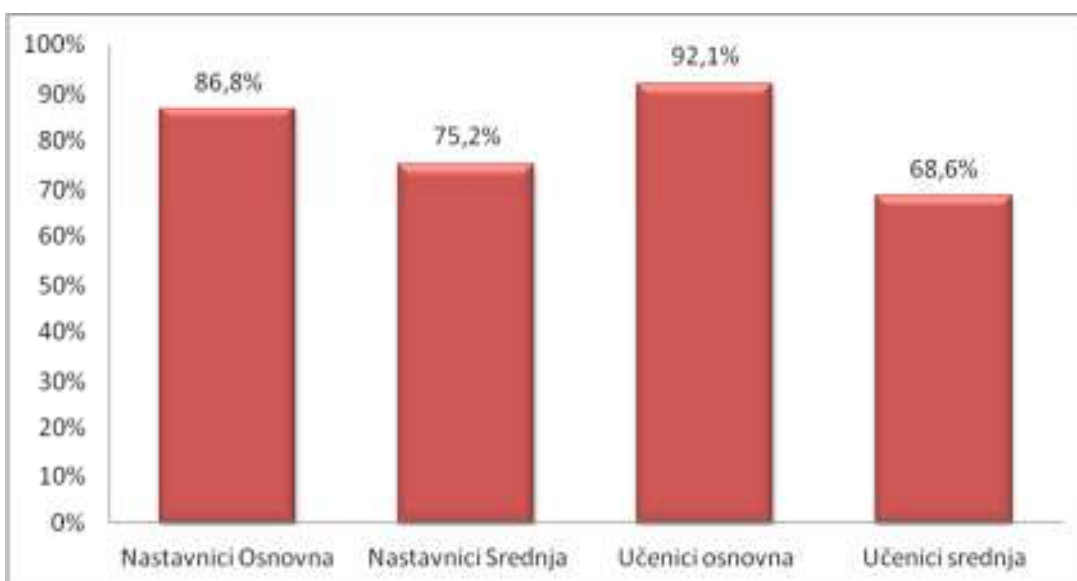
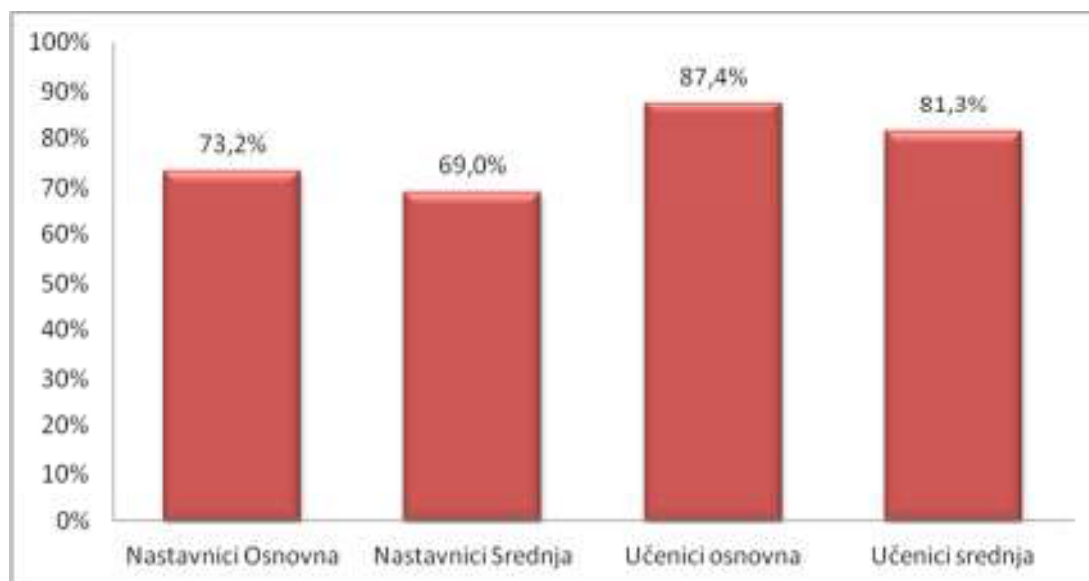


Fig. 50. Koliko se često udžbenici koriste kod kuće: % SUM veoma često i često





## 2.8 PROCJENE KVALITETA NASTAVNIH PROGRAMA

Nastavni programi su prvenstveno procjenjivani metodom strukturalne analize sadržaja, ali su bili i predmet procjena nekih kategorija ispitanika/ispitanica u anketnom istraživanju<sup>42</sup>.

Strukturalnom analizom sadržaja nijesu obuhvaćeni svi segmenti nastavnih programa, već samo specifični ciljevi i standardni znanja. Specifični (operativni) ciljevi programa bi morali uključiti sve taksonomske nivoe znanja – sadržajne, ali i procesne ciljeve<sup>43</sup>. Dakle, analiza programa nije obuhvatila metodičke sugestije za izvođenje nastave. U tim metodičkim sugestijama ima cijeli niz uputa nastavnicima/nastavnicama koje sugerišu korištenje strategija i metoda koje podstiču aktivno učenje, razvoj kritičkog mišljenja, komunikacijskih vještina itd. No, sve dok je riječ o sugestijama koje imaju neobavezujući karakter, nastavnici/nastavnice će svoju nastavu prvenstveno prilagođavati ciljevima programa i, pogotovo, standardima znanja koji taksativno navode što učenici/učenice moraju znati. Budući da standardi znanja direktno određuju sadržaje i načine ispitivanja znanja, oni pak direktno određuju što i kako učenici/učenice uče. Naime, opšte je mjesto da učenici/učenice uče ono što nastavnici/nastavnice ispituju, što, dakako, potkrepljuje i relevantna literatura.

Na osnovu same strukturalne analize sadržaja, o nastavnim programima se može generalno zaključiti sljedeće (Fig. 51 do Fig. 59):

- Za četiri ključne dimenzije koje su predmet evaluacije, vrijednosti u gimnazijskim programima su izrazito više nego vrijednosti u nastavnim programima osnovnih škola;
- Aktivno učenje je znatno prisutnije u odnosu na ostale dimenzije, kako u gimnazijskim programima, tako i u onima u osnovnoj školi;
- Komunikacijske vještine su nešto prisutnije u gimnazijskim programima u odnosu na kritičko mišljenje;
- I komunikacijske vještine i kritičko mišljenje su veoma deficitarni u programima za osnovnu školu;
- Timski rad je gotovo potpuno izostavljen, kako u gimnazijskim nastavnim programima, tako i u onima u osnovnoj školi;
- Ukupan skor za sve četiri dimenzije je značajno viši za gimnaziju nego za osnovnu školu;
- Standardi znanja u okviru nastavnih programa značajno više podržavaju reformu nego sami ciljevi;
- Jedan od nedostataka jeste i taj što nastavni programi rijetko eksplicitno upućuju na potrebu razvijanja sposobnosti za samostalan rad učenika/učenica, a ovo posebno važi za osnovnu školu;
- Dobra strana nastavnih programa jeste to što su jasni i razumljivi i što su prilagođeni uzrastu đaka. Jednako tako, programi sadrže jasno definisane specifične ciljeve i standarde znanja;
- Konačno, nastavni programi nijesu preopterećeni nepotrebnim informacijama, tačnije, količina informacija u nastavnim programima je uglavnom prikladna.

<sup>42</sup> I ovdje je, kao i kod analize udžbenika, korištena matrica s pet setova indikatora. Dodatne informacije se nalaze u odjeljku 2.2 i u *Prilozima* u integralnoj verziji ovog izvještaja.

<sup>43</sup> v. o tome u *Metodološki okvir za analizu i unapređivanje kvaliteta predmetnih programa*, pripremio Z. Lalović, Podgorica: Zavod za školstvo, 2008, str. 34.

Fig. 51. Skorovi po dimenzijama

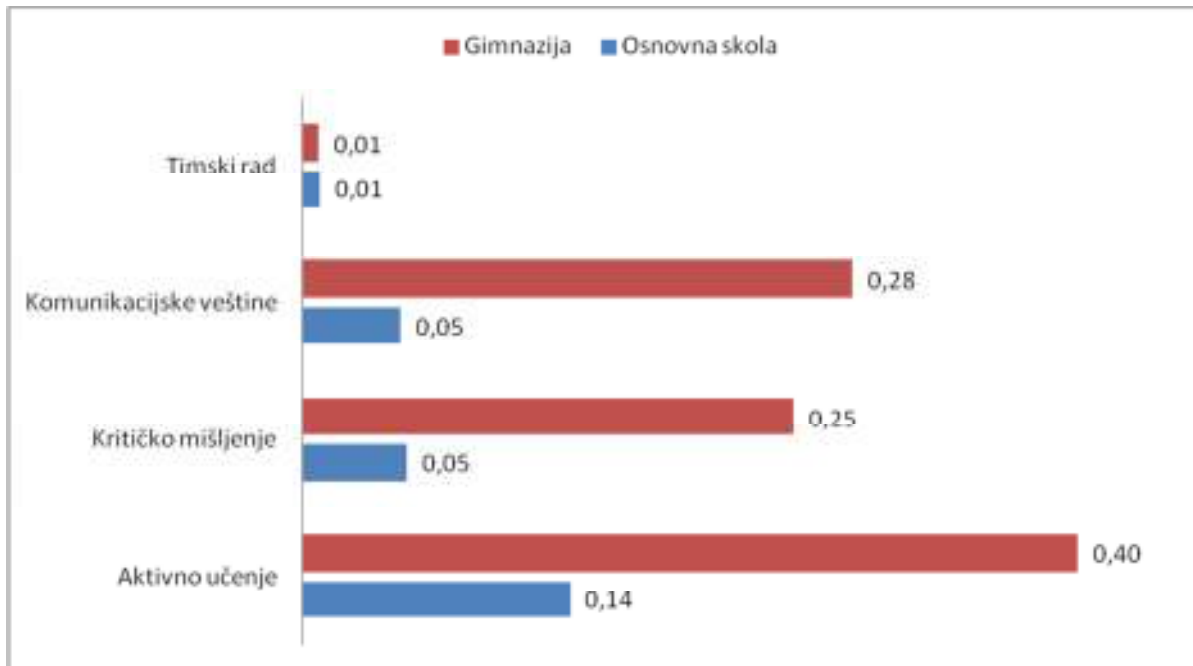


Fig. 52. Ukupan skor

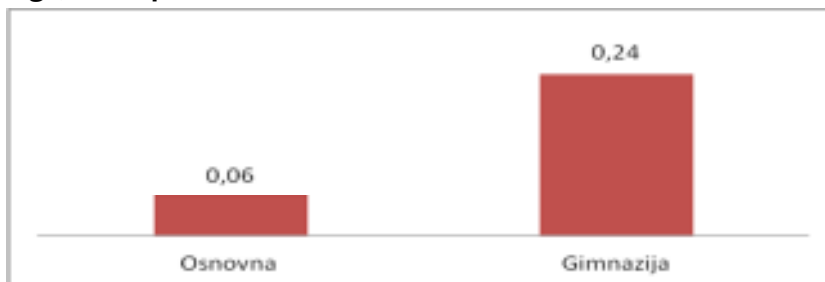


Fig. 53. Ciljevi i standardi – osnovna škola

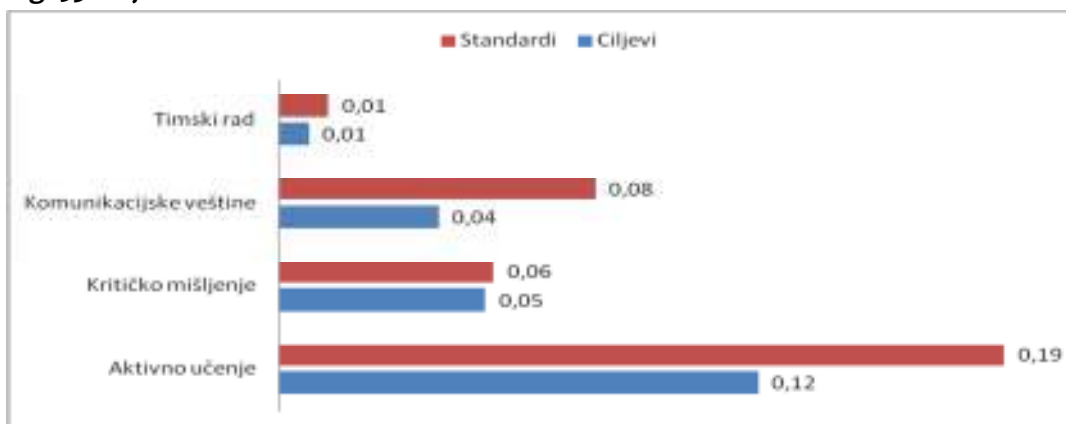


Fig. 54. Ciljevi i standardi – Gimnazija

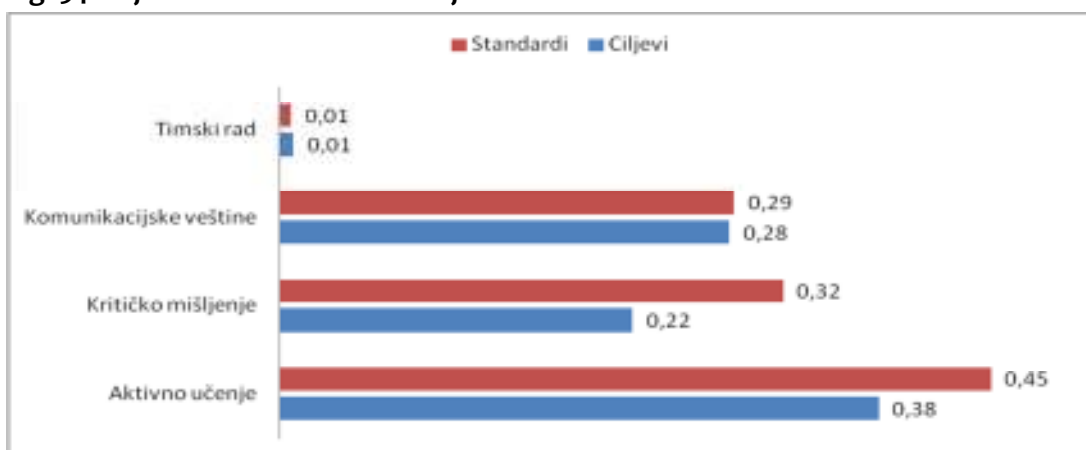


Fig. 55. Ciljevi i standardi ukupan skor

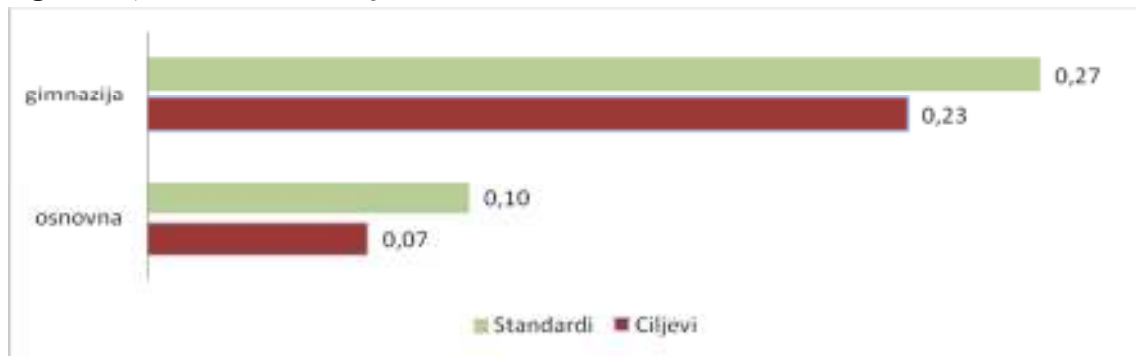


Fig. 56. Nastavni programi upućuju na samostalan rad djaka - % DA odgovora

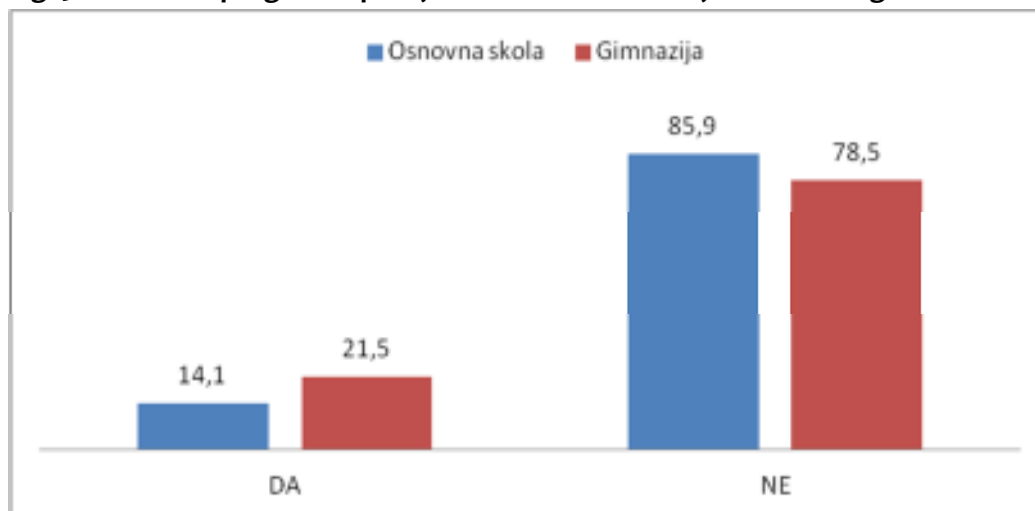


Fig. 57 Sadržaj nastavnog programa je jasan, razgovjetan, razumljiv - % SUM veoma i uglavnom jeste

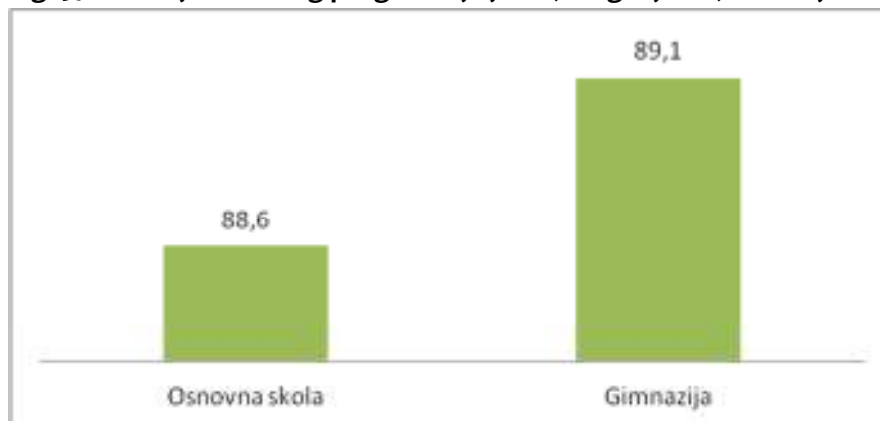


Fig. 58 Nastavni program je prilagođen uzrastu djaka: % SUM veoma i uglavnom jeste

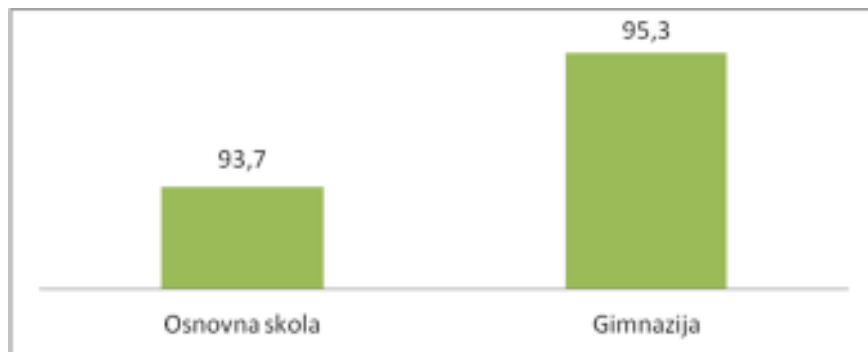


Fig. 59 Procjena ukupne količine informacija u nastavnom programu

	premalo	prikladno	previše	Total
Osnovna škola	19,7%	78,8%	1,4%	100,0%
Gimnazija	7,0%	91,6%	1,4%	100,0%
Total	13,8%	84,7%	1,4%	100,0%

Na osnovu anketnog istraživanja, odnosno na osnovu pitanja koja su tretirala stavove određenih kategorija ispitanika/ispitanica o nastavnim programima (Fig. 60 do Fig. 67), možemo zaključiti sljedeće:

- Nadzornici/nadzornice i zaposljeni u školama, za razliku od ostalih, ocjenjuju da su nastavni programi preobimni. Iako se kumulativne procjene ostalih kategorija ispitanika/ispitanica u tom pogledu u određenoj mjeri razlikuju, još uvijek je veoma velik postotak ispitanika/ispitanica u svim respondentskim grupama koji drže da su nastavni programi preopsežni.
- Većina i ispitanika/ispitanica ocjenjuje da nastavni programi nisu prilagođeni uzrastu đaka, da nisu preteški, te da ne traže od učenika/učenica da uče napamet veliku količinu informacija. Jednako tako, većina ispitanika/ispitanica ocjenjuje da nastavni programi nisu nerazumljivi i zastarjeli.
- Ogromna većina ispitanika/ispitanica se slaže da nastavni programi sadrže jasno definisane standarde znanja i da propisuju relevantne sadržaje učenja.

Fig. 60. Nastavni program je preobiman - % SUM veoma i uglavnom

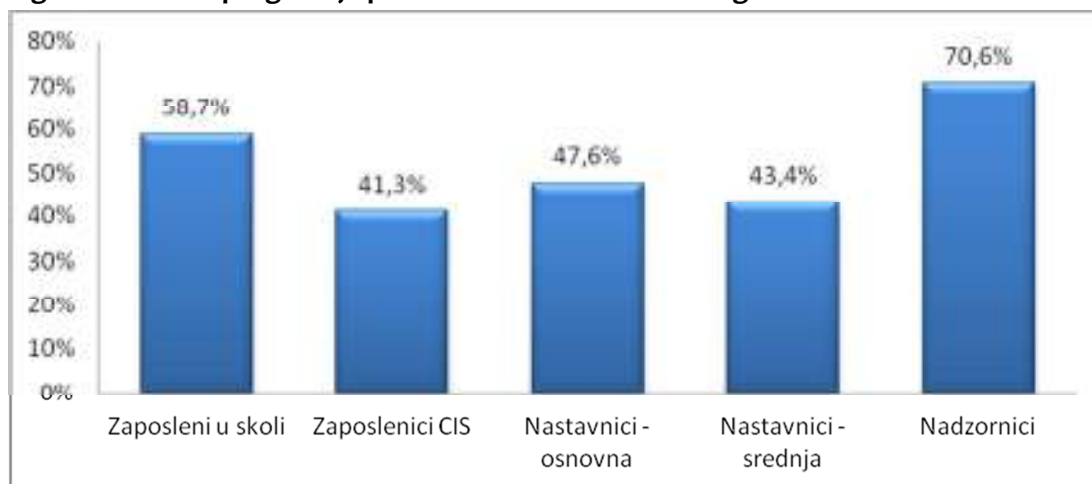


Fig. 61. Nastavni program je neprilagođen uzrastu đaka - % SUM veoma i uglavnom

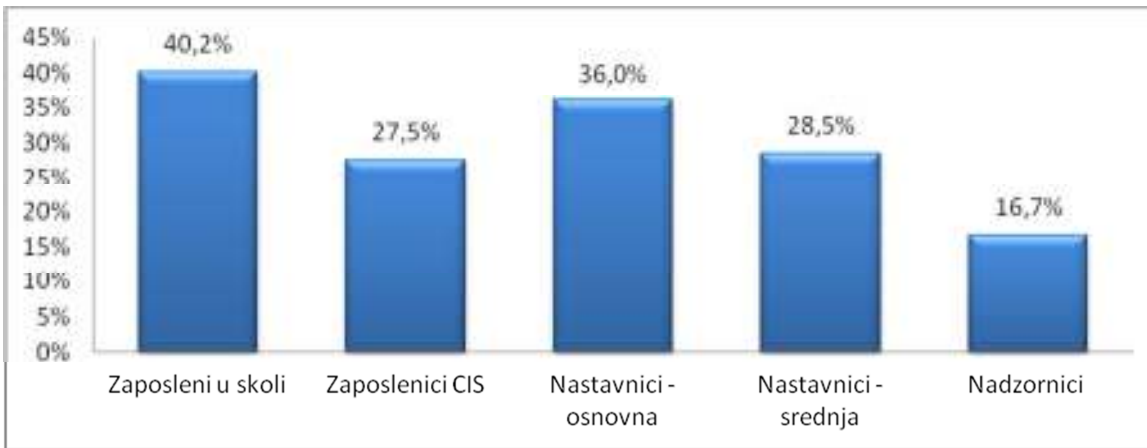


Fig. 62. Nastavni program je pretežak - % SUM veoma i uglavnom

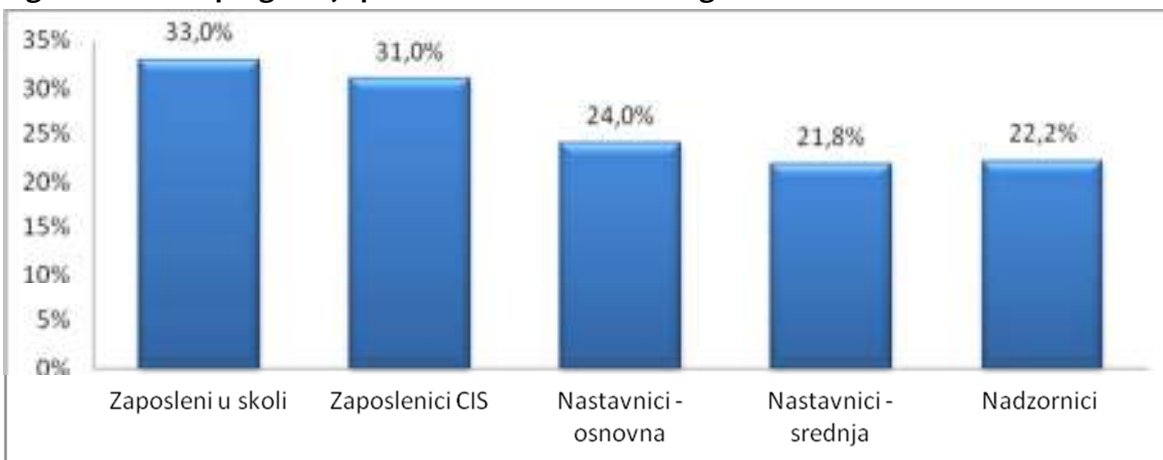


Fig. 63. Nastavni program zahtijeva učenje napamet velike količine informacija - % SUM veoma i uglavnom

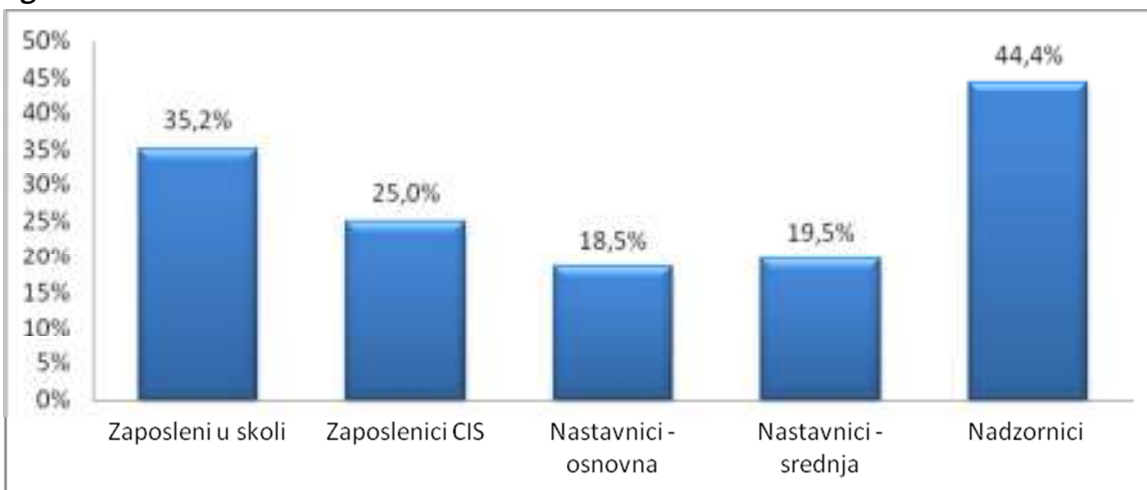


Fig. 64. Nastavni program je nerazumljiv - % SUM veoma i uglavnom

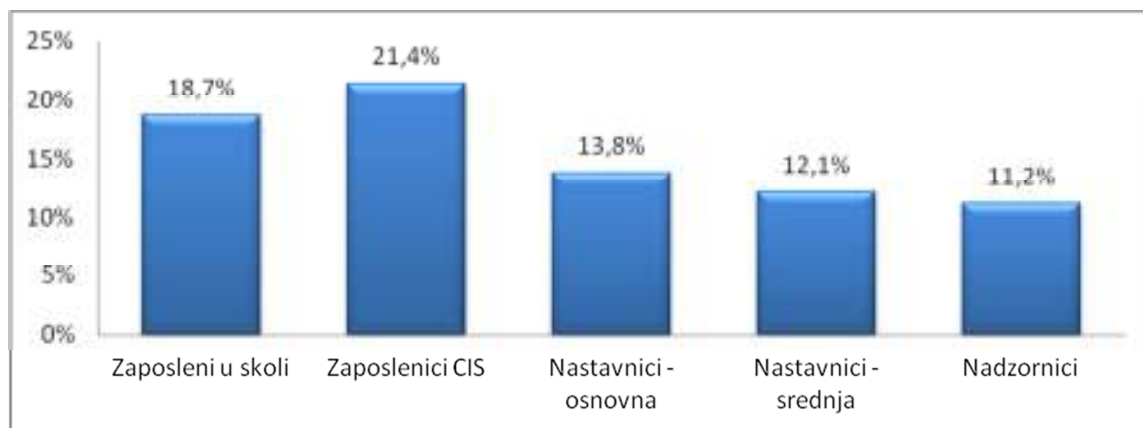


Fig. 65. Nastavni program je zastario - % SUM veoma i uglavnom

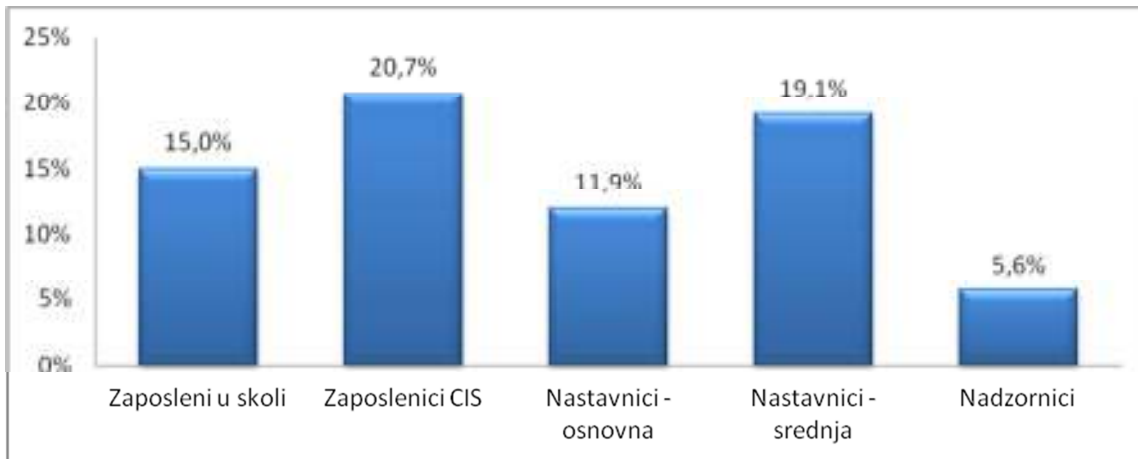


Fig. 66. Nastavni program sadrži jasno definisane standarde znanja - % SUM veoma i uglavnom

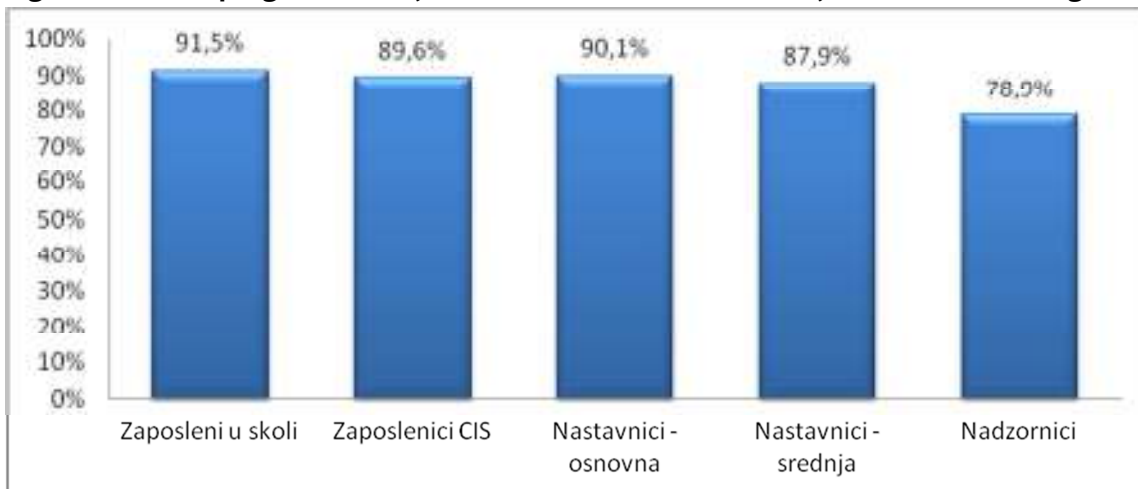
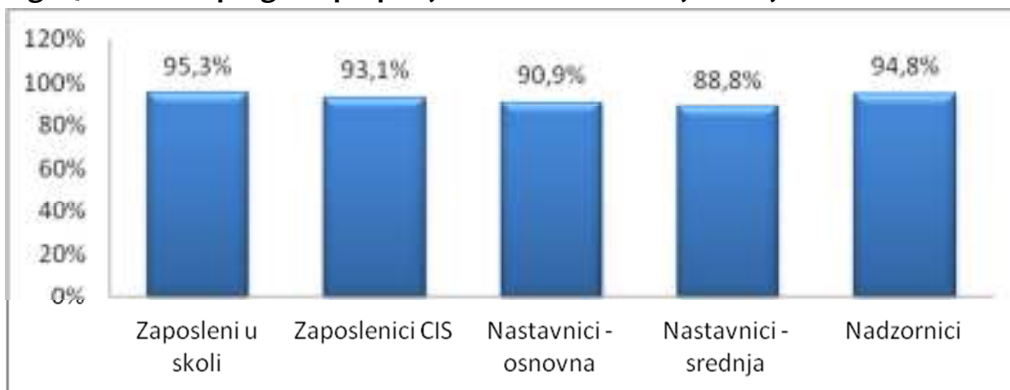


Fig. 67. Nastavni program propisuje relevantne sadržaje učenja - % SUM veoma i uglavnom



## 2.9 PROCJENE NASTAVNIČKIH KOMPETENCIJA

Kompetencije nastavnika/nastavnica bile su poseban predmet interesovanja ove evaluacije. Prije svega, opservacija nastave jeste dobar izvor podataka o nastavničkim kompetencijama, obzirom na to da su samim činom opservacije svaki pojedini nastavnik i nastavnica bili svjesni da se njihova aktivnost na času posmatra, te je realno pretpostaviti da su na tom času pružili svoj maksimum. Nastavničke kompetencije smo mjerili i pomoću procjena ispitanika/ispitanica u anketi, uključujući procjene samih nastavnika/nastavnica, a isključujući stavove učenika/učenica. Rezultati istraživanja (Fig. 68 do Fig. 72) ukazuju na dva ključna nalaza. Prvo, kada je riječ o generalnoj osposobljenosti nastavnika/nastavnica za sprovođenje ciljeva reforme, sve kategorije ispitanika/ispitanica su kompetencije nastavnika i nastavnica potrebne za realizovanje ciljeva reforme ocijenili veoma visoko. Drugo, kada je riječ o podsticajima koje nastavnici/nastavnice daju učenicima/učenicama za aktivno učenje, kritičko mišljenje, komunikacijske vještine i timski rad, zaposljeni u centralnim institucijama su nastavnike/nastavnice ocijenili negativno, dok su sve ostale kategorije ispitanika/ispitanica ove kompetencije nastavnika/nastavnica ocijenili veoma pozitivno.

**Fig. 68. U kojoj mjeri su nastavnici/nastavnice osposobljeni da realizuju ciljeve reforme? - % SUM u potpunosti i uglavnom**



**Fig. 69. Nastavnici/nastavnice su osposobljeni za aktivno učenje đaka - % SUM veoma i uglavnom**

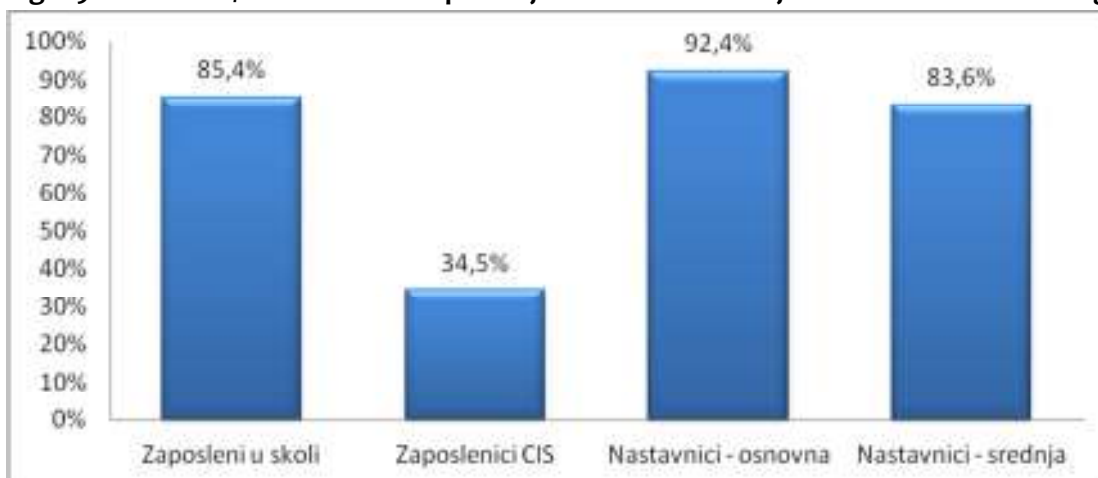




Fig. 70. Nastavnici/nastavnice su osposobljeni: za razvoj kritičkog mišljenja - % SUM veoma i uglavnom

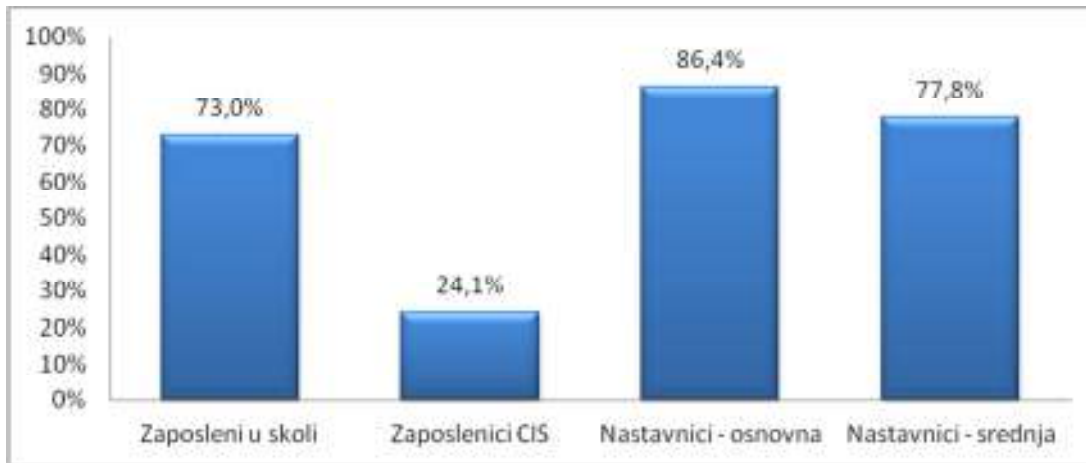


Fig. 71. Nastavnici/nastavnice su osposobljeni za razvoj komunikacijskih vještina kod đaka - % SUM veoma i uglavnom

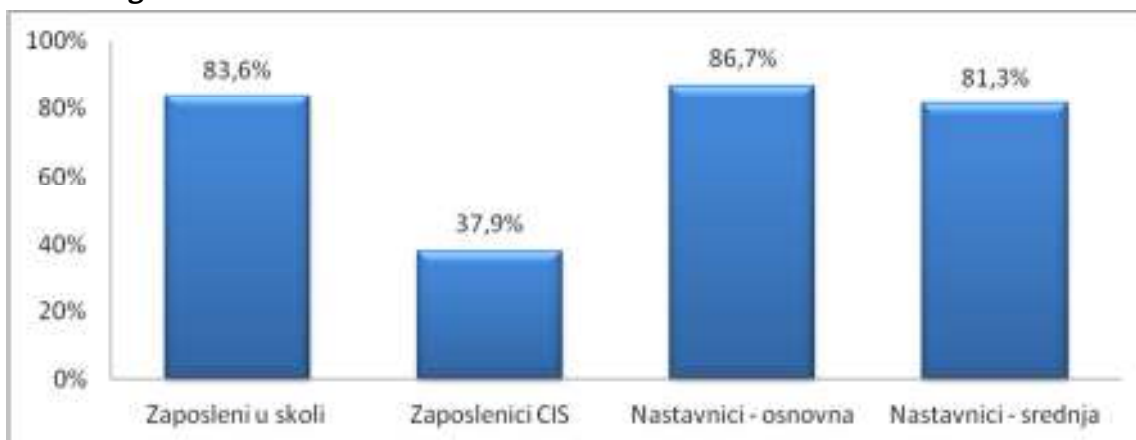
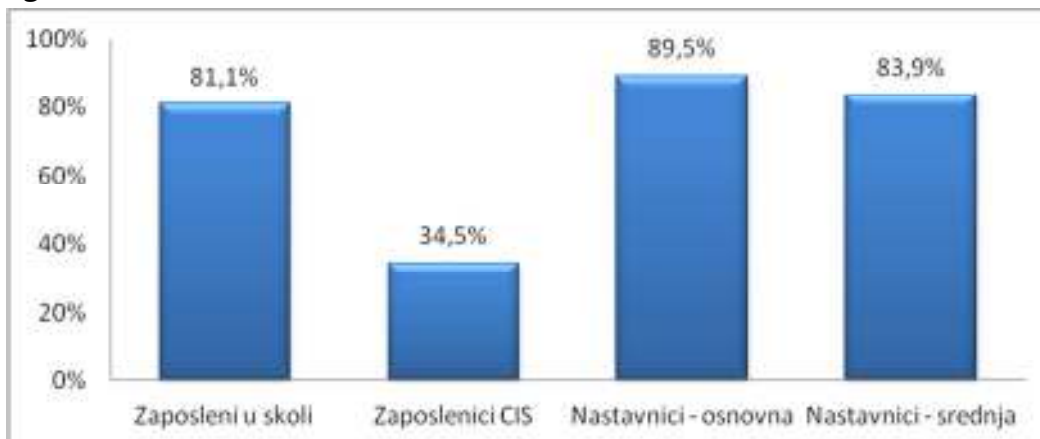


Fig. 72. Nastavnici su osposobljeni za osposobljavanje učenika/učenica za timski rad - % SUM veoma i uglavnom



## 2.10. PROCJENE NASTAVNOG PROCESA

Nastavni proces (proces poučavanja i učenja) je jednim dijelom istraživao opservacijom nastave. Opservacija, dakako, nije imala za cilj da identifikuje šta se doista dešava u učionici u svakodnevnoj praksi. Naime, budući da je riječ o metodi „posmatranja“, a da su sami nastavnici/nastavnice bili svjesni toga, jasno je da su sve vrijednosti u određenoj mjeri „pomaknute“ u poređenju sa situacijama kada nema opservatora. No, zato je opservacija u stvari identifikovala ono što je moguće da se dešava u učionicama, kada bi nastavnici/nastavnice u nastavnom procesu stalno pružali svoj maksimum. Rezultate opservacije po ključnim kategorijama evaluacije smo priložili u gornjem dijelu izvještaja, dok ovdje dajemo samo kumulativne presjeka i nešto dodatnih informacija koje su takođe proistekle iz samih opservacija nastave. Na osnovu opservacije nastave može se uočiti (Fig. 73 do Fig. 81):

- Na opserviranim časovima u gimnaziji su nastavnici/nastavnice češće oblikovali nastavni proces u skladu s ciljevima reforme, nego što je to bilo u osnovnoj školi;
- Na opserviranim časovima je aktivno učenje bilo značajno prisutnije od ostalih dimenzija evaluacije;
- Na opserviranim časovima su sve metode poučavanja/učenja bile prisutne u zadovoljavajućoj mjeri, osim eksperimenta i rasprave;
- Nastavne strategije korištene na opserviranim časovima su bile veoma prikladne i uglavnom efikasno provedene;
- Sadržaji opserviranih nastavnih časova su bili jasni i razumljivi, a sami časovi su bili prilagođeni uzrastu đaka;
- Primjeri koji su korišteni na opserviranim časovima su bili prikladni s obzirom na temu, a količina informacija je procijenjena kao prikladna.

Fig. 73. Skorovi po dimenzijama

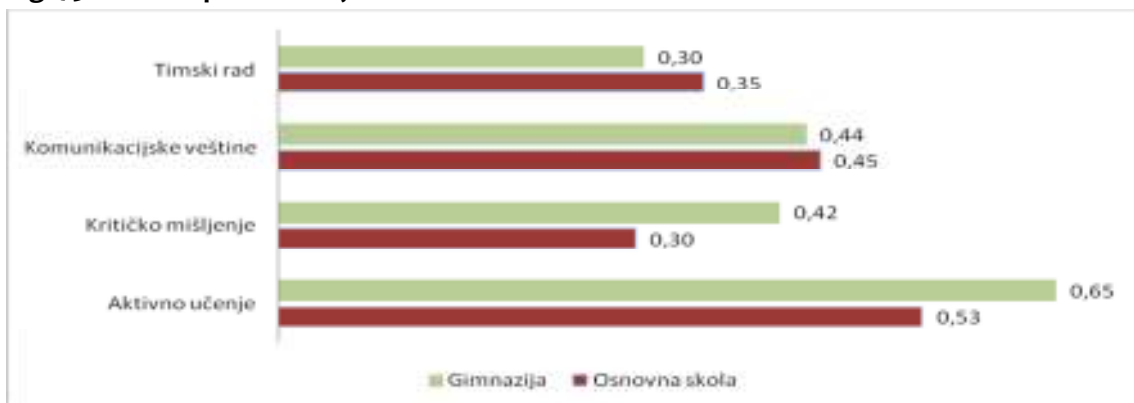


Fig. 74. UKUPAN SKOR

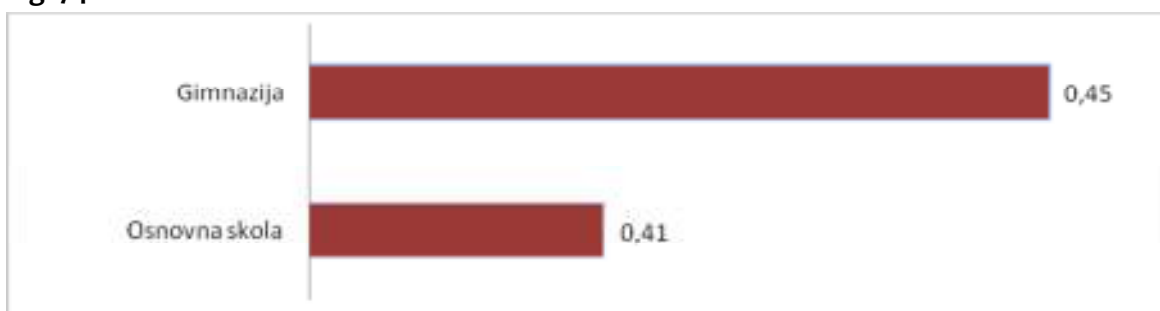


Fig. 75. Učestalost nastavnih strategija - % SUMA veoma i uglavnom prisutna

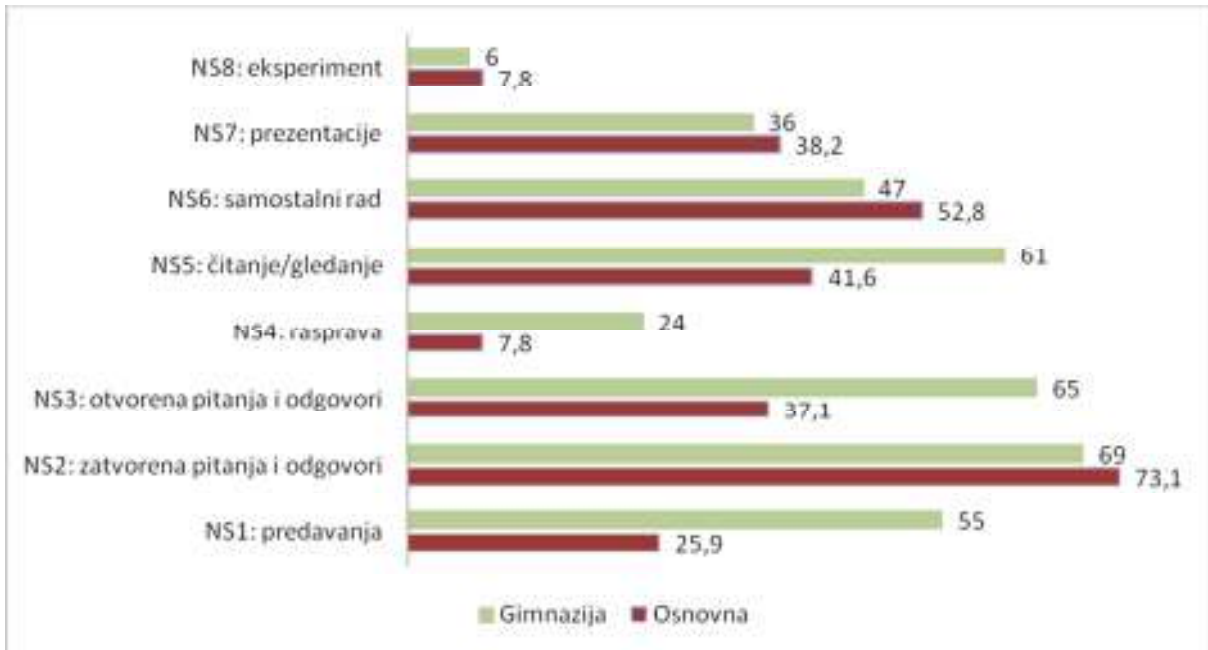


Fig. 76. Prikladnost nastavnih strategija - % SUMA veoma i uglavnom prikladna

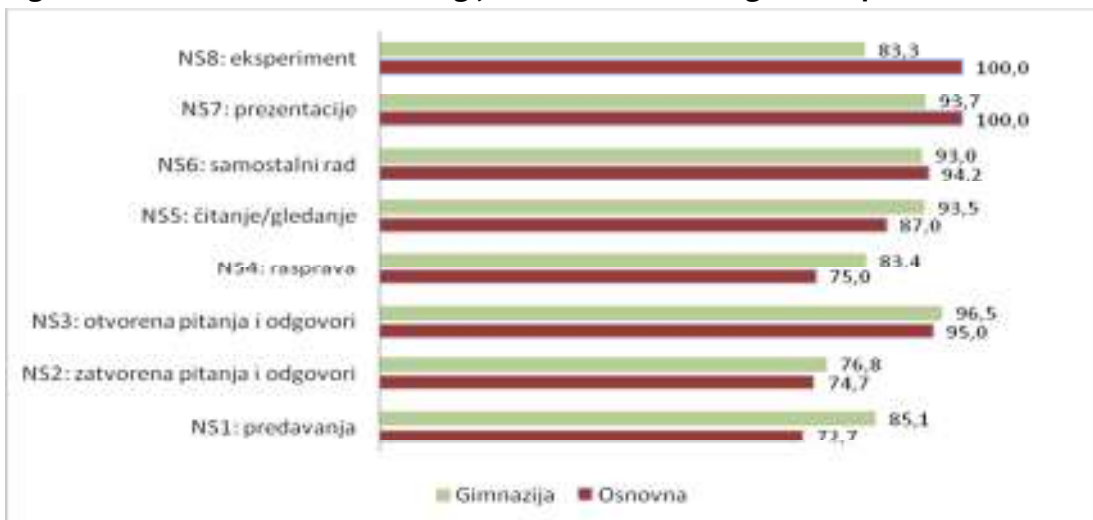
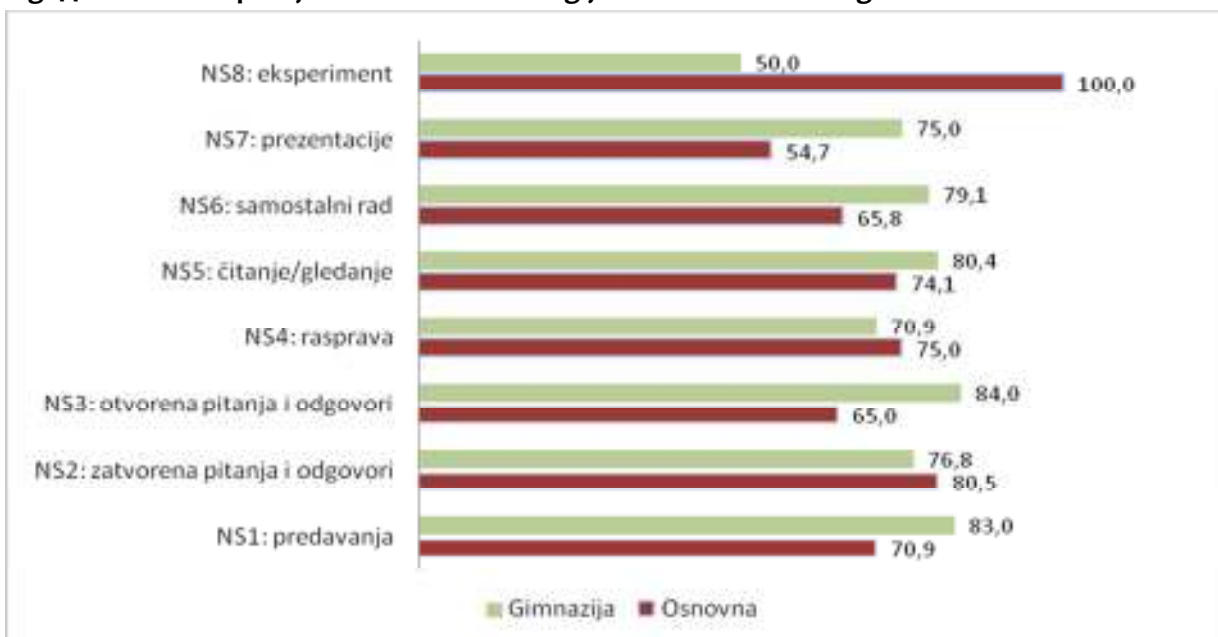
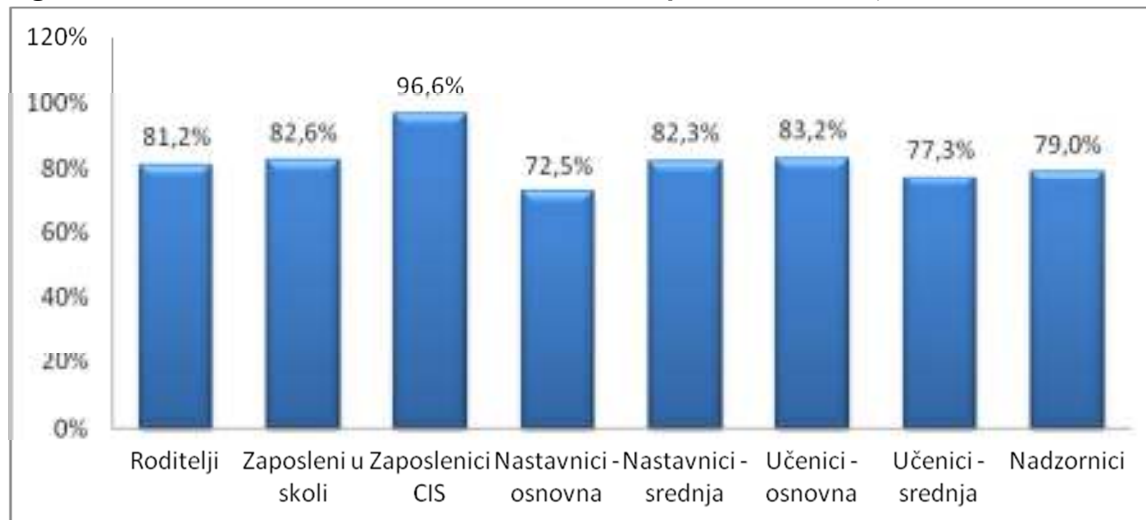


Fig. 77. Efikasnost primjene nastavnih strategija - % SUMA veoma i uglavnom efikasno

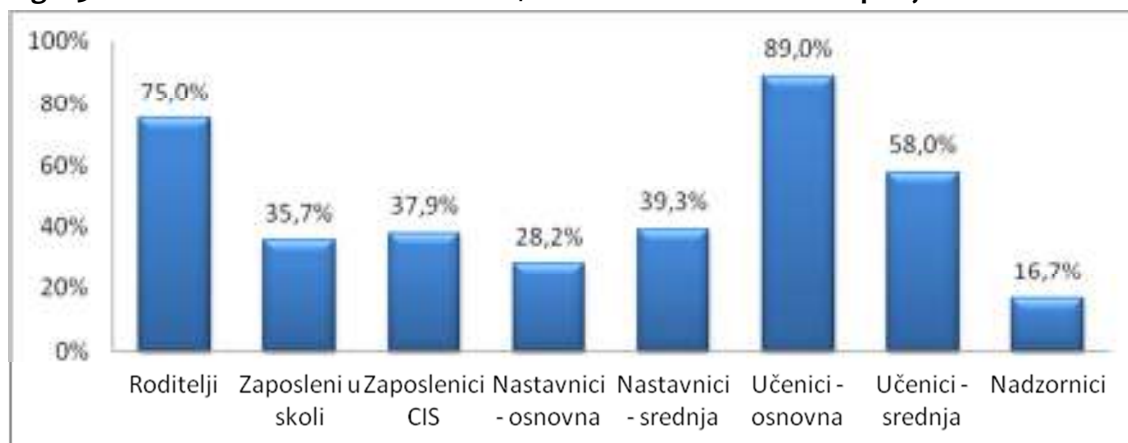


Učestalost korištenja pojedinih nastavnih strategija i metoda pokušali smo da identifikujemo i anketnim istraživanjem. Na taj smo način, u stvari, htjeli ustanoviti stepen diskrepancije između učestalosti korištenja pojedinih nastavnih strategija i metoda na opserviranim časovima i u svakodnevnoj praksi. Pitanja vezana za ovaj dio istraživanja postavljana su svim kategorijama ispitanika/ispitanica, a rezultate prezentujemo od Fig 82 do Fig 95.

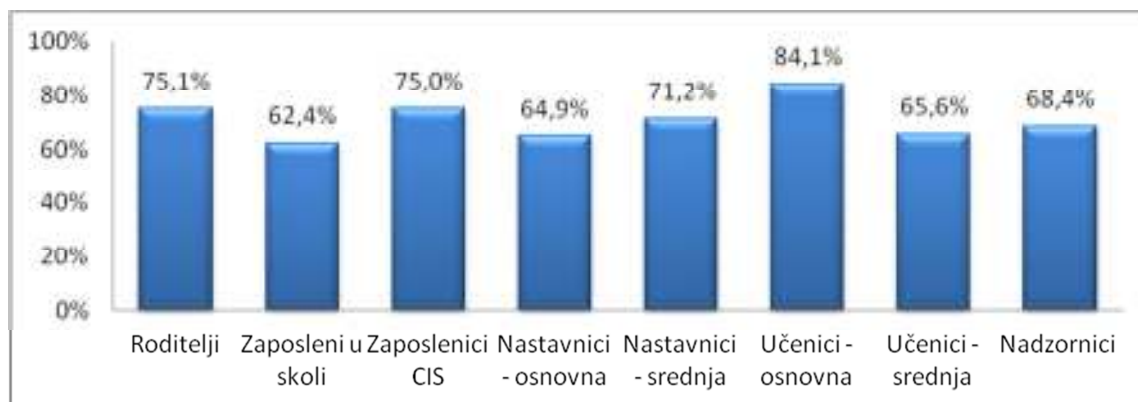
**Fig. 82. Koliko često se dešava: nastavnik/nastavnica priča a đaci slušaju - % SUM veoma često i često**



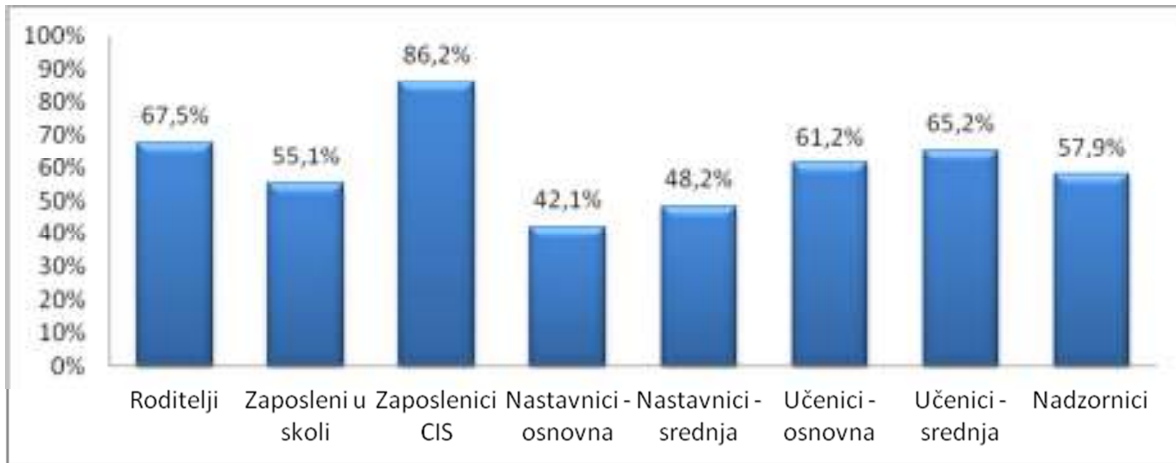
**Fig. 83. Koliko često se dešava: nastavnik/nastavnica diktira a đaci zapisuju - % SUM veoma često i često**



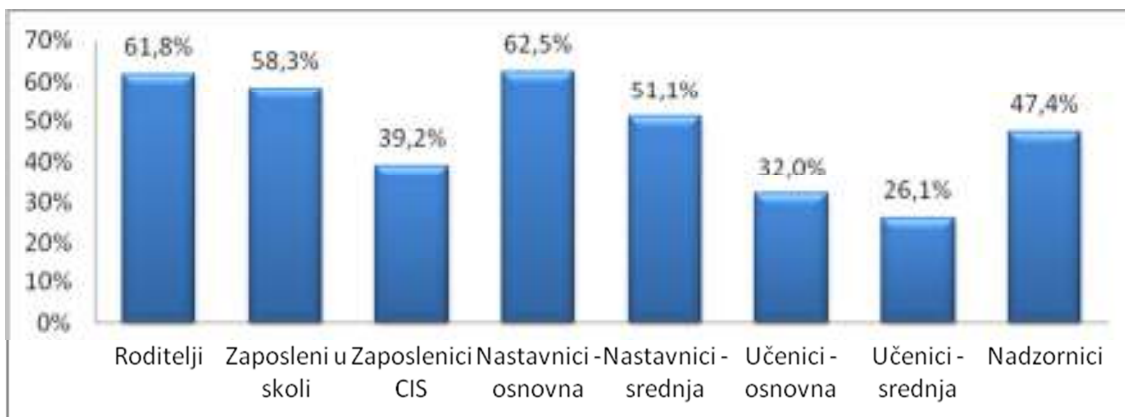
**Fig. 84. Koliko često se dešava: nastavnik/nastavnica piše na tabli a đaci prepisuju - % SUM veoma često i često**



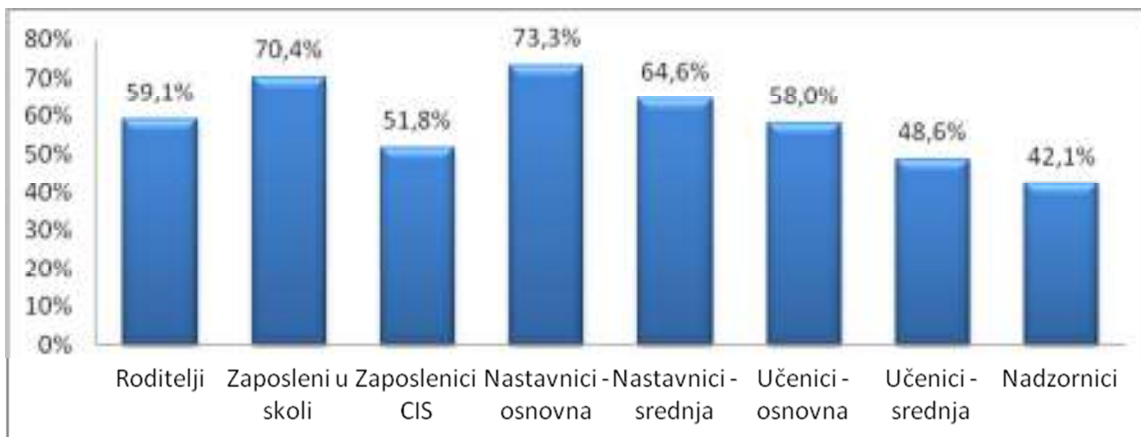
**Fig. 85. Koliko često se dešava: nastavnik/nastavnica traži da đaci nauče napamet informacije - % SUM veoma često i često**



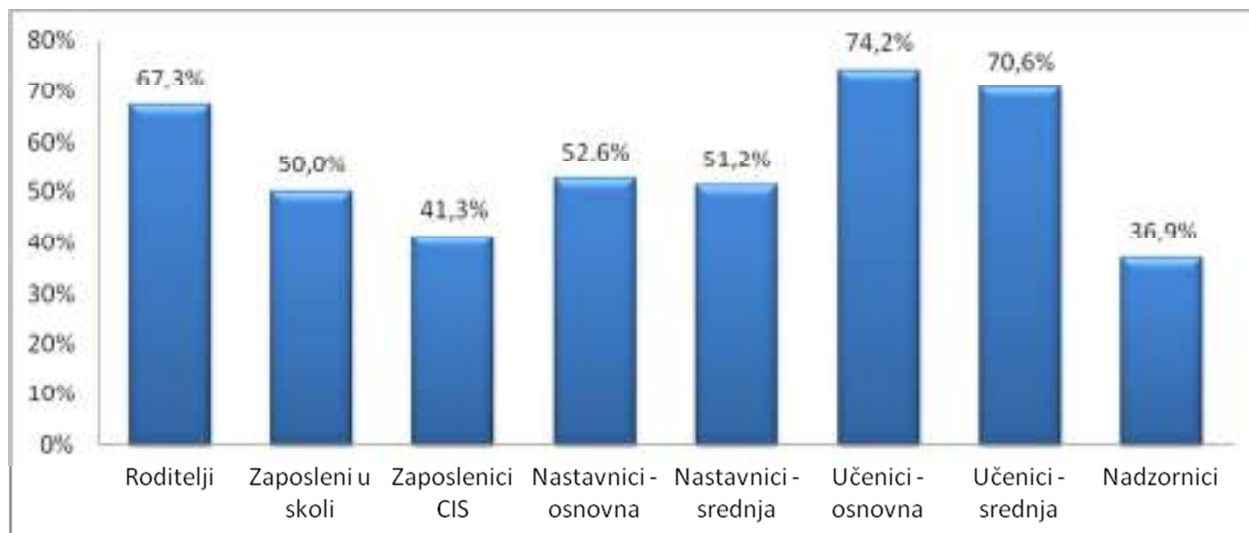
**Fig. 86. Koliko često se dešava: đaci često rješavaju testove u kojima se zaokružuju odgovori - % SUM veoma često i često**



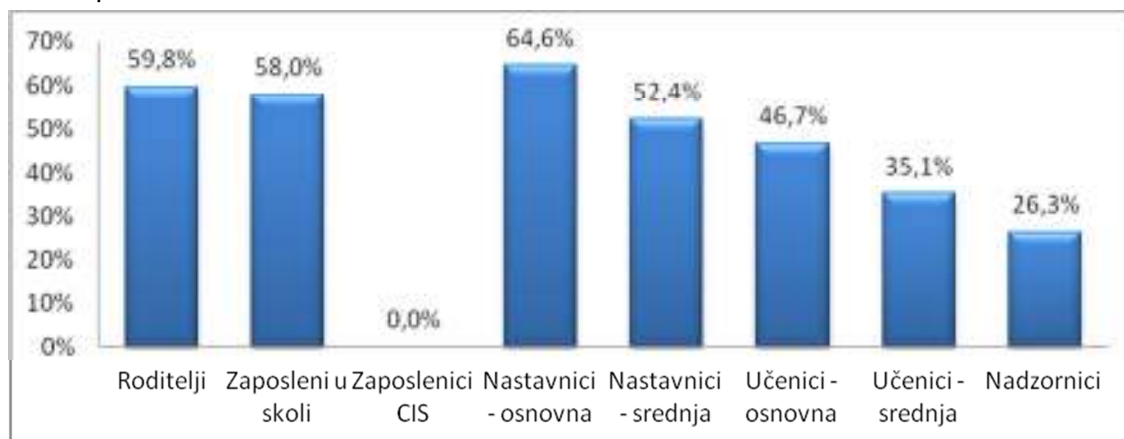
**Fig. 87. Koliko često se dešava: đaci rješavaju testove u kojima se dopunjuje jedna ili više riječi- % SUM veoma često i često**



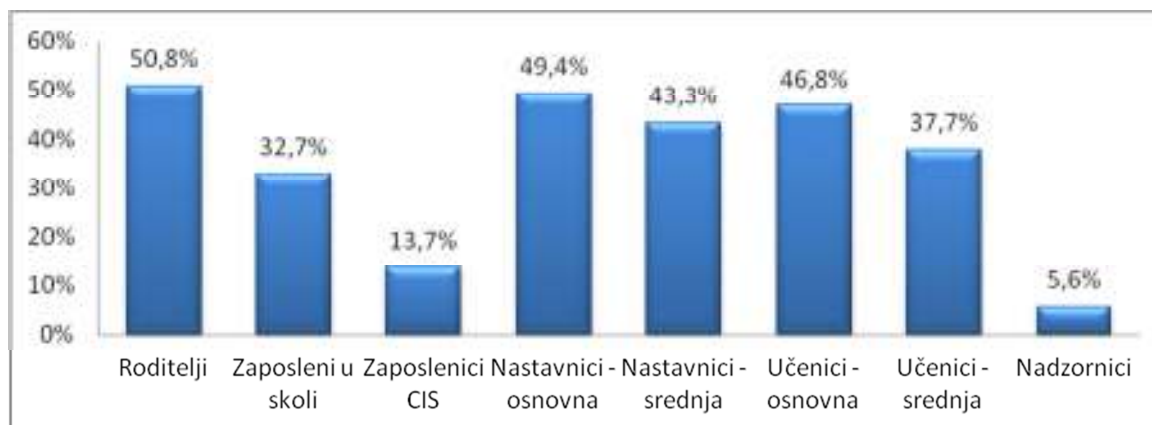
**Fig. 88. Koliko često se dešava: đaci imaju zadatak da pročitaju i zapamte djelove lekcije iz udžbenika - % SUM veoma često i često**



**Fig. 89. Koliko često se dešava: nastavnik/nastavnica daje uputstva na početku časa, a veći dio časa učenici/učence samostalno rade - % SUM veoma često i često**

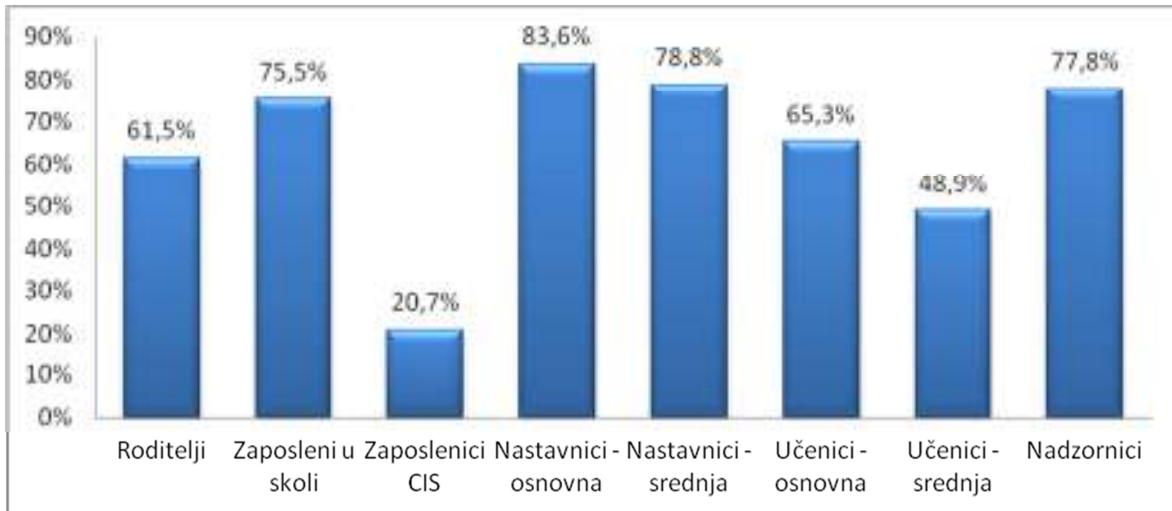


**Fig. 90. Koliko često se dešava: đaci često vade bilješke iz nekog testa na času - % SUM veoma često i često**

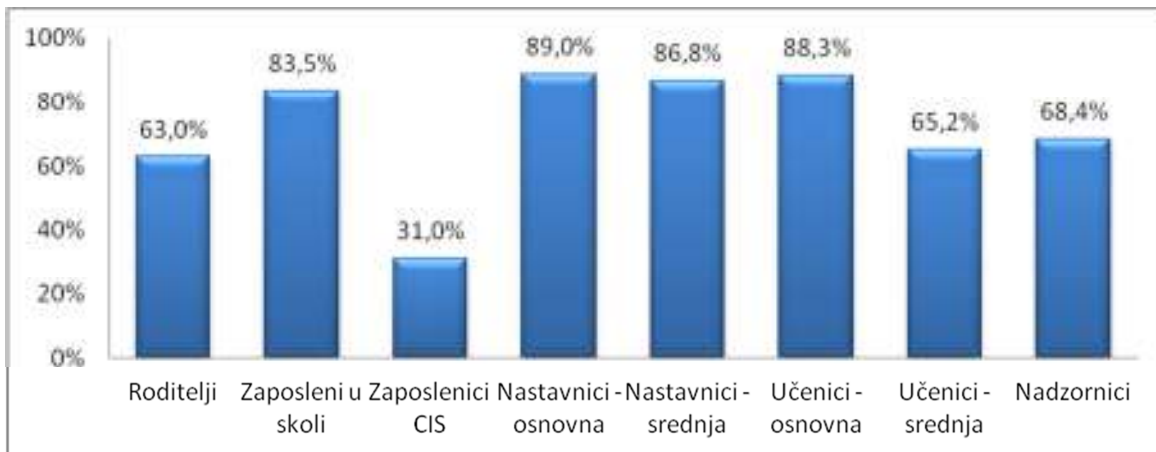




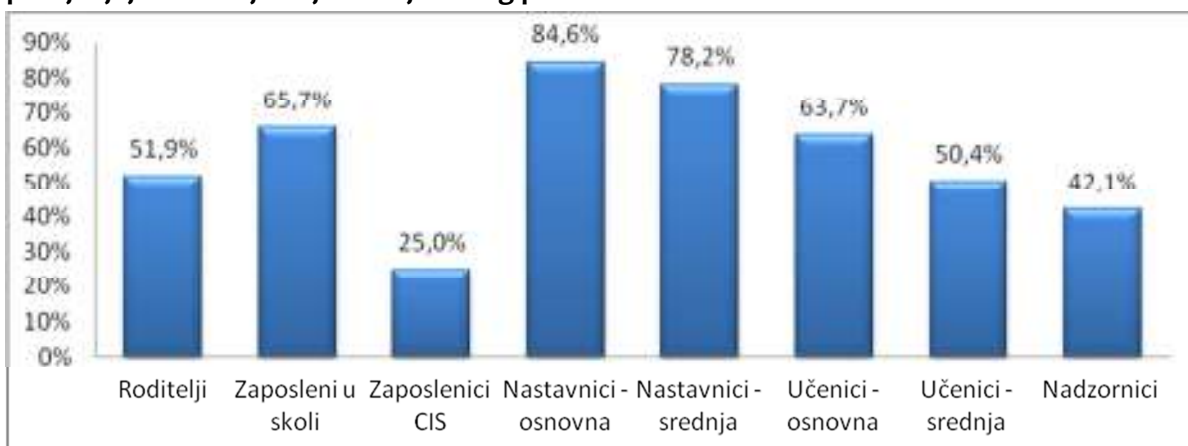
**Fig. 91. Koliko često se dešava: Kad se obrađuje gradivo nastavnik/nastavnica često sistematski postavlja pitanja a učenici/učenice daju odgovore - % SUM veoma često i često**



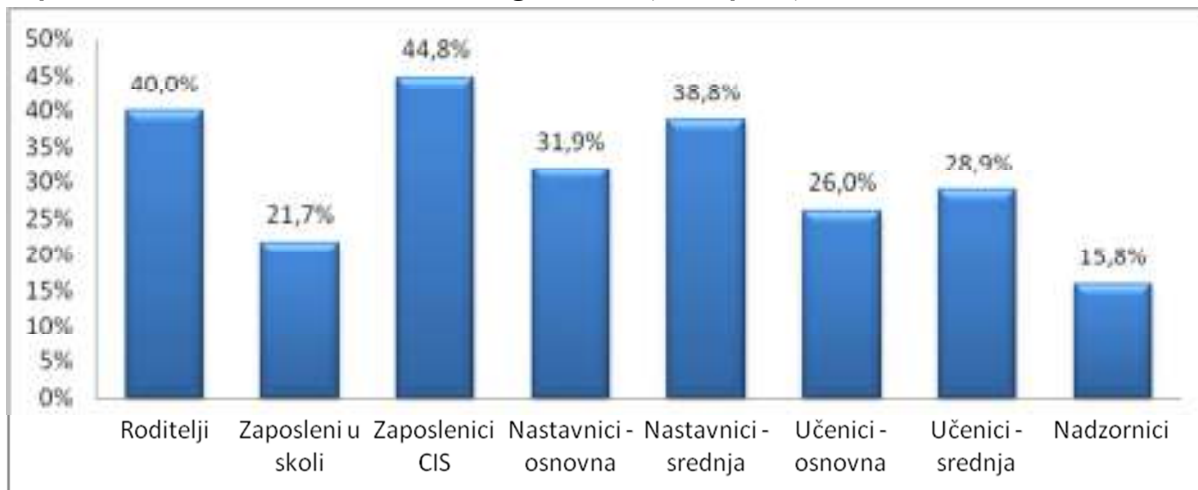
**Fig. 92. Koliko često se dešava: nastavnik/nastavnica traži da đaci razumiju a ne da uče napamet - % SUM veoma često i često**



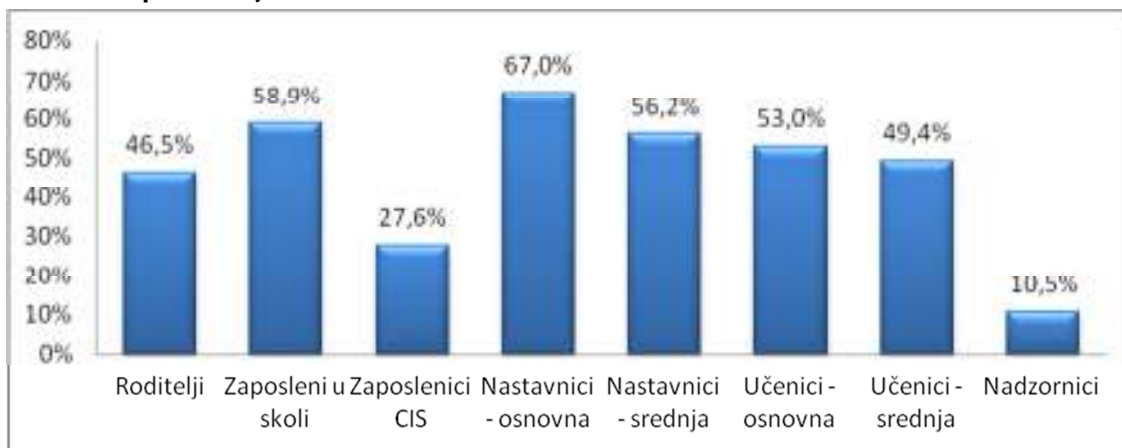
**Fig. 93. Koliko često se dešava: nastavnik/nastavnica provjerava znanje tako što učenici/učenice primjenjuju to znanje u rješavanju nekog problema - % SUM veoma često i često**



**Fig. 94. Koliko često se dešava: nastavnik/nastavnica provjeravaju znanje tako što đaci moraju da napišu desetak i više rečenica kako bi odgovorili na jedno pitanje - % SUM veoma često i često**



**Fig. 95. Koliko često se dešava: đaci samostalno pronalaze informacije iz nekog izvora koji nije udžbenik i prezentuju sažetak - % SUM veoma često i često**



Posebno velika diskrepancija između podataka dobijenih opservacijom i onih dobijenih anketom odnosi se na učestalost predavačkih strategija u nastavi. Na 25,9% opserviranih časova u osnovnoj školi i 55% opserviranih časova u gimnaziji učestalost predavačkih strategija je bila vrlo izražena (uglavnom i vrlo prisutne, v. Fig. 75). No, prema podacima dobijenim anketom (v. Fig. 82), ta je učestalost osjetno veća i kreće se u rasponu od 72,5% (učenici/učenice osnovnih škola) do 96,6% (zapošljeni CIS), s kumulativnim skorom od 0,81. Jednako su tako visoki ili srazmjerno visoki skorovi za druge aktivnosti u učionici koje su dio predavačkih nastavnih strategija ili su s njima direktno povezane: diktiranje (0,47), prepisivanje s table (0,70), učenje informacija napamet (0,53), procjenjivanje znanja pomoću zadataka višestrukog izbora (0,47), procjenjivanje znanja pomoću zadataka jednostavnog dopunjavanja (0,58), čitanje i memorisanje dijelova teksta iz udžbenika (0,55).

Rangiramo li aktivnosti na času prema skorovima njihove učestalosti (Fig. 95a), možemo raspoznati svojevrsan trend. Naime, situacija koja je u učionicama najčešća jeste da nastavnici/nastavnice govore, a učenici/učenice slušaju. Jednako tako, četiri vrste aktivnosti koje se javljaju s najmanjom učestalošću su aktivnosti koje su, u većoj ili manjoj mjeri, karakteristične za nastavne strategije koje su usmjerene na stimulisanje aktivnog učenja ili su s njima direktno povezane.



<b>Fig 95a: AKTIVNOST NA ČASU</b>	<b>SKOR</b>
Nastavnik/nastavnica priča, a đaci slušaju.	0,81
Nastavnik/nastavnica traži da đaci razumiju, a ne da uče napamet.	0,71
Nastavnik/nastavnica piše na tabli, a đaci prepisuju.	0,70
Kada se obrađuje gradivo, nastavnik/nastavnica sistematski postavlja pitanja, a učenici/učenice daju odgovore.	0,64
Đaci rješavaju testove sa zadacima u kojima se dopunjuje jedna ili više riječi.	0,58
Nastavnik/nastavnica provjerava znanje tako što učenici/učenice primjenjuju to znanje u rješavanju nekog problema.	0,57
Đaci imaju zadatak da pročitaju i zapamte djelove lekcije iz udžbenika.	0,55
Nastavnik/nastavnica traži da đaci nauče napamet informacije.	0,53
Đaci često rješavaju testove sa zadacima višestrukog izbora.	0,47
Nastavnik/nastavnica diktira, a đaci zapisuju.	0,47
Đaci samostalno pronalaze informacije iz nekog izvora koji nije udžbenik i prezentuju sažetak.	0,46
Nastavnik/nastavnica daje uputstva na početku časa, a veći dio časa učenici/učenice samostalno rade.	0,42
Đaci na času često vade bilješke iz nekog teksta.	0,35
Nastavnik/nastavnica provjerava znanje tako što đaci moraju da napišu desetak i više rečenica kako bi odgovorili na jedno pitanje.	0,31

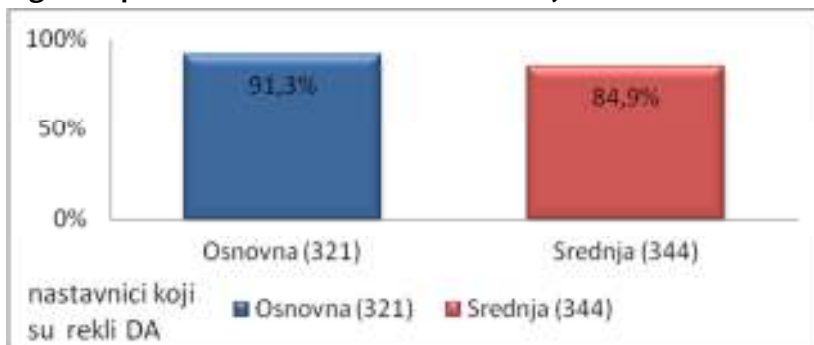
## 2.11. PROCJENA MEHANIZAMA OSIGURANJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA

Djelotvorni mehanizmi osiguranja i unapređivanja kvaliteta neizostavan su dio svakog dobro utemeljenog i uređenog obrazovnog sistema. Ti mehanizmi omogućavaju da se utvrdi stepen kvaliteta obrazovanja, identifikuju problematična mjesta u sistemu te da se na osnovu tih informacija koncipiraju i sprovedu aktivnosti čiji je cilj unapređivanje kvaliteta. Stoga je uspostavljanje međusobno povezanih mehanizama osiguranja i unapređivanja kvaliteta jedan od najvažnijih ciljeva reforme.

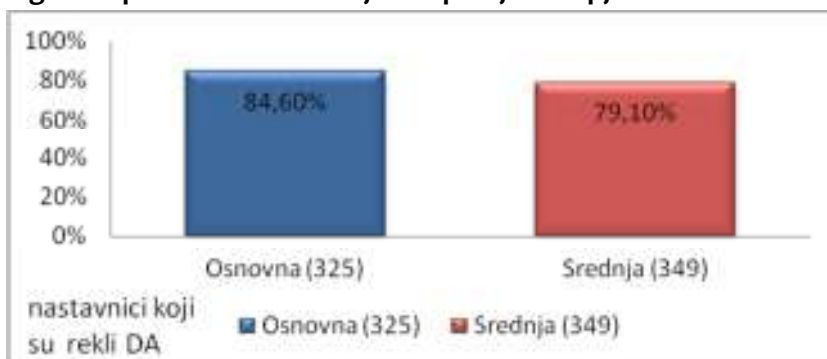
U obrazovnom sistemu Crne Gore su, kao sastavni dio reforme, ustanovljene institucije (Zavod za školstvo, Ispitni centar) i uspostavljeni procesi (nacionalna testiranja, državna matura, evaluacija i samoevaluacija škola, kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika/nastavnica) koji predstavljaju ključne elemente sistema osiguranja i unapređivanja kvaliteta. U ovoj smo evaluaciji pokušali dobiti informacije o efikasnosti tog sistema.

Indikatore efikasnosti sistema osiguranja i unapređivanja kvaliteta smo ugradili u anketne upitnike<sup>44</sup> za nastavnike/nastavnice (Fig. 120-126), zatim zapošljene u školama koji ne rade u nastavi (direktori/direktorice, zamjenici/zamjenice direktora/direktorica, pedagozi...) i zapošljene u CIS (Fig. 127-133).

**Fig 120. Sprovodi li Vaša škola samoevaluaciju?**



**Fig. 121. Sprovodi li se u Vašoj školi procjena uspješnosti rada nastavnika/nastavnica?**



<sup>44</sup> Drugi izvor informacija o efikasnosti sistema osiguranja i unapređivanja kvaliteta bili su individualni i grupni intervjui. Njihovi rezultati su prezentirani u 4. poglavlju ovog izvještaja koji sadrži rezultate kvalitativnog dijela istraživanja.

Fig. 122. Koliko često dobijate relevantne informacije o kvalitetu sopstvenog rada (nastave) od nadležnih osoba u Vašoj školi?

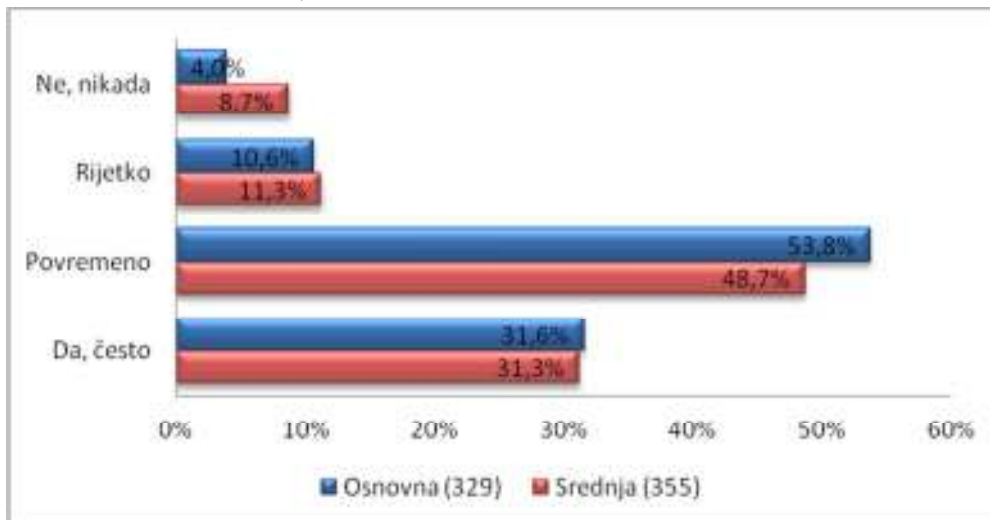


Fig. 123. Koliko često dobijate relevantne informacije o kvalitetu sopstvenog rada (nastave) od nadležnih osoba iz drugih institucija obrazovnog sistema (Zavod za školstvo, Ispitni centar, MPiS...)?

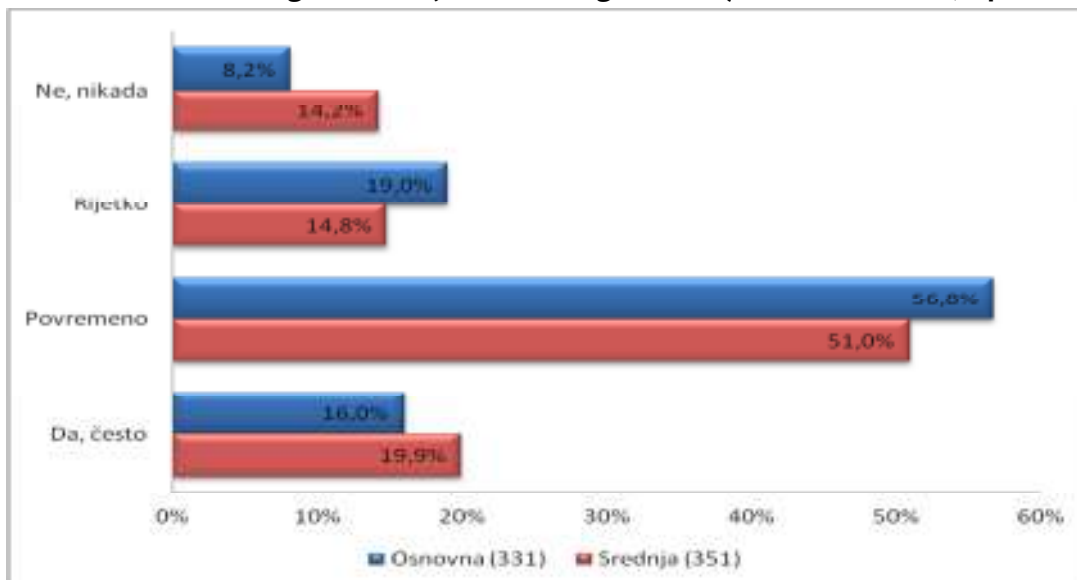
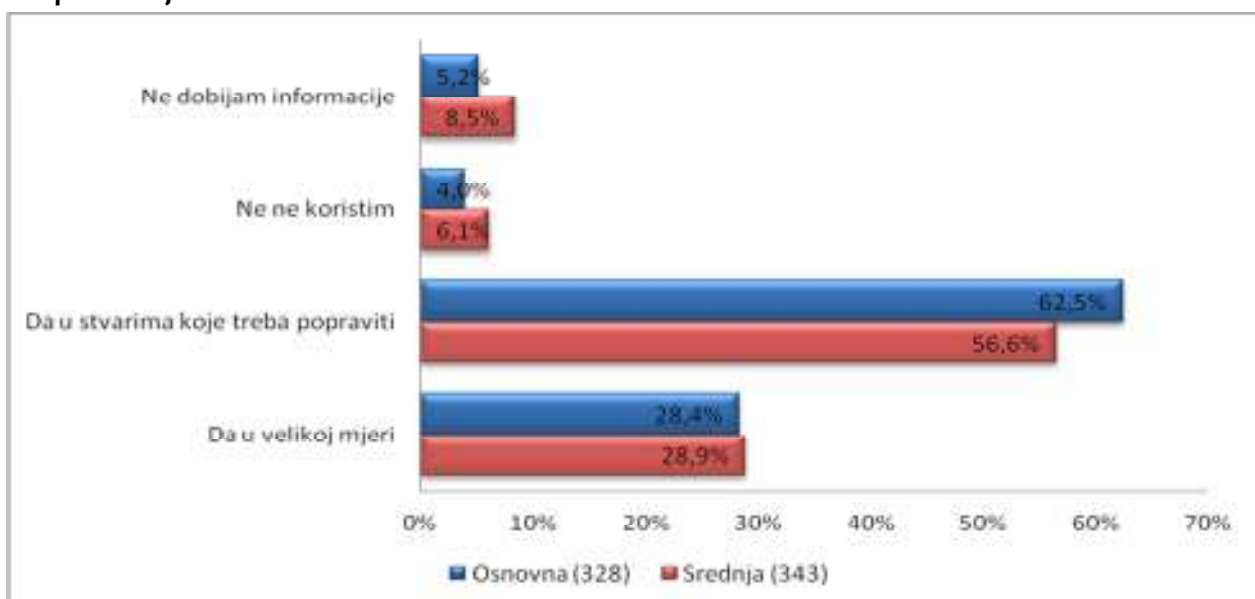
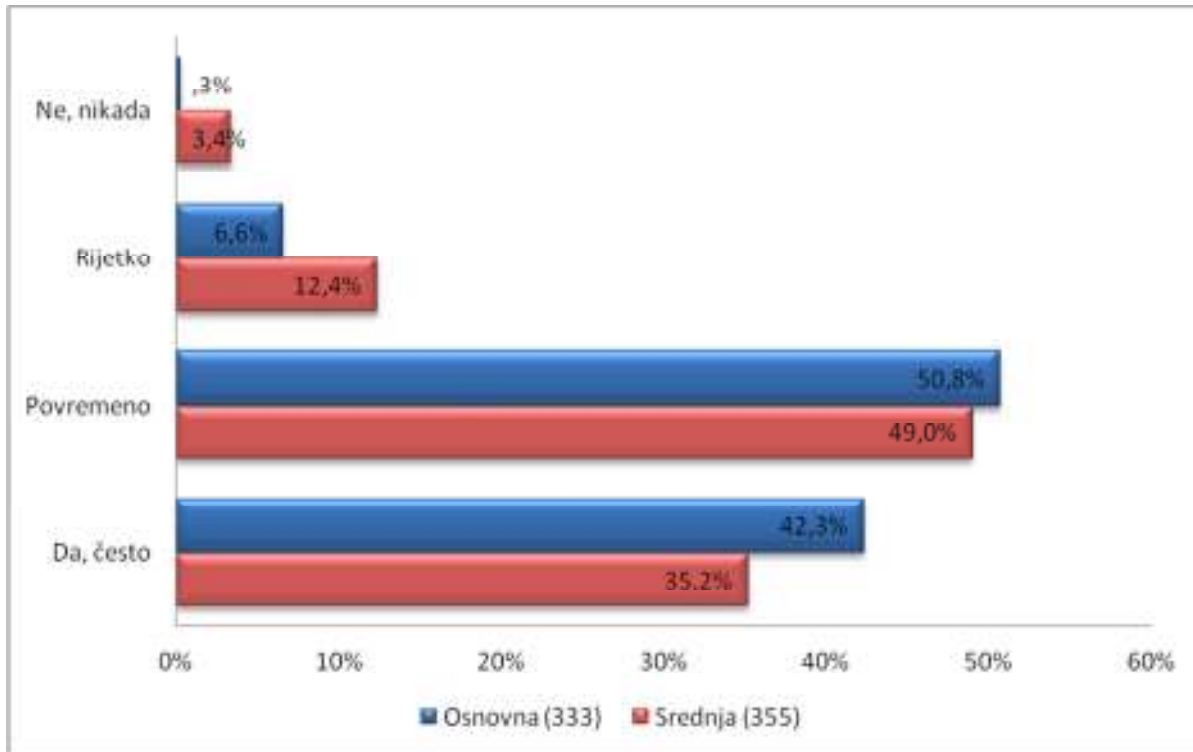


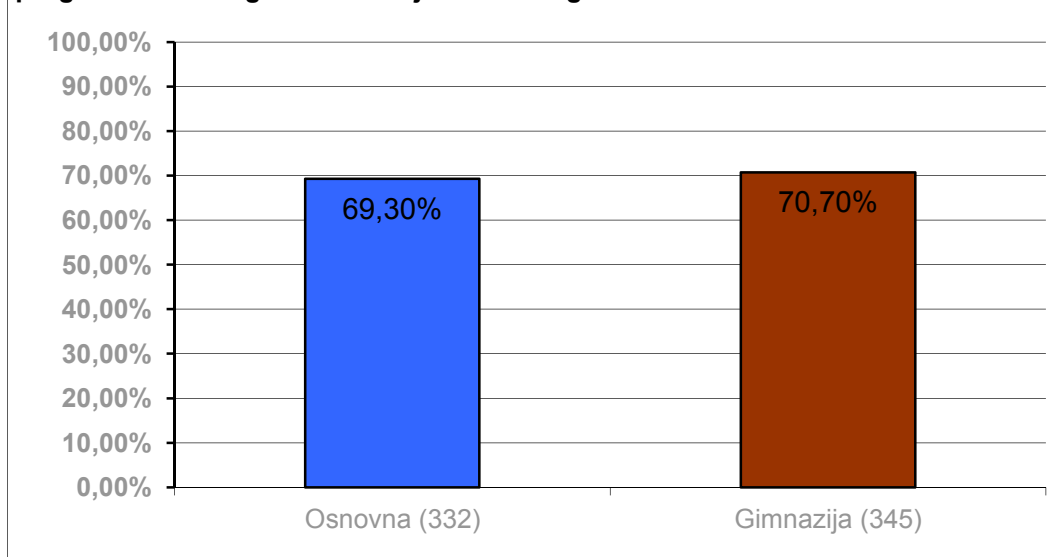
Fig. 124. Da li i u kojoj mjeri koristite informacije o kvalitetu Vaše nastave koje ste dobili za njeno unapređivanje?



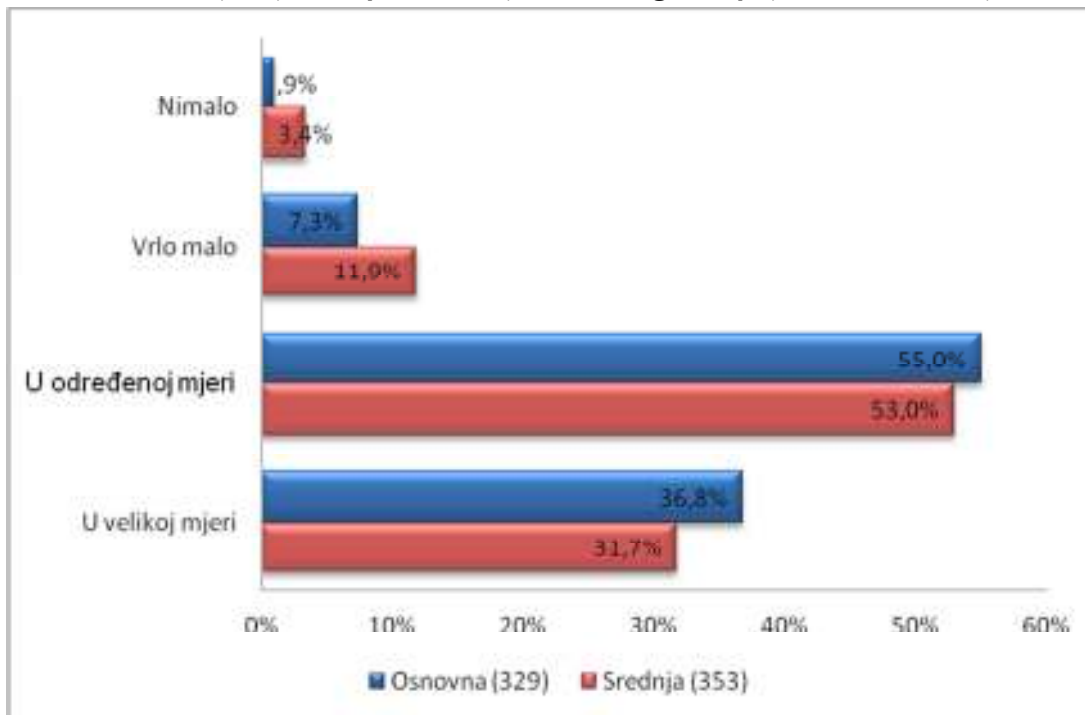
**Fig. 125. Da li se u Vašoj školi organizuju posebne interne edukacije za nastavnike/nastavnice (predavanja, radionice, ogledni časovi, primjeri dobre prakse) u svrhu poboljšanja kvaliteta nastave?**



**Fig. 125a Jeste li u posljednjih 5 godina prisustvovali nekom programu stručnog usavršavanja? % Da odgovora**

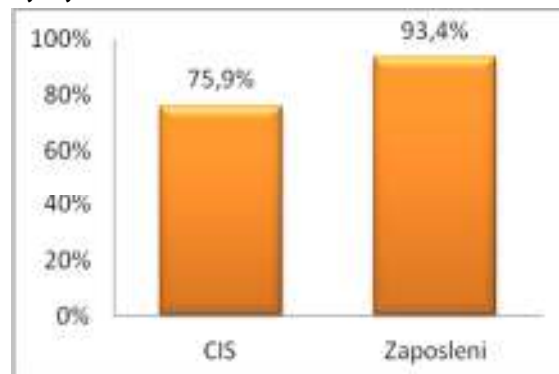


**Fig 126. U kojoj mjeri programi stručnog usavršavanja u organizaciji Zavoda za školstvo mogu pomoći da steknete znanja i vještine pomoću kojih biste mogli unaprijediti kvalitet svoje nastave?**



I u instrument za zapošljene u institucijama sistema („CIS“) i za one koji su zapošljeni u školama („ZAPOŠLJENI“) uvrstili smo nekoliko pitanja koja su usmjerena na praćenje kvaliteta nastavnog procesa i korišćenje određenih instrumenata i mjera koji su na raspolaganju za poboljšanje kvaliteta nastave.

**Fig. 127. Postoje li u obrazovnom sistemu relevantne informacije o kvalitetu učeničkih postignuća? - % SUM u dovoljnoj i u određenoj mjeri**



**Fig. 128. Postoje li u obrazovnom sistemu relevantne informacije o kvalitetu pojedinih škola? - % SUM u dovoljnoj i u određenoj mjeri**

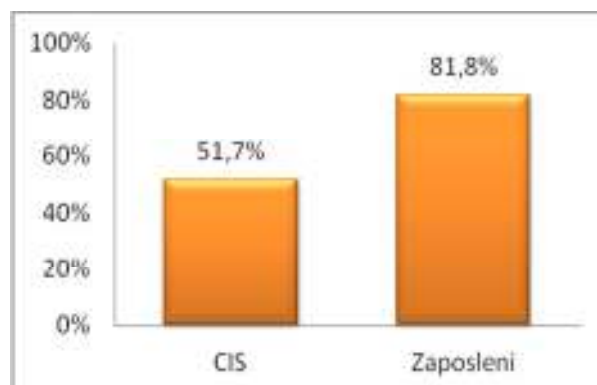


Fig. 129. Postoje li u obrazovnom sistemu relevantne informacije o kvalitetu predmetnih programa? - % SUM u dovoljnoj i u određenoj mjeri

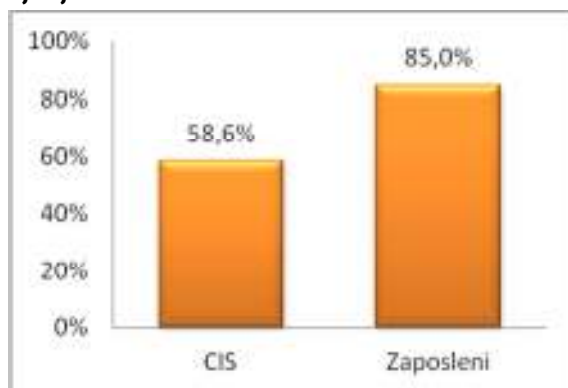


Fig. 130. Postoje li u obrazovnom sistemu relevantne informacije o kvalitetu udžbenika? - % SUM u dovoljnoj i u određenoj mjeri

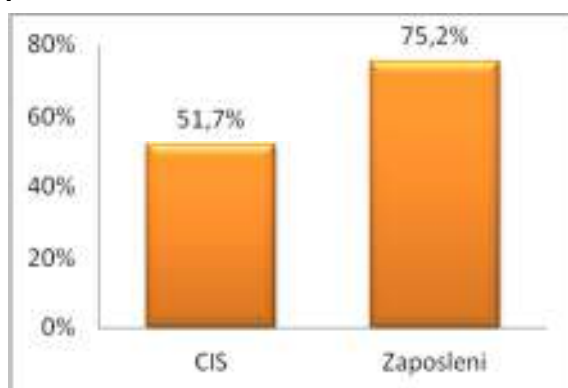
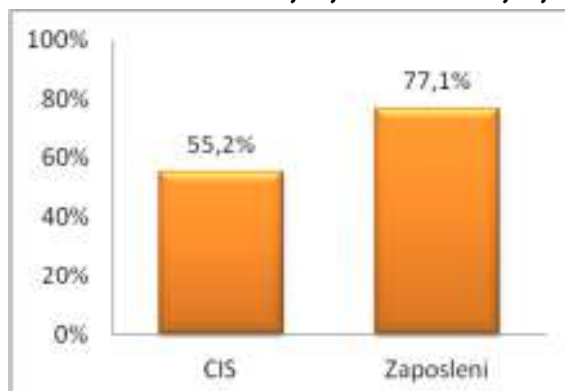


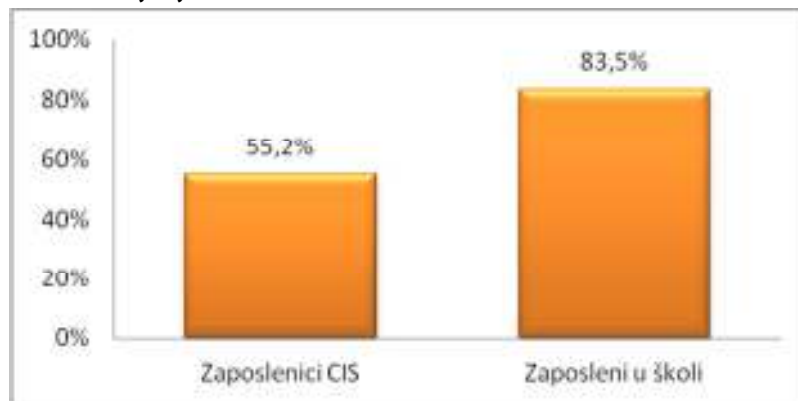
Fig. 131. Postoje li u obrazovnom sistemu relevantne informacije o kvalitetu programa stručnog usavršavanja? - % SUM u dovoljnoj i u određenoj mjeri



Fig. 132. Postoje li u obrazovnom sistemu relevantne informacije o kvalitetu systemske podrške školama za unapređivanje kvaliteta? - % SUM u dovoljnoj i u određenoj mjeri



**Fig. 133. Postoje li u obrazovnom sistemu efikasni mehanizmi distribucije informacija o kvalitetu? - % SUM u dovoljnoj i u određenoj mjeri**



Na temelju ovih podataka može se zaključiti nekoliko stvari. Prije svega, prema podacima dobijenim anketiranjem nastavnika/nastavnica, u većini škola (91,3% osnovna škola, 84,9% gimnazija) sprovodi se samoevaluacija. Prema podacima Zavoda za školstvo iz 2009.<sup>45</sup>, taj je broj za osnovne škole osjetno manji (32%), dok je za gimnazije nešto malo manji (71,5%). Tu razliku objašnjavamo činjenicom da i škole koje ne sprovode formalizovani cjeloviti proces institucionalne samoevaluacije i razvojnog planiranja (poput onog koji je razvio *Zavod za školstvo*) koriste neke jednostavnije mehanizme samoevaluacije koji su u školama već ustaljeni. To objašnjava i podatak prema kojemu 53,8% osnovnoškolskih i 48,7% gimnazijskih nastavnika/nastavnica povremeno dobija informacije o kvalitetu svoga rada od nadležnih osoba u školi, dok 32,6% osnovnoškolskih i 31,3% gimnazijskih nastavnika/nastavnica te informacije dobija često.

Nešto su niže vrijednosti koje govore o tome koliko često nastavnici/nastavnice dobijaju relevantne informacije o kvalitetu svoga rada od nadležnih centralnih institucija sistema (ZZŠ, IC, MPiS): 56,8% osnovnoškolskih i 51% gimnazijskih nastavnika/nastavnica te informacije dobija povremeno, a tek 16% osnovnoškolskih i 19,9% gimnazijskih nastavnika/nastavnica tu vrstu informacija dobija često.

Kada je riječ o korišćenju tih informacija za unapređivanje vlastite nastave, 62,5% osnovnoškolskih i 56,6% gimnazijskih nastavnika/nastavnica to čini kada je riječ o aspektima nastave za koje smatraju da ih treba popraviti, a 28,4% osnovnoškolskih i 28,9% gimnazijskih nastavnika/nastavnica koristi te informacije u velikoj mjeri.

Relativno su visoke vrijednosti koje govore o učestalosti održavanja stručne edukacije za nastavnike/nastavnice u školama. Tako 50,8% osnovnoškolskih i 49% gimnazijskih nastavnika/nastavnica izjavljuje da se takve interne edukacije u njihovim školama organizuju povremeno, a 42,3% osnovnoškolskih i 35,2% gimnazijskih nastavnika/nastavnica odgovara da se one održavaju često.

Kada je riječ o vrijednostima koje govore o zadovoljstvu nastavnika/nastavnica programima stručnog usavršavanja koje organizuje Zavod za školstvo, i one su relativno visoke. Tako 55% osnovnoškolskih i 53% gimnazijskih nastavnika/nastavnica procjenjuje da im ti programi u određenoj mjeri mogu pomoći da unaprijede svoju nastavu, dok 36,8% osnovnoškolskih i 31,7% gimnazijskih nastavnika/nastavnica smatra da im programi stručnog usavršavanja u tome mogu pomoći u velikoj mjeri.

Ono što poprilično odudara od nastavničke procjene kvaliteta programa stručnog usavršavanja jeste činjenica da gotovo trećina osnovnoškolskih i gimnazijskih nastavnika/nastavnica u proteklih 5 godina nije prisustvovala niti jednom seminaru ili nekom drugom obliku stručnog usavršavanja (Fig. 125a). Ta brojka nam se, imajući na umu uobičajene standarde, čini izuzetno velikom, osobito za zemlju koja je drastično reformisala svoj obrazovni sistem. Budući da su procjene kvaliteta ponuđenih programa

<sup>45</sup> Primjena reformskih rješenja u osnovnim školama i gimnazijama u Crnoj Gori, ur. D. Bogojević, Podgorica: ZZŠCG, 2009.

stručnog usavršavanja relativno visoke, vjerovatno ipak nije riječ o tome da nastavnici/nastavnice nijesu pohađali programe stručnog usavršavanja zato što ih smatraju nekorisnim. Mislimo da je veća vjerovatnoća da je uzrok tome nedostatak novca.

Kada je riječ o podacima o efikasnosti mehanizama osiguranja i unapređivanja kvaliteta koje smo dobili anketiranjem zapošljenih u školama i centralnim institucijama sistema (Fig. 127-133), nekoliko stvari pada u oči. Ponapije, sve vrijednosti dobijene iz upitnika za zapošljene škole (koje su u rasponu između 75,2% i 93,4%) su vrlo visoke i ujedno značajno više od vrijednosti iz upitnika za zapošljene CIS (između 51,7% i 75,9%). I ovdje se, uostalom kao i u cijelom istraživanju, pokazuje da su osobe u školama u načelu manje kritične od osoba koje rade u drugim institucijama obrazovnog sistema.

Međutim, pogledamo li procjene zapošljenih u školama koje se odnose na specifične informacije o kvalitetu pojedinih aspekata (Fig. 133a), primijetićemo osjetno veći stepen kritičnosti. Manje od polovine ispitanika/ispitanica drži da u obrazovnom sistemu u dovoljnoj mjeri postoje relevantne informacije o učeničkim postignućima, a manje od trećine procjenjuje da u obrazovnom sistemu u dovoljnoj mjeri postoje relevantne informacije o kvalitetu pojedinih škola, predmetnih programa, udžbenika, programa stručnog usavršavanja i sistemske podrške školama.

**Fig 133.a Postoje li u obrazovnom sistemu relevantne informacije o kvalitetu - ZAPOŠLJENI U ŠKOLAMA?**

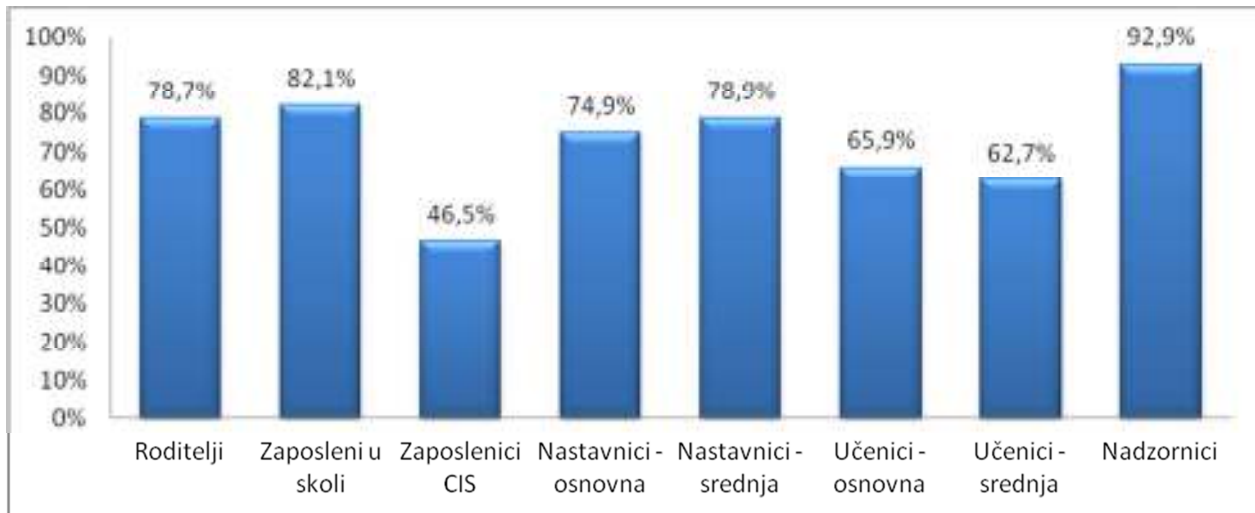
	U dovoljnoj mjeri	U određenoj mjeri	Vrlo malo	Uopšte ne
O učeničkim postignućima	43.9%	49.5%	5.6%	.9%
O kvalitetu pojedinih škola	26.0%	55.8%	16.3%	1.9%
O kvalitetu predmetnih programa	28.0%	57.0%	14.0%	.9%
O kvalitetu udžbenika	20.0%	55.2%	23.8%	1.0%
O kvalitetu programa stručnog usavršavanja	27.1%	49.5%	22.4%	.9%
O kvalitetu sistemske podrške školama	21.9%	55.2%	21.9%	1.0%



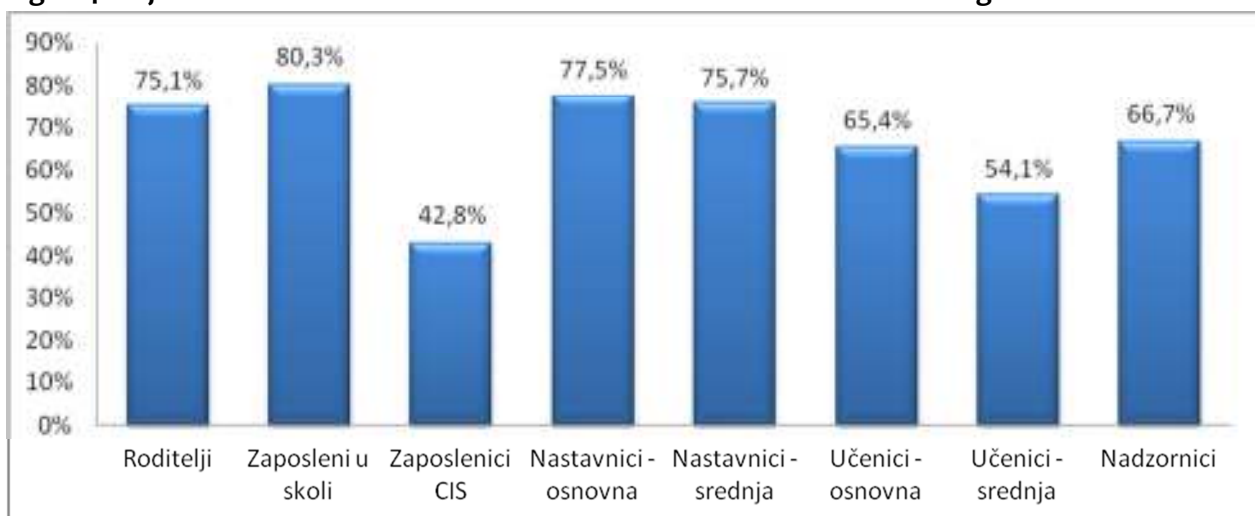
## 2.12 PROCJENE MATERIJALNIH USLOVA RADA U ŠKOLAMA

Procjena materijalnih uslova jeste, na neki način, sporedan cilj evaluacije, ali je svakako i njezin sastavni dio. Kada je riječ o procjeni materijalnih uslova u kojima rade škole, oslonili smo se na anketno istraživanje. Tačnije, po segmentima, svi ispitanici/ispitanice (osim opšte populacije) procjenjivali su stanje pojedinih elemenata koji čine materijalne uslove za rad škola (Fig. 103 do Fig. 119).

**Fig. 103: Ocjena: opšte stanje zgrade - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro**



**Fig. 104: Ocjena: učionice i uslovi za rad u učionicama - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro**



**Fig. 105: Ocjena: kabinet za prirodne nauke - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro**

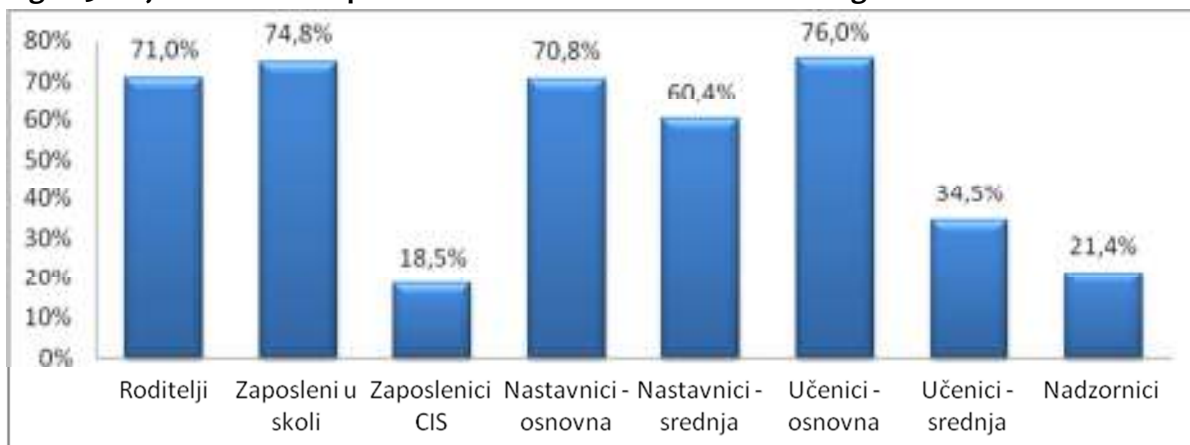


Fig. 106: Ocjena: kabinet za strane jezike - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

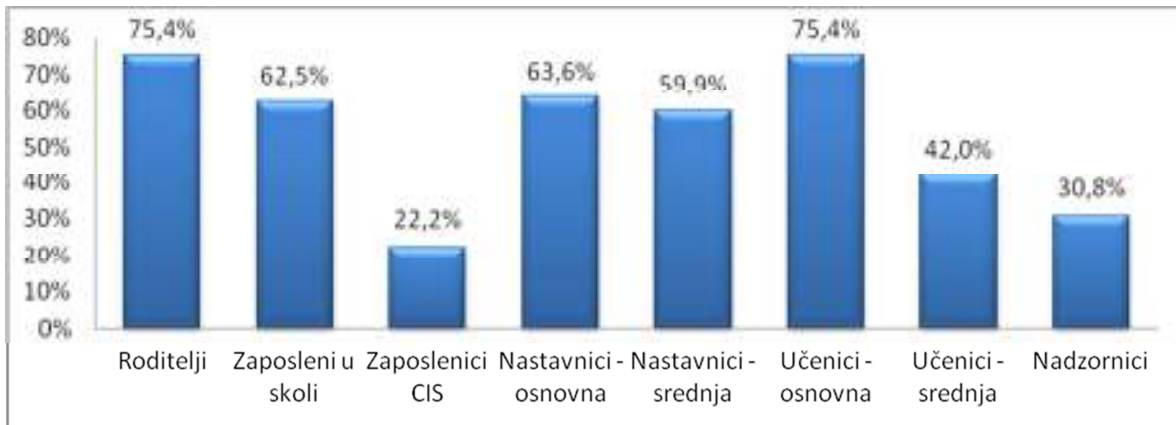


Fig. 107: Ocjena: kabinet za likovno - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

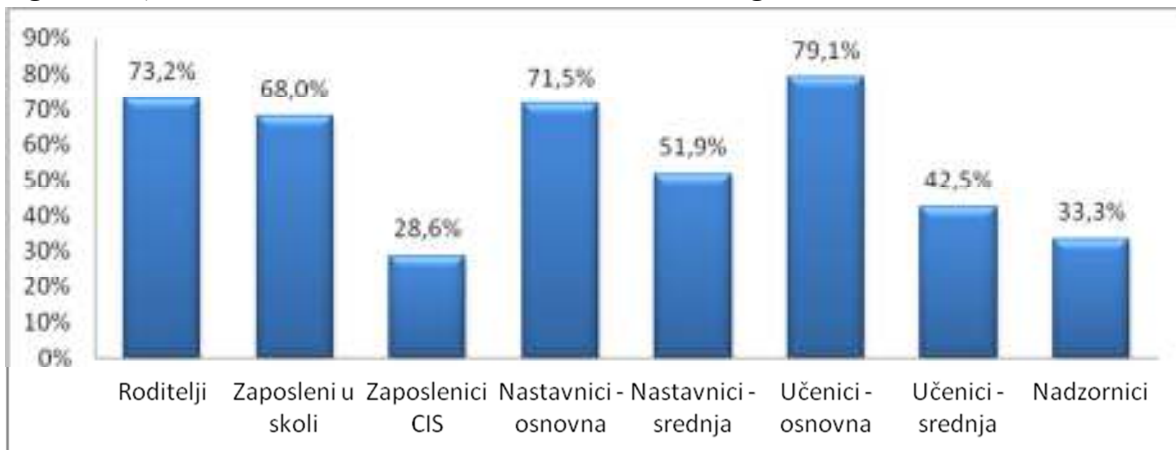


Fig. 108: Ocjena: kabinet za informatiku - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

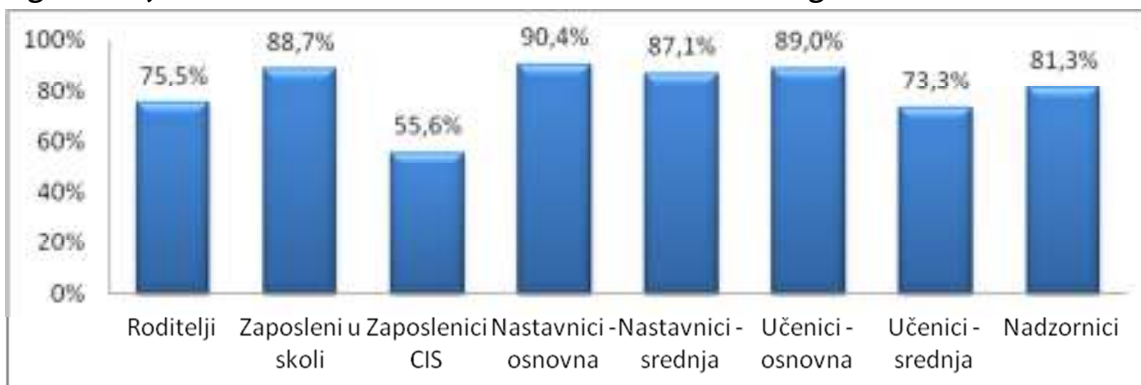


Fig. 109: Ocjena: kabinet za muzičko - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

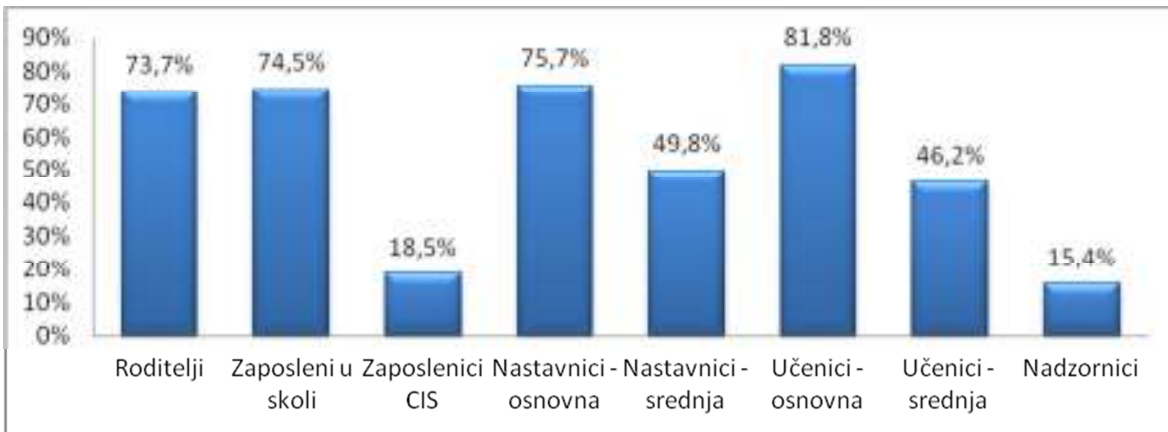


Fig. 110: Ocjena: biblioteka kao prostorija - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

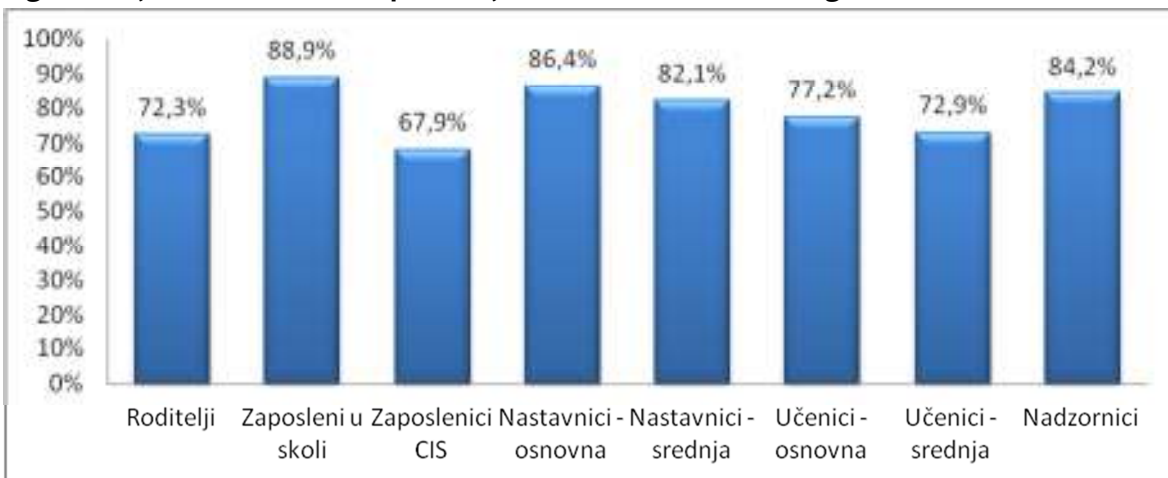


Fig. 111: Ocjena: biblioteka kao kvalitet i količina knjiga - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

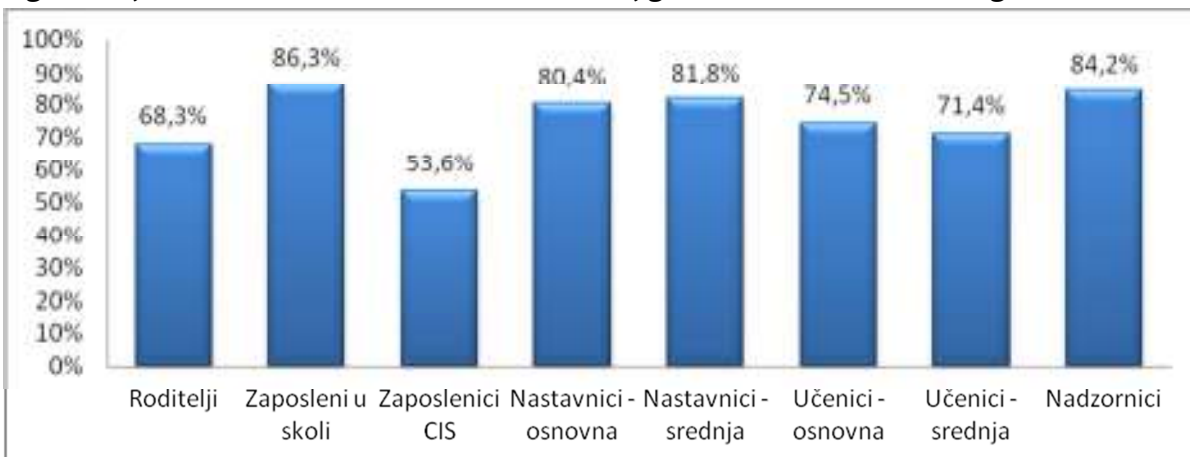


Fig. 112: Ocjena: kompjuteri - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

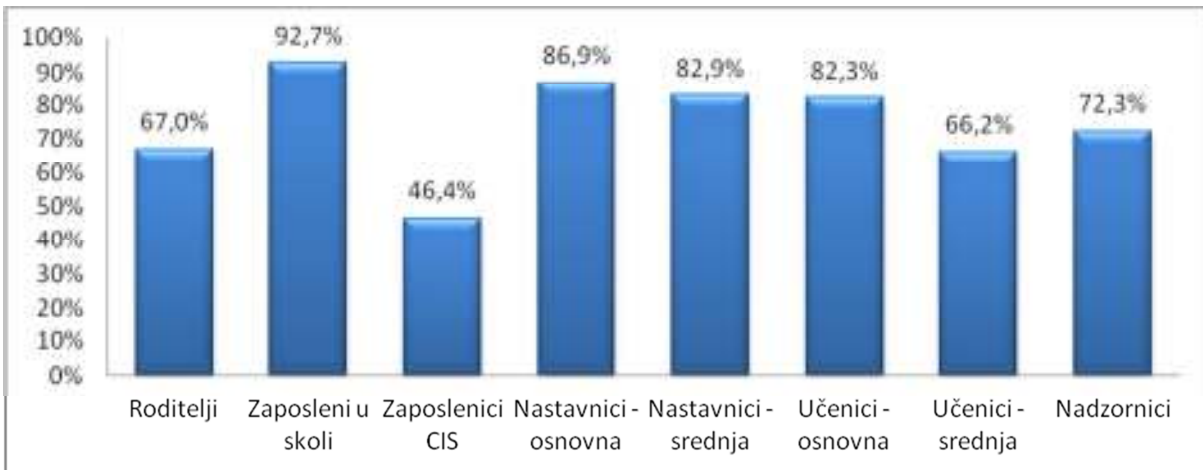


Fig. 113: Ocjena: ostala tehnička pomagala - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

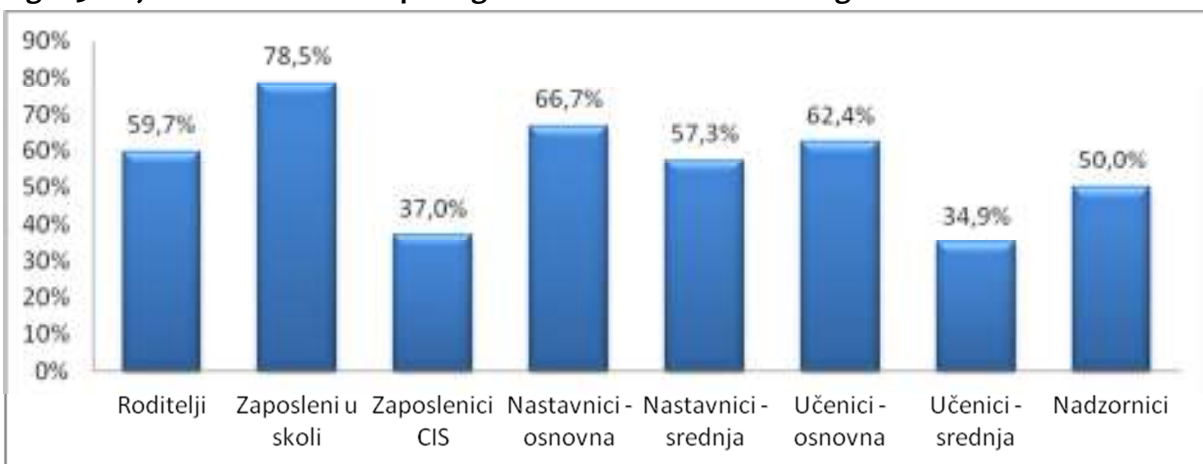


Fig. 114: Ocjena: zbornica i kancelarija - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

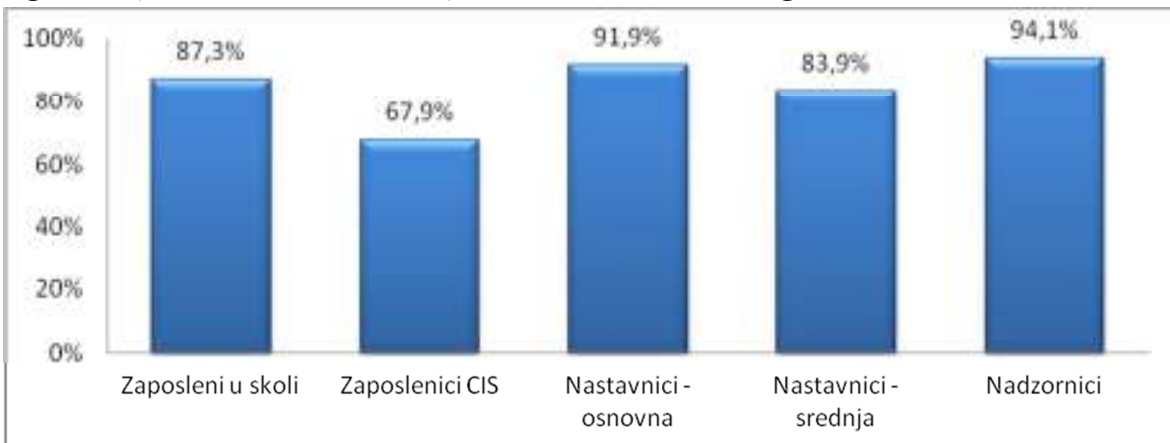


Fig. 115: Ocjena: sala za fizičko - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

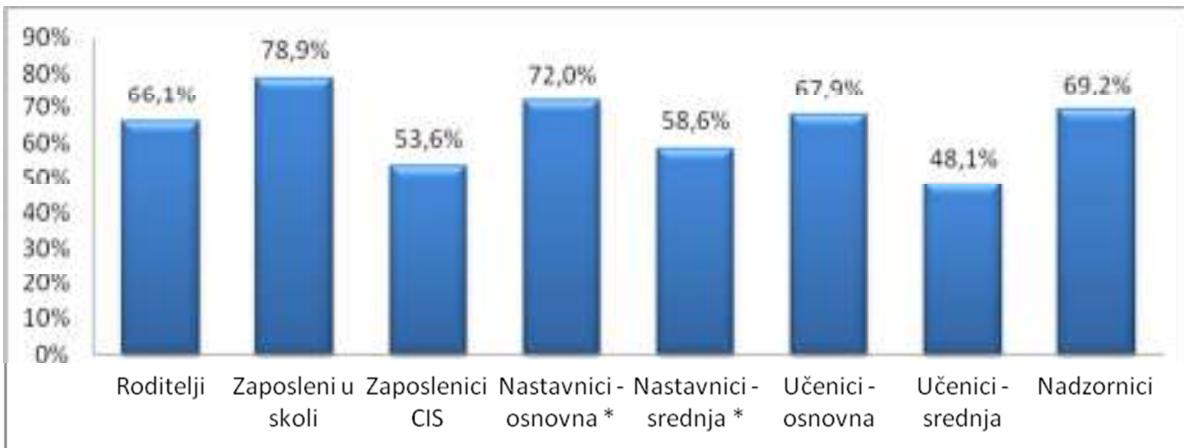


Fig. 116: Ocjena: toaleti za nastavnike/nastavnice - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

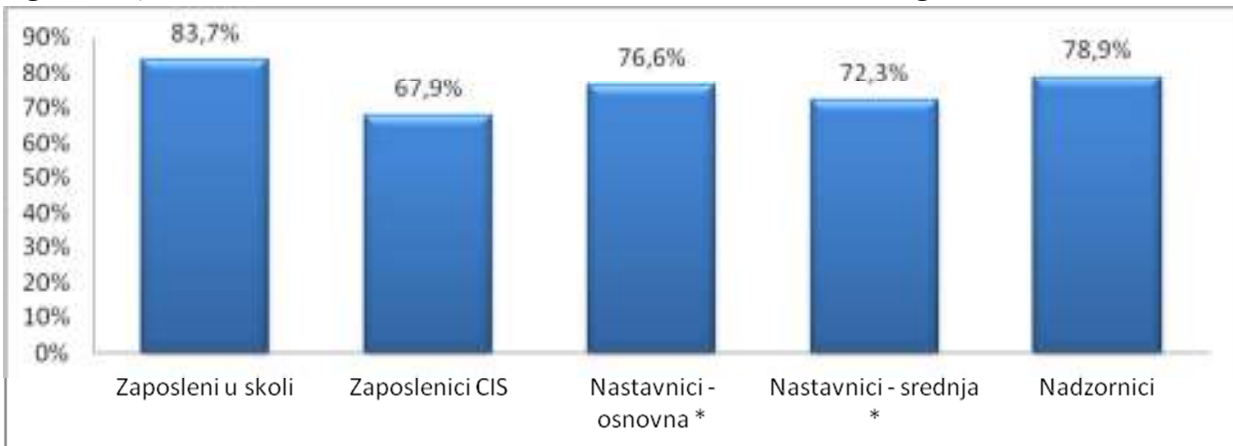


Fig. 117: Ocjena: toaleti za učenike/učenice - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

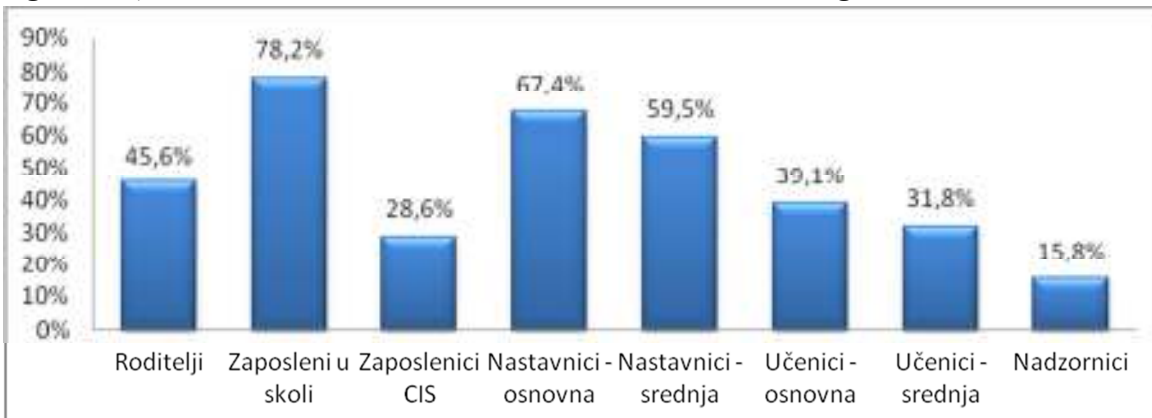


Fig. 118: Ocjena: školsko dvorište - % SUM veoma dobro i uglavnom dobro

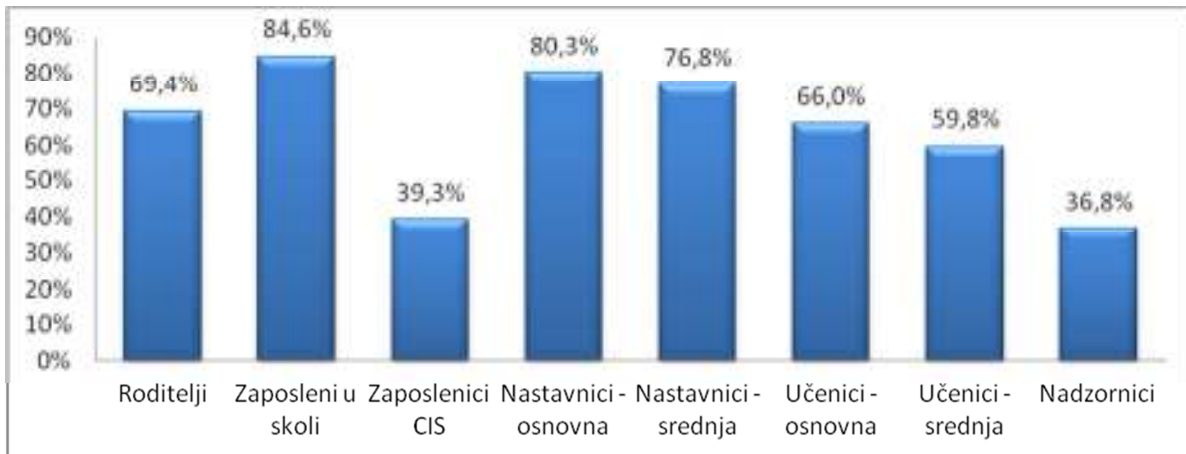
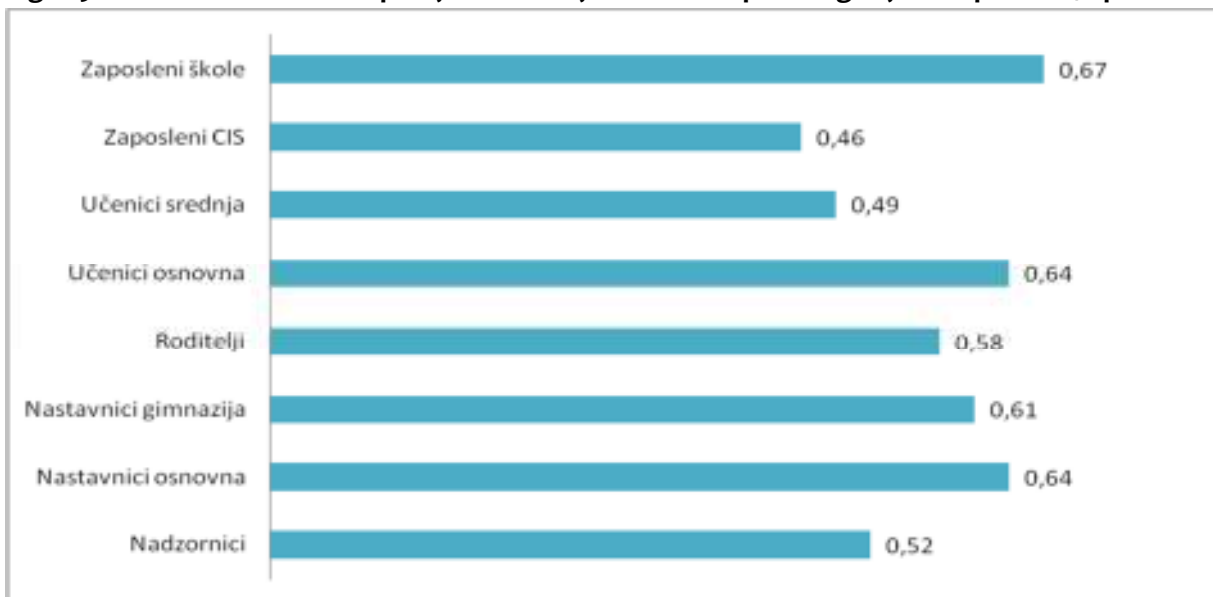


Fig. 119 Kumulativni SKOROVİ procjene materijalnih uslova po kategorijama ispitanika/ispitanica



Na osnovu procjena moglo bi se zaključiti da su materijalni uslovi za rad u školama relativno zadovoljavajući, pri čemu se boljom procjenjuje opremljenost kabineta u osnovnim školama nego u gimnazijama (s izuzetkom kabineta za informatiku).

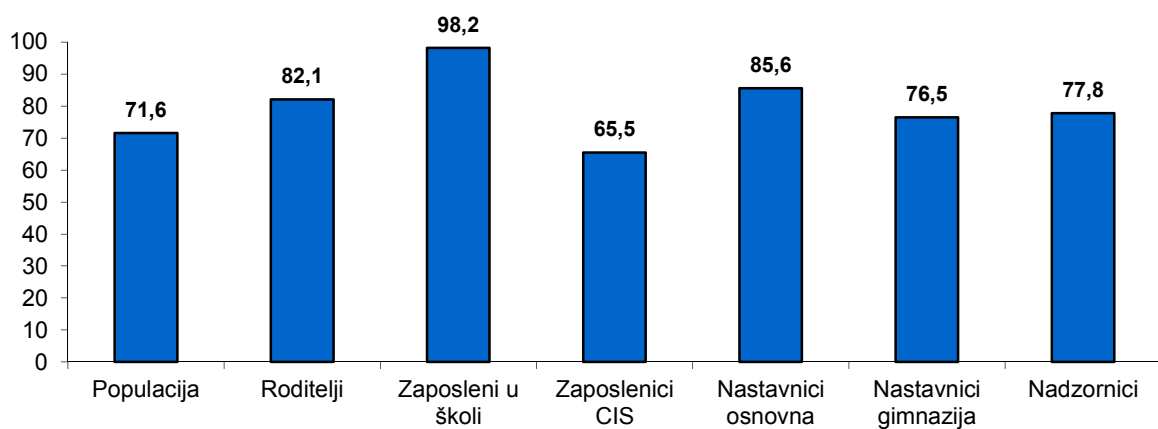
### 2.13 GENERALNI STAVOVI O REFORMI OBRAZOVANJA I NJENOJ REALIZACIJI

Opšte stavove o kvalitetu obrazovanja u Crnoj Gori, o reformi obrazovanja i o tome u kojoj su mjeri realizovani njeni ključni ciljevi istraživali smo koristeći anketne upitnike. Ispitanici su nam bili nastavnici/nastavnice osnovnih i srednjih škola, roditelji, zapošljeni u školama, zapošljeni u CIS, nadzornici/nadzornice i djelimično opšta populacija.

Svi ispitanici/ispitanice procjenjuju kvalitet obrazovanja relativno visokim (Fig. 120 i 120a), a najkritičniji su zapošljeni u CIS i gimnazijski nastavnici/nastavnice. Ono što je važno napomenuti jeste da su procjene roditelja, dakle i ispitanika/ispitanica koji imaju neposredno iskustvo sa školama, ne samo vrlo visoke nego i osjetno više od procjene opšte populacije.

Fig 120. Generalno govoreći, kako biste ocijenili kvalitet osnovnog/srednjeg obrazovanja u Crnoj Gori?	Veoma kvalitetno	Uglavnom kvalitetno	Uglavnom nekvalitetno	Nekvalitetno
Populacija	14.4%	57.2%	22.2%	6.1%
Roditelji	13.8%	68.3%	13.3%	4.6%
Zapošljeni u školi	10.9%	87.3%	1.8%	0.0%
Zapošljeni CIS	.0%	65.5%	34.5%	.0%
Nastavnici/nastavnice - osnovna	6.4%	79.2%	13.1%	1.2%
Nastavnici/nastavnice - srednja	5.4%	71.1%	21.8%	1.7%
Nadzornici/nadzornice	5.6%	72.2%	16.7%	5.6%

Fig. 120a Kvaliteta osnovnog/srednjeg obrazovanja u CG: uglavnom i veoma kvalitetno



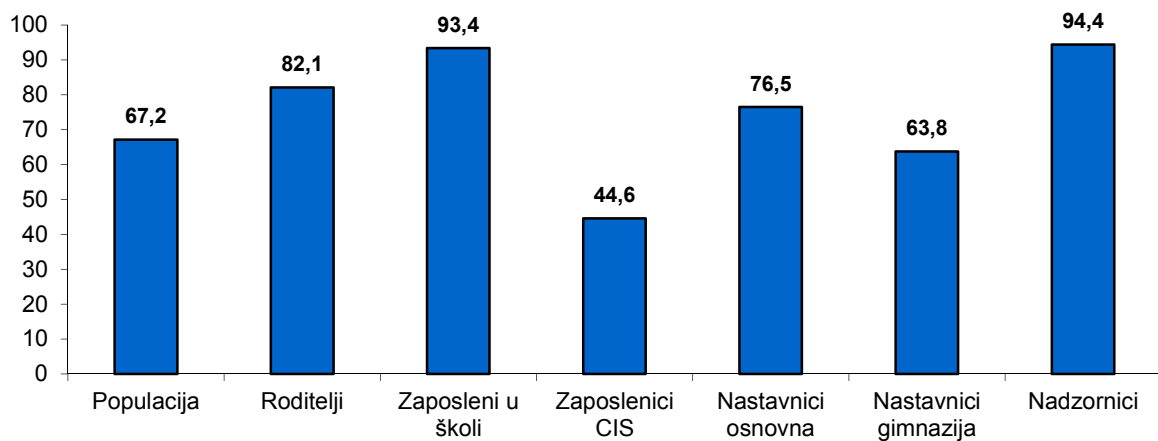
Jednako je tako evidentna dominacija pozitivnog stava o reformi, gdje su osobito visoke vrijednosti zabilježene kod nadzornika/nadzornica, zapošljenih u školi i roditelja (Fig. 121). Gimnazijski nastavnici/nastavnice i ovdje su prilično kritični, a ono što izrazito odstupa od dominantnih vrijednosti su stavovi zapošljenih CIS. Ova je diskrepancija pomalo zbunjujuća<sup>46</sup>, budući da je riječ o respondentima iz institucija koje su u bitnome odredile sve ključne parametre reforme, uključujući i njezine ciljeve, način implementacije i njezinu dinamiku.

<sup>46</sup> Valja pritom svakako uzeti u obzir da je riječ o prilično malom uzorku (N=29).



Fig 121. Kakav je Vaš generalan stav o reformi?	Veoma pozitivan	Uglavnom pozitivan	Uglavnom negativan	Veoma negativan
Populacija	15%	52.20%	24.70%	8.20%
Roditelji	13.8%	68.3%	13.3%	4.6%
Zapošljeni u školi	12.3%	81.1%	5.7%	.9%
Zapošljeni CIS	.0%	44.4%	37.0%	18.5%
Nastavnici/nastavnice - osnovna	5.2%	71.3%	22.0%	1.5%
Nastavnici/nastavnice - srednja	5.1%	58.7%	33.0%	3.1%
Nadzornici/nadzornice	.0%	94.4%	5.6%	.0%

Fig. 121a Opšti stav o reformi obrazovanja u CG: uglavnom i veoma pozitivan



No, u analitičkom su smislu puno zanimljiviji podaci koji govore o nešto specifičnijim procjenama ispitanika/ispitanica: procjenama o stepenu realizacije pojedinih ciljeva reforme (Fig. 123-127a). Prije svega, gotovo sve vrijednosti procjene stepena realizacije specifičnih ciljeva su niže od vrijednosti opšteg stava prema reformi (Fig. 122). Jedini izuzetak je realizacija ciljeva koji su vezani za razvoj građanskog obrazovanja, gdje su vrijednosti procjene identične vrijednostima opšteg stava prema reformi. Te vrijednosti svakako upućuju na to da, prema mišljenju ispitanika/ispitanica, taj cilj karakteriše najviši stepen realizacije<sup>47</sup>, dok je cilj s najmanjim stepenom realizacije - razvoj kritičkog mišljenja.

<sup>47</sup> Ta je procjena, sasvim sigurno, u presudnom smislu uzrokovana činjenicom da su tokom reforme u osnovne i srednje škole uvedeni predmeti *građansko vaspitanje*, odnosno *građansko obrazovanje*. To je očigledno uzmu li se u obzir relativno niske vrijednosti specifičnih DG indikatora i relevantnih interdimenzionalnih indikatora dobijene istraživanjem nastavnog procesa, nastavnih programa i udžbenika. V. opširnije u odjeljku 3.4.



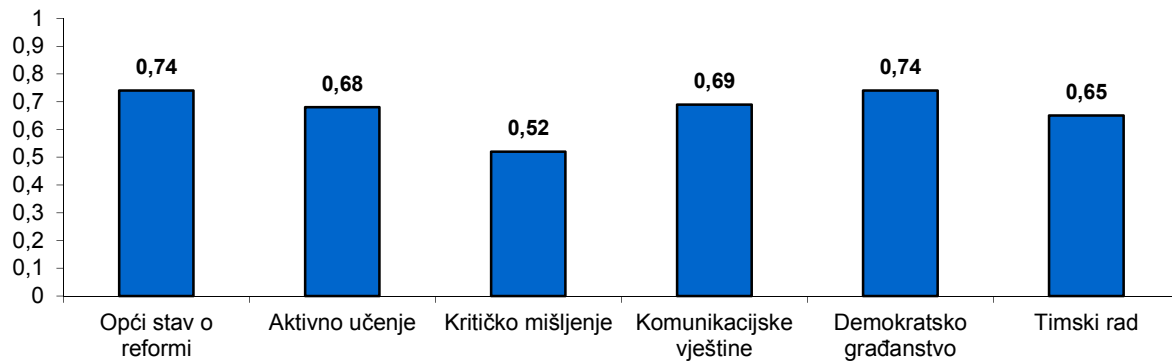
Fig. 122 Opšti stav o reformi i procjene stepena realizacije pojedinih ciljeva reforme;  
SKOR

Fig123. Unapređenje aktivnog učenja	Ostvaren u potpunosti	Uglavnom ostvaren	Uglavnom nije ostvaren	Uopšte nije ostvaren
Roditelji	13.40%	61.30%	20.70%	4.60%
Zapošljeni u školi	8.10%	76.60%	14.40%	0.90%
Zapošljeni CIS	0.00%	50.00%	31.30%	18.80%
Nastavnici/nastavnice - osnovna	12.10%	69.60%	16.50%	1.90%
Nastavnici/nastavnice - srednja	7.10%	61.20%	28.00%	3.70%
Nadzornici/nadzornice	0.00%	50.00%	31.30%	18.80%

Fig. 123a Ostvarenost cilja uglavnom i u potpunosti: aktivno učenje: %

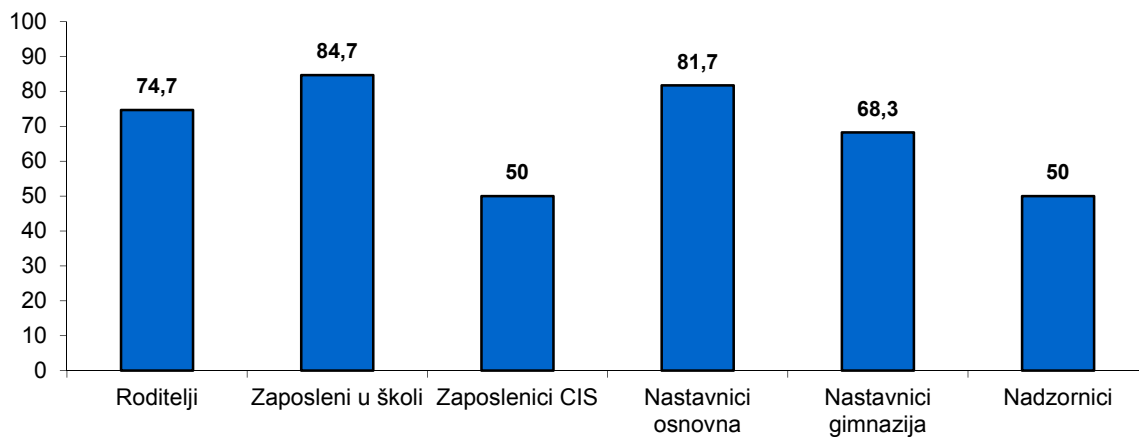


Fig 124. Razvoj kritičkog mišljenja	Ostvaren u potpunosti	Uglavnom ostvaren	Uglavnom nije ostvaren	Uopšte nije ostvaren
Roditelji	16.40%	45.50%	33.20%	4.90%
Zapošljeni u školi	10.10%	63.30%	22.90%	3.70%
Zapošljeni CIS	6.90%	20.70%	62.10%	10.30%
Nastavnici/nastavnice - osnovna	11.60%	63.10%	22.80%	2.50%
Nastavnici/nastavnice - srednja	7.70%	54.30%	30.90%	7.10%
Nadzornici/nadzornice	0.00%	15.80%	63.20%	21.10%

Fig. 124a Ostvarenost cilja uglavnom i u potpunosti: kritičko mišljenje; %

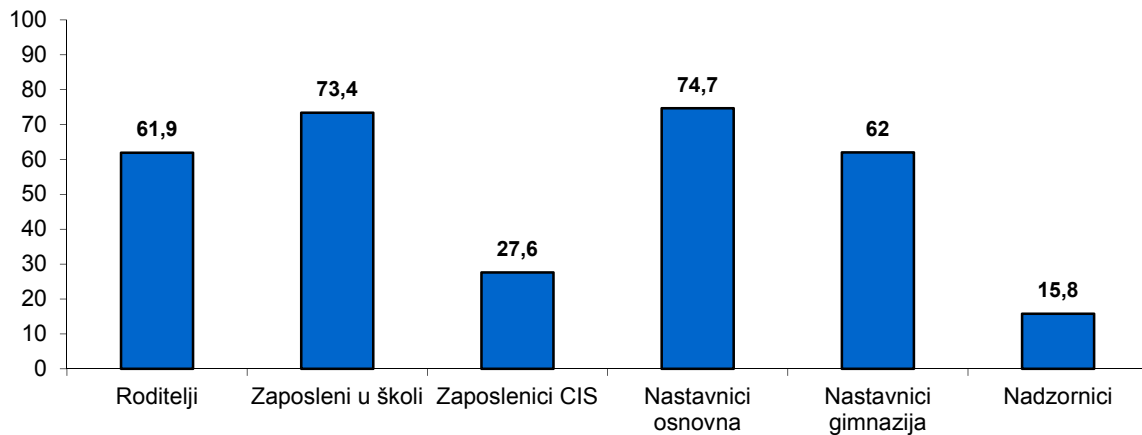


Fig 125. Unapređenje komunikacijskih vještina	Ostvaren u potpunosti	Uglavnom ostvaren	Uglavnom nije ostvaren	Uopšte nije ostvaren
Roditelji	16.80%	52.70%	26.60%	3.80%
Zapošljeni u školi	14.70%	62.40%	22.00%	0.90%
Zapošljeni CIS	7.10%	57.10%	32.10%	3.60%
Nastavnici/nastavnice - osnovna	13.40%	69.80%	15.90%	0.90%
Nastavnici/nastavnice - srednja	12.00%	63.00%	22.10%	2.90%
Nadzornici/nadzornice	0.00%	50.00%	44.40%	5.60%

Fig. 125a Ostvarenost cilja uglavnom i u potpunosti: komunikacijske vještine; %

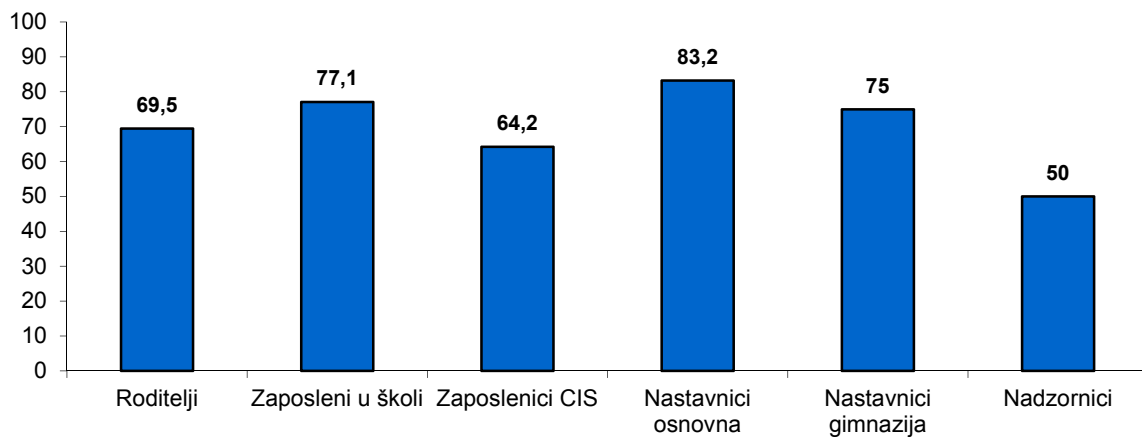


Fig 126. Unapređenje građanskog obrazovanja	Ostvaren u potpunosti	Uglavnom ostvaren	Uglavnom nije ostvaren	Uopšte nije ostvaren
Roditelji	15.30%	55.30%	22.70%	6.60%
Zapošljeni u školi	20.90%	66.40%	10.90%	1.80%
Zapošljeni CIS	6.90%	62.10%	31.00%	0.00%
Nastavnici/nastavnice - osnovna	16.00%	67.70%	13.80%	2.50%
Nastavnici/nastavnice - srednja	6.60%	63.40%	25.70%	4.30%
Nadzornici/nadzornice	0.00%	66.70%	22.20%	11.10%

Fig. 126a Ostvarenost cilja uglavnom i u potpunosti: građansko obrazovanje; %

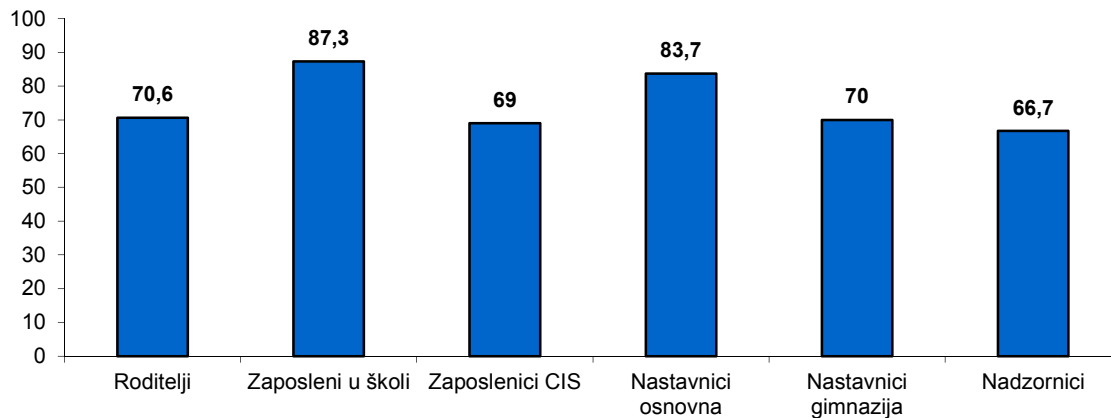
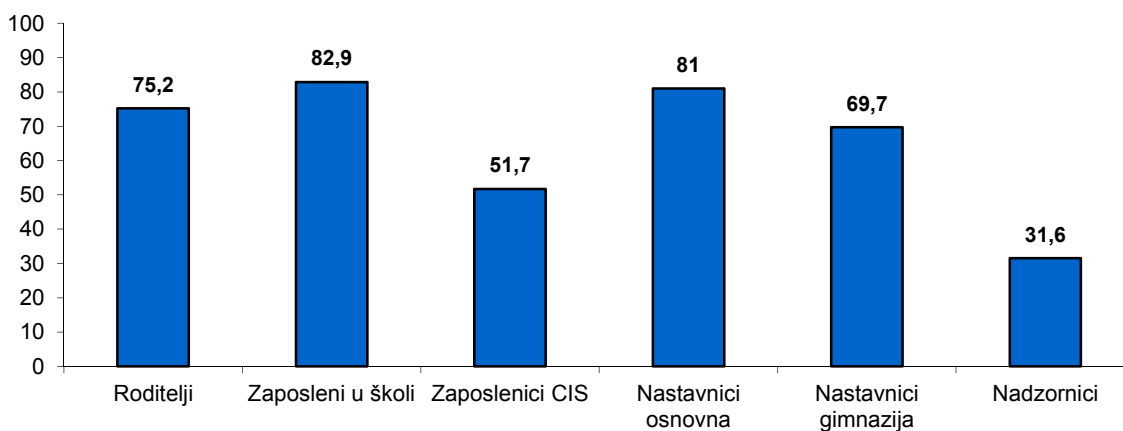


Fig 127. Osposobljavanje za timski rad	Ostvaren u potpunosti	Uglavnom ostvaren	Uglavnom nije ostvaren	Uopšte nije ostvaren
Roditelji	17.80%	57.40%	19.10%	5.70%
Zapošljeni u školi	12.60%	70.30%	16.20%	0.90%
Zapošljeni CIS	10.30%	41.40%	48.30%	0.00%
Nastavnici/nastavnice - osnovna	13.10%	67.90%	18.40%	0.60%
Nastavnici/nastavnice - srednja	10.20%	59.50%	27.50%	2.80%
Nadzornici/nadzornice	10.50%	21.10%	68.40%	0.00%

Fig. 127a Ostvarenost cilja uglavnom i u potpunosti: timski rad; %



U svim ovim procjenama najkritičniji su opet bili zapošljeni CIS i gimnazijski nastavnici/nastavnice. Oni su generalno najmanje skloni reformi: preko polovine zapošljenih u CIS i oko jedna trećina gimnazijskih nastavnika/nastavnica na aktuelnu reformu gleda negativno. Komparativno niske vrijednosti procjene stepena realizacije pojedinih reformskih ciljeva su, dakako, kod ovih grupa respondenata posve očekivane i one koreliraju s komparativno niskim vrijednostima njihovih generalnih stavova o reformi. Ono što, pak, odudara od tog obrasca su procjene nadzornika/nadzornica. Nadzornici/nadzornice ne samo da imaju vrlo pozitivan generalni stav o reformi (čak 94,4% nadzornika/nadzornica se o njoj izjašnjava afirmativno), nego su njihovi stavovi pozitivniji od stavova svih drugih respondenata. U isto vrijeme, njihove su procjene stepena realizacije pojedinih reformskih ciljeva svugdje najniže<sup>48</sup>.

Kad je, pak, riječ o poređenju vrijednosti procjena realizacije pojedinih ciljeva reforme (Fig. 122), osjetno najmanje vrijednosti su dobijene za razvoj kritičkog mišljenja.

<sup>48</sup> V. bilješku 31

### 3. REZULTATI KVALITATIVNOG DIJELA ISTRAŽIVANJA

Rezultati kvalitativnog dijela istraživanja su dobijeni grupnim i individualnim intervjuima sa šest grupa ispitanika/ispitanica: nastavnicima/nastavnicama osnovnih i srednjih škola, direktorima/direktoricama osnovnih i srednjih škola, roditeljima osnovnoškolaca, nadzornicima/nadzornicama i zapošljenima u CIS. Jedan dio pitanja je zajednički za sve grupe ispitanika/ispitanica i on se odnosi na opštu ocjenu reforme, ocjenu različitih aspekata nastave (proces učenja i poučavanja, nastavni programi, udžbenici, nastavničke kompetencije) i ocjenu centralnih institucija sistema, posebno u aspektu osiguravanja i unapređivanja kvaliteta. Manji dio pitanja se razlikuje i zavisi od specifičnog položaja ispitanika/ispitanica unutar obrazovnog sistema.

#### 3.1 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE NASTAVNIKA/NASTAVNICA OSNOVNIH ŠKOLA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU

##### UVOD

U izvještaju je sumirano 5 fokus grupa koje su organizovane s nastavnicima/nastavnicama osnovnih škola u Crnoj Gori. Prilikom izbora škola vodilo se računa o regionalnoj distribuciji, tako da su uključene škole iz Bara, Pljevalja, Podgorice i Nikšića.

##### OCJENA REFORME

Nastavnici/nastavnice osnovnih škola su veoma različito komentarisali domete dosadašnje reforme. U nastavku ćemo sumirati prvo pozitivne, a zatim negativne komentare:

- **Reforma je generalno dobra** (Jedan od ispitanica je svoj stav opisala na ovaj način: „Uz sve druge stvari koje su se pokazale kao loše, a to su greške u nastavnom planu i udžbeniku, koje smo stalno pokušavali da prezentujemo ljudima koji treba da čuju, ja sam zadovoljna i sviđa mi se“. U drugoj fokus grupi se mogao čuti i još elaboriraniji stav: „Sa reformom se počelo 2004. godine, djeca sada polaze u školu sa 6 godina i u njoj su 9 razreda. Prvi put se javljaju izborni predmeti i to pozdravljam. Učenici sami biraju predmete, vrši se informatičko opismenjavanje, povećano je učenje stranih jezika, i osmišljavanje samih programa u 20% slobodnih programskih aktivnosti“).
- **Udžbenici su bolji i kvalitetniji** („Reforma je došla u pravo vrijeme, udžbenici su bolji nego u tradicionalnoj školi – i vizuelno i sadržajno“).
- **Bolja priprema za čas** (Naime, nastavnici/nastavnice primjećuju da su časovi mnogo bolje spremljeni i utemeljeniji: „mnogo više vremena sad ide za pripremanje nastave i za naredni dan se mora pripremiti čas, jer sve je povezano, ništa nije odvojeno“).
- **Novi sistem obrazovanja podstiče razvoj mišljenja** („Veća je misaonost učenika“)

*„Reforma je došla u pravo vrijeme, udžbenici su bolji nego u tradicionalnoj školi, i vizuelno i sadržajno“*

S druge strane, bilo je i dosta negativnih reakcija i komentara. U narednom dijelu ćemo sumirati one koji se odnose uopšte na reformu i nastavni proces:

- **Broj učenika/učenica je veći nego što je to prihvatljivo za novi sistem obrazovanja** (nastavnici/nastavnice su naveli veliki broj primjera: „Sad se broj popeo sa minimalnih 26 na maksimalnih 33 učenika.“ Druga ispitanica objašnjava svoju situaciju: „Ja sam prošle godine bila u veoma maloj učionici sa 2 reda i djeca su kao u vagonu. Insistira se na grupnom radu, koji ja

mogu teoretski da odradim, ali nemoguće je to ispoštovati u takvim uslovima“. Slične reakcije bile su: „Brojnost odjeljenja je problem“, ili „Čak i biblioteku koristimo kao učionicu u prijedpodnevnoj nastavi“).

- **Administracija je značajno povećana** (veliki broj nastavnika/nastavnica je pomenuo u nekom obliku opterećenost administracijom: „Mi se u aktivu trudimo da zajednički ocjenjujemo ciljeve, ali ne mogu sebe toliko opteretiti. Kad bih razmišljala o ocjenjivanju, ja bih cio dan bila samo time opterećena. Stvorim opštu sliku i to je to.“ ili „Dopada mi se opisno ocjenjivanje, ali sada problem stvara previše administracije“. Primjer je i: „Međutim, ja mislim da je nepotrebno toliko pisanje... matična knjiga, nova knjižica i registar za svaki od tri ciklusa, pa onda ocjenjivanje na kraju svakog tromjesečja, i da ne nabrajam dalje (...). Papirologija je značajno povećana u ovoj reformi“).
- **Nedostatak koordinacije i informacija s centralnog nivoa** (veliki broj nastavnika/nastavnica koji su učestvovali u razgovorima se osjeća usamljeno u reformi. Tako oni kažu: „Niko nam nikada nije pomogao. Toliko kolega, uključujući mene, došlo je na sastanak u Zavod za školstvo, a ljudi koji su nas pozvali nijesu htjeli da pruže nikakvu informaciju jer ne znaju da nam objasne“. Drugi ispitanik je objasnio: „U Zavodu smo dobili najmanje pomoći, a mnogo nam je trebala“, a ispitanica je ispričala svoj slučaj: „Koleginica iz druge škole uzela je moj plan i uvidjela da su potpuno različiti, a paradoks je da njoj isti nadzornik kaže kao i meni da je sve savršeno i da baš to odgovara reformi“).
- **Nezadovoljstvo kvalitetom obuka.** (Nastavnici/nastavnice nijesu prezadovoljni kvalitetom ponuđenih obuka. Bilo je veoma eksplicitnih izjava nezadovoljstva, kao npr: „Malo se radi na profesionalnoj obuci nastavnika/nastavnica i treba provjeriti ko drži seminare, jer su to možda ljudi koji su nestručni, koji ne znaju školski sistem“. Još konkretnija je bila druga ispitanica, koja kaže: „Seminari koje sam čak i ja držala su smiješni, jer ovaj težak proces ne može da se objasni lako“. No, ima još reakcija: „Trinaest godina radim kao učiteljica i svake godine idem na seminar, ali ne možemo da sprovedemo ni polovinu onoga što smo čuli. Bez uslova u školi potpuno je nemoguće išta uraditi“, ili „Mislim da nijesu bili edukovani predavači, a oni nam drže seminar“. Na kraju, u jednoj fokus grupi se čuo i ovaj primjer: „Žena koja je jedne godine držala seminar, sljedeće godine kada smo imali neki drugi seminar nije htjela da odgovara na pitanja u vezi sa prethodnim seminarom, uz komentar – znate li vi kad je to bilo, baš davno, ja više nemam veze s tim, radite kako hoćete“).
- **Loša povezanost među predmetima i programima.** Nastavnici/nastavnice se žale na propuste u povezanosti između tematskih cjelina: „U IV razredu imamo objašnjavanje sistema centralnog grijanja koji je nemoguće objasniti i uprostiti jer je vezan i za fiziku“, ili „Meni je smetalo što je u IV razredu ogroman raskorak u znanju, tj. nije pravljena vertikalna korelacija iz matematika. Najteži zadatak u III razredu i najlakši zadatak u IV razredu su toliko različiti i ovaj u IV je toliko teži da ja prosto nijesam mogla da povjerujem“. Još jedan primjer bi bio: „Na primjer, dešavalo se da u okviru jedne lekcije djeca mogu da urade prva 3 zadatka, a da 4. ne mogu jer se u njemu javljaju korijeni, a oni se obrađuju tek u nekoj od lekcija kasnije.“
- **Nezadovoljstvo učilima.** Nastavnici/nastavnice su ispričali i niz primjera iz koji se vidi da ima problema i s učilima: „Nekad im kažemo da izdvoje riječi koje označavaju osobinu, a ne kažemo

*„Žena koja je jedne godine držala seminar, sljedeće godine kada smo imali neki drugi seminar nije htjela da odgovara na pitanja u vezi sa prethodnim seminarom, uz komentar – znate li vi kad je to bilo, baš davno, ja više nemam veze s tim, radite kako hoćete“*

im da izdvoje pridjeve, a onda djeca reaguju i traže da im fino kažemo – izdvojite pridjeve“. Iz sljedećih primjera se može vidjeti da postoji diskrepanca između toga kako su udžbenici zamišljeni i kako se nastava po njima sprovodi. Iako se kroz fokus grupe ne može utvrditi ko je u pravu, tvorci udžbenika ili nastavnici/nastavnice, ali očigledno je da problem postoji: „Malo ima teksta u udžbenicima prirode. Ne bi trebalo da bude diktiranje“ ili „Ne diktiramo nego samo dodamo neke listiće koji dopunjuju gradivo i nekad djeca uče odatle, a ne iz knjiga. To radimo jer uopšte nemamo tekstova o nekim djelovima lekcija“.

- **Opterećenje u nastavnom programu.** Dosta nastavnika/nastavnica navodi da je gradivo preopterećeno i da bi izvršilo određene konkretne ili načelne redukcije: „Trebalo je izbaciti suvišne stvari“, ili „Sam program je veoma opterećen, treba ga rasteretiti“. Evo još jedan primjer: „U IV razredu, mi ne znamo gdje prije, sa crnogorskog na matematiku, prirodu, tehniku... teško za 45 minuta sve organizovati. Prosto je neizvodljivo, negdje pravimo presjeke da se sve postigne, ali zaista je gradivo obimno.“
- **Nedostatak materijalnih sredstava za implementaciju reforme.** Ovaj problem je više puta ponovljen. Nastavnici/nastavnice kažu da nemaju sredstva za modernu nastavu i opisuju kako se snalaze: „Ja pričam o tome stalno, jedina profesija koja od lične zarade kupuje sve što nam treba za posao i 100 puta sam ućutkan jer ja moram kupiti papire. Kupujem flomastere i bojice, papire u boji, a nekad je to postojalo u školi“. Veliki problem je i kopiranje: „Trebalo 10.000 kopija godišnje samo za nastavu iz jezika“. Kao posljedica nedostatka materijalnih uslova, neki od njih zaključuju da je stari sistem zapravo bio efikasniji: „Nekad pomislim da više možda vide kad se to projektuje nego kad se radi ogled. Velika je grupa učenika i ne može da se vidi i da se uoče promjene i reakcija da bismo ih više zainteresovali“.
- **Ambiciozni planovi neusklađeni s uslovima.** Ova primjedba se nastavlja na prethodnu: „Ja treba za 45 minuta da ih odvedem do bolnice, nađem doktora koji će da im održi predavanje, i vratim ih u školu. To je nemoguće organizovati na taj način“. Slični problemi su pomenuti i od strane drugih učesnika/učesnica fokus grupa: „Nastavnici sa izbornim predmetima imaju razbacan raspored“ ili „Držim blokove kod sebe i onda dok redari podijele temperu, tu prolazi 10 minuta, i još 5 dok objasnim šta treba da se odradi. Moram da im najavim par minuta prije kraja časa, da bi mogli da mi vrate blokove. Realno nemamo 45 minuta časa već mnogo manje“.
- **Znanje nije više motivacija.** Nastavnici/nastavnice primjećuju veliki problem koji se odnosi na promjenu vrijednosti: „S druge strane, djeca su sve manje zainteresovana, spušta se kriterijum ocjenjivanja i naši zahtjevi za određenu ocjenu, djeca sve manje posjeduju znanje“. Samim tim primjećuju se konkretne promjene u njihovom ponašanju i odnosu prema učenju: „Djeca sve manje dolaze na sekcije i sve manje dolaze na neke školske aktivnosti.“ ili „Svi aminuju skraćeno čitanje ili gledanje filmova, mali procenat djece stvarno čita“. Ovdje se otvara i veliko pitanje uloge porodice u razvoju određenih vrijednosti: „Porodica ima cilj da dijete dobije ocjenu, a ne da posjeduje znanje. Mi u starijim razredima imamo probleme s raznim ambicioznim mamama i tatama, koji samo žele da im djeca imaju Luču, ili da su bez jedinica. Mi se osjećamo poraženim u junu jer svake godine imamo sve lošije đake. Svi vide da se može proći lakše s manje znanja i onda se demotivlju da uče. To ne vodi ničemu“. Gotovo isto je pomenuto i u drugoj fokus grupi: „Mi zaključujemo da Luču treba ukinuti jer je to jedini cilj roditelja i to ne treba da bude kriterijum znanja“.

*„Ja trebam za 45 minuta da ih odvedem do bolnice, nađem doktora koji će da im održi predavanje, i vratim ih u školu. To je nemoguće organizovati na taj način.“*



- **Uticaj roditelja u školi.** Iako su roditelji, prema planu reforme, trebalo da postanu jedan od stubova obrazovnog procesa, mnogi nastavnici/nastavnice se žale na to da s njima ne mogu i ne umiju da izađu na kraj: „Roditelj kaže – ja hoću da mi dijete uči srpski, i insistira na tome, iako objašnjavamo da niko tu djecu neće tjerati da koriste crnogorski izgovor pojedinih riječi. Možda roditelji imaju previše slobode koju zloupotrebljavaju“. Drugi primjer je: „Mi ovo stalno pričamo i to mišljenje svi dijelimo, ali mislim da je porodica trenutno u lošem stanju, djeca nijesu bliska s roditeljima. Mi kao roditelji smo u svom svijetu, a djeca u svom koji se bitno razlikuju.“ ili „Problem su nam roditelji koji sve ispod ističe se smatraju svojim neuspjehom i da im je dijete uskraćeno“.
- **Pad kvaliteta obrazovanja.** Mnogi nastavnici/nastavnice kažu da je pad kvaliteta znanja bitno opao: „Poređenjem znanja djece, ovo su dva svijeta, jer su ranija djeca imala veće i dublje predznanje“, ili „Djeca iz tradicionalne škole su sigurno imala dublje znanje, mnogo im je teže bilo i više se od njih tražilo i tu nema priče. Sada se traže blic znanja, ne traži se da se zna cijela oblast, već samo bitne stvari“.
- **Problemi u inkluzivnoj nastavi.** Iako je inkluzivna nastava jedno od značajnijih unapređenja nastave, nastavnici/nastavnice se žale na niz vrlo praktičnih problema s kojima se susrijeću. Prvi se odnosi na usmjeravanje djece: „Zašto roditelji moraju da daju saglasnost da se dijete kategorizuje, jer imamo dosta slučajeva da oni neće da ga kategorizuju.“ ili „Kategorizacija djece mora biti obavezna ako traži nastavnik/nastavnica, a ne samo ako roditelji hoće“. Nastavnici/nastavnice kažu: „Dosta je nekategorizovane djece jer smo takva sredina“. Drugi problem se odnosi na njihovo iskustvo iz učionice koje nije dobro zato što je izostala neophodna podrška: „Autistično dijete mi skraćuje život jer ne možete biti imuni na takve stvari. Ministarstvo bi trebalo da obezbijedi asistenta, a ne pojedine NVO. Međutim, imamo i djece koja nemaju svog asistenta. Timski rad se sastoji od logopeda, učitelja, jer nemamo defektologa. U pedagoško-psihološkoj službi prihvate dijete sa problemima, ali nema napretka.“ ili „U odjeljenju kad ima dijete sa posebnim potrebama, ne mogu dobru djecu da zapustim jer i ostala djeca moraju biti angažovana. Imamo asistenta, ali ne svuda“ ili „Djeca sa posebnim potrebama su se izgubila, neka su samo vaspitno zapuštena, ali ima djece koja samo presjede 7 časova, a neće umjeti ni ponoviti šta smo radili na času.“
- **Problemi u prvom razredu.** I prvi razred je neka vrsta novine oko koje su podijeljena mišljenja. Nastavnici/nastavnice nijesu previše optimistični. Oni kažu: „Nemaju domaći u I razredu i to je strašno. Dijete nema osjećaj šta je škola i šta je obaveza“ ili „Djeca se u prvom razredu naviknu da se igraju. To je tako zamišljeno. Djeca shvataju školu samo kao igranje i teško je objasniti da mora da se uradi domaći“.
- **Problemi sa eksternom provjerom znanja.** U razgovoru je navedeno da eksterna provjera znanja ne odgovara realnosti jer je učenici/učenicice ne shvataju ozbiljno: „Kada se govori o eksternoj provjeri znanja, kod VI i IX razreda oni to shvataju kao neobavezno. Znači, kad ja pitam: „Kako ne moraš da radiš to – oni kažu da tamo nema imena. Ja im objasnim da će se znati da su to ipak oni i da bi im možda bilo bolje da lijepo to urade da bi sami bili zadovoljni. Bilo bi bolje da djeca shvate ozbiljnost situacije. To nije test, oni se ne potpisuju, postoji rubrika da se upiše rezultat sa testa, ali nemamo tu informaciju o uspjehu djece“.
- **Selekcija izbornih predmeta.** Nastavnici/nastavnice kažu da djeca biraju lakši put, ali i načelno kritikuju module u kojima je organizovana izborna nastava: „U VII razredu su mogli da izaberu fiziku, ali moraju onda da izaberu i vodeni ekosistem. Onda mi se djeca žalila da ih to ne interesuje, njima treba fizika, ali ne žele sisteme i onda su odustali i uzeli sport.“ ili „Djeca sve

više uzimaju predmete gdje manje uče. Svaki predmet koji treba da se uči oni se udaljavaju od njega i odustaju. Djelimično izborni predmeti zavise od norme“.

## PROBLEMI U NASTAVI

U ovom dijelu od nastavnika/nastavnica je zatraženo da eksplicitno navedu koji su im najveći problemi u nastavi. Pomenuti su sljedeći problemi.

- **Neusklađenost između ciklusa obrazovanja:** „Ne mogu napraviti paralelu između 1. i 2. ciklusa, mnogo teško se prilagođavaju na gradivo u IV razredu i imam osjećaj da se naglo prelazi iz 1. u 2. ciklus“.
- **Problemi s rasporedom:** „Preko 30 časova sam imala godišnje samo da ih opismenim“ ili „Djeca ne mogu da predlože ni neku enciklopediju, jer u 20% slobodnih časova mi moramo objašnjavati neophodne stvari“.
- **Vaspitanje djece:** „Vaspitanje djece je užasno. Sve im stoji na stolu, telefoni, voda, voće...“
- Nema dovoljno nastavnika/nastavnica.
- **Obimnost gradiva:** „Predlažem redukciju programa, makar za 10%“
- Program pisan za učenike/učenicice ispod prosjeka.

## NASTAVNIČKE KOMPETENCIJE: ZNANJA I VJEŠTINE KOJE NEDOSTAJU

Nastavnici/nastavnice su govoreći o kompetencijama govorili prvenstveno o obukama: o onima koje nijesu u bitnome unaprijedile njihove kompetencije, onima koje su im u tome pomogle, ali i o tome kakve bi vrste obuke odgovarale njihovim potrebama:

- **Ocjenjivanje:** „Seminar za ocjenjivanje jer se pričalo kako je zadnja ocjena zaključna ocjena“,
  - **Online seminari:** „Predlažem online seminare. Meni su predložili da ga pohađam. Neka Ministarstva organizuju online, priključe 150 ljudi, mnogo je jednostavnije“,
  - **„Razvoj kritičkog mišljenja“:** „Želim da znam kako se radi, a da ne pogriješim u materijalnom smislu“,
  - **Rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama,**
  - **Vraćanje na step by step program:** „Step by step je u odnosu na ovo bio mnogo bolja stvar, a čini mi se nekad je neko seminare koristio da bi magistrirao na našim urađenim anketama.“
- „Trebaju nam dani da razmijenimo iskustva, ne samo dva sata.“*

U ovom dijelu su nastavnici/nastavnice upitani i to da ocijene u kojoj mjeri programi stručnog usavršavanja koje organizuje Zavod za školstvo ispunjavaju njihove potrebe. Treba napomenuti da su odgovori bili prilično šturi. Evo nekih od komentara:

- „Trebaju nam dani da razmijenimo iskustva, ne samo dva sata.“
- „U učiteljskom pozivu u Podgorici treba da ima regionalnih okupljanja, da prenosimo znanja i razmjenjujemo iskustva. A jedino kad dođe inspekcija onda dolazi do okupljanja tih tijela.“
- „Problem je to što nema kontinuiteta, jer sve idu različiti ljudi.“
- „Osim seminara Step by step, ništa drugo posebno.“

## ULOGA CENTRALNIH INSTITUCIJA OBRAZOVNOG SISTEMA

Nastavnici/nastavnice su bili veoma kritični kada je rad centralnih obrazovnih institucija u pitanju. Smatraju da su ostavljeni da se sami nose sa izazovima reforme, da ne postoji dovoljno podrške i razumijevanja za njih od strane onih koji vode reformu, te da im se posao dodatno otežava:

- „Samo nešto traže i odnos je naredbodavni i samo neko popunjavanje i slanje podataka i milion anketa i tabela i kad vidim papir uhvati me užas. Vidimo da se nešto događa i nijesu svi papiri uzalud, ali mnogi jesu.“



- „Pravi smo pisari postali.“
- „Oni postoje, ali nema konkretne pomoći, jer nemaju uvid u naš rad.“
- „Ispitni centar nam je dao testove, a ta pitanja na testovima nijesu prilagođena uzrastu djeteta. Tu radi neko ko ne poznaje nastavni program. Pogrešan je broj datih mogućnosti iz matematike, neprilagođena su pitanja, grupe su bile različite po težini zadataka...“
- „Za jednog učenika imamo 3 matične knjige i 3 puta se prepisuju iste stvari: nova matična za 2 .i 3. ciklus, plus registar.“
- „Prošlo je sijaset anketa i evaluacija, a nikad se glas nije odrazio na promjene prema nečemu.“
- „Vrlo malo smo upućeni u sve što nam dolazi iz Zavoda za školstvo. Sami smo se snalazili, bili su seminari u redu, ali oni nijesu bili ni česti ni konkretni, više smo zaključivali u međusobnoj komunikaciji.“
- „Stručna pomoć je izostala, a bila bi dobro došla.“
- „U zadnjih godinu dana se to promijenilo i imamo povratne informacije, ali ako je škakljivo onda svi redom izbjegavaju direktan odgovor. Ako je nešto bezbolno, formalno odgovore.“
- „Kad tražim informaciju ko je donio preporuku, gospođa iz Ministarstva mi je rekla da nema vremena za mene i spustila mi slušalicu.“

*„Prošlo je sijaset anketa i evaluacija, a nikad se glas nije odrazio na promjene prema nečemu.“*

#### MEHANIZMI OSIGURAVANJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA

I kada su u pitanju mehanizmi procjene kvaliteta, nastavnici/nastavnice su u velikoj mjeri kritični. Smatraju da se postojećim sistemom ne može na pravi način ocijeniti kvalitet nastave, a spore i efekte samih evaluacija ili pak smatraju da u školi već imaju neke mehanizme:

- „Kažu ne valja ovako, a kako treba ne kažu.“
- „Redovno se vrši međusobna komunikacija između zaposlenih.“
- „Nama poslije 4 godine dolazi inspekcija. Ne vidim razlog da nakon 4 godine oni vide samo jedan čas i na osnovu toga procijene moj rad.“
- „Teško je tražiti nešto novo, kad smo nezadovoljni postojećim stanjem u školstvu.“
- „Svi smo svrstani u isti koš. Nekome može biti... npr. ako ste u dobrim odnosima sa ljudima na funkciji, onda će vas možda neko više na neki određeni način cijeniti, ili trenutno uvažiti, a ostali su potisnuti“.

#### PRIJEDLOZI PROMJENA

Osnovni prijedlozi se mogu sumirati na sljedeći način:

- Obezbijediti bolje uslove za rad,
- Povećati plate,
- Ulagati u obrazovanje,
- Smanjiti broj učenika/učenica po odjeljenjima,
- Povećati broj učesnika/učesnica edukativnih seminara,
- Obezbijediti da se nastavnici/nastavnice pitaju kada je riječ o udžbenicima: „Mislim da Zavod za udžbenike ima monopol na izbor udžbenika, a mislim da bi trebalo da se ponudi nastavnicima/nastavnicama i neki alternativni udžbenik“.

### 3.2 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE NASTAVNIKA/NASTAVNICA SREDNJIH ŠKOLA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU

#### UVOD

U izvještaju je sumirano 5 fokus grupa koje su organizovane s nastavnicima/nastavnicama srednjih škola u Crnoj Gori. Prilikom izbora škola vodilo se računa o regionalnoj distribuciji, tako da su uključene škole iz Podgorice, Cetinja, Nikšića, Berana i Pljevalja.

#### OCJENA REFORME

Iako se i kod nastavnika/nastavnica srednjih škola kao i kod nastavnika/nastavnica iz osnovnih komentari i ocjene reforme razlikuju od slučaja do slučaja, može se primijetiti da su ovi prvi nešto kritičniji. U ovom dijelu ćemo sumirati generalne ocjene i primjedbe. Kada su u pitanju pozitivne strane reforme, nastavnici/nastavnice primjećuju: „Profesor je koncentrisan na učenika. Imamo više slobode u realizaciji nastave. Ne moramo da se držimo plana kako koja lekcija mora da se održi, već se predavanja mijenjaju od odjeljenja do odjeljenja. Učenici aktivno učestvuju u nastavi“. Veći broj ispitanika/ispitanica pominje promjenu fokusa nastave ka učeniku/učenici, veća prava učenika/učenica te moderniji pristup nastavi.

No, pored pozitivnih komentara, bilo je mnogo više onih koji su pretežno negativni. U nastavku ćemo sumirati one koji su se više puta ponavljali u različitim fokus grupama.

- **Brojnost odjeljenja.** Nemogućnost da se nastavni planovi sprovedu i nastava organizuje na kvalitetan način veoma često je posljedica brojnosti odjeljenja: „Veliki je problem broj učenika po odjeljenjima, jer ja ne mogu da izvedem ništa od onoga što slušam po seminarima“. Nastavnici/nastavnice kažu da se broj učenika/učenica kreće preko 33 što je gornji prihvatljivi limit. To onemogućuje podjelu u grupe, a samim tim i timski rad.
- **Nastavni programi: preobimno i neadekvatno raspoređeno gradivo.** Nastavnici/nastavnice su izrazili veliki broj primjedbi na način na koji je nakon reforme organizovano gradivo. Uglavnom se njihove primjedbe odnose na to da je došlo do smanjenja broja časova, ali ne i tematskih jedinica, tako da se opterećenje učenika/učenica faktički povećava. „Ranije je na društvenom smjeru bilo 2 časa matematike, a sad svi uče 4 časa nedjeljno“, kaže jedan od ispitanika, dok drugi objašnjava zbog čega učenici/učenice biraju lake izborne predmete ovako: „Razumijem zašto učenici biraju predmete na taj način. Gradivo u mom predmetu je bilo raspoređeno na 4 godine, a sada to gradivo predajem u 3 godine. Nije izvršena redukcija u obimu“. Pored ovoga, u razgovoru je više puta pomenuto da je gradivo neprilagođeno uzrastu đaka: „Mislim da je sa IV razredom teže raditi jer misle da su neke stvari prerasli“.
- **Status izbornih predmeta.** Iako u načelu prihvaćeni kao pozitivan pomak, izborni predmeti izazivaju brojna nezadovoljstva. Nastavnici/nastavnice su uglavnom nezadovoljni načinom na koji učenici/učenice biraju te predmete i kako ih doživljavaju. Tako, jedan od nastavnika/nastavnika kaže: „Koliko ja vidim obavezni izborni predmeti se ne shvataju ozbiljno“, a drugi to potvrđuju „Većina đaka izborni predmet shvata neozbiljno ili čak možda fakultativno“, ili „Stalno djeca biraju lakše predmete“, ili „Sada je situacija da svi biraju sport jer im je lako“. Pored ovoga, nastavnici/nastavnice primjećuju da izbor predmeta u osnovnoj školi otežava organizaciju nastave u srednjoj: „Djeca biraju šah ili ples, koji su divne

*„Razumijem zašto učenici biraju predmete na taj način. Gradivo u mom predmetu je bilo raspoređeno na 4 godine, a sada to gradivo predajem u 3 godine. Nije izvršena redukcija u obimu.“*

vještine, ali njih, ako žele da upišu gimnaziju, čekaju dva strana jezika. To im se ne objašnjava u osnovnoj školi“, kaže jedan, a drugi misli slično: „Mislim da postoji problem uvezanosti između osnovne i srednje škole“. Nastavnici/nastavnice su bili iskreni i u vezi sa tim kako škole odlučuju o tome koje predmete će da ponude kao izborne i kako su djeca na određeni način prinuđena na izbor nekih od njih: „Nekad nas učenici pitaju da li mogu da uče i sljedeće godine i mi kažemo da mogu, ali im se ne dozvoljava iz uprave jer grupa nema dovoljan broj učenika. Funkcionalnije bi bilo vraćanje na jezičku i prirodno-matematičku gimnaziju. Prirodno bi bilo npr. da filološka gimnazija ima treći jezik jer to nije postojalo ranije“.

- **Materijalni uslovi koji bi trebalo da podrže reformu.** Nastavnici/nastavnice su izuzetno nezadovoljni materijalnim uslovima u kojima sprovode nastavu. „Reforma je počela u najgore moguće vrijeme, upravo kad je nestalo para. Sada se reforma radi po službenoj dužnosti i zbog integracija u Evropu“, objasnio je jedan od njih. Drugi su dali konkretne primjere: „Nemamo interneta u školi već tri godine jer se ne zna ko je nadležan za servisiranje opreme“, ili „Škola nastoji da nabavi novac za popravku krova, jer kad su kiše prokišnjava par učionica“, ili „Tri godine gimnazija kao elitna škola nema interneta. To je pravo mjerilo odnosa institucija prema nama kao elitnoj školi“, ili „Mi smo za aktiv dobili jedan komplet knjiga, a nas je 5“. Jedan primjer je posebno drastičan: „Većina škola se susrijeće s problemom broja časova. Mi popodne ne možemo da organizujemo nikakvu aktivnost jer nemamo grijanje. Mi biramo samo hoćemo li da se smrzavamo i radimo ili ne. Ministarstvo je propisalo štednju i nema prostora za uklopljavanje dodatne nastave“. Na kraju, nastavnici/nastavnice zaključuju: „Nikad se ne žalim na platu, meni nedostaju radna sredstva“ i objašnjavaju kako materijalni uslovi podrivaju efekte obuka: „Proces implementacije je najveći problem, seminari su dobri, ali pitanje je kada se vratimo u samu nastavu da li mi koristimo nešto od toga što naučimo.“
- **Pritisak kod ocjenjivanja.** Nastavnici/nastavnice se žale da su pod strahovitim pritiskom kada je u pitanju ocjenjivanje: „Na tromjesečju se učenici i roditelji ponašaju kao da je kraj polugođa i bore se užasno za ocjenu“. Jedan od njih je ispričao: „Dešavalo se da roditelji prijete da imaju vezu u Ministarstvu i da mogu da utiču na naš status u školi“. Indirektno priznajući sopstvenu nemoć da izađu na kraj s ovim problemom, nastavnici/nastavnice su više puta pomenuli potrebu za uvođenjem eksternih provjera na kraju obrazovnog ciklusa, čime bi se balansirale nerealne ocjene date tokom godine.
- **Pritisci prilikom upisa.** Nastavnici/nastavnice priznaju da su pod pritiskom u upisnom periodu: „Dešava se da se vrši pritisak da se upiše neko ko ne zaslužuje da bude tu. U učionici ima maminih i tatinih sinova kojima mora da se uradi sve što treba, jer se stvori mreža veza“. Drugi nastavnik/nastavnica vidi rješenje u prijemnim ispitima: „Trebalo je zadržati prijemne ispite jer je ukupni uspjeh učenika bio bolji. Ja bih ostavila i polumaturski i maturski ispit jer znam da učenici skupljanjem bodova kroz osnovnu školu stižu pravo na upis u srednju (...) U junu smo imali 2/3 upisane djece koja su zadovoljavala kriterijume, a onda je u avgustu upisano 1/3 djece koja ne zadovoljavaju sa brojem bodova da bi se mogli upisati u gimnaziju“.
- **Neusklađenost osnovnog i srednjeg obrazovanja.** Ovo je često pominjana tema. Nastavnici/nastavnice su veoma nezadovoljni time kako je uspostavljena veza između osnovnog i srednjeg obrazovanja:

*„Proces implementacije je najveći problem, seminari su dobri, ali pitanje je kada se vratimo u samu nastavu da li mi koristimo nešto od toga što naučimo.“*

- „Sviđa mi se što će se vratiti mala matura, jer je preveliki broj dobitnika Luče. Nadam se da će biti uspješna i nadam se da će tako samo đaci koji stvarno zaslužuju doći u gimnaziju”,
  - „Sad se izučava teorija književnosti i djeca su neupućena da npr. *Gorski vijenac* obrađujemo jer ga u osnovnoj školi nikad nijesu pročitali”,
  - „Imam utisak da se djeci samo servira informacija u osnovnoj školi. Tamo im se samo diktira i samo se fokusiraju na svesku, na nešto što ne traži nikakav duhovni napor. Oni ne znaju, čast izuzecima, da formulišu jasnu rečenicu. Nema usmenog izlaganja, svi su usredsređeni na kontrolne zadatke, a ako ga ima onda je produžetak onoga ponuđenog od nastavnika“,
  - „Postoje djeca koja npr. nijesu radila jedan dio gradiva u nekoj osnovnoj školi, a neki drugi jesu, i velika je razlika među osnovnim školama. Uvijek imam samo dobre đake iz dvije osnovne škole, a iz ostalih su sa veoma lošim znanjem došli u gimnaziju“,
  - „Dođu mi djeca koja mi iskreno kažu da je nastava u osnovnoj školi bila nekvalitetna ili da se uopšte nije držala“,
  - „Ono što dolazi iz osnovne škole manje je kvalitetno u znanju i odnosu prema nastavi. Mislim da se 99% učenika odnosi lošije prema nastavi i znanje je mnogo lošije, bar kod nas“,
  - „Nema vertikalne povezanosti i nema povratnih informacija, ni gimnazija sa osnovnom školom ni gimnazije sa fakultetom“.
- „Nema vertikalne povezanosti i nema povratnih informacija, ni osnovne škole s gimnazijom, ni gimnazije s fakultetom.“*
- **Nivo znanja i motivacije za učenje kod djece opada.** Nastavnici/nastavnice primjećuju da „malo (se) čita, niko nema čitalačke ambicije“. Takođe kažu: „Ne želimo klasično predavanje, ali su djeca lijena jer samo žele da im se servira znanje. Ponekad nas pitaju zašto da oni izvode zaključke, to im je teško“.
  - **Problemi s disciplinom.** Nastavnici/nastavnice imaju brojne primjedbe na ponašanje đaka i očigledno problem postoji, bilo da je u pitanju zaista objektivno neprihvatljivo ponašanje, bilo da se nastavnici/nastavnice ne mogu prilagoditi novoj poziciji učenika i učenica u nastavnom procesu. Čini se da postoji problem u koordinaciji između škola i nadležnih institucija i po ovom pitanju:
    - „Mobilni telefoni nam takođe smetaju u radu“.
    - „Kašnjenje djece je problem...“,
    - „U školi dijete može prebiti nastavnika, a da nema nikakvih kazni i nema načina da se to riješi“,
    - „Mi smo ranije jednoglasno htjeli da izbacimo dijete nakon niza ekcesa, ali ga je Ministarstvo vratilo“,
    - „Čak se i dobri učenici žale da i oni trpe zbog nedisciplinovanih drugova. Ne znam kako se takvi učenici uopšte upisali u gimnaziju, a ne kako su došli do IV razreda“,
    - „Učenici zloupotrebljavaju svoja prava i nastavnici su veoma nesigurni. Ja i dalje imam poštovanja prema profesoru koji je meni predavao u srednjoj školi. Djeca su svjesna da
- „Djeca su svjesna da neće biti izbačeni, i to koriste na krajnje bezobrazan način. Imali smo primjer djeteta kojeg smo dva puta izbacili, ali ga Ministarstvo oba puta vrati.“*

neće biti izbačena i to koriste na krajnje bezobrazan način. Imali smo primjer djeteta kojeg smo dva puta izbacili, ali ga Ministarstvo oba puta vrati.“

- „Učenici ne shvataju školu, i umjesto kao slobodu, shvataju je kao anarhiju“.
- **Pad kriterijuma za ocjenjivanje.** Pored ovoga, nastavnici/nastavnice priznaju i da su kriterijumi za ocjenjivanje znatno niži: „Ja sam prošao gimnaziju, bilo je ponavljanja, a sad se polažu po 3 predmeta u avgustu i bukvalno nema padanja razreda“.
- **Problematicni kriterijumi napredovanja.** Više nastavnika/nastavnica je primijetilo da se sistem napredovanja ne koristi u cilju motivacije nastavnika/nastavnica, već naprotiv: „Kod nas je uvijek neki sistem veza. Postoje dva profesora fizičkog i znate koga će da prime? Ja mislim da je tu politička podobnost najbitnija. Ja sam završio fakultet u Beogradu koji je jedan od najjačih na svijetu i da sam direktor ja bih primio najboljeg“.
- **Forma, a ne suština.** Nastavnici/nastavnice se žale i na to da forma veoma često ne znači suštinske promjene: „Insistira se na formi. Ako imate pripremu, super ste profesor, i svi kažu da ako je dobra priprema i vi ste dobri. Ali postavlja se pitanje šta se stvarno radilo od toga što je napisano na papiru. Znam da su moje kolegice imale razne stvari npr. hor ili folklor na pripremi, ali to nikad stvarno nije odrađeno“.
- **Nezadovoljstvo radom nadzorne službe.** U suštini, nastavnici/nastavnice nadzornicima/nadzornicama zamijeraju što se ne uključuju u rješavanje problema već samo površno konstatuju stanje stvari: „Inspekcija je kao pozorišna predstava. Oni se najave nedjelju dana unaprijed, sve se našminka, uredi, sredi, i samo nam dođu kao publika. Inspektor nikad nije povezoao dva profesora kako bi unaprijedili svoja znanja“.
- **Pretjerana administracija:** „Pretvorili smo se u pisare, ja imam 8 dnevnika, po 3 puta pišem imena učenika, jer sam razredni starješina. Dok sve zapišem, prođe 10 minuta časa“.
- **Nedostatak udžbenika za neke predmete.**
- **Opšte nezadovoljstvo reformom.** Ima onih koji su vrlo eksplicitno nezadovoljni. Tako, na primjer, jedan kaže: „Mislim da bi trebalo da se vrati sve kako je bilo prije 15 godina i da se nađu ljudi koji to mogu da iznesu“.

## PROBLEMI U NASTAVI

U narednom dijelu nastavnici/nastavnice su zamoljeni da nabroje konkretne probleme s kojima se susrijeću u nastavi. Iako su neki već nabrojani u prethodnoj cjelini, prenijevamo najbrojnije:

- **Disciplina na času:** „Čula sam da je bila situacija u školi da je dijete reklo da bi voljelo da ga učiteljica udari da bi izletjela iz škole.“
- **Loša komunikacija:** „Ne smijemo da izložimo otvoreno problem s kojim se susrijećemo, jer onda dobijamo etiketu nesposobnog profesora od cijelog društva.“
- **Razočarenje i nezainteresovanost:** „Razočarenje profesora je veliko što se tiče nekog stava koji imamo.“
- **Ograničenost obimom gradiva:** „Nema šanse da se u 20% slobodnog prostora bilo šta drugo uradi osim ono što piše u knjizi i što treba da se odradi redovnim planom i programom.“
- **Neadekvatna učila:** „Udžbenici su veoma diskutabilni... Ciljevi su konkretni, ali ih je veliki broj i previše je nastavnih jedinica“, ili „Obligatorni program sam ja pretprošle godine uzela i na osnovu njega sam napravila svoj lični plan. Uradila sam identično, pratila sve ponuđeno i ispalo je da mi treba više časova da bih to mogla postići“.

## NASTAVNIČKE KOMPETENCIJE: ZNANJA I VJEŠTINE KOJE NEDOSTAJU

Nastavnici/nastavnice nijesu sasvim zadovoljni postojećim sistemom obuke:

- „Kada smo tražili odgovor na konkretna pitanja ostali smo bez odgovora.“
- „Mi nemamo praksu tokom studiranja i to nam mnogo fali.“



- „Nikada nijesmo imali metodiku sopstvenog predmeta na fakultetu. Ja nijesam imala metodiku matematike, samo opšta metodika“.

Od obuka koje bi voljeli da pohađaju, pomenuli su:

- Kritičko mišljenje: „Bio mi je od koristi, a ne bih mogla to da kažem za sve druge seminare.“
- Iskustva razmjene među kolegama uz manji broj učesnika seminara,
- Odličan seminar za pisanje ajtema za eksternu maturu koji su neki od njih već pohađali.

#### ULOGA CENTRALNIH INSTITUCIJA OBRAZOVNOG SISTEMA

Postoji veliko nezadovoljstvo radom centralnih institucija:

- „Ljudi koji se profesionalno bave reformom, mislim da je i njima jasno veoma malo stvari. Time targetiram centralne institucije obrazovanja. Pogledajte prošlu godinu kada je bila konfuzija oko eksterne mature. Imali smo štrajk maturanata i to je nedopustivo za ozbiljnu instituciju kao što je Ministarstvo“.
- „Sve počinje i završava se u Ministarstvu obrazovanja“.
- „Time mislim da su npr. prošle godine kada su govorili o maturalnom ispitu mi morali saznati kako se polaže matura od učenika, a bili isključeni što se bilo koje informacije tiče od strane Ministarstva. Ja ne mogu da vjerujem da saznajemo od učenika kako će on polagati maturalni ispit. Ja ne znam čija je to krivica“.
- „Djeca nas nekad pitaju zašto nas natjeraste da polažemo matematiku na maturalnom ispitu za upis na fakultet, a neko je na isti fakultet došao sa položenim muzičkim“.
- „Nijesmo zadovoljni. Mislimo da trenutno nema seminara koji se organizuju, a koji nama mnogo trebaju“.
- „Mi se njima stalno obraćamo, ali oni ne djeluju, i ne pomažu nam kako bi bilo svima dobro“.
- „Naša informisanost je loša i trebalo bi da se uvijek na oglasnoj tabli može naći kome se obratiti ako želimo da raspitamo nešto u vezi s reformom obrazovanja“.

*„Time mislim da su npr. prošle godine kada su govorili o maturalnom ispitu mi morali saznati kako se polaže matura od učenika, a bili isključeni što se bilo koje informacije tiče od strane Ministarstva. Ja ne mogu da vjerujem da saznajemo od učenika kako će on polagati maturalni ispit. Ja ne znam čija je to krivica“.*

#### MEHANIZMI OSIGURAVANJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA

Nastavnici/nastavnice bi voljeli da imaju više povratnih informacija kada su u pitanju mehanizmi kontrole. Tako više njih kaže da bi voljelo da vidi kako bi trebalo da izgleda dobar čas: „Volio bih da nakon posjete nadzornika imamo predavanje kako treba da izgleda čas“.

Osim toga, više puta je pomenuto da bi bili zainteresovani da mogu da prate po određenim spoljnim indikatorima kvalitet svog rada. Jedan od njih pita: „Zašto nemamo informaciju šta se dešava na fakultetu s našim đacima, koji je njihov uspjeh?“

#### OSTALE PREPORUKE

Nastavnici/nastavnice su u jednoj od fokus grupa imali veoma snažnu poruku: „Prenijeti da ne zavisi sve od nas, mi kao nastavnici smo zaboravljeni, mi smo izvor svega, a niko ništa ne ulaže i niko se nama ne bavi“. Bez obzira na to da li je ovaj

*„Prenijeti da ne zavisi sve od nas, mi kao nastavnici smo zaboravljeni, mi smo izvor svega, a niko ništa ne ulaže i niko se nama ne bavi.“*

osjećaj utemeljen u objektivnim činjenicama ili ne, utisak je da se nastavnici/nastavnice ne osjećaju vlasnicima reforme i dosta su usamljeni u svom radu.

### 3.3 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE DIREKTORA/DIREKTORICA OSNOVNIH ŠKOLA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU

#### PROMJENE KOJE JE DONIJELA REFORMA

Prvo pitanje koje je postavljeno direktorima/direktorica osnovnih škola koji su obuhvaćeni intervjuom bilo je da navedu osnovne razlike između novog, reformisanog sistema osnovnog obrazovanja i onog koji mu je prethodio. Odgovori i reakcije su bile različite, od onih koji su izrazito zadovoljni i ističu samo pozitivne promjene, do onih koji imaju veoma konkretne primjedbe i ukazuju na probleme.

Prevažodno, svi kao značajnu promjenu navode **povećanje broja godina školovanja sa osam na devet**. Odnos direktora/direktorica prema ovoj izmjeni varira. Tako jedan od njih ne krije nezadovoljstvo povećanjem broja godina koje djeca provode u školi. „Šta smo dobili ako djeca dobijaju iste testove, a više je godina školovanja“, pitaju se, kako kaže, roditelji, a on na to nema odgovor. Naprotiv, smatra da se djeci bez posebnog razloga uzima „godina najljepšeg djetinjstva“. U tom smislu se, prema njegovom mišljenju, bez dovoljno razmišljanja pošlo za primjerom Slovenije u kojoj zbog većeg ekonomskog razvoja dominiraju drugačiji uslovi. Kako je reformu sustigla ekonomska kriza, svi nedostaci dolaze do punog izražaja. Jedna od direktorki/direktorica smatra da je umjesto devet razreda trebalo prosto propisati obavezno predškolsko vaspitanje: „Morala sam kao pedagog da upišem djecu koja su napunila tek 5 godina i to se u kasnijem školovanju pokazalo kao jako loše po tu djecu“. Drugi ispitanik navodi primjer da je ovaj dio reforme u početku imao ozbiljne probleme i da je prve godine gotovo četvrtina roditelja odbila da upiše djecu u školu sa šest godina. Ipak, kaže on, to se već sljedeće godine izmijenilo i devetogodišnja škola je zaživjela. „Učitelji kažu da se djeca nekako ponašaju komotno godinu dana i da poslije toga, kada pođu u drugi razred, ne mogu da shvate da su obaveze mnogo veće i da ih prosto odjednom sve to pritisne, te da moraju savladati i po nekoliko slova i materiju iz matematike i prirode“.

Druga ispitanica ima veoma pozitivno mišljenje o reformi. Ona je objasnila da je njenoj školi u posjeti bila upravo delegacija iz Slovenije koja je zaključila da se u njihovoj školi „osjeća kao u svojoj kući“. Uvedeno je **inkluzivno obrazovanje**, a posebno se vodi računa o tome da časovi budu dizajnirani tako da **aktiviraju učenike/učenicke**: „Naši nastavnici znaju, počev od pripravnika do njegovog mentora, kažemo da je čas uspio ako su đaci bili aktivniji od nastavnika“. Takođe, među direktorima/direktorica ima onih kojima se povećanje broja godina trajanja osnovnog obrazovanja dopada. „Znate, kod nas je bio problem da nije dosta djece bilo obuhvaćeno predškolskim obrazovanjem i sada je taj problem na neki način riješen po vertikali. Šestogodišnjaci imaju posebnu finu priču i veoma interesantne udžbenike“. Posebno je dobro, prema mišljenju ove ispitanice, to što **prvi razredi imaju vaspitače/vaspitačice** koji su veoma kreativni u osmišljavanju časova, te je ambijent u učionici značajno promijenjen. Djeca su spontanija i neposrednija. S druge strane, u nekim školama kažu da im upravo nemogućnost da angažuju vaspitače/vaspitačice pričinjava značajan problem i da postojeći kadar nije osposobljen da radi s tako malom djecom.

---

*„Naši nastavnici znaju, počev od pripravnika do njegovog mentora: kažemo da je čas uspio ako su đaci bili aktivniji od nastavnika.“*

---

Cilj reforme je bio, kaže jedan od sagovornika, **fokus sa nastavnika/nastavnica prenijeti na đake**. Njemu se čini da se u tome u velikoj mjeri i uspelo. „Djecu moramo učiti kako da uče, a ne samo da memorišu i šta da uče.“ „Mi smo se uvijek hvalili kao država, i stara Jugoslavija, da imamo dobre stručnjake i dobijamo dobre učenike“, kaže druga ispitanica upoređujući novi i stari sistem, „jer naši đaci pođu u inostranstvo pa su sjajni, ali ako vi tražite od učenika da napiše jednu molbu – on to ne zna“. S tog aspekta ovim ispitanicima/ispitanicama se čini da je reforma donijela veoma kvalitetnu promjenu.

Neki od direktora/direktorica su ispričali impresivne priče o nagradama koje njihove škole osvajaju ne samo na državnom, već i na evropskom nivou. U tom smislu se vidi da uspjeh u velikoj mjeri zavisi i od zalaganja uprave i nastavnog kadra, te da postoje izuzetno aktivne škole koje maksimalno koriste dostupne resurse u vidu donacija, projektnih aktivnosti i slično, i one koje su nešto pasivnije po tom pitanju. „Škola, što tradicionalna nije imala, godišnje održi 5–20, a nekad i više, okruglih stolova i seminara“, ispričao je jedan od direktora.

Jedan od ispitanika je komentarišući uspjeh reforme naveo da treba biti strpljiv i pomenuo sličaj Finske koja je uložila veoma značajna sredstva u reformu obrazovanja, a koja nije pokazala rezultate u prvih 5-10 godina, međutim, sada ima jedan od najuspješnijih obrazovnih sistema. Stoga, smatra ovaj ispitanik, treba biti strpljiv i očekivati prave rezultate tek u narednom periodu.

Velika pažnja se poklanja **informatičkoj pismenosti** i nastavnici/nastavnice su morali da se prilagode. Zbog toga je u nekim školama angažovano lice koje u opisu posla ima informatičko osposobljavanje i podršku nastavnom kadru. Da bi koncepcija bila i finansijski održiva, to lice je dijelom svoje radne norme angažovano i u nastavi. Iskustvo jedne od ispitanica jeste da su nastavnici/nastavnice, pored početnog otpora, posebno među starijima, spremni da se prilagođavaju novim zahtjevima svog posla. Održan je veliki broj seminara i obuka koji su podržani od nadležnih institucija, a koji su bili korisni za usavršavanje nastavnika/nastavnica. **Učenje putem novih tehnologija** nosi i određene negativne trendove, tako da bi valjalo tražiti mjeru i u tom pogledu: „Kad mu date sve, nekako mu ostalo postane besmisleno. On će pročitati lektiru gledajući je preko interneta. To ne valja“.

Prosjek od 14 učenika i učenica na jednog nastavnika/nastavnicu u Crnoj Gori je niži od prosjeka u Evropi, ali on kao analitički podatak ne govori previše, smatra jedan ispitanik. Razlog za to je disproporcija između broja učenika/učenica u gradskim i seoskim sredinama, pri čemu su ove prve preopterećene nedostacima u prostornom, ali i nastavnom kapacitetu, dok su druge gotovo prazne.

Druga primjedba se odnosi na **prevelike obaveze u administrativnom smislu**. „Npr. jedan dnevnik prvog ciklusa od prvog do trećeg razreda, odjeljenja broje preko trideset učenika, dakle taj dnevnik ima preko

---

*„... Sasvim je u redu da zdrave stilove života odrađuje čovjek koji je u toku školovanja imao veze s tim, nastavnik biologije, ali u nekim školama predaje nastavnik likovnog da bi popunio normu.“*

---



---

*„Kad mu date sve, to ne valja, nekako mu sve postane besmisleno. On će pročitati lektiru gledajući je preko interneta. To ne valja“.*

---



125 stranica, vi na roditeljskom imate 125 učenika. Mora i da se vodi računa o štednji papira, a trebalo je sve da bude pojednostavljeno.“ Ovoj ispitanici se posebno ne sviđaju dnevnicu prvog ciklusa, ali i to da je sada mnogo komplikovanije izdati svjedočanstvo o završenoj školi jer se učenici/učenice umjesto u jednom matičnoj knjizi vode u tri. Sa tim stavom je saglasna još jedna direktorka kojoj se ne sviđaju oznake za dostignuća koje se koriste u prvom ciklusu jer su brojevi mnogo zgodniji. Drugi ispitanik kaže: „Pod brojem jedan, problem je upisivanje i evidentiranje, te uopšte administracija, knjižice, dnevnicu za djecu sa smetnjama u razvoju. Tu imamo posebno veliki problem“.

**Izborni predmeti** su bili dobra ideja, prema mišljenju većine ispitanika/ispitanica koji se slažu da je to pozitivan pomak u odnosu na stari sistem. Ipak, sistem nije u potpunosti implementiran, kako zbog problema s nastavnim kapacitetima i normama nastavnika/nastavnica, tako i zbog drugih ograničenja. „Nijesam sigurna koliko su izborni predmeti zbilja odraz želje same djece a koliko je to izbor roditelja. Ove godine je prosljeđeno naređenje da moramo sve predmete da omogućimo, a ne samo prioritete, kao do skoro. Šta ćemo s ljudima koji će izgubiti normu, pričam iz pozicije direktora...“ Druga ispitanica je takođe skeptična prema tome kako se organizuje nastava iz izbornih predmeta: „Sasvim je u redu da *zdrave stilove života* odrađuje čovjek koji je u toku školovanja imao veze s tim – nastavnik *biologije*, ali u nekim školama to predaje nastavnik *likovnog* da bi popunio normu. To nije dobro jer se kasnije odražava i na zadovoljstvo i rad nastavnika.“

Ovaj realan problem nastavničkih normi je nešto sa čim se direktori/direktorice u školama teško bore. Organizaciono je određene sadržaje veoma teško sprovesti jer bi to podrazumijevalo da ljudi gube posao, da im se smanjuje plata i dovelo bi do smanjenja interesovanja i entuzijazma za nastavnički posao. Treba ponoviti obuke koje su rađene na startu, smatra jedan od direktora. Posebno poraditi s nastavnica/nastavnicama koji zbog reforme gube normu, pa im normu iz srednje škole dopunjuju u osnovnoj.

---

„Imamo predmeta, kao u slučaju matematike, gdje se žale nastavnici da nema dobre korelacije. U šestom razredu im se nešto pojavi, a u petom nijesu učili to.“

---

Poseban problem kada su izborni predmeti u pitanju jesu uslovi za realizaciju određenih sadržaja. „Kod nas se djeca

obično opredijele za likovnu radionicu, imamo profesoricu koja divno radi sa njima, ali škola nije u mogućnosti da im obezbijedi uslove za izvođenje pomenutog predmeta“.

**Tehnički uslovi za realizaciju nastave** veoma variraju između različitih škola, te su i iskustva koja direktori/direktorice prenose bitno različita. „Radno vrijeme prvog razreda nije određeno po zakonu i različito je od škole do škole. Neke rade tri, a neke četiri i po sata s prvacima, a ja nemam ništa u zakonu, sem da čas treba da traje 45 minuta“. Drugi ispitanik je takođe negodovao kada su u pitanju tehnički kapaciteti izvođenja nastave: „Ja kažem ono što se gradiva učilo za osam sada se uči za devet godina, jedino je u tom smislu rasterećenje, ni u čem drugom. Svuda je problem sa brojem učenika jer smo dobili razred više. Ranije smo brojali 1100-1200 učenika, a sada 100 učenika više. U ovakvim školama je sada nastao problem u brojnosti i prostoru, iako je većina škola bila dograđena, a kao i naša sa 4 nove učionice, opet ni to nije dovoljan prostor da bi se ispratila reforma.“

No, nemaju svi to iskustvo. „U tom smislu, Ministarstvo je bilo izdašno. Ne znam kako je u drugim školama, ali mi smo dobili kompletan novi namještaj, škola je nastojala da putem sponzorstva opremni učionice sa dodatnim nastavnim sredstvima, tako da jedan broj učionica ima računare, CD plejere...“

**Stepen demokratičnosti** podignut, ali je previše akcentat na pravima, prema mišljenju većeg broja ispitanika/ispitanica. Jedan kaže: „Samo se ističu obaveze nastavnika i prava učenika, ali ne i suprotno. O obavezama učenika se jako malo priča ili nikako. O pravima nastavnika skoro niko.“ „Previše prava ne znam šta će da da, osim neke negativne posljedice. Neka ostanu prava, ja sam za to, ali ipak mislim da prvo treba steći pravo na pravo, odrađivati kako treba svoju obavezu“, bio je kritičan jedan od ispitanika. Još par njih misli slično. Jedan je slikovito objasnio problem koji nastaje u slučaju nerazumijevanja predstavnika škole i roditelja o pravima i obavezama djece: „Nekad demokratija ide u pravcu anarhije. Ponekad neodgovorni roditelji i djeca kažu – nama niko ne može ništa. Mi ulazimo u demokratske procese, mi možemo da se ponašamo kako hoćemo, da se neodgovorno odnosimo prema nastavi, da ne prisustvujemo časovima, napuštamo kad hoćemo, biramo nastavnike koje želimo itd. To je nešto što nosi neke negativne elemente u realizaciji ovog reformisanog programa.“ A rad sa djecom postaje sve teži kako mnogi od njih kažu: „Mislim da je djecu danas teško motivisati, kući imaju sve.“

### NASTAVNI PROGRAMI

Direktori/direktorice imaju generalno pozitivan odnos prema novim programima i udžbenicima. U nekima, po njihovim riječima, ima određenih tehničkih propusta (npr. numerisanje zbirki), ali to nije pravilo. Takođe, problematična je i **usklađenost među predmetnim programima**: „Nije dobro urađena korelacija nastavnih programa različitih predmeta. Dešava se, recimo, ako sam ja nastavnik crnogorskog jezika, a tamo postoje nastavnici stranih jezika da iz engleskog jezika rade buduće vrijeme, a da ono nije rađeno, prethodno iz svog, maternjeg jezika.“ Drugi ispitanik kaže: „Imamo predmeta, kao u slučaju matematike, gdje se žale nastavnici da nema dobre korelacije. U šestom razredu im se nešto pojavi, a u petom nijesu učili to.“ Ipak, ne dijele svi ovo mišljenje. Tako drugi ispitanik tvrdi da se sada napokon poklapaju nastavni ciljevi između različitih predmeta te da shodno tome tek sad možemo govoriti o nekoj vrsti korelacije u nastavi.

---

*„Imamo i jednu drugu stranu iz praktičnog dijela gdje nekada pokušavamo da privolimo djecu i roditelje da nekada povjere časove i nekome koji možda i ne zaslužuje, ali nema normu. ‘Oće da ostane bez posla, pa se dovijamo zbog manjka broja učenika da pojedini nastavnici nadomjeste normu preko izborne nastave.“*

---

Posebno su pohvaljeni Istorija, Likovno i Engleski jezik. Oko Geografije se mišljenja ne poklapaju. Dok jedan ispitanik navodi ovaj predmet kao pozitivan primjer, drugi ga navodi u negativnom smislu jer „je program za Geografiju ostao jako natrpan“.

Negativno je pomenut program iz Fizičkog vaspitanja jer nije usaglašen sa uslovima koji postoje u školama: „Program je sasvim u redu, ali je zamišljen za idealnu školu, postoji neusklađenost. I profesor Fizičkog je to rekao, on ne može da sprovede nastavu jer nema uslova za to“.

Drugi direktor se požalio na **obim nastave i fond časova** iz predmeta priroda. Prema njegovim riječima, tu su sada uključene tematske cjeline ne samo iz biologije i prirode, već i iz fizike i hemije, što se ne može postići u datom fondu časova. Takođe, primjedba je da nije dovoljno imati jedan i po čas iz geografije, istorije ili jedan čas fizike u sedmom razredu.

Prema riječima istog ispitanika, pola časa nedjeljno nije dovoljno za čas odjeljske zajednice.

Kada je u pitanju **prilagođenost materije uzrastu đaka**, mišljenja su različita. Neki smatraju da udžbenici nijesu prilagođeni i da je posebno veliki jaz između osnovne i srednje škole koji vodi tome da se dobri đaci kasnije slabo snalaze. Drugi, pak, ne dijele ovo mišljenje.

O pravilu o **10-20% stručne slobode** su takođe podijeljena mišljenja. „Zависи od samog nastavnika, imate nastavnike koji zaista to znaju da iskoriste i usmjere na pravi način, a imate i da se na najlakši mogući način odradi, linijom manjeg otpora. Djeca će biti zadovoljna, njima su najbolji ti nastavnici koji ne traže previše, ali imate i nastavnike koji su spremni da postignu svoj cilj, prođu svoje gradivo kako treba, ali daju im neke slobode“. Taj dio slobodnog prostora se, prema riječima nekih ispitanika/ispitanica, koristi za čvršće povezivanje sa lokalnom zajednicom, što je veoma pozitivna promjena. Nastavnici/nastavnice uglavnom koriste ovu mogućnost, ali ima i izuzetaka: „... ali ima ljudi koji imaju bojazan od toga, nekoga je možda i stid, neprijatno da se pojavi sa djecom, da prođe kroz grad da ih povede do muzeja, da djeca stvore sliku kakva je priroda poslova pojedinih preduzeća“. Ovo se može prema riječima ovog ispitanika prevazići edukacijom i komunikacijom te prevazilaženjem „patrijarhalnog načina vaspitanja“ koji je još uvijek zastupljen. Još jedan ispitanik smatra da je u pogledu organizacije časa ostavljeno previše slobode: „Dobro je da i tu nastavnik može da iskaže sebe, a nije dobro jer svaki nastavnik je sam za sebe jedinka. Svaki bi trebalo da iskaže sebe na času, a nastavna jedinica, ciljevi bi trebalo da ostanu isti za sve i obavezujući“.

Dio reforme koji se odnosi na **pravo roditelja i djece da biraju** kome će ukazati povjerenje od nastavnika/nastavnica je generalno ocijenjen kao pozitivan pomak. Iako direktori/direktorice trenutno nailaze na brojne probleme kada je implementacija ovog principa u pitanju, očekivanja su da će mehanizam izbora donijeti odgovornije ponašanje nastavnika/nastavnica. „Ide se ka tome da se dijete povjeri onome ko zaslužuje i onome ko je za njega i roditelj i nastavnik i to kad zaživi onda će škole da imaju pravu cijenu i pravi autoritet.“ Trenutno, pak, postoje brojni problemi: „...Imamo pojavu neodgovornih roditelja, pa djeca traže spas u školi i ako ovdje naiđu na problem, na otpor, proizvešćemo neke neodgovorne ličnosti koje nijesu ni za porodicu ni za društvo“. Drugi problem se odnosi na već pomenute **tehničke uslove** za implementaciju sistema izbornih predmeta: „Imamo jednu drugu stranu iz praktičnog dijela gdje nekada pokušavamo da privolimo djecu i roditelje da nekada povjere časove i nekome koji možda i ne zaslužuje, ali nema normu, ‘oće da ostane bez posla, pa se dovijamo zbog manjkanja broja učenika da pojedini nastavnici nadomjestu normu preko izborne nastave“.

Ispitanici/ispitanice često primjećuju **problem prilikom izbora izbornih predmeta**. Kažu da djeca idu linijom manjeg otpora: „Zbog manje učenja i rada, djeca traže više nekog sporta, pleas, šaha...“ Ispitanici/ispitanice ne spore da su ovi oblici edukacije dobri i važni, ali bi voljeli da dio predmeta iz prirodnih nauka bude obavezan ili da se na drugi način uključi u nastavne programe. Trenutno je, kažu, obavezni dio iz ove oblasti redukovan na minimum, a sadržaj izmješten u izborne predmete koje jednostavno niko ne bira.

Jedan od direktora je izjavio da je primijetio da starije kolege češće negativno reaguju na promjene. Oni poslije 30 i više godina rada smatraju da su neki bitni djelovi gradiva preskočeni i u tom smislu se osjeća **generacijski jaz**.

Posebno je pozitivno komentarisano da je **Zavod za udžbenike** pripremio detaljnu propratnu dokumentaciju i materijal za svaki predmet, što služi kao vodilja za nastavnika/nastavnicu. Ipak, postoje i neki problemi u komunikaciji sa nadležnima: „Kad se pojavi neko kome se požalite, ali taj čovjek kaže da

nema ništa s tim, onda gubite volju da reagujete i kažete šta mislite, čak gubite volju i da pohvalite nešto“.

Izborni predmeti nijesu dovoljno promovisani i zbog toga đaci ponekad nijesu u situaciji da donesu odluku. „Vidim tamo ima izborni predmet *Evropske integracije*, djeca ne znaju o čemu se tu radi. Da bismo ponudili te sadržaje učenicima treba neko da stane ispred njih i da ih zainteresuje.“

### NASTAVNI PROCES – ISKUSTVO IZ UČIONICA

Jedan od osnovnih problema u školama su **prostorni i tehnički kapaciteti**. Preveliki broj đaka dovodi do toga da se nastava odvija u više smjena, a organizacija je dodatno zakomplikovana izbornim predmetima koji se ponekad organizuju kao sedmi čas koji je istovremeno i pauza između smjena. Učionice su standardne veličine, tako da nema prostora za više grupa od po 10 učenika/učenica, kako bi trebalo da izgleda izborna nastava. Pored toga, kao nedostatak je istaknuta nemogućnost organizovanja produženog boravka za djecu manjeg uzrasta upravo zbog prostornih kapaciteta.

U nekim školama je došlo do **značajnih tehničkih inovacija** u nastavi. Koriste se kompjuteri, projektori i druga pomagala, što nastavu čini interesantnijom za đake. Neke škole su primile donacije od stranih i međunarodnih organizacija i na taj način dodatno unaprijedile fond tehničke opreme, posebno kompjutera. Jedan od ispitanika je objasnio promjenu ovako: „U kabinetu hemije smo imali epruvetu, sada nema čega nema, ali ako ga imamo, treba ga htjeti, znati i željeti iskoristiti“.

Jedan od direktora je istakao da mu se ne sviđa pretjerano korišćenje tehnike u nastavi. Smatra da bi trebalo naći neku mjeru i da se nastavnici/nastavnice danas previše oslanjaju na internet i prezentacije: „Meni u svemu tome smeta pretjerano oslanjanje na elektronske medije, a to je greška nastavnika. Kako je uvedena informatika i kako su ušli predmeti zanimljivi djeci, tako se sve završava time što se odrade prezentacije ili se s interneta pakupe informacije i tako se zanemari knjiga“.

Direktori/direktorice ističu da je bez obzira na sve, pristup organizaciji nastave zavisao od samog nastavnika/nastavnice. „Neko se neće maknuti od katedre, pa sve da mu pripremite. Sigurna sam da u mojoj školi nemam takvih ljudi, ali imam učiteljicu kojoj i te kako smeta, primjera radi, raspored stolova, pa se preturamo sa tim stolicama i klupama, jer želi da ima učenike u formalnom poretku“. I kad je organizacija na nivou škole, opet jako puno zavisi od ljudi. Jedan od direktora je objasnio kako je prvo smatrao da reforma dolazi

---

*„U kabinetu hemije smo imali epruvetu, sada nema čega nema. Ali ako ga imamo, treba ga htjeti, znati i željeti iskoristiti“.*

---

u najgore vrijeme – kad počinje kriza, a onda je prisustvovao jednom od oglednih časova i promijenio mišljenje: „Ja sam bio početni direktor i krenem na čas, ostao sam oduševljen, pripremili su ogledni čas za nas petnaestak. Njima su nastavna sredstva bila pasulj, krompir, bojice kući pravljene, oriz itd. Prema tome, noviteta ima, sadržaja ima, nije sve nastavno sredstvo otići u knjižaru i kupiti“. Isti direktor je ispričao kako se ta početna kreativnost u školi nastavlja: „Angažovali smo 10-15 baka da uče djecu vezovima, pletenju, izradi ukrasa. Samo od nas zavisi kako ćemo animirati djecu“.

No, bez obzira na primjedbe, većina ispitanika/ispitanica primjećuje **promjene u atmosferi rada u učionicama**: „Djeca su više zainteresovana za sticanje znanja, vlada opuštenija atmosfera, uspostavljen je intenzivniji dijalog na relaciji nastavnik/nastavnica – učenik/učenica, više dolazi do izražaja učeničko razmišljanje i zaključivanje, posvećuje se veća pažnja učeničkoj koncentraciji na času i sticanju znanja ne samo iz udžbenika...“ Takođe, i većina nastavnika/nastavnica se prilagodila drugačijim uslovima rada: „Prošlo je vrijeme kada nastavnik drži monolog 40 minuta, učenici ga slušaju, a nema povratne informacije o tome koliko su znanja usvojili“. Ponovo naglašavaju da je novi sistem donio i neke probleme u smislu zloupotrebe prava: „Često imamo situaciju da čujemo od djece i roditelja da bježe tamo gdje im je lagodnije, gdje su slabiji kriterijumi i gdje će dijete 100% biti uspješno, ne računajući da će to sutra o glavu da mu se obje. Ta opuštenost će rezultirati problemima, ako ne danas onda sutra“.

### PRIMJENA NOVIH UDŽBENIKA

Naredno postavljeno pitanje odnosilo se na evaluaciju novih udžbenika. Sagovornici/sagovornice su zamoljeni da sa nama podijele svoja iskustva u njihovoj primjeni.

Direktori/direktorice su većinom istakli da su razlike u odnosu na raniji period značajne i to u više dimenzija. Prevažodno, **udžbenici su moderniji i atraktivnije dizajnirani**, a samim tim i interesantniji za đake. „Imate stvarno nekih udžbenika, kad ih otvorite, iz tih slika možete da doživite, da napišete i odredite sve što vam treba za vrijeme časa“, kazao je drugi direktor. Treći ističe da se kroz grafikone i vizuelne sadržaje đaci uče savremenim oblicima organizacije informacija. Četvrta direktorica kaže da joj kao nastavnici ilustracije veoma pomažu da zainteresuje učenike/učenice: „Ja sam često znala da počnem čas crtežom, da ih zapravo zainteresujem za glavnu temu i (...) znam da učenici upravo to pamte i oni će vezati tu sliku za mene, kroz određeni broj godina, ja znam da je takvo iskustvo nekih učenika koji su sad gimnazijalci“. Pored toga, direktori/direktorice kažu da su u novim udžbenicima jasno naznačeni važniji djelovi, tako da je **učenje olakšano**. Više nijesu osnovni izvor znanja već pomoćno sredstvo. Učenici/učenice su upućeni na to da uče iz dodatne literature.

Posebno su pohvaljeni udžbenici iz jezika, istorije i geografije. Jedna od primjedbi bila je upućena udžbeniku za maternji jezik: „Koristi se dosta hrvatskih termina, bespotrebno je kad već imamo crnogorski jezik“. Druga na udžbenik matematike u kome ima premalo zadataka tekstualnog sadržaja, a „previše slika“. **Udžbenici za nastavu na albanskom jeziku** su u deficitu te moraju da se kopiraju, što je veliki napor za škole u kojima se nastava izvodi na ovom jeziku. Oni sadržaji koji su prevedeni na ovaj jezik nijesu u njegovom duhu i nastavnici/nastavnice se u velikom broju žale.

Nijesu svi Ispitanici/ispitanice saglasni sa gore iznešenim pozitivnim ocjenama. Dio direktora/direktorica smatra da su novi udžbenici doveli do **prevelikog opterećenja** đaka. „Mislim da je reforma donijela dobre i interesantne promjene, ali ima i dosta opterećenja. Gledam od prvog razreda, šta njih tamo prati, koliko tih programa, iako ne uče slova u onom prvom dijelu, toliko ima slikovnica, toliko kopiranja... U materijalnom smislu reforma je dosta ugrozila školu. Toliko ima kopiranja za niže razrede da fotokopir aparat ne može da izdrži“, objasnio je jedan od direktora.

---

*„...Angažovali smo 10-15 baka da uče djecu vezovima, pletenju, izradi ukrasa. Samo od nas zavisi kako ćemo animirati djecu“.*

---



---

*„Pomoću priručnika mogu da koncipiraju svaki čas, imaju tačno šta trebaju, koji su im ciljevi, sadržaji i kako ih odraditi“.*

---



Drugi ispitanik je objasnio problem na sljedeći način: „Da udžbenik ne bude opterećen svim i svačim. Zašto nastavnik/nastavnica pravi izvode učeniku, ili pak roditelji kod kuće? Ne može tako, treba učenik da mu pravi izvod i da mu objasni šta je to najkraće i najprilagodljivije. Evo čitao sam sat vremena i ne znam o čemu se radi – to znači da nije dobro. Ako njih 23 od 25 to kaže onda nije to dobro. Znači udžbenici nijesu prilagođeni. Dakle, moraju se napraviti udžbenici kod kojih roditelji i nastavnik ne moraju da vade bilješke i da podvlače i kažu – ovo je važno“.

Posebno važno mjesto u učenju su zauzeli **priručnici** kojih do skoro nije bilo. „Priručnik je nešto na čemu ne treba štedjeti novca i dobre priručnike je teško napraviti. Ja uvijek kažem da nije loše, iako treba novca, konsultovati stručnjake i izvan Crne Gore“. I ostali Ispitanici/ispitanice se slažu sa tim da su priručnici izuzetno važni, te da su se pokazali kao odlična podrška za organizaciju nastave. Kažu da je ona kvalitetnija na predmetima za koji postoji priručnik. „Trudim se da za svaku godinu obezbijedim nastavniku iz tog predmeta priručnik da ima, jer zaista su kvalitetno odrađeni...“, rekao je jedan od ispitanika i nastavio: „Njima (nastavnicima) je olakšan onaj dio puta gdje bi oni morali da sjednu, gdje bi trebalo da provedu neko vrijeme da bi to isplanirali. Pomoću priručnika mogu da koncipiraju svaki čas, imaju tačno šta trebaju, koji su im ciljevi, sadržaji i kako ih odraditi“. Stiče se utisak da su dva osnovna benefita od priručnika – unifikacija i standardizacija te unapređenje kvaliteta nastave.

No, jedan od ispitanika je imao primjedbu u ovom pogledu. Naime, on smatra da se nastavnici/nastavnice suviše slijepo drže tih priručnika: „Priručnici su bili tako zamišljeni (kao modeli), a ne kao nekakvo sveto pismo pismo koje bi trebalo da se kruto primjenjuje bez unošenja u svemu tome nečega ličnog“.

Većina ispitanika/ispitanica smatra da su udžbenici primjereni dobi djece, mada ima i primjedbi, posebno u terminološkom smislu: „Opaženo je, prilikom uvođenja građanskog obrazovanja, još dok je bilo na nivou predmeta, da je bilo termina sa kojima su problema imali i nastavnici, kao što je 'mjera javne politike' što je dosta apstraktno i za odrasle“. Jedna direktorica je ispričala da ima problem sa udžbenicima za starije razrede i da je morala da reaguje jer je terminologija bila takva da su je i nastavnici/nastavnice teško pratili: „Ne govore izrazi da je čovjek pametan ako koristi takve izraze, pametan je ako to krupno i nejasno približi tako da bude jasno“. Drugi direktor ima primjedbu na konkretne sadržaje koji su prema njegovom mišljenju „zastrašujući“ za djecu, npr. primjeri sa vješticama u udžbenicima za engleski jezik za prvi, drugi i treći razred. Nastavnici/nastavnice su prijavili ovom direktoru da djeca doživljavaju „stres“ od tih primjera.

Direktori/direktorice su svjesni toga da savremena elektronska komunikaciona sredstva i **internet** preuzimaju primat kao izvori informisanja mladih. U tom smislu, neki od njih smatraju da treba obratiti posebnu pažnju na to da se kod djece popularišu knjige, kako bi se kvalitetnije opismenjivali. „Oni potiskuju udžbenik, potiskuju literaturu i knjigu kao objekat, ali ono što se meni lično dopada jeste što naši nastavnici knjigu i dalje cijene, i važno je da se knjiga pročita i da udžbenik stoji na stolu...“, rekla je jedna od ispitanica. Ipak, jedan od ispitanika napominje da nema svaka crnogorska porodica pristup internetu i da značajan broj djece kao jedini izvor informacija još uvijek koristi udžbenik ili riječ nastavnika/nastavnice. Priznajući mjesto koje internet zauzima u životu djece, direktorica jedne od škola kaže da je protivnik njegovog uključivanja u nastavu na nivou osnovne škole jer „dijete tu može svašta

---

*„Vrlo je bitno da neko dobro poznaje materiju koju predaje, ali mi smo prije svega pedagozi, prva je vaspitna uloga, pa onda obrazovna.“*

---

da nađe da pročitá“, a i ako se sa devet godina ne privikne na upotrebu knjiga, to svakako neće učiniti u srednjoj školi.

### KOMPETENCIJE NASTAVNIKA/NASTAVNICA

Kada je u pitanju kompetencija nastavnika/nastavnica da izvode nastavu, mišljenja su uglavnom pozitivna, mada ima izuzetaka. Interesantno je primijetiti da su u prosjeku odgovori direktora/direktorica na ovo pitanje bili znatno kraći i manje informativni nego odgovori na druga postavljena pitanja tokom intervju.

Direktori/direktorice ističu da je za ovu profesiju neophodan **kontinuiran rad na usavršavanju**. Fakultetska diploma ne garantuje kvalitet rada nastavnika/nastavnica. „Vrlo je bitno da neko dobro poznaje materiju koju predaje, ali mi smo prije svega pedagozi, prva je vaspitna uloga, pa onda obrazovna“, mišljenje je direktorice jedne od osnovnih škola.

Oni smatraju da su se najbolje prilagodili oni koji su prvi počeli sa izmjenama, seminarima, kursevima, tj. oni koji su prvi ušli u reformu. Stoga, kažu, prilagođavanje je proces. Takođe, bitno je da u školi postoje zagovornici reforme jer se onda i ostatak kolektiva lagano prilagođava. Jedna od primjedbi se odnosila na sistem „vršnjačke edukacije“ nastavnika/nastavnica. Naime, edukovani nastavnici/nastavnice je trebalo da prenesu znanja na ostale, što su ovi i činili, ali se pokazalo da je interesovanje i znanje u ovoj drugoj iteraciji bilo znatno slabije i nije dalo očekivane rezultate.

Direktori/direktorice priznaju da u određenom obimu problem postoji u smislu da jedan dio nastavnika/nastavnica i dalje pruža otpor reformi i usavršavanju. „Ovdje postoji mali broj onih ljudi koji ne žele da se prilagode novim uslovima rada, ali i oni treba da znaju da mi dajemo djeci ankete iz kojih možemo da saznamo dosta o načinima rada“, objasnio je jedan od ispitanika. Direktori/direktorice nastoje da vrše provjeru kvaliteta nastave, međutim, kažu da hospitacija časova nije dovoljna i da problem opstaje sve do momenta dok nastavnik/nastavnica ne odluči sam da napreduje i da se usavršava.

Više problema ima sa starijim nastavnicima/nastavnicama kojima teže pada prilagođavanje. Međutim, ima izuzetaka. Tako jedan od direktora kaže „mislim da je veći problem što ima slučajeva sa mlađim nastavnicima koji se poistovjećuju sa starijima koji otaljavaju posao“.

Jedan od direktora je zamjerio visokoobrazovnim institucijama da se **inicijalna edukacija** nastavnika/nastavnica ne vrši na odgovarajući način: „To je ostavilo prolaz mnogim ljudima koji možda ne bi tako lako došli do tih diploma i znanja u onim sredinama gdje su to sticali nastavnici koji su se školovali prije deset i više godina...“

Direktori/direktorice kažu da se na usavršavanju nastavnika/nastavnica radi. Oni posjećuju seminare koje organizuju nadležne organizacije u državi, posebno Zavod za školstvo, ali škole i samostalno organizuju

---

*„Primijetio sam na seminarima za direktore da nijesmo ništa naučili, već je bilo dovoljno da se sakupimo nas 30 i postavimo jedni drugima pitanje kako smo riješili određenu stvar. Razmjena iskustava je od koristi, ne samo pohađanje seminara, koji su takođe korisni.“*

---

usavršavanja. Problem je u tome što postoji **neujednačenost** kada je edukacija u pitanju. Tako su neki od nastavnika/nastavnica bili na veoma velikom broju seminara, dok drugi nijesu bili ni na jednom. Direktori/direktorice smatraju da, iako je do sada organizovan **veliki broj seminara, to nije dovoljno** i sa takvom praksom treba nastaviti u budućnosti.

Generalno, ispitanici/ispitanice su zadovoljni, kako kvalitetom tako i nivoom angažmana **Zavoda za školstvo**. Jedan od ispitanika/ispitanica je posebno pohvalio inicijalnu taktiku edukacije nastavnika/nastavnica: „Krenuli su dosta agresivno sa tom kampanjom dodatne edukacije, pa su prvo sve **direktore** poslali na seminare koji su imali devet ili deset modula, pa kad su vidjeli da svi mi idemo na te obuke bez ustručavanja, onda je to bio signal i za nastavnike da to prihvate“.

Način „obuke“ koji bi trebalo da bude veoma efikasan je direktna razmjena iskustava. Jedan od ispitanika je objasnio ovo na sljedeći način: „Primijetio sam na seminarima za direktore da nijesmo ništa naučili već je bilo dovoljno da se skupimo nas 30 i postavimo jedni drugima pitanja kako smo riješili određenu stvar. Razmjena iskustava je od koristi, ne samo pohađanje seminara koji su takođe korisni“. Ovaj ispitanik stoga preporučuje da se razmjena iskustava na određeni način uvede u standardne okvire edukacije.

Pitanje uvođenja probnog rada je posebno istaknuto u jednom od intervjuu. Naime, direktor jedne osnovne škole smatra da su „nastavnici suviše ležerni u svom poslu, jer smatraju da ako imaju rješenje za stalno, na neodređeno vrijeme, da mogu dok su živi da u okviru svog radnog vijeka rade ovako ili onako i da za to možda ima malih sankcija ili nema“. Zbog toga bi ih, smatra on, trebalo birati na određene periode i provjeravati njihov napredak kako bi se motivisali. Takođe, probni rad bi bio dobar jer se trenutno zapošljavaju ljudi bez ikakve provjere za koje se u nekim situacijama ispostavlja da nijesu bili dobar izbor. Isti ispitanik se protivi povećanju starosne granice za odlazak u penziju na 67 kada su nastavnici/nastavnice u pitanju, jer smatra da je to previše godina za rad u učionici.

**Finansijski resursi** potrebni za podizanje nastavničkih kompetencija jesu nedovoljni. Međutim, direktori/direktorice smatraju da bi po tom pitanju oni sami mogli biti agilniji u traženju alternativnih izvora finansiranja, ili pak u borbi za sredstva za svoju školu pred Ministarstvom prosvjete i ostalim nadležnim organima.

Jedan od direktora je istakao da je teško generalizovati kompetencije nastavnika/nastavnica, tj. da je u pitanju veoma individualna karakteristika. Naime, „neki je zaista motivator i nosilac svih poslova, animira učenike... dok kod drugog nastavnika/nastavnice to ostaje mrtvo slovo na papiru i preovladava tradicionalna nastava“. Slične stavove je iznijelo još nekoliko ispitanika/ispitanica.

#### **MEHANIZMI OSIGURAVANJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA**

Škole počinju sa izgradnjom sistema za procjenu kvaliteta nastave. Za sada većina ispitanika/ispitanica smatra da postoji značajan prostor za napredak, tj. da se tek počelo sa radom. Tako je jedan od ispitanika/ispitanica izjavio kako su „ganjali“ da skinu priručnik za samoevaluaciju sa sajta Ministarstva prosvjete i sporta, te sa sajtova nekih drugih država kako bi organizovali ovaj proces u svojoj školi.

Većina škola ima neku vrstu **tima za kvalitet**. Ovim pitanjem se uglavnom bavi uprava škole u saradnji s pedagogom i psihologom i uz učešće dijela nastavnika/nastavnica ili pak kompletnog kolektiva. U nekim školama su rekli da poseban tim za kvalitet ne postoji, ali da postoji lanac odgovornosti: „Nastavnik je odgovoran za svoj čas, ali u onoj mjeri u kojoj to radi dobro ili loše tu je uprava škole – direktor, pomoćnik direktora, pedagog da ukažu na nedostatke“.



Škole su počele da donose svoje **razvojne planove**, ali je njihova realizacija takođe u početnoj fazi. Ovi planovi su za sad uglavnom fokusirani na tehničko opremanje i edukaciju nastavnika/nastavnica.

Iako se samoevaluacija rijetko vrši, direktori/direktorice primjećuju da postoji određena kompeticija među nastavnicima/nastavnicama i učiteljima/učiteljicama – npr. čiji će kabinet biti opremljeniji i ljepši, čiji đaci će bolje proći na takmičenjima i slično. Jedan ispitanik je iznio skepsu prema samom konceptu samoevaluacije: „Lažemo sebe, djecu, i sve oko sebe (...) Možemo mi sebe ocjenjivati kako hoćemo, ali će djeca dati pravu ocjenu našeg rada“, kazao je. Još nekoliko direktora/direktorica se saglasilo s tim da koncept samoevaluacije nije i ne može zaživjeti kod nas.

Ipak, nisu svi skeptični prema evaluacijama. Druga ispitanica je objasnila svoje iskustvo: „Meni je u nekom trenutku otvorio oči inspektor X. Došao je po prijavi i snimio zatečeno stanje. Tad nam je rekao da ne strepimo od ankete, nego neka nam to bude prvo sredstvo kojim ćemo dobiti

informaciju o određenoj situaciji. Meni je to ostalo u glavi. Shvatili smo da je najbolja stvar anketiranje učenika“. „Radimo međupredmetnu korelaciju i međupredmetnu analizu i ono što je jedno mjerilo da se neko može pomenuti ako iskače iz kolosjeka, onda je to međupredmetna analiza. Ne može iz fizike prolaznost biti 100%, iz matematike 35%, a iz hemije 95%. Onda neko od tih kolega štrči...“ objasnio je metod koji se koristi u njegovoj školi jedan od ispitanika. U nekim se školama koriste relativno napredne tehnike samoevaluacije kao što su npr. SWOT analiza, drvo problema, SMART analiza i slično, međutim obrazloženje je da se te škole nalaze u međunarodnim projektima i da je to jedna od obaveza koje imaju.

Trenutno se kontrola najčešće vrši kroz hospitaciju časova i u nekim školama kroz ankete učenika/učenica i roditelja. Još jedan od spoljnjih načina kontrole jesu rezultati koje učenici/učenice postižu na različitim takmičenjima znanja i vještina. Takođe, jedan od oblika spoljnje evaluacije jeste pregled ocjena koje đaci na kraju školske godine dobiju na konkretnim predmetima. Nekoliko direktora/direktorica je istaklo da su postali svjesni problema nakon što se eksterna provjera znanja nije poklopila s đачkim ocjenama.

Ostali pomenuti načini su knjige primjedbi, sandučad za učeničke sugestije i komentare, đачki parlament ili specijalizovani podaktivni, kao npr. za društveno-jezičke grupe predmeta na kojima se diskutuje o kvalitetu. U nekim školama se kao sredstvo za podsticaj napredovanja posebno promovišu nastavnici/nastavnice čija odjeljenja iskazuju najveći uspjeh.

Nastavnici/nastavnice imaju svoje „portfolije“ u okviru kojih su dužni da definišu svoj profesionalni napredak i planove u periodu od dvije godine. Neki su veoma zainteresovani za svoj napredak, dok drugi imaju princip „kada se završi obavezni dio, ide se kući“.

## INFORMISANJE I SARADNJA S CENTRALNIM INSTITUCIJAMA

Većina direktora/direktorica je veoma zadovoljna saradnjom s centralnim institucijama. Oni smatraju da su nadležni organi dobro pripremljeni za obavljanje posla i da se u njemu svojski trude.

---

*„Meni je u nekom trenutku otvorio oči inspektor X. Došao je po prijavi i snimio zatečeno stanje. Tada nam je rekao da ne strepimo od ankete, nego neka nam to bude prvo sredstvo kojim ćemo dobiti informaciju o određenoj situaciji. Meni je to ostalo u glavi. Shvatili smo da je najbolja stvar anketiranje učenika“.*

---

Informacije, prema riječima direktora, stižu uredno i na vrijeme i škole se uglavnom odazivaju na pozive koji dolaze. Posebno su zadovoljni čestim sastancima s ministrom na kojima se ekspeditivno rješavaju tekući problemi. I Zavod za školstvo je pohvaljen za kvalitetan rad. „Za mojih 40 godina rada u prosvjeti mislim da je u ovoj reformi ta komunikacija

---

„Vrlo su pristupačni i kad treba nešto da pitam, nemam kompleks.“

---

najbolja“, objasnio je jedan od direktora. Pozitivnu ocjenu rada dobio je i Ispitni centar: „Ispitni centar radi eksterne provjere znanja i moram da istaknem i svuda to kažem, njihovu profesionalnost i tačnost“. Mnogi ispitanici/ispitanice su posebno pohvalili komunikaciju: „Reforma će propasti bez dobre komunikacije“. Više direktora/direktorica je istaklo da bi im odgovarala još češća i intenzivnija komunikacija, sastanci, razmjena mišljenja i slično. „Vrlo su pristupačni i kad treba nešto da pitam, nemam kompleks“, kazala je direktorica jedne od škola.

Jedna od primjedbi bila je da bi komunikacija mogla biti malo neposrednija i manje službena, a druga da bi mogla biti češća.

Kada su u pitanju nadzorne službe, jedan od direktora je istakao da bi više volio da su njihovi izvještaji personalizovaniji i samim tim upotrebljiviji: „Na primjer posjetiće šest ili sedam učitelja, a dobićemo izvještaj da se nastava maternjeg jezika radi po važećim planovima“. Nekoliko direktora/direktorica je istaklo da smatra da bi nadzor trebalo vršiti u kraćim intervalima, npr. na svake dvije godine.

### 3.4 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE DIREKTORA/DIREKTORICA SREDNJIH ŠKOLA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU

#### PROMJENE KOJE JE DONIJELA REFORMA

U prvom dijelu intervjua direktori/direktorice su zamoljeni da uopšte ocijene domete reforme i navedu osnovne razlike između sistema obrazovanja koji je primjenjivan do reforme i nakon što je ona sprovedena.

Odgovori koje smo dobili bili su različiti, ali se u principu direktori/direktorice srednjih škola ne protive reformama u obrazovanju. Koliko ih pak pozitivno ocjenjuju u dosadašnjem periodu, varira od slučaja do slučaja. I oni koji su imali veći broj primjedbi na to kako se reforme sprovode generalno smatraju da su one bile nužne. Pesimističniji među njima ističu da se proces nije završio, te da još uvijek treba čekati na konkretnije pozitivne efekte. Oni optimističniji kažu da je dobro što se reforma odvija kao „proces“ i nije kruta, već se prilagođava aktuelnim uslovima. Oni koji najpozitivnije ocjenjuju domete reforme kažu da se prvi njeni plodovi već mogu primijetiti: „Ostvarilo se ono što smo htjeli - da đaci budu u centru pažnje, da budu rasterećeni, da mogu da ono što nauče sprovedu u djelo, da budu inicijatori, da budu sve na času, da profesor bude neka vrsta posmatrača i da navodi učenika ako skrene s teme, da ga stimuliše i motiviše da još više razmišlja i raspravlja o nekim temama.“

---

*„Ostvarilo se ono što smo htjeli – da đaci budu u centru pažnje, da bude rasterećeni, da mogu ono što nauče da sprovedu u djelo, da budu inicijatori, da budu sve na času...“*

---

Prema njihovim ocjenama, reforma je postavljena na kvalitetan način i „oplemenjena svim pozitivnim iskustvima iz okruženja“. Kao osnovni uspjeh oni ističu to da je učenik, za razliku od prethodnog sistema, u centru – „ima slobodu, ima ogromna prava, zaštićen je u obrazovnim ustanovama, a sistem je prilagođen njegovim sklonostima i sposobnostima“.

Problem je pak, nepodijeljeno je mišljenje, u implementaciji. Dok neki Ispitanici/ispitanice smatraju da treba biti strpljiv i čekati vrijeme kada će se reforma u potpunosti implementirati, drugi su nešto kritičniji. Ipak, kako je jedna od ispitanica kazala, „lijepo je sjetiti se kroz emociju obrazovanja od prije, ali to može da bude samo emocija, realnost je sada drugačija“.

Upitani da navedu konkretne probleme, tj. aspekte reforme kojima nijesu zadovoljni neki od direktora/direktorica su istakli da je ona bila i potrebna i dobro je osmišljena, ali u aktuelnom momentu ne ide u smjeru kako je planirana. „Ne znamo šta da radimo, konsultujemo višu instancu i otuda dobijemo neodređeni odgovor“, rekao je jedan od njih, ističući to da vrlo često ne znaju kako da postupe u datim okolnostima, a da odgovore koje dobijaju od nadležnih ne mogu primijeniti u praksi. „Nije se trebalo odricati svega starog. Reforma je bila potrebna, ali da li je ovo prava mjera, nijesam kompetentan da odgovorim“, objasnio je jedan od direktora.

Kao najčešći problem pominju se finansije. Planirane aktivnosti nije, prema njihovom mišljenju, pratila adekvatna finansijska podrška, „u onom momentu kada se reforma trebala najviše zahuktati, ona je najviše stala“.

U osnovi većina direktora/direktorica je kao pozitivan pomak navela nove nastavne planove i programe, koji su fleksibilniji, savremeniji i prilagođeniji đacima. Međutim, jedan dio njih je relativizovao stepen implementacije tih novih planova.

U tom smislu su najčešće pominjana dva problema: a) izborni predmeti i b) resursi za implementaciju. Iako je sistem sa velikim brojem **izbornih predmeta** u više intervjuja pomenut kao pozitivan pomak, koji vodi nastavi prilagođenijoj afinitetima đaka, jednako veliki broj sagovornika je imao primjedbe ne na koncept izbornih predmeta uopšte, već na način na koji su organizovani.

Jedan od njih je istakao da su oni dodatno otežali organizaciju nastave: „Izborni predmeti su sve iskomplikovali, a pitanje je koliko su donijeli kvaliteta“.

Najčešća zamjerka koja je pomenuta u intervjuima odnosi se na pitanje kvaliteta nastave iz izbornih predmeta. Ispitanici/ispitanice navode da za određene predmete njihove škole nijesu imale kadar, što je dovelo do toga da se u potrazi za normama prosvjetni radnici doškolovavaju. U učionicama se dešava „da određeni prosvjetni radnici predaju određene predmete u kojima se nalaze oblasti za koje nijesu na adekvatni način osposobljeni tokom studiranja“, kaže jedan ispitanik. Drugi pak ističe kako izborni predmeti nijesu definisani profilom stručne spreme i onda se dešava da „taj određeni predmet predaje neko ko je otišao na jedan seminar i dobio serifikat“. Ovi ispitanici/ispitanice smatraju da to nije dovoljno ozbiljan pristup organizaciji nastave. Problem otežava, po njihovom mišljenju, to što je u četvrtom razredu, na maturi, polovina časova izborne nastave, a da su đaci lišeni toga „da u četvrtom i trećem razredu imaju biologiju, fiziku i hemiju koji su fundamentalni predmeti“. Jedan od ispitanika primjećuje da prosvjetni radnici traže „normu“ i primoravaju učenike/učenice da uzimaju predmete koji nijesu u njihovom interesovanju.

Drugi problem kod realizacije programa izbornih predmeta bio je nedostatak udžbenika u nekim slučajevima. Naime, u početku je za određeni broj izbornih predmeta bila „data (je) samo lista preporučene literature“, a nastavnici/nastavnice su morali sami da se snalaze.

Ispitanici/ispitanice navode i to da su učenici/učenice shvatili nedovoljno ozbiljno izborne predmete. Jedan od ispitanika/ispitanica kaže da je od samog početka bio problematičan i sam naziv „izborni“ predmet. On je, prema njegovom mišljenju, djelovao „psihološki“ na učenike koji su se opustili i bili zatečeni da iz ovih predmeta mogu imati loše ocjene. Problem visokih ocjena iz izbornih predmeta ističu i drugi direktori/direktorice. Jedan od njih je bio eksplicitan: „Diljem Crne Gore imate stoprocentnu prolaznost iz izbornih predmeta, a iz obaveznih predmeta 40, 50, 60%.“

---

*„...Diljem Crne Gore imate stoprocentnu prolaznost iz izbornih predmeta, a iz obaveznih predmeta 40, 50, 60%“*

---

Razlozi za ovo su različiti, a jedan od njih je, prema mišljenju ispitanika, „mentalitet“ koji „nam ne da mira, pa se djeca opredjeljuju za časove tako da idu linijom manjeg otpora i tu roditelji treba da budu uključeni da pomognu djeci prilikom izbora pravog predmeta“. Ovakav problem oportunističkog biranja izbornih predmeta pomenuli su mnogi ispitanici/ispitanice. Oni zamjeraju i preširok izbor predmeta – „u suštini se svodi na to da oni (đaci) iz tih predmeta dobiju visoke ocjene, a to nema nikakvu praktičnu vrijednost na terenu.“

Direktori/direktorice napominju da su u početku đaci birali one predmete koji su im najlakše padali, npr. Sport, ali kako ističu neki od njih, situacija se počela mijenjati, počeli su da uzimaju i zahtjevnije predmete.

Kada su u pitanju izborni predmeti, ispitanici/ispitanice se ne slažu s tim na koji način oni treba da se razvijaju u budućnosti. Neki od njih smatraju da bi izbor trebalo učiniti još fleksibilnijim, te ukinuti maturski standard i na taj način đacima omogućiti da biraju predmete koje žele.

Drugi bi pak strožije implementirali maturske standarde i to kroz intenzivniju saradnju s visokoobrazovnim institucijama. Oni zamjeraju postojanje vakuuma između osnovnog i srednjeg obrazovanja sa jedne strane i visokog sa druge: „Tu bi od strane upisne politike Univerziteta Crne Gore možda trebalo nadograditi da se dobije motivacija sa te stepenice iznad nas, da se dobije motivacija prilikom izbora predmeta koje će učenik da polaže da ga motiviše, da on više sebe uloži, da on zna da mora da izabere predmet koji će mu značiti prilikom upisa na fakultet, možda i da bude presudan prilikom rangiranja pri upisu“.

Kada je u pitanju **resursna podrška reformama obrazovanja**, najčešće pominjani problemi su broj učenika/učenica u odjeljenju i edukacija nastavnika/nastavnica. Više direktora/direktorica je navelo da im je glavni izazov u organizaciji nastave po novim principima brojnost đaka. Oni kažu da se reforme ne mogu sprovesti kvalitetno u odjeljenjima preko 27-28 učenika/učenica, a da oni rade u grupama od najmanje 35. U skladu sa tim, ide i problem nedostataka učionica i kabineta.

Drugi dio problema je **edukacija nastavnika/nastavnica**. Svi ispitanici/ispitanice navode da su nastavnici/nastavnice iz njihovih škola i oni lično pohađali posebne edukacije koje su organizovali Ministarstvo, Ispitni centar i Zavod za školstvo. Jedna od primjedbi odnosila se na način organizacije tih obuka. Naime, prema mišljenju jednog od direktora, mnogo efikasniji način edukacije bio bi da su predstavnici Ministarstva i voditelji obuka dolazili u školu da rade sa svim nastavnicima/nastavnicama u kolektivu istovremeno. On smatra da bi se na taj način postiglo da više nastavnika/nastavnica prođe obuku, ali i da se jača duh kolektiva, tj. nastavnog aktiva koji bi trebalo da ima mnogo aktivniju ulogu u organizaciji nastave nego što je to bio ranije slučaj kada se gotovo isključivo bavio rasporedom časova. Ovaj ispitanik je izrazio sumnju da se znanja koja su neki od nastavnika/nastavnica koji su pristustvovali obukama usvojili prenose na druge članove kolektiva, tj. da postoji održivi sistem prenosa znanja. „Danas, da sam u poziciji na početku reforme, taj dio bih drugačije organizovao, ušao bih u sve škole i prezentovao svim profesorima.“

Ispitanici/ispitanice su generalno zadovoljni time kako izgledaju **novi udžbenici**, iako među njima ima i par onih koji ističu određene negativne strane. Na primjer, jedan je kazao kako su „kreatori iz fizike ili biologije predmet koji se sluša četiri godine stavili u tri i tako opteretili djecu“. Drugi je pak rekao: „Novi udžbenici su moderni i prijemčivi. Nijesam siguran da su bolji. Ponekad su i komplikovaniji i obimniji. Grafički dio je bolji, svakako“.

Vrlo pozitivan pomak je uključivanje **modernih tehnologija** u proces učenja. Direktori/direktorice škola su ispričali da je u periodu reforme značajan iznos sredstava uložen u osavremenjivanje kabineta, kupovinu opreme, opremanje kompjuterskih laboratorija. Neki među njima su bili veoma proaktivni i uspješni u traženju eksternih donacija kojima su tehnički opremali učionice i kabinete.

Polje na kome nije dovoljno postignuto, prema mišljenju nekih od ispitanika/ispitanica, jeste komunikacija sa roditeljima. Naime, iako bi oni trebalo da budu veoma aktivni učesnici organizacije nastave, „i dalje se sve svodi na roditeljske sastanke i pojedinačne dolaske roditelja“. Jedan od ispitanika objašnjava problem koji on u svojoj školi ima: „Nemate udruženja roditelja kao instituciju sa kojom možete da pregovarate“. Uloga roditelja je posebno važna prilikom selekcije izbornih predmeta u kojoj školi treba pomoć i podrška roditelja da učenike/učenice na pravi način informišu i savjetuju. Posebno su ponekad maturanti neinformisani oko svojih opcija, ali se to nadoknađuje, kazao je jedan od ispitanika/ispitanica.

Najviše „žala“ za prošlim vremenima direktori/direktorice iskazuju kada je u pitanju **disciplina** za koju kažu da je problem. Iako ističu da je u pitanju individualna stvar koja zavisi od pojedinačnih nastavnika/nastavnica i đaka, misle da je disciplina ranije bila mnogo manji problem. Neki od ispitanika/ispitanica u tome vide i pozitivne strane u smislu oslobađanja učenika/učenica, ali ostali prevashodno vide organizacioni problem.

---

*„Rezultati eksterne mature su pokrenuli školu, jer sad znamo u kojem pravcu treba da radimo.“*

---

Od eksterne mature se jako mnogo očekuje. Iako priznaju da je u organizaciji u prošlosti bilo problema, ispitanici/ispitanice smatraju da je ona važan korekcionni segment obrazovanja i da je treba nadograđivati, a nikako eliminisati. „Eksterna matura jeste provjera učenika, ali je i profesori doživljavaju kao ličnu provjeru, pa ulažu dosta kako bi se postigli rezultati“, rekao je jedan od ispitanika. Nakon što su objavljeni rezultati sa eksterne mature, u kolektivima su vršena poređenje ocjena kako bi se utvrdilo u kojim je predmetima i koliko došlo do odstupanja. Na taj način eksterna matura služi i kao sistem kontrole i sistem unapređenja kvaliteta obrazovanja, posebno sa aspekta ishoda učenja. „Rezultati eksterne mature su pokrenuli školu, jer sad znamo u kojem pravcu treba da radimo“, kazao je jedan od direktora. Drugi je pak istakao da je važno to što se svi učenici/učenice testiraju: „Vjerujte dopalo mi se što više nema nedodirljivih učenika u tom nekom smislu gdje su lučonoše polagale maturu“.

#### PRIMJENA NOVIH NASTAVNIH PROGRAMA

Direktori/direktorice su uglavnom govorili pohvalno o novim nastavnim programima. Isticali su brojne pozitivne osobine plana na osnovu kojeg je zamišljeno da nastavnici/nastavnice budu slobodniji u organizaciji časa. Nepodijeljeno smatraju da su ovi planovi prilagođeni uzrastu djece. Kada je u pitanju fond časova i kvalitet nastave, prijavili su pak određene probleme.

---

*„Tako imate profesora koji radi 20 godina i ostaje bez norme, a problem su udžbenici i to što đaci idu linijom manjeg otpora i biraju fizičko, muzičko...“*

---

Tako je jedan ispitanik izjavio da je **gradivo preopširno** u određenim segmentima: „Imamo dosta programa koje je trebalo odavno da eliminišemo. Kratko je vrijeme za učenje i mnogo se brže živi, nepotrebne činjenice treba izbjegavati, ali ne na uštrb opšteg obrazovanja“. Sa druge strane, to nije dominantno mišljenje, drugi ispitanik je naveo da su sadržaji rasterećeniji nego ranije, da je manje gradiva i programa, tako da je u tom smislu mnogo lakše raditi sada nego prije



desetak godina i ranije. On se požalio da ranije zbog natrpanosti programa, nastavnik/nastavnica nije imao vremena da napravi bilo kakav presjek ili sistematizaciju već je morao da juri da stigne gradivo i ispita sve učenike/učenicice.

Kao problem su ponovo pomenuti **izborni predmeti**. Jedan od direktora je objasnio da oni vrlo često služe za „potkusurivanje“ kad je pravljenje norme nastavnicima/nastavnicama u pitanju. „Tako“, rekao je, „imate profesora koji radi dvadeset godina i sad ostaje bez norme. A problem su udžbenici i to što đaci idu linijem manjeg otpora i biraju muzičko, fizičko“.

Neki direktori/direktorice su kao pozitivnu promjenu naveli to da je sada profesor slobodniji i ne mora rigidno da se drži plana. Prema njihovom mišljenju to može biti veoma pozitivno, ali direktori/direktorice i Ministarstvo moraju da prate stanje da se ono ne bi pretvorilo u anarhiju. „I sada imamo profesora koji ispišu to što imaju i po starom se ide, ali ima puno profesora koji imaju inovacija u onoj mjeri u kojoj dozvoljavaju tehnički uslovi i vrijeme u kojem živimo.“

---

*„I sada imamo profesora koji ispišu to što imaju i po starom se ide, ali ima puno profesora koji imaju inovacija u onoj mjeri u kojoj dozvoljavaju tehnički uslovi i vrijeme u kojem živimo.“*

---

Sa druge strane, neki ovu slobodu profesora ne doživljavaju pozitivno. „Problem je **status** prosvjetnih radnika uopšte. Treba čovjek debelo da se posveti tome, da se angažuje, ali ako ne dobija adekvatnu nagradu, to polako prelazi u – uradiću ono što moram i više od toga neću“. Na koji način nastavnici koriste 15% prostora koji je ostavljen za njihove inovacije zavisi od nastavnika do nastavnika i tu takođe ima različitih iskustava. Dok su u nekim slučajevima profesori izuzetno motivisani i postižu sjajne rezultate, u drugima „profesori izbjegavaju sve ono što nije obavezno propisano“.

Jedan od ispitanika je predložio da bi trebalo naći neki način nagrađivanja nastavnika/nastavnicu koji neće zavisiti samo od stručne sprema već i od kvaliteta rada. Prema njemu, nije isto ako nastavnik/nastavnica pruža maksimum na času za koji se posebno priprema i kada samo „dobaci loptu đacima“, te stoga „treba uspostaviti sistem plaćanja ne s aspekta stručne sprema već putem doprinosa kvalitetu“.

Direktori/direktorice uglavnom imaju problem da implementiraju dio plana koji se odnosi na **20% samostalno kreiranog sadržaja**. Prije svega, problem je finansijski. „Škole moraju same da se snalaze kada su u pitanju finansiranje seminari, pripreme za takmičenja, nagrade i sl.“, rekao je jedan. Drugi pak ističe sličan problem: „Dio koji se odnosi na to da se 20% prilagodi lokalnoj zajednici je teško sprovodiv zbog finansijskih sredstava, posebno otkako je Ministarstvo zabranilo da učenici participiraju u svom školovanju“.

Većina ispitanika/ispitanica tvrdi da se u ovom dijelu nije daleko odmaklo, te da su samostalni, inovirani djelovi programa svedeni na minimum. Međutim, nijesu samo finansije problem, već i organizacija. „Ako želite da posjetite neku javnu instituciju, nemate vremena da to uradite u toku radnog dana jer vi imate vaš predmet, ali poslije vašeg predmeta slijede ostali predmeti, a subotom i nedjeljom nema načina. Trebalo bi da postoji npr. četvrtak je obilazak, ovo odjeljenje ide ovamo, drugo onamo“.

Kao posebno važan segment u nastavnim planovima i programima je više puta pomenuta informatička pismenost. Časove iz predmeta koji pripremaju učenike/učenice za korišćenje savremenih tehnologija treba posebno pojačati, prema mišljenju nekoliko ispitanika/ispitanica. Oni su takođe istakli da i nastavnici/nastavnice treba da prate savremene tehnologije da bi učenicima/učenicama ostali interesantni.

Iako su prema riječima većine direktora/direktorica sadržaji dobro povezani i imaju „dobru korelaciju sa drugim predmetima“, ključni aspekt na koji treba obratiti pažnju u narednom periodu je **evaluacija**. „Pitanje dobre reforme je evaluacija i samoevaluacija“. Kada je upravo evaluacija u pitanju, jedan od direktora se požalio na lošu komunikaciju, pri čemu je problem locirao u ponašanju profesora: „Izuzetno je bitno da profesori ili dio stručnog tima bude na nekom od sastanaka na kojima se iznose pravi problemi, nažalost neki su otišli na obuku i na seminar i samo su klimali glavom“. Kreativnost i komunikacija vrlo su važni za uspjeh reforme po mišljenju ovog ispitanika, a upravo tu je, kako kaže, najveći problem u crnogorskom obrazovanju.

Posebno pozitivne komentare u vidu podrške implementaciji novih nastavnih planova dobili su radnici iz **Zavoda za školstvo** koji „su se pokazali kao neko ko to dobro radi, ali i neko ko pomaže“.

### NASTAVNI PROCES – ISKUSTVO IZ UČIONICA

Na pitanje kako danas izgleda nastava u učionicama u odnosu na ranije, svi ispitanici/ispitanice su objasnili da je sve bitno drugačije nego nekad. Učenici/učenice dolaze drugačiji, otvoreniji u nastupu, spremniji da zadovolje svoju radoznalost, aktivniji su. Takođe, više njih je istaklo da je jaz između nastavnika/nastavnica i učenika/učenica mnogo manji nego nekad. Sad postoji valjana komunikacija, „slobodna komunikacija“, objasnio je jedan od njih.

Posebno su veliki pomaci napravljeni kada su u pitanju **učenička prava**. Nema više samovolje u ocjenjivanju, učenici/učenice se ne zastrašuju i ne odlaze uplašeni na časove. Kada postoje problemi, direktori/direktorice ističu da je komunikacija sa učenicima/učenicama tako dobra da oni dolaze kod njih da ih zajedno riješe.

Ipak, nijesu svi zadovoljni time kako se situacija razvija. „Demokratija se shvata na komotniji način nego što bi trebalo,

naše društvo nije spremno na stepen demokratije koji sad ima“, pojasnio je jedan direktor. Na pitanje da pojasni šta je to što mu se zapravo ne sviđa, rekao je: „Došli smo u situaciju da se učenici pitaju za sve i da sistem vrijednosti bude nivo njihovih želja, dosta časova propada jer se atmosfera iz konstruktive pretvori u destruktivnu“. Za njega poseban problem jeste porodica i vrijednosti i vaspitanje koje đaci donose od kuće, a „škola bez porodice ne može uspjeti ni u obrazovnom ni u vaspitnom smislu“. I drugi ispitanici/ispitanice su imali negativna iskustva sa ulogom roditelja u vaspitavanju djece: „Kad je izostajanje u pitanju, roditelji idu na ruku djeci ljekarskim uvjerenjima. Tu je i kampanjski rad, sjedi kući i uči. Dešavalo se da dođu roditelji i kažu da dijete nije došlo na čas jer se sprema za neki predmet“. Na taj način, roditelji aktivno ometaju reformu.

---

*„Kad je izostajanje u pitanju, roditelji idu na ruku djeci ljekarskim uvjerenjima. Dešavalo se da dođu roditelji i kažu da dijete nije došlo na čas jer se sprema za neki predmet.“*

---



Drugi direktor je imao drugačije objašnjenje za smanjenje „autoriteta“ nastavnika/nastavnica. Naime, učenici se oslanjaju na mnogo izvora da dođu do informacija, a „to je uslovalo da sami profesori, sama učionica ne bude onaj a priori autoritet“.

Veliki broj ispitanika/ispitanica je istakao važnost **kontinuiranog obrazovanja nastavnika/nastavnica**, te objasnio da su se neki profesori vrlo brzo prilagodili, a neki teže ili nikako. „Sada je mnogo lakše izvoditi nastavu“, rekao je jedan ispitanik, „ali je potrebna mnogo veća prethodna priprema“. Potrebno se prilagoditi učenicima, stalno provjeravati svoje metode i mijenjati ih tako da postižu bolje rezultate. „Neophodna je povratna informacija od učenika, nema više samo *ex cathedra* predavanja ili diktiranja učenicima, sve mora biti interaktivno“, objasnio je jedan od ispitanika/ispitanica. Iako je dosta vezano za materijalna sredstva, njihov nedostatak je odličan izgovor nastavnicima/nastavnicama koji ne žele da rade, smatraju dva ispitanika.

„Nije se vodilo često računa o kadrovskim i personalnim rješenjima. Ja sam naslijedio 30 profesora koji tu rade. Ako sam ja dobio odobrenje da ja odlučujem ko valja, a ko ne, u suštini ja to ne mogu, svi su tu za stalno i od 30 profesora imam jedan visok procenat kvalitetnih profesora, ali imam i procenat profesora koje kada bih se ja pitao, ne bih dozvolio da rade, ali prinuđen sam, i svi se prilagođavamo tome, ali opet postoji problem u učionici“, objasnio nam je svoj problem jedan od direktora.

Direktori/direktorice ističu da je, iako dosta zavisi od njih kao menadžera, jednako važna atmosfera u cijelom kolektivu, koji sve više mora zajednički da radi kako bi bili postignuti ciljevi reforme.

Više ispitanika/ispitanica je pohvalilo kabinetsku nastavu jer „sada i profesori i đaci više vode računa“. Nekoliko njih je reklo da su nastavnici/nastavnice imali problem da se prilagode ovom tipu nastave, ali su generalno svi saglasni da je takav sistem bolji.

Pozitivna promjena je i tehnički sve napredniji metodi u nastavi, korišćenje kompjutera, projektoru ili interneta, što mnogo više odgovara sadašnjoj generaciji mladih. Ispitanici/ispitanice ističu i da je problem što je reforma došla u vrijeme krize, te su mnoge pozitivne inicijative suspendovane zbog lošeg stanja u budžetu.

---

*„Ja sam išao na obuku za direktore i mogu reći da nijesam izašao isti. Ako ništa drugo, dobio sam jednu širinu u načinu razmišljanja.“*

---

## KOMPETENCIJE NASTAVNIKA/NASTAVNICA

Većina direktora/direktorica je zadovoljna kompetentnošću profesora/profesorica da drže nastavu u skladu sa novim reformisanim sistemom. Veliki broj nastavnika/nastavnica je prošao **obuke** koje su organizovale razne obrazovne institucije i generalno su veoma raspoloženi da se dalje usavršavaju. Te obuke većina direktora/direktorica ocjenjuje pozitivno. „Ja sam išao na obuku za direktore/direktorice, dugo je trajalo i mogu reći da nijesam izašao isti. Ako ništa drugo, dobio sam jednu širinu u načinu razmišljanja“, rekao je jedan od direktora.

**Izborni predmeti** su zahtjevniji za nastavnike/nastavnice jer njih đaci biraju tako da su prinuđeni da se više trude. „Bez dobre pripreme čas je neodrživ u sadašnjim uslovima“, objasnio je jedan ispitanik.

Jaz između starijih i mladih nastavnika/nastavnica ipak postoji iako na njega ispitanici/ispitanice različito gledaju. Neki od njih smatraju da su mlađi nastavnici/nastavnice fleksibilniji, prilagodljiviji i treba da nose reforme. Drugi pak misle da mladima nedostaje autoriteta, a i da njihovo obrazovanje ponekad ne odgovara formalnim kompetencijama. „Iz neke grupe predmeta sami nivoi znanja nekih profesora, posebno mladih koji krenu da rade su niski jer nemaju sigurnost i nekompetentni su, ali i nemaju mogućnost da vladaju odjeljenjem“. U jednom slučaju ispitanik je naveo veoma pozitivan primjer prenosa znanja od jednih ka drugima, gdje stariji koji su nekada bili i sami profesorim mladima, prenose svoje iskustvo, a ovi im zauzvrat daju podršku u naprednijim tehnologijama sa kojima se oni ne snalaze dobro.

Ipak, **problem nekompetentnosti** profesora/profesorce ili pak njegove nespremnosti da se prilagodi učeniku/učenici nije mali. „Ako ima četiri profesora koji ne rade kako treba, a svaki profesor ima trista učenika, onda možete da zamislite kakav to uticaj ima. A nemoguće je da imate sto vrhunskih profesora... od devedesetih imamo negativnu selekciju u prosvjeti. Novac je strašno bitan, ekonomska zavisnost prosvjetnih radnika je vrlo diskutabilna, oni koju su mogli da se snađu su napustili prosvjetu“, objasnio je jedan od ispitanika/ispitanica. Drugi je istakao da se neko ne može smatrati kompetentnim ako je prošao par seminara.

U tom smislu su odgovori bili prilično suprotstavljeni. Dok su jedni isticali neophodnost formalnog inicijalnog obrazovanja i smatrali da se za nastavu ne može pripremati na obukama i seminarima, drugi su bili protiv ovog koncepta, tvrdeći da je suviše strog i ograničen. Za njih su problem „rigidni propisi“ koji definišu stručnost. Jedan od njih je naveo primjer profesora matematike koji ima formalno sve potrebne reference, ali je loš pedagog, te je svejedno kvalifikovan da predaje predmet dok sa druge strane profesorica informatike nema formalnu kvalifikaciju, ali jednako dobro poznaje gradivo i izuzetan je pedagog. Za ovog ispitanika pedagoška dimenzija je veoma važna, ali se ona ne može naučiti već neko ima ili nema talenta za rad sa djecom.

Da ispitanici/ispitanice vode računa o usavršavanju kadrova i da razmišljaju o ovoj temi dokaz je i tvrdnja koju je iznio jedan od direktora. On je, naime, rekao da kolektiv nedovoljno interno planira usavršavanja i da se o strategiji usavršavanja ne raspravlja na sjednicama, što bi trebalo da bude slučaj.

Ispitanici/ispitanice generalno ocjenjuju veoma pozitivno ulogu **Zavoda za školstvo** i **Centra za stručno obrazovanje** u sprovođenju reforme. „Imaju osjećaj tačno za one segmente gdje je potrebna edukacija“, rekao je jedan od direktora. Kada su u pitanju nadzornici, mišljenja su podijeljena. Dok je jedan direktor istakao njihovu ulogu kao veoma pozitivan primjer jer „čim se primijeti problem organizuje se obuka ili seminar“, drugi im je zamjerio način na koji rade: „A zašto nam nadzornik ne bi održao čas, da vidimo kako se to radi“.

#### PRIMJENA NOVIH UDŽBENIKA

Svi ispitanici/ispitanice su generalno vrlo **pozitivno ocijenili** nove udžbenike. Smatraju da su oni „koncipirani tako da podstaknu učenika“, a za način predstavljanja gradiva koriste opise kao što su „ilustrativno“, „pitko“, „primamljivo“, „pregledno“ ili „konkretno“.

---

*„Bez dobre pripreme čas je neodrživ u sadašnjim uslovima.“*

---

Direktori/direktorice su svjesni da se koncepcija učenja promijenila u odnosu na ranije i da udžbenik više nije jedini izvor podataka za učenike/učenice. Međutim, slažu se da i pored toga on mora da bude kostur koji daje strukturu predmetu i njegovu osnovu. „Udžbenik ne može biti protjeran iz nastave“.

Posebno su zadovoljni dodatnim sadržajima u udžbenicima i njihovim grafičkim dizajnom koji je takav da je prijemčiv za učenike/učenice, da im skreće i zadržava pažnju. „Jedan segment je posebno dobar – da on ima na dvija stranice jednu lekciju, a od toga 30-40% dodatnih sadržaja koji psihološki djeluju, a i informativno su dobri“, kazao je jedan od direktora.

Direktori/direktorice su posebno istakli udžbenike iz maternjeg jezika, engleskog jezika, kao i psihologije, kao pozitivne primjere. Jedan od njih je ispričao da je udžbenik iz psihologije pokazivao prijatelju iz regiona koji takođe predaje taj predmet i da su komentari bili odlični.

---

*„Priručnici su odlična stvar za profesore, dosta olakšavaju posao, kao vodič usmjeravaju kako da se osmisli čas.“*

---

Kada je u pitanju udžbenik za engleski jezik, jedan od direktora je izrazio sumnju u regularnost čestih izmjena udžbenika. Naime, ti udžbenici se često mijenjaju i skupi su. Uvijek kada se desi neka promjena, đacima se traži da kupe nove udžbenike jer ne mogu da koriste stare. Ipak, i nastavnici/nastavnice i roditelji su primijetili da su te promjene zapravo toliko minorne da se često žale i sumnjaju da je sve regularno.

Jedan od direktora je ocijenio da je određena redukcija u sadržaju nekih predmeta svejedno neophodna. Posebno je istakao matematiku i fiziku.

Kada je u pitanju terminologija, većina direktora/direktorica nema primjedbi. Jedan od njih je istakao da su udžbenici ponekad previše „akademski“ te da učenici/učenice povremeno uče nešto što nije primjereno njihovom uzrastu. Drugi je pak rekao da nema primjedbi na srednjoškolske udžbenike, ali da je imao lično negativno iskustvo sa udžbenikom za osnovnu školu: „Odjednom kaže 'on je duhovni poglavar i svjetovni' odakle dijete u osnovnoj školi da zna šta je svjetovni poglavar, a šta duhovni“.

---

*„Profesori ne vole kad ih neko ocjenjuje.“*

---

I kada su u pitanju ishodi učenja, nema negativnih komentara. Naprotiv. Jedan od direktora je ispričao da su prvi put prošle godine imali situaciju da nijedan učenik/učenica prvog razreda na kraju godine nije imao jedinicu iz matematike.

Posebno pozitivne komentare su dobili priručnici. „Priručnici su odlična stvar za profesore, dosta olakšavaju posao, kao vodič usmjeravaju kako da osmisli čas. Mislim da svaki predmet treba da ima priručnik,“ objasnio je jedan od direktora, a slični komentari su se mogli čuti i u ostalim intervjuima.

## **MEHANIZMI OSIGURAVANJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA**

Svi intervjuisani direktori/direktorice su bili u određenoj mjeri upoznati s važnošću uspostavljanja **mehanizama za kontrolu kvaliteta na nivou škole**. Pristup načinu organizacije tijela koja bi bila zadužena za ovu aktivnost, pak, varira.

U nekim slučajevima se radi o manje organizovanom i strukturiranom sistemu u kome su „svi uključeni u procjenu kvaliteta, nastavnici, administracija i stručni aktivni“. U drugim slučajevima postoje ciljno formirana tijela koja imaju zadatak da vrše kontrolu kvaliteta. Međutim, i tu struktura tih tijela varira. Dominantan način organizovanja je tijelo koje čini direktor/direktorica, pedagog i sekretar (ili u jednoj situaciji ICT koordinator). U jednoj školi je formirana posebna komisija od osam članova koja je zadužena za provjeru kvaliteta.

U jednom slučaju postoji veoma razrađen sistem koji je evoluirao iz ovog prethodno opisanog sistema tri člana kolektiva ka specijalizovanim timovima koji su zaduženi za kontinuiranu evaluaciju u odnosu na listu unaprijed definisanih indikatora. Metodologiju za internu evaluaciju u ovoj školi je priredio Centar za stručno obrazovanje. Tijela za kontrolu su odbor i posebni timovi koje čini 15 nastavnika/nastavnica imenovanih od strane direktora/direktorica, od kojih je svako zadužen za po jedan indikator: npr. godišnji plan škole, nastava, estetsko uređenje škole, dopunska nastava ili sl. Najviše podataka za evaluaciju se prikuplja statistički, ali se pored toga radi i gostovanje na nastavi, kao i anketa sa učenicima/učenicama, profesorima i roditeljima. Nakon dobijenih podataka pojedinačno se razgovara s profesorima koji su evaluirani kako bi se zajednički došlo do plana unapređenja, a o opštoj situaciji se raspravlja i na nivou kolektiva. U ovoj školi je prethodne godine napravljen i akcioni plan za unapređenje nastave, tako da ona predstavlja primjer najrazvijenijeg sistema samoevaluacije obuhvaćenog istraživanjem.

I u drugim školama se sprovodi određeni vid **interne evaluacije**, ali bi se reklo da stepen razumijevanja efikasnih načina evaluacije, kao i stepen implementacije uspostavljenih mehanizama značajno varira. Nekoliko ispitanika/ispitanica je saopštilo da kao metod evaluacije nastave koriste kolegijalno opažanje (tzv. gostovanje na času), međutim, da je to dosta osjetljiv posao jer „profesori ne vole kad ih neko ocjenjuje“.

I kada su u pitanju dometi evaluacije i samoevaluacije, mišljenja direktora/direktorica se razlikuju. Među njima ima onih koji smatraju da kontinuirana evaluacija podstiče profesore da svoje zadatke shvataju ozbiljnije i podstiče interakciju sa roditeljima i đacima. To sve dovodi, po njihovom mišljenju, do pomaka u kvalitetu.

Ima i onih koji, reklo bi se, ne razumiju u potpunosti koncept evaluacije i samoevaluacije nastave, pa su u intervjuu kada su im postavljena pitanja o tome govorili o načinima kontrole neopravdanih časova i komentarisali kako generalno „kvalitet ne može da se ocijeni“.

Jedan od direktora je priznao da samoevaluacija nije razvijena, a da se planovi rade „dosta šablonski“. Po njegovom mišljenju, to nije dobro jer „sve to mora da odražava situaciju sa terena“.

---

*“Postoje profesori koji vrše samoevaluaciju kroz ankete koje daju đacima i koji pokušavaju da unaprijede sebe, dok postoje i profesori koji sebe smatraju bogovima“.*

---

Jedna od ideja bila je da se rad na sebi i pospješivanje kvaliteta nastave treba nagrađivati materijalno, te da se samo tako mogu očekivati značajniji rezultati. Iako ovo predstavlja dosta problematičnu zamisao, vrlo slikovito odražava način na koji dio nastavnog kolektiva vidi reformu i svoj položaj u njoj.

Više ispitanika/ispitanica je izrazilo nezadovoljstvo radom **pedagoških službi** u svojoj školi. „Što se pedagoške službe tiče, generalno, ja sam radio u nekoliko škola, pedagozi nijesu uspjeli da se nametnu kao neko ko je važna ličnost sa aspekta ukupnog rada u školi“, kazao je jedan. Drugi je, pak, rekao da ne samo da nije zadovoljan radom pedagoške službe, već će ubuduće, pošto sistematizacija dozvoljava samo jedno mjesto, tražiti psihologa.

Kada su u pitanju institucije koje su pomogne razvoj mehanizama evaluacije, ispitanici/ispitanice su pomenuli Zavod za školstvo i Centar za stručno obrazovanje. Komunikacija sa ostalim institucijama je generalno na visokom nivou, izuzev onih primjedbi koje su navedene na početku izvještaja.

Na samom kraju, jedan od ispitanika je bio veoma iskren, pa je objasnio domete evaluacije na sljedeći način: „Postoje profesori koji vrše samoevaluaciju kroz ankete koje daju đacima i koji pokušavaju da unaprijede sebe, dok postoje i profesori koji sebe smatraju bogovima“.

#### SARADNJA S INSTITUCIJAMA I PROTOK INFORMACIJA

U ovom dijelu direktori/direktorice su pitani da ocijene **kvalitet spoljnjih evaluacija** i nadzora koji vrše drugi prosvjetni organi te da ocijene komunikaciju sa njima. Odgovori nijesu bili jedinstveni, mada je bilo mnogo više pozitivnih odgovora nego negativnih komentara.

Kada je u pitanju **nadzor** koji vrši Zavod za školstvo, svi direktori/direktorice su bili veoma zadovoljni. Prema njihovom mišljenju, taj posao se obavlja veoma profesionalno i rezultat je veoma objektivna slika o stanju na terenu, iako je, kako kažu dosta „stroga“.

„Sad smo imali nadzor Zavoda za školstvo, poslali su nam izvještaj. U početku sam imao rezervu, ali kada sam vidio kompletan izvještaj, koje segmente obuhvataju, vidio sam da ti neki parametri koje su koristili bili vrlo dobri. Oni imaju sedam, osam nivoa ocjena, mi smo dobili dosta visoku ocjenu, s tim što su oni sve falinke naveli, odnosno dali nam preporuku za akcioni plan koji smo mi uradili i poslali njima“, objasnio je jedan od direktora.

Direktori/direktorice su posebno zadovoljni veoma precizno razrađenom metodologijom sa velikim brojem parametara. Među njima je bilo više onih koji smatraju da su im ove evaluacije toliko korisne da bi trebalo da se sprovede češće. Tako su neki predlagali da se umjesto nadzora na svake četiri godine, kakvo je stanje sada, uvede kontrola na dvije ili čak svake godine.

Ipak, sa ovim se ne slažu baš svi ispitanici/ispitanice. „Veliki je pritisak na nastavnika, puno je kontrole koja se u praksi pravi prema njima, prvo pritisak od učenika, pa od roditelja, pa od kolega, pa od pedagoga i mene, pa dolaze razni predavači i stručni ispiti i hospitacije, pa nadzornici, pod stalnom su tenzijom i stresom i mislim da nije dobro češće vršiti kontrole. Kontrola kao oblik uvida u rad pojedinca, da, ali ne previše, jer profesor ne biva ničim nagrađen za svoj rad“, kazao je jedan od direktora.

Jedan od ispitanika je izrazio želju da ovi izvještaji budu adresirani pojedinačno. „Problematično je to što mi, nakon posjete nadzorne službe, dobijamo sliku rada škole u vidu izvještaja koji je u suštini opšti. On govori o određenim nastavnim predmetima, po aktivima, i dobijamo izvještaje za se profesore, gdje se pojedinac ne može naći. Treba da postoji adresa, da svako zna“.

Kada su u pitanju **prosvjetne inspekcije**, prema riječima ispitanika, one dolaze rutinski i zato ne mogu da utvrde „neku širu sliku“. Povremeno dolaze i na osnovu anonimnih prijava i „to su često neprijatne stvari“.

Kada je **komunikacija s nadležnima** u pitanju, treba napraviti razliku između Zavoda, Centra i Ispitnog centra s jedne strane, za koje je gotovo nepodijeljeno mišljenje da su veoma uslužni i da je komunikacija

„Sad smo imali nadzor Zavoda za školstvo, poslali su nam izvještaj. U početku sam imao rezervu, ali kada sam vidio kompletan izvještaj, koje segmente obuhvataju, vidio sam da ti neki parametri koje su koristili bili vrlo dobri“.

s njima odlična. Kada je pak Ministarstvo u pitanju, odgovori su različiti – od onih koji hvale rad aktuelnog ministra jer je „komunikacija sa direktorima od strane aktuelnog ministra bolja nego kod prethodnog“, preko onih koji misle da je komunikacija dobra i pravovremena, ali da bi se mogla formirati služba „koja bi bila u svakodnevnoj komunikaciji sa direktorima i koja bi pomogla u rješavanju problema“, pa sve do onih koji su nezadovoljni. „Meni se desi banalna stvar, dobijem neku informaciju, da potvrdim to, pa zovem na telefon kažu mi da zovem Zavod, a Zavod kaže da probam na centralu“, objasnio je jedan od ispitanika i dao primjer: „Npr. nijesam dobio zvaničan akt kako da pišemo jezik, ja sam iz medija čuo da nam se jezik zove crnogorski-srpski, bošnjački, hrvatski. Mi smo ga prošle godine pisali kao maternji, pa nam je tokom ljeta rečeno crnogorski, onda je postignut dogovor, ali niko nama nije rekao upišite tako i tako“.

Direktori/direktorice nijesu zadovoljni ni time što „ono što se tiče obaveza škole, to mora sve da se ispoštuje - ono što su obaveze ministarstva se ne poštuje u najvećem broju slučajeva“. Kao primjer je navedeno neusvajanje pravilnika za sistematizaciju, što otežava rad škola. Direktori/direktorice se žale i na to da imaju premalo administracije, a da su zatrpani papirologijom, mada priznaju da je njima mnogo lakše nego onima koji se nalaze u manjim gradovima.



### 3.5. OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE RODITELJA UČENIKA/UČENICA OSNOVNIH ŠKOLA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU

#### UVOD

O reformi obrazovanja razgovarano je sa roditeljima čija djeca su trenutno đaci osnovnih škola u formi fokus grupa. Sprovedene su tri fokus grupe uz poštovanje regionalne distribucije: 1) u Podgorici, 2) u Baru, 3) u Beranama.

Velike razlike u odgovorima nije bilo osim u tome što su roditelji iz osnovne škole u Baru bili nešto zadovoljniji reformom od roditelja iz Podgorice i Berana i što su se roditelji iz Berana više od ostalih žalili na tehničke uslove u kojima uče njihova djeca.

Roditeljima su postavljene dvije osnovne teme na osnovu kojih je vođen razgovor:

- 1) Koji su problemi sa kojima se najčešće srijeću u obrazovanju svoje djece?
- 2) Kakvo je njihovo iskustvo u primjeni udžbenika i drugih nastavnih sredstava?

Kada je u pitanju prva tema, roditelji su izdvojili sljedeće probleme:

- **Gradivo je preobimno.** Roditelji se žale da djeca ne mogu da postignu sve ono što je planirano nastavnim planovima i programima. Kažu da je tempo u početku, u prvim razredima, veoma lagan, ali da se onda dešava nagla promjena. Oni sami ne mogu da postignu zadatke koji su dati djeci i sve češće pribjegavaju plaćanju privatnih tutora. „Imam iskustva iz bliže okoline da se već u III razredu angažuju privatni profesori, jer su programi preobimni“, kaže jedan od roditelja. Drugi se žali na to šta sve djeca moraju da uče: „Preopterećeno je gradivo i nijesu jednaka mjerila za svu djecu. Nema potrebe djecu opterećivati skupštinom iz predmeta građansko obrazovanje i načinima rada u njoj kada to može da se uradi i kroz igru.“ Iz Bara pak dolazi nekoliko suprotnih mišljenja: „Drugo dijete sam poslala u drugu školu i nijesam znala šta moje dijete uopšte uči, nijesmo bili opterećeni, imali smo sreću. Dozvolili su djeci da sazru, da budu mentalno spremni za rad“. Ovakav stav podržava i drugi roditelj u istoj fokus grupi koji kaže: „Djeca su sad zadovoljnija, jer se mora manje učiti. Reforma je pravi izbor“.
- **Gradivo nije prilagođeno uzrastu.** Veliki broj roditelja se žali na zadatke koje djeca moraju da ispunjavaju, a koji nijesu prilagođeni njihovom uzrastu. Posebno se žale na to što i sami nastavnici/nastavnice znaju da djeca nijesu ta koja rade zadatke, ali ignorišu tu činjenicu. Jedan od roditelja tako kaže: „Tehnika za V razred osnovne škole kao jedan od ciljeva zadaje da dijete treba da prepozna energiju i napravi jednostavan model male centrale. To je besmisleno“. U drugoj fokus grupi se pojavio gotovo identičan primjer: „Mi sve pravimo i crtamo iz predmeta Tehničko, a ne mogu da vjerujem da nastavnici to ne vide. Sistemski je to problem veliki. Ako Tehničko kao predmet postoji, neka se sve radi na času, neka nastavnik ne zada da se to radi kući. Mi plaćamo stolare da oni naprave, i čini mi se kao da opet ja idem u školu. Sanjam nekad da nijesam uradila domaći. Ako je u pitanju radionica, neka se radi sa profesorom, ili da se daje to djeci u kasnijim razredima, možda u VIII ili IX razredu“. Pored ovih primjera roditelji su naveli i nekoliko drugih situacija u kojima, prema njihovom mišljenju, gradivo nije prilagođeno uzrastu: „Žak Prever kao izbor u IX razredu nije odgovarajuća uzrastu i veoma je sporna, i nema šanse da nastavnik može djeci to da objasni i da oni lijepo shvate. To nije blisko tom uzrastu. Kada želimo

*„Imam iskustva iz bliže okoline da se već u III razredu angažuju privatni profesori, jer su programi preobimni.“*

da dijete pročitava jednu knjigu moramo da je 'upakujemo' lijepo a to ne može da se uradi sa poezijom Žaka Prevera. Mislim da time djecu odbijamo od lektira. Djeca ne poznaju nešto i onda se toga plaše, a strah niko ne voli“. Više puta se u razgovorima pojavio stav da neprilagođeno gradivo djecu odbija i obeshrabruje, na taj način proizvedeći dugoročan problem.

- **Gradivo se prebrzo prelazi.** Iako je već pomenut, ovaj problem „zaslužuje“ posebnu tačku. Naime, roditelji negoduju količinom posla koju sami imaju sa djecom kod kuće i postavljaju pitanje – šta se uopšte radi u školi, kad oni moraju sve iznova da uče kod kuće. Jedan od sagovornika je pomenio kao primjer učenje slova u drugom razredu: „Nema veze i da uče po 4 slova na čas, ali mišljenja sam da je to mnogo brzo“. Drugi je pak objasnio kao je riješio svoj problem: „Ja plaćam privatnog nastavnika, to traje od VI razreda. Mi smo do tada mogli pomoći, a poslije toga mi nemamo više kapaciteta da pratimo taj program. Prijedlog je dodatni časovi, matematika i engleski posebno da makar pola sata nedjeljno uče. U 8h počinje nastava i oni u 7:30h dolaze na prečas. Brzo se prelaze gradiva, prebrzo se lekcije savlađuju. Iz nekih predmeta su djeca imala da nauče 10 stranica za 1 ili 2 dana“. Roditelji u velikom broju priznaju da su oni ti koji zapravo rade domaće zadatke i kažu da se veoma često ne mogu ni sami snaći. Misle da se njihovom rješavanju i objašnjavanju djeci ne posvećuje dovoljna pažnja na času: „Imam problem sa domaćim zadacima, jer je moje dijete obavezano da ih uradi ali sve se radi kroz suze jer je to njemu teško i naporno. Desilo se da mom djetetu treba pomoć i ja ne umijem da se snađem u nekim zadacima. Time sam bila mnogo iznenađena. Ne znam kako je sve to organizovano.“
- **Gradivo nije fokusirano na važne stvari, djeca nijesu u stanju da razluče bitno od nebitnog.** Više puta je uz obimnost gradiva pomenuto i nejasno razgraničenje između onoga što je veoma važno i onoga što je manje važno. Roditelji smatraju da se djeca često gube u moru informacija: „Matematiku su radili sabiranje do 100 na 5 načina, i taman nauče kako se radi na jedan način, a sljedeći čas uče neki drugi način. Nije bitno raditi neke osnovne stvari na bezbroj načina. Može on dobiti 5 na kontrolnom, ali poslije se sve to zaboravi, u to sam u potpunosti sigurna“.
- **Težina opreme.** I ovaj problem je više puta pomenut. Roditelji negoduju brojem i težinom udžbenika i drugih pomagala koja djeca svakodnevno moraju da nose u školu. „Takođe i težina školske torbe je problem jer je teška oko 12kg. Vjerujte mi, to je mnogo veliki problem jer školsku torbu treba donositi iz prigradskog naselja. Djetetu strada kičma, i svi znaju da kada strada kičma strada sve ostalo“, kaže jedan od roditelja. U drugoj fokus grupi je pomenut isti problem: „Knjige su preteške, samo da pomenem da imaju 4 udžbenika za maternji jezik i svi moraju da se ponesu u školu. Prinuđena sam da sveske kupujem jednom nedjeljno, jer ne želim da mi dijete zbog sveske od 100 listova ima krivu kičmu. Mislim da bih kupovinom sveske od 100 listova više odmogla nego pomogla djeci“. Kao rješenje roditelji predlažu da djeca knjige ostavljaju u školi, tako da se smanji teret koji moraju da nose.
- **Loš raspored.** Roditelji imaju brojne probleme kada je u pitanju raspored i termin časova. Jedan zamjera: „Problem je da dijete ima Fizičko prvi čas a Fiziku ili Matematiku npr. zadnji, tj. šesti čas“. Drugi daje primjer: „Moja ćerka je u 7. razredu imala za 1 dan 3 testa, i žalila mi se a ja sam je savjetovala da ode kod razredne i iznese taj problem. Ona odgovorila da joj je baš razredna dala jedan od ta tri testa. I pored svega toga imaju domaći koji treba da se pregleda sutradan, i to je veoma teško postići.“ Roditelj jednog mlađeg djeteta navodi nešto drugačiji primjer ovog

*„Takođe i težina školske torbe je problem jer je teška oko 12kg. Vjerujte mi, to je mnogo veliki problem jer školsku torbu treba donositi iz prigradskog naselja. Djetetu strada kičma, i svi znaju da kada strada kičma strada sve ostalo.“*



problema: „Isto mislim da je problem ako djeca u nižim razredima idu popodne u školu, jer onda djeca skoro cio dan moraju da provedu bez porodice.“ Roditelji predlažu da se o ovim pitanjima povede računa u onoj mjeri u kojoj je problem moguće riješiti bez materijalne i tehničke podrške, a u situacijama u kojima to nije moguće (mala djeca idu popodne u školu zbog ispunjenosti kapaciteta učionica), da se traži pomoć nadležnih i da se kapaciteti škole prošire.

- **Djeca su preopterećena.** Primjer za ovaj problem navodi jedan od roditelja na sljedeći način: „Moja ćerka ide u IX razred i voljela bih da nekad pročita nešto što je kvalitetno i dobro tokom raspusta. Ja je uspijem da nagovorim da pročita, i onda sama traži nešto drugo. Kada krene škola, ona je nezainteresovana da čita bilo šta kad krene u školu. Preopterećena je i nema šanse da organizuje svoj život, jer je u školi po cio dan. Ustaje rano, ide u školu i vraća se kasno i onda kad dođe kući nema snage. Ona čak nema vremena da organizuje ni sportske aktivnosti ni svoj socijalni život“.
- **Disciplina i odnos prema učenju je izuzetno loš.** Roditelji primjećuju da postoji problem kada je disciplina u učionici u pitanju: „Djeca su razmažena, ne mogu da isprate cio nastavni proces“. Smatraju da se kod njih ne formira pravilan odnos prema školi i prema obavezama. Jedan dio roditelja smatra da je uzrok problema u tome što djeca polaze prerano u školu: „Moje dijete ne pamti da ima domaći, djeca nemaju tu vrstu saznanja da budu ozbiljni đaci“, kaže jedan od roditelja, a drugi dopunjava: „Velika je razlika u obrazovanju među starijim i mlađim sinom. Moje prvo dijete je krenulo u školu sa 7 godina i bilo psihički odgovornije i sve obaveze lako prihvatilo i završavalo. Djeca koja pođu sa 5 ili 6 godina u školu su nezrela i ne mogu da sjede mirno, da se koncentrišu, sve ih zanima okolo što se dešava.“ Ovaj problem preranog polaska u školu po novom sistemu je pomenut u svakom razgovoru i očigledno su roditelji veoma uznemireni ovom novinom: „Ne mogu da vjerujem da niko ne može smiriti dijete u 5. razredu, jer ga ne smije udaljiti sa časa, nikakve sankcije ne postoje, roditelji ne dolaze. Svo to nevaspitanje dolazi iz kuće.“
- **Djeca prerano polaze u školu.** Kao što je već navedeno, roditelji kao uzrok brojnih problema koji kasnije nastaju, kao što su loša disciplina, radne navike, slaba pažnja i sl. navode to da je dijete rano krenulo u školu: „Iako su sada stariji, u V razredu, ne mogu da imaju koncentraciju, dopušta im se da pričaju, da izađu da jedu, da se ponašaju kao da su kući“. Ovaj stav podržava i drugi roditelj: „Ranije je polazak bio od 7 godina i mislim da su djeca bila zrelija. Ne bi smjelo da se dozvoli da krenu u školu od 5 godina. Bolje je i od 7 godina, jer ranije ne mogu da shvate obaveze. Čim se skrene pogled, odmah kreću za igračkom.“ I u ostalim fokus grupama se na isti način komentarisalo: „Djeca se vraćaju iz škole mnogo umorni i iscrpljeni, i samo kažu kada ih pitam šta je za domaći da nemaju ništa. Rješenje bi bilo da se sistem vrati na raniji sistem i da djeca kreću u školu od 7 godina.“ Oni roditelji čija su djeca učila po starom sistemu pohvalno se izražavaju o predškolskom vaspitanju: „Nama jako koristilo dobro predškolsko obrazovanje. Moj sin je tu stekao navike i već znao da ima domaći. Spreman je za sve, predškolsko je bilo u njegovom slučaju mnogo bitno.“ Isto potvrđuje i drugi roditelj: „Nije mi jasno zašto škola traje 9 godina. Ne vidim razlog, nije mi jasno. Postoji predškolsko i bolje da su godinu duže u vrtiću, nego 9 godina u školi. Nemaju sve škole prostora za produženi boravak. Opet će se završiti osnovna škola sa 15 godina. Znam da u svijetu škola počinje od 4 ili 5 godina, ali mislim da je bar ta neka država sređenija, a mi se sa njima ne možemo porediti.“ U svakom slučaju, roditelji primjećuju da djeca u prvom razredu ne mogu da funkcionišu u okvirima u kojima se to od njih

*„Djeca koja pođu sa 5 ili 6 godina u školu su nezrela i ne mogu da sjede mirno, da se koncentrišu, sve ih zanima okolo što se dešava.“*

očekuje: „Djeca prolaze kroz testiranja psihologa i pedagoga, ali ne može se tražiti u tom uzrastu da dijete sjedi, nekome se spava, neko je gladan...“

- **Učionice su pretrpane.** Mnogi roditelji su nezadovoljni gužvama u odjeljenjima. Jedan tako kaže: „Svaki dan se uči nešto novo, ne mogu da pišu brzo jer ima mnogo djece i galama je i ne može se stići da sve urade.“ Slično ističe i drugi: „Broj djece po odjeljenju je stvarno veliki problem, i ja ne želim da moje dijete ispašta zbog toga. Zbog broja djece se napravi jaz između njih, možda i nenamjerno.“
- **Roditelji su neinformisani.** Više puta je u razgovoru istaknuto da postoji problem u komunikaciju između roditelja i škole. Dio roditelja smatra da je razlog taj što ne postoje efikasni sistemi za protok informacija (npr. e-mail liste), a drugi dio za tu situaciju krivi nezainteresovanost samih roditelja („Na roditeljske sastanke ne dolazi mnogo roditelja, i osjećam da neki to osjećaju kao vrstu forme.“). Jedan od njih tako kaže: „Mislim da roditelji nemaju dovoljno informacija, jedino kad imamo stariju djecu koja su to već prošla ili kroz neku komunikaciju sa školom“. Na to se nadovezao još jedan koji predlaže uvođenje savremene tehnike u komuniciranje sa roditeljima: „Jako malo roditelja ima e-mail adresu i trebalo bi da se tako komunicira sa ostalim roditeljima, a i sa školom bi bilo divno da postoji takva komunikacija. Ne koriste se ta nova sredstva da se informišu roditelji, a bilo bi dobro da postoje cirkularna pisma koja se šalju na zajedničke mailing liste. Nije bitno koliko je to informacija, jer bi nama i nešto osnovno bilo dovoljno. Moraju roditelji imati elementarna komunikacijska, tj. elektronska znanja. Mislim da ima i među nastavnicima takvih slučajeva“. Sa tim se mogao čuti saglasan stav i u drugoj fokus grupi: „Prijedlog je preći maksimalno na nove načine komunikacije putem interneta jer to nije skupo, a lakše se održava kontakt među roditeljima i nastavnicima. Dobro bi bilo da se roditelji mogu ulogovati i provjeriti ocjene djece i novosti u školi.“
- **Roditelji i škola ne saraduju.** Roditelji „nijesu agilni“, smatraju neki od ispitanika/ispitanica, i imaju slab kontakt sa upravom i nastavnikom. Oni takođe misle da je najslabija karika u sistemu odnos „dijete-roditelj-profesor“.
- **Sistem vrijednosti.** Primijećeno je i drugačije ponašanje djece koje bi se moglo opisati kao izraz izmijenjenog sistema vrijednosti: „Nezainteresovanost djece je evidentna, i prve godine svog školovanja u srednjoj školi kažu: Ili završio ili ne završio, potpuno je svejedno. Evidentan je problem motivisanosti djece, jer ne znaju da li ima ikakvih dobrih strana od obrazovanja“.
- **Postoji nezadovoljstvo kapacitetima nastavnika/nastavnica i njihovim odnosom prema svom poslu.** Mnogi roditelji su izrazili nezadovoljstvo nastavnicima/nastavnicama koji predaju njihovoj djeci, mada ima i dosta izuzetaka iz ovog dominantnog stava. Jedna od majki je kazala: „Ja dolazim iz obrazovne struke, i prirodno bih trebala da branim profesiju, ali kao roditelj mislim da ima mnogo problema u prosvjeti i da svako može da predaje“. Problemi koji se ističu posebno jesu nerazumijevanje nastavnika poente novog sistema („Stari su profesori a novi je sistem obrazovanja, i to je raskol.“) i generalna demotivisanost nastavnika („Profesor je nezadovoljan stanjem u društvu i platom.“). No, nijesu svi nezadovoljni. Veliki broj roditelja kaže da mnogo duguje nastavnicima/nastavnicama koji su radili sa njihovom djecom. U tom smislu je otvoreno

*„Na roditeljske sastanke ne dolazi mnogo roditelja, i osjećam da neki to osjećaju kao vrstu forme.“*

*„Nezainteresovanost djece je evidentna, i prve godine svog školovanja u srednjoj školi kažu: Ili završio ili ne završio, potpuno je svejedno.“*

pitanje „ujednačavanja“ rada: „Mislim da treba ujednačiti formu rada učitelja, da svi jednako rade, jednako idu na izlete i posjete pozorištu, ili ponovno uraditi testiranje učitelja. Moj lični primjer mi kaže da stvarno postoji velika razlika u radu učitelja.“ Drugi roditelj kaže slično: „Trebalo bi ujediniti učitelje. Jeste da oni svi rade po istim knjigama, ali su njihov način obrade materije u potpunosti drugačiji. Mislim da ako svi rade na sličan način, onda se olakšava rad i nastavnicima koji preuzimaju djecu kasnije, i nama roditeljima koji onda možemo da shvatimo na koji način se obrađuje neka lekcija ili se usvajaju znanja.“ Roditelji bi pored ovoga rado vidjeli da se dodatno uloži u obuku i obrazovanje nastavnika/nastavnica: „Obuka učitelja i nastavnika mislim da nije dobra. Vidim da oni idu na seminar samo 2 dana i to je premalo da bi se usvojila neka trajnija znanja. Predlažem da se pošalju eksperti u neku stranu zemlju i da prikupe iskustva koja su dobra. Nakon povratka bi mogli da u paru sa profesorom u toku nekoliko nedjelja prenesu ta znanja, i da ih na taj način edukuju“.

- **Postoje problemi u organizaciji nastave u odjeljenjima gdje uče djeca sa posebnim potrebama.** U jednom od razgovora je otvoreno ovo pitanje. Roditelji očigledno podržavaju uključivanje ove djece u redovnu nastavu, ali primjećuju dosta problema: „Djeca sa posebnim potrebama treba da se uključe u sve aktivnosti, ali treba angažovati asistenta/asistentkinju u nastavi za sva ta odjeljenja. Djeca gube mnogo time. Slažem se da ih treba uključiti, ali postoje djeca koja mnogo zasmetaju redovnom obrazovnom ciklusu“. Neki od roditelja su pak pomalo skeptični prema kategorizaciji djece: „Mora se znati da li dijete može da ide u školu ili treba da nastavu pohađa u specijalnoj ustanovi.“ Ili „Možda se djeci pravi pogrešna usluga ako su uključeni u redovni sistem. Oni se vežu za učitelje ili drugu djecu, pa kad se to promijeni, onda nastaje haos. Mislim da postoji negdje problem u kategorizaciji djece. Ima mnogo i pozitivnih i negativnih primjera“.
- **Uslovi učenja.** Na uslove učenja su se žalili roditelji u svim fokus grupama, ali su žalbe bile posebno glasne u školi iz Berana. Primjer koji je dat zvuči dosta drastično. Jedan roditelj je objasnio: „Mi nemamo grijanje za djecu u školi, mokri čvorovi loši, lako se dolazi do infekcija“, a drugi ga je dopunio: „Za grijanje svi slatkorječivi, prvi direktor, a šta se radi u Ministarstvu, to ne znam, ali nema rezultata. Mnogo problema imamo oko grijanja, čak je dijete nekad primorano da nosi vunene čarape u školi i rukavice. Učiteljica donosi fen da ugrije dijete, i to u toku nastave.“ Na jugu nemaju problem sa grijanjem, ali zamjeraju nedostatak prostora za igru: „Uzeto je školsko igralište i napravio se parking. Zamjeram roditeljima čija su djeca išla u školu kada se to desilo da nijesu reagovali i pobunili se. Škola takođe nema ni ogradu i veoma je lako da djeca izlete na ulicu. Postoji sala za fizičko u školi, ali je ona rezervisana za časove u kasnijim razredima, jer je veliki broj odjeljenja.“
- **Pravičnost ocjenjivanja.** U dvije fokus grupe je pomenuta nepravičnost ocjenjivanja. Jedan od roditelja je primijetio da neka djeca imaju cijelu godinu dvojku, a na kraju peticu, što demotiviše djecu. U drugoj je rečeno: „Loše je to što neka djeca bolje prolaze jer su im tata ili mama na položaju.“

Kada su u pitanju nastavna sredstva, roditelji primjećuju sljedeće probleme:

- **Obimnost udžbenika.** Ovaj problem je u određenom obliku pomenut i u prvom dijelu. Roditelji smatraju da su udžbenici preteški i da ih ima previše: „Udžbenici su možda preobimni. Ima previše knjiga iz maternjeg jezika, samo taj predmet je dovoljan da se napuni torba. Teške su knjige, štampaju se sa puno slika. Čitanke su mnogo teške i to je za njihov uzrast previše, a da ne pominjemo još patike za fizičko, blokove za likovno. Treba da se smanji gradivo.“ Predlažu: „Možda je prijedlog da im knjige ostaju u školi“.
- **Cijena udžbenika.** U dvije fokus grupe je pomenuta cijena udžbenika: „Knjige su preskupe. Ako imate više djece, skoro pa je nemoguće za kućni budžet.“ Takođe, jedan od roditelja je pomenuo obećanje da će korisnici socijalne pomoći dobiti besplatno udžbenike: „Obećavaju se knjige za korisnike socijalne pomoći, a mi ih i dalje nijesmo dobili. Ako pozajmimo za djecu stare, učiteljica

se buni jer su ispisane. Ja primam socijalnu pomoć 120€ a imam dvoje djece, i zamislite kad traže da odu na rekreativnu pomoć, ne mogu da ih pošaljem. Ja volim da se ispuni obećano.“

- **Sadržaj udžbenika.** U prethodnom dijelu je već komentaran sadržaj udžbenika. Roditelji nijesu do kraja zadovoljni. Prije svega smeta im organizacija građe u kojoj se djeca „gube“ i to što i sami moraju da „uče“ da bi pomogli djeci: „Mi moramo više da čitamo i moramo da tražimo više i da se sve objašnjava djeci. Mislim da se neke nebitne stvari uče i pamte, i djeca se tu pogube. Dosadi djeci da čitaju prevelike tekstove, čitaju do pola i onda se umore. Možda negdje skratiti tekstove da bi se djeca zainteresovala.“ Jedna od majki je veoma oštro kritikovala sadržaj udžbenika za niže razrede: „Ali ja imam problem sa udžbenicima, džabe naša podrška kao roditelja, ako djeca nemaju podršku nastavnika. Udžbenici su banalni, u III razredu su tekstovi koji bi više odgovarali uzrastu od 3 godine. Dajte djeci bolju lektiru a ne *Vini Pu*. Želimo bolje i izazovnije stvari. Djeci treba dati smislene udžbenike, i fali to neko temeljno obrazovanje.“ Drugi roditelj insistira na praktičnim znanjima: „Treba djecu pripremiti za praksu i to bi trebalo da bude jedan od ciljeva obrazovanja. Treba znanje 'opipati' u praksi, i da se djeca osamostaljuju u njihovom načinu saznanja. Takođe bi bilo dobro i da se znanje 'umreži' i da djeca možda saznaju nešto i iz knjige i sa interneta i iz sredine. Kada saznaju kako da razdvoje bitna od nebitnih saznanja, onda se možemo nadati da će postići prave rezultate u školovanju. Ne treba da se držimo toga da djeca samo nešto nauče i da znaju da nam izdiktiraju definiciju termina. Imala sam priliku da vidim kako se to radi u drugim zemljama. Tamo djeca dobiju pravi mali naučni rad kroz koji mogu da, koristeći saznanja i iz geografije i iz biologije i iz nekih drugih predmeta, prezentuju život ptice na određenom području. To mi se jako sviđa i trebalo bi naći način da se isto to usvoji i kod nas. I bitno je kad se nešto uradi da se na kraju izvuče zaključak koji će podstaći na razmišljanje i koji će trajno ostati u našem pamćenju. Dosta je više davanja definicija, želim da djeca nauče što više korisnog i što im može pomoći u životu“.

*„Treba djecu pripremiti za praksu i to bi trebalo da bude jedan od ciljeva obrazovanja.“*

### 3.6 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE NADZORNIKA/NADZORNICI-GRUPNI INTERVJU

#### UVOD

U grupnom intervjuu je učestvovalo pet nadzornika/nadzornica iz Zavoda za školstvo. Vodio se računa o tome da su uključeni nadzornici/nadzornice koji svoj posao obavljaju u osnovnim i srednjim školama, te u svom fokusu imaju različite discipline.

#### GENERALNA OCJENA REFORME OBRAZOVANJA

Na početku razgovora voditeljka je učesnicima postavila pitanje da generalno ocijene reforme koje su u prethodnom periodu sprovedene u obrazovanju u Crnoj Gori.

Većina nadzornika/nadzornica se pozitivno odredila prema potrebi za reformama, ali su ocijenili da u određenim aspektima nijesu postignuti zadovoljavajući rezultati.

Jedna od prvih zamjerki koja je pomenuta u razgovoru i sa kojom su se učesnici na određeni način saglasili bila je da je reforma donijela **suviše administracije** i nepotrebno usložnjavanja: „Više ima administracije i detalja. Dakle, dosta je to usložnjeno sada u odnosu na ranije vrijeme.” Isti ispitanik se žalio na to da se previše vremena gubi na dokumentaciju i popunjavanje formulara, što učesnike obrazovnog procesa izuzetno zamara i skreće im pažnju sa samog rada sa djecom. On ovaj problem opisuje kao „prenormiranost“. „Konkretno, šta se meni dešava kao nadzorniku – dođem kod učiteljice ili učitelja, dobijem pismenu pripremu za čas koja je perfektno do detalja napisana, pedagoški, psihološki, nacifrano, notni primjeri, audio-vizuelni primjer i, da Vam skratim, kad se završi čas djeca ne znaju da pevaju“, kaže on, ističući da se tolikim „usitnjavanjem“ posao koči i gubi šira slika šta je funkcija konkretnog obrazovnog postupka.

*„Konkretno, šta se meni dešava kao nadzorniku – dođem kod učiteljice ili učitelja, dobijem pismenu pripremu za čas koja je perfektno do detalja napisana, pedagoški, psihološki, nacifrano, notni primjeri, audio-vizuelni primjer i, da Vam skratim, kad se završi čas djeca ne znaju da pevaju.“*

I drugi su se složili sa primjedbom da je administracija znatno uvećana u odnosu na ranije, ali ističu da se sa ovim problemom na terenu izlazi na kraj. Jedan učesnik u razgovoru je to komentarisao na sljedeći način: „Složio bih se s kolegom da je administracija glomazna, ali mi prilikom posjeta školama nastojimo da to nekako uprostimo i da to njihovo planiranje i administracija bude što je moguće jednostavnija. Naročito kad su mjesečni i godišnji planovi – kažemo da može da bude ujedno.“

Nadzornici/nadzornice su u određenoj mjeri zbunjeni **ulogom nadzorne službe** u novom, reformisanom sistemu obrazovanja. Ističu da je ranije njihova funkcija bila da u skladu sa jasnim pravilima kontrolišu rad, međutim, sada su ta pravila zamijenjena u velikoj mjeri slobodnom procjenom i to je dio u kome može nastati problem. Jedan od učesnika taj problem veoma slikovito i precizno opisuje: „Desila se neka decentralizacija od zakona, od pravilnika i neka je sloboda data i školi i nastavniku/nastavnici. Ljudi koji su dugo godina navikli da rade normirano – odjednom sloboda, a oni se boje. Sloboda i velika količina odgovornosti – nije lako osmisliti sam plan i program ili primijeniti što ti je neko dao. Tu treba da se prelomi u ljudima, u samim školama. Ako se to ne prelomi, ne možemo pričati o kvalitetu reforme, možemo pričati o formi. Oni se mogu promijeniti na dan-dva kad je nadzor.“ On ističe da je sada i uloga



nadzornika/nadzornica teža samim tim što je slobodnija u odnosu na ranije, a da sloboda bez formiranog odnosa odgovornosti nije dobra kombinacija.

Nadzornici/nadzornice smatraju da nije dovoljno dobro povezan proces (inicijalnog) obrazovanja nastavnog kadra sa ciljevima reforme: „Počecu od školovanja kadra – ja kažem za predškolsko, a negdje i za osnovne, fakultet ima autonomiju – dešava se da praksa ide ispred, a teoretsko obrazovanje se ne dešava. Stari profesori se ponašaju kao prije i dolaze vam ljudi sa tim shvatanjima. Pitam se da li stariji profesori priznaju ovaj koncept, da li čak nekad imaju negativnu priču i nameću sami studentima takvu priču. Imamo sukob pomalo, čini mi se.“ I drugi nadzornici/nadzornice su podržali priču o problemu stvaranja kadrova i njihovoj osposobljenosti da rade sa određenim starosnim kategorijama, posebno najmlađima u reformisanoj školi.

Posebno je istaknut problem zapostavljanja **vaspitne dimenzije** obrazovanja: „Šta je s vaspitnim uticajem? Učenici treba njemu da se povjere. Kada? Da ga jure po hodniku? On kaže pusti me sad, planiram drugi čas, nemam vremena... Kompletna vaspitna strategija nam je malo po strani u odnosu na obrazovnu strategiju. Nažalost, vaspitanje treba da bude iznad obrazovanja, iako su to neodvojive dvije stvari...“

Pitanje koje se nametnulo kao važno, a koje je svojim komentaram isprovocirao jedan od učesnika razgovora, bilo je u kojoj je mjeri reforma donijela **rasterećenje djece**: „Imamo više predmeta, to je više časova; imamo više knjiga – pogledajte za svaki predmet 3-4 knjige; djeca počinju sa šest godina.“ Isti ispitanik smatra da je reforma donijela „višestruko preopterećenje – sadržajno, vremenski, emocionalno, radno, psihološki“, ali da nažalost po tom pitanju nije rađeno ozbiljno istraživanje i da se time niko ozbiljno ne bavi. Jedan od razloga koje navodi odnosi se i na mogućnost da se rezultati takvog istraživanja nikome ne bi dopali. Međutim, on smatra da su nužni da bi reforma uspjela. Prema njemu, treba praviti sitne i oprezne korake u reformi da se ne bi proizvela još veća šteta: „Ja sam pristalica malih koraka i uvijek pola koraka nazad da vidim da li iza sebe pravim lom u sistemu - toliko je bilo promjena, da sam se bojao da će se sistem urušiti. Ja sam pristalica malog.“ Sa ovim konstatacijama su se drugi u određenoj mjeri složili, ali ne u potpunosti. Onaj dio koji nije bio sporan odnosi se na preopterećenje djece: „Ja sam od početka bio uključen u reformu i naš cilj je bio da rasteretimo učenike do 30%, a bojim se da smo ih 30% opteretili“, kazao je na to drugi ispitanik.

Dio koji je donekle ostao sporan odnosi se na **tempo reforme** jer neki ispitanici/ispitanice smatraju da ga ne treba usporavati.

Kao pozitivnu promjenu jedan od ispitanika ističe da se u organizaciji građe za obrazovni proces kreće od sopstvenog kulturnog i društvenog nasljeđa, a da se više ne vrši isključivo „prepisivanje“ i „ijekaviziranje“ nastavnih sredstava drugih.

Još jedna pozitivna promjena koja je istaknuta odnosi se na uvođenje 15-20% samostalno dizajniranog **nastavnog programa u saradnji sa zajednicom**. Iako njeno korišćenje još uvijek nije do kraja zaživjelo, nadzornici/nadzornice smatraju da je potencijal veoma veliki. „... Korisno je zbog toga što za pojedine segmente koji su ranije bili škole nemaju uslova – konkretno za fizičko vaspitanje, sad je data mogućnost

*„Šta je s vaspitnim uticajem? Učenici treba njemu da se povjere. Kada? Da ga jure po hodniku? On kaže pusti me sad, planiram drugi čas, nemam vremena... Kompletna vaspitna strategija nam je malo po strani u odnosu na obrazovnu strategiju. Nažalost, vaspitanje treba da bude iznad obrazovanja, iako su to neodvojive dvije stvari...“*

da nastavnici iskoriste nešto što i nije u programu. Može da se nadomjesti nedostatak prostora. To mi se sviđa.“

Moglo bi se zaključiti da su nadzornici/nadzornice generalno zadovoljni time da se stvari i odnosi reformišu, ali naglašavaju da ima dosta „kadrovskih, materijalnih i finansijskih problema“ na tom putu. Ispitanici/ispitanice se slažu da se i sada određene stvari veoma dobro rade i da je kritika upućena isključivo u konstruktivnom smislu. Takođe, smatraju da ne treba žuriti već vrlo temeljno pristupiti svakom konkretnom problemu kako bi krajnji rezultat bio povoljan. Jedan od sagovornika tako kaže: „Ja sam pristalica da čekam polako, pa će biti i kvalitetnije. Ne očekujem prebrzo i ne volim da se prebrzo dešavaju promjene. Evo zašto i sociološki. Crna Gora je izašla iz jednog sistema plemenskog uređenja – idemo ka građanskom društvu. Malo je možda i prebrzo. Sve što je brzo ima i propratne štetne efekte. Da li mi odlučujemo o toj brzini ili su uslovi u kojima živimo takvi, ja sad ne bih ulazio u to. Malo, pa stani i vidi šta radiš i stalno istraživanje u kom pravcu idemo.“ Drugi ispitanik ima slično mišljenje: „Da li je trebala reforma – trebala je! Da li će ona da traje – trajaće! Da li će u CG malo duže da traje – da! U Crnoj Gori je tradicionalno prisutan konzervativizam i upravo zato mi imamo uticaja pomalo i zapada i istoka, ali nikad previše. To je prednost... ima i loših strana, ali ima i prednosti“.

*„Da li je trebala reforma – trebala je! Da li će ona da traje – „Imam osjećaj da je ova trajaće! Da li će u CG malo duže reforma dala izvjesnu slobodu da traje – da!“ nastavnicima, autonomiju, ali ona ih plaši – evo vam krila, letite, ali se oni sad boje da lete. Iza autonomije stoji velika odgovornost.“*

## NASTAVNI PROGRAMI

Naredno pitanje koje je postavljeno u razgovoru odnosilo se na ocjenu izmjena nastavnih programa. Ispitanici/ispitanice su u ovom dijelu najviše govorili o fleksibilnom dijelu od 15-20% koji je ostavljen nastavnicima/nastavnicama da program **prilagode lokalnoj sredini**. Jedan dio ispitanika/ispitanica ovu novinu ističe u izuzetno pozitivnom kontekstu. Smatraju da je to veoma dobra promjena kojom se čak i rješavaju određeni tehnički problemi. „Mi, što se tiče fizičkog vaspitanja, imamo dosta problema prostornih, bezbjednosnih uslova i onda najčešće je problematika kod oblasti gimnastike, jer škole imaju sprave koje su poslije rata nabavljene. Sada im je pružena mogućnost da umjesto te gimnastike nešto drugo uključe u program – mogao bi to da bude stoni tenis“, objašnjava jedan od ispitanika.

Tu se došlo do pitanja **nastavničke slobode** u vezi sa kojom mišljenja sagovornika nijesu bila saglasna. Naime, jedan dio ispitanika/ispitanica smatra da je sloboda pozitivna promjena, međutim, drugi dio smatra da neki među njima nijesu baš spremni za ovu vrstu slobode. Tako jedan od ispitanika kaže: „Još uvijek ima dosta nastavnika koji predaju na klasičan način, bez obzira na to što se u reformi insistira na metodama rada koje su intenzivnije, efikasnije, da se do određenog cilja dođe kraćim putem. Oni koriste stare metode, frontalni oblik rada, a zanemaruju se neke intenzivnije metode. Tu još uvijek nastavnici se ne snalaze, još uvijek drže na jedan klasičan način“. Drugi ispitanik smatra da su se tom izmjenom stvorili praktični problemi: „Ovo 15-20%, verujte mi, kad god sam otišao u neku školu, učio sam ih čemu to služi. Možete li zamisliti tamo 10 km od srpske granice, kaže poseta muzičkoj školi. A, gde ti, mila sestro, imaš muzičku školu? Dok ti dođeš do muzičke škole u Bijelom Polju, zaboraviš gde si krenuo. Daj ti muzičko stvaralaštvo.“

Primijećeno je da nastavnici/nastavnice ponekad jednostavno ne znaju šta da rade sa svojom „slobodom“. Primjer koji navodi jedan od ispitanika odnosi se na aktivnosti koje su navedene u uputstvu za čas: „Ima kolona s aktivnostima, ali pazite. Pored ovoga ima tamo navedeno 5 brojalica napamet itd,



ništa to njemu ne siječe pamet što treba da radi s tim. K'o domaćici – stoje tamo neki začini, neke upotrebi, neke ne. Oni jednostavno ne znaju šta da rade i kako je.“ Drugi ispitanik još slikovitije opisuje: „Imam osjećaj da je ova reforma dala izvjesnu slobodu nastavnicima, autonomiju, ali ona ih plaši – evo vam krila, letite, ali se oni sad boje da lete. Iza autonomije stoji velika odgovornost. Ili ranije – evo vam ciljevi, zadaci... ali sada strah kako ću ja to da radim. Priča od 15-20% - jako originalna stvar i jako dobra prilika da se ispoštuje princip od poznatog ka nepoznatom. Imamo knjige, imamo program, a neko dijete koje je u Podgorici uči specifičnost Podgorice i to treba. Malo ljudi je to razumjelo, malo radi. I ono što je dobro u ovoj priči, da se ne bi shvatilo da je 15-20% samo zbog nacionalnih, ali se itekako može zadovoljiti 15-20% lokalnih specifičnosti. U onim sredinama gdje škola slijedi u takvoj sredini... mješovita sredina, ali ne iskoristi se to, ne vidi se tu potencijal. Da oni osmisle aktivnost, da nađu potencijal u lokalnoj sredini. To je neka autonomija... ljudi nijesu dovoljno raščistili. Možda malo u smislu proizvodnje kadrova, ali i edukacija je važna – da se oslobode grča“.

Kao pozitivno primijećeno je **osavremenjivanje nastavnih programa** i njihovo usmjeravanje ka samim učenicima/učenicama. Jedan od ispitanika u tom aspektu ističe problem u implementaciji tako da dio nastavnčkog kadra još uvijek nije u potpunosti razumio da je u centru dijete. Ono treba da dobije vještinu i znanje: „On možda misli ovako *ja ću da radim*. Rijetko će postaviti cilj u vidu *dijete da dobije*. To je razlika.“

Nadzornici/nadzornice naglašavaju da postoji kanal za **povratne informacije** iz samih škola, te da se komentari koji stignu uvažavaju: „Ako dobijemo povratnu informaciju iz škola da sve to može da se realizuje, nema problema.“

Jedan od ispitanika je bio izuzetno kritičan prema **rezultatima reforme**: „Fakulteti – što se muzičkog tiče – pogledajte iz kojih udžbenika uče – odlični su za IX vijek, ne XX, nego IX. Škole, nastavnici neobavešteni ili imaju – ne bih ih nazvao seminare, nego kurseve – i sad on za dan-dva treba da nauči ono što je na fakultetu trebao da nauči za 4-5 godina. Učenici i roditelji – ja govorim o 6 tačaka – roditelji su totalno u *outu*, u *goal outu*, a učenici preko đlačkog parlamenta idi-mi-dod-mi. Svi smo mi bili djeca... .pusti me, bogati, ima neki film, nego da ja sedim i da pričam i da slušam neke priče. I na kraju, sve to treba da isprate finansije je li vam treba kompjuter, instrument, razboj.“

## PROBLEMI U NASTAVNOM PROCESU

Ispitanici/ispitanice su izdvojili sljedećih pet problema kao ključnih u nastavnom procesu:

- Materijalni uslovi u školama,
- Nedovoljno obučeni nastavnici na inicijalnom obrazovanju,
- Nedovoljna informisanost nastavnika/nastavnica (o reformi, o nastavnim planovima i programima, o slobodnom kurikulumu itd.),
- Nezadovoljstvo nastavnika/nastavnica svojom materijalnom situacijom,
- Neadekvatna uloga pedagoške službe u školi.

## KOMPETENCIJE NASTAVNIKA/NASTAVNICA

Ova tema je više puta doticana tokom razgovora. Ispitanici/ispitanice su naglasili da je određeni pomak uočljiv, iako primjećuju **razliku među generacijama**. S mlađim ljudima je, prema onome što kažu, lakše komunicirati i receptivniji su za ciljeve reforme. S druge strane, nadzornici/nadzornice nijesu zadovoljni kvalitetom obrazovanja koje nastavnici dobija. Problem je po njima u osnovnom sistemu obrazovanja - **inicijalno obrazovanje budućih nastavnika/nastavnica**. To se kasnije ne može lako riješiti kratkoročnim obukama: „Sistem ih ne priprema, akademije ih ne pripremaju za to i sada je negdje teška pozicija Zavoda da ih u kratkom, sa ograničenim budžetom i vremenom, obučava. Kurs od dva dana nije garancija, nije temeljito, bazično, da li smo uspjeli da im pomjerimo svijet.“ Jedan od problema je i taj što

nastavnici/nastavnice teško sebe pozicioniraju u novom sistemu. Odnose gledaju kroz **naučenu matricu nadređenosti i podređenosti**, te se teško prilagođavaju ideji da je dijete u centru.

Problem se kreće oko centralnog pitanja – **saradnja institucija**: „nedovoljna usklađenost sistema“ i „loša saradnja između institucija“. Sve dok sve institucije koje su posredno ili neposredno dio sistema ne budu skladno usmjerene ka istom cilju, problemi će se stalno pojavljivati.

Pitanje koje je pomenuto bio je i **hiperprodukcija kadrova**: „Fakulteti i proizvodnja kadrova je... mnogo, mnogo smo kadrova proizveli, dajemo magisterije, i specijalizanata i magistara imamo čudo božije. Šta oni mogu da urade, a drugo da li mogu uopšte da dođu do radnog mjesta.“

Nadzornici/nadzornice primjećuju tzv. usitnjavanje predmeta i **prilagođavanje kurikuluma nastavnom kadru** umjesto djeci. Jedan od nadzornika/nadzornica slikovito opisuje problem: „Primijetio sam da izborni predmet u nekim školama služi kao dopuna nastave. A dobar je momak, treba mu norma, sad se oženio, ma pusti ga, nemoj ga...“

S druge strane, nadzornici/nadzornice su primijetili i to da djeca veoma često zapravo ne mogu da biraju predmete već da im se izbor nameće „nemamo onaj koji vi oćete, možemo samo ovo“.

*„A dobar je momak, treba mu norma, sad se oženio, ma pusti ga, nemoj ga...“*

Jedno od pitanja koje je otvoreno u uvodu odnosilo se na način **izbora direktora/direktorice škole**. Nadzornici/nadzornice primjećuju da postoji veliki rascjep po pitanju toga kakva je prevashodno uloga direktora/direktorice – da bude pedagoški rukovodilac škole ili da bude menadžer. U tom rascjepu, smatraju, mnogi su najviše koncentrisani na to da „prave karijeru“ i povremeno ulaze u „neprincipijelne relacije s ljudima“ kako bi zadržali poziciju.

#### MEHANIZMI OSIGURAVANJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA OBRAZOVANJA

Ispitanici/ispitanice su posebno razgovarali o eksternoj evaluaciji, a posebno o samoevaluaciji. Kada je **eksterna evaluacija** u pitanju, smatraju da je ona dobar podsticaj, ali da reforma neće zaživjeti dok se ne ostvare dva uslova: 1) škole ozbiljno ne pristupe samoevaluaciji, ali ne zato što moraju, već zato što osjećaju do treba, 2) u sistem bude unešen određen nivo autonomije na način da te samoevaluacije imaju uticaj na napredovanja, a ne samo mišljenja i odluke koje dolaze sa viših instanci, npr. iz Ministarstva („Neke stvari treba vratiti u bazu – ne treba samo da ministar imenuje direktore, da se iz baze rodi čovjek...“).

Interesantno je da su ispitanici/ispitanice bili relativno samokritični kada je u pitanju način na koji sami vrše posao. Pored toga što su objasnili da nastoje da pojačaju efekte svojih **izvještaja** na način što pojedinačno vrše razgovore sa nastavnim osobljem i direktorima/direktoricama, objasnili su i to da im ponekad izmiču uzroci određenih stanja. Jedan od ispitanika kaže: „Nikada, nažalost, a eto sad, makar ću sebe kritikovati, ni nadzorna služba nije pronikla zašto se u nekoj školi dešava to. Mi konstatujemo stanje, ali je dalje na školi. I tek kad škola uđe u tu priču o uzrocima, to je način da se izliječi stanje u školama.“ „Ukoliko se“, nastavlja on, „nakon konstatovanja određenih problema njihovom rješavanju ne pristupi timski, već, što je češći slučaj, pribjegne traženju krivca, nema pozitivnih efekata kritike. Naprotiv – 'Ne sistemom ti si kriv za ono, direktor za ono. Bježi od onoga što nije tvoje.'“

**Samoevaluacija**, kažu, nije još uvijek zaživjela. Svodi se na vrlo šturu izvještaje koji su „suva statistika – i samo tu, nešto malo teksta.“ Sprovodi se da bi se zadovoljila određena pravila i principi i samim tim

nema pravu poentu. Ipak, ima pomaka. „Stručni aktivni pomalo prave pomak u cilju samoevaluacije, vezano i za planiranje i za evaluaciju planiranog. Ima škola koje su malo više napredovale. Imamo često u nekim školama – *Oktoih*, recimo – imaju mjesečno obavezno jedan čas, ogledni ili ugledni, i prisustvuju svi članovi stručnog aktiva, što je itekako dobro da vrše evaluaciju i samoevaluaciju. Sve aktivnosti u školi, počev od kapije do realizacije nastavnog časa i upisivanja ocjene, treba da zažive... zašto je nastavnik taj i taj dao od 30 učenika 25 jedinica. To je jedno od pitanja... treba vremena.“ U tom smislu, nadzornici/nadzornice djeluju optimistično. Kažu da su između dva obilaska nekih škola primijetili pomake. Oni bi mogli biti i veći, ali je dobro što ih ima svakako.

Nadzornici/nadzornice smatraju da se njihovi izvještaji u školama čitaju i proučavaju, ali nijesu sigurni da li se izvještaji čitaju u Ministarstvu i drugim nadležnim institucijama.

Nadzornici/nadzornice imaju nekoliko prijedloga na koji način se može unaprijediti sistem eksternog nadzora:

- Dio nadzora bi trebalo obaviti nenajavljeno. „Ja kad idem kod nekih profesora i kažu ti *on ništa ne radi*. Odem na čas i on odradi dobar čas, jer zna da ću da dođem i pripremi se i odluči za taj čas. Taj problem, mi se najavljujemo 7-10 dana ranije. To ima neke prednosti... meni lično... on će se za taj čas odlično pripremiti. Imaće i plan, sad svi znaju kako se radi. Možda bi valjalo ponekad poći nenajavljeno“.
- Nadzor treba ponovo da uključi razgovor sa učenicima/učenicama kako bi se od njih dobila povratna informacija o tome kako časovi inače izgledaju. „Mi smo prilikom ranijeg nadzora praktikovali da po jedan čas održimo sa odjeljenjem u razgovoru, s učenicima. To je bilo u reformi, ali na samom početku. Ali sada, u zadnje vrijeme, nekako smo to zanemarili, ali mislim da je to bilo mnogo korisno. Ja ne znam zašto je to prestalo. Radi se o vremenu – ne možemo sve da stignemo“.
- Kadrovski i resursno treba ojačati nadzornu službu. „Mi smo u početku išli 5 dana u nadzor. Taj period je sve kraći. U Rožaje odemo ekipa 11-12 za školu i 5 dana smo u nadzoru. Tada može da se utvrdi sve. Sve je manje sredstava za naš boravak tamo, pa je sve kraći period. Ponekad i dvije škole za jedan nadzor ili jedan nadzornik u dvije opštine. Ljudskog potencijala da bude više i naravno budžet. I budžet godišnji za nadzor, ali da se zaposli više ljudi i da se pokriju svi predmeti. Pozitivno je to što se sagledava cjelokupan rad škole, a negativno je to što se nastavnik pripremio za taj čas jer zna da ćemo mi biti tu. Ili utekne na bolovanje“.
- Ocjene treba da su individualne. „Npr. obilazimo učitelje – e sada, kolegica odlična, njih dvojica kriminalni, dobijaju srednju ocjenu. Ja sam za to da bude poimenično, da se tačno zna ko je dobar, a ko je loš i da svako dobije svoju ocjenu. Mi prilikom izvještaja ne pišemo od Marka Markovića tako i tako, nego pišemo ukupno“.
- Potrebna je konstanta edukacija nadzornika/nadzornica. „Kompetentnost u svojoj struci, pedagoškim vještinama i ono što su trendovi, komparativna iskustva i prednosti drugih. Seminar su poželjni, ali da budu praktični. Da bude to nešto od čega će da bude koristi. Većinom se održavaju formalno. Ja mislim da je nama nadzornicima potrebna saradnja s okolnim državama, a i evropskim. Ja ne znam što se u toj Evropi dešava. Ko zna, možda sam ja ovdje 1000 nekih gluposti i izvalio zbog svog neznanja. Ja sjedim ovdje zatvoren“.

*„Ja kad idem kod nekih profesora i kažu ti on ništa ne radi. Odem na čas i on odradi dobar čas, jer zna da ću da dođem i pripremi se i odluči za taj čas.“*

*„Ja sam za to da bude poimenično, da se tačno zna ko je dobar a ko je loš, i da svako dobije svoju ocjenu.“*

- Bolja komunikacija sa inspekcijama. „Možda bi mogla biti bolja saradnja kad nam kažu da idemo u vanredni nadzor da znamo zbog čega se ide. Ne znamo u čemu je problem, ponekad nam zakuvaju. Kad nas neko pita zašto smo tu, ni mi ne znamo. Možda bi tu mogla biti neka komunikacija. Ponekad je to više posao prosvjetne inspekcije nego nas“.

Mimo ovih preporuka, nadzornici/nadzornice smatraju da bi bilo važno za uspjeh reforme:

- da se poboljša bazično obrazovanje nastavnika/nastavnica;
- da uloga pedagoga bude veća;
- da se formira Pedagoški institut;
- da se poboljša materijana baza jer u nekim segmentima onemogućava nastavnicima/nastavnicama da sprovedu programe u praksi;
- da se nastavnici/nastavnice bolje informišu o onome što se od njih zahtijeva;
- da se posveti više prostora vaspitanju u školama.

### 3.7 OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE ZAPOŠLJENIH U CENTRALNIM INSTITUCIJAMA OBRAZOVNOG SISTEMA U CRNOJ GORI – INDIVIDUALNI INTERVJU

Izveštaj koji slijedi sačinjen je na osnovu **20 individualnih intervjua** koji su vođeni s predstavnicima centralnih obrazovnih institucija u Crnoj Gori.

#### OCJENA REFORME OBRAZOVANJA

Prvo pitanje koje je postavljeno sagovornicima/sagovornicama u svim intervjuima odnosilo se na to da procijene domete aktuelne reforme, te da uporede stanje u obrazovanju prije i nakon nje. Posebno je insistirano na tome da se identifikuju problemi, razlozi za njihov nastanak i nakon toga predlože moguća rješenja.

Generalno, većina ispitanika/ispitanica podržava reformu i o njoj ima pozitivan komentar. Ističu se brojne prednosti u odnosu na prethodni sistem. Neke od češće pomenutih bile su:

- Promjena fokusa nastave sa reprodukcije činjenica na proces učenja i samostalnog otkrivanja („Nastavnik bi prenosio teorijska znanja koja nemaju upotrebnu vrijednost u socijalnom okruženju, a ne može se govoriti o nekakvom famoznom svestranom razvoju ličnosti, jer učenik sam osjeća svoj položaj u školi i ne usuđuje se čak ni pitanje da postavi.“).
- Kreiranje novih institucija i decentralizacija (mada, za ovo drugo više sagovornika kaže da nije u potpunosti uspjelo).
- Reforma je donijela promjenu rada nastavnika/nastavnica („Sa stanovišta profesionalnog razvoja reforma je donijela jedan nov način rada, odnosno nov pristup profesionalnom razvoju nastavnika, što se automatski odrazilo na njihov način rada“). U tom smislu, jedna od ispitanica primjećuje da je najveći pomak zapravo učinjen u smislu osvješćivanja nastavnika/nastavnica da je reforma i napuštanje tradicionalnog *ex cathedra* pristupa obrazovanju nužno („...Onaj ko je postao svjestan, taj je nove metode i primijenio.“).
- Povećanje saradnje između nastavnika/nastavnica i drugih učesnika u obrazovnom procesu („Na nivou barske opštine postoji tim za profesionalni razvoj i oni zajednički pokušavaju da identifikuju resurse koji koji su im na raspolaganju, okupljaju se nastavnici iz različitih škola koji predaju isti predmet na sastancima i okruglim stolovima i na taj način pokušavaju da unaprijede svoj posao.“<sup>49</sup>).
- Reforma je povećala *funkcionalno opismenjavanje* posebno iz nekih predmeta kao što su strani jezici.
- Povećanje interesovanja nastavnika/nastavnica za sopstveno napredovanje i učenje.
- Uvedeno je i počelo da se sprovodi inkluzivno obrazovanje.
- Obrazovni sistem je otvoren za Rome i druge ranjive grupe, bez obzira na nedostatak formalnih dokumenata.
- Rani polazak u školu je „važan socijalizatorski elemenat u smislu prihvatanja pravila“, te je stoga dobro što je granica za polazak u školu spuštena.

„...Onaj ko je postao svjestan, taj je nove metode i primijenio.“

<sup>49</sup> Valja primijetiti da su upravo roditelji djece iz Bara bili najzadovoljniji reformom. Detaljnije pogledati izvještaj sa fokus grupa sa roditeljima.

- Sistem nadzora je kvalitetno reformisan, te su nadzornici/nadzornice doživljeni ne kao neprijatelji nego kao konstruktivni sagovornici/sagovornice u ispravljanju postojećih nedostataka u nastavi.
- Došlo je do usklađivanja ishoda učenja sa evropskim standardima što je posebno vidljivo u nekim oblastima, kao što je npr. učenje jezika („U evropskom okviru podijeljeni su nivoi poznavanja jezika – A, B, C, pri čemu je C najviši nivo i naši programi su usklađeni sa tim okvirom i sa tim nivoima.“).
- Popravili su se materijalno-tehnički uslovi rada u školama.

Najčešće pominjani problemi su pak:

- Nedosljedno sprovedeni osnovni principi reforme u pisanju udžbenika za starije godine („Problemi su nastajali s višim razredima, kada su se uključili u rad na tim udžbenicima i ljudi koji nijesu bili obuhvaćeni reformom, koji su odlični eksperti za određenu oblast, ali nijesu ništa znali o aktivnom učenju i dolazili su s nekim svojim idejama koje su oni ponijeli kada su bili učenici ili studenti.“).
- Problemi u implementaciji principa aktivne nastave („Ono što je jedan profesor na početku konstatovao vrlo često je to kvaziaktivna nastava. U formi jeste. Učenici/učenice su podijeljeni u grupe, ali sami zadatak koji oni rade nema smisla, nije usklađen sa tom formalnom, tom vrstom interakcije.“). I drugi sagovornici/sagovornice su imali svoje primjere da se principi reforme ne poštuju. Tako je jedna od sagovornica ispričala događaj iz svog iskustva: „S vremena na vrijeme i dalje imamo pojedinačne slučajeve za koje čujete, pa sam tako u ponedjeljak imala seminar sa mentorima, gdje mi je čovjek prišao i rekao da je njegovo dijete u četvrtom razredu (...) imalo kontrolni i da je u odjeljenju bilo 16 jedinica. U četvrtom razredu na kontrolnom ne može biti toliko jedinica i tu očigledno nešto nije u redu. Nastavnik očigledno ne radi na adekvatan način, ili su mu možda ciljevi pogrešni...“
- Decentralizacija nije uspjela. Prenos od političkog odlučivanja ka stručnom odlučivanju se nije okončao. Naprotiv, nakon početnog pomaka u tom pravcu, došlo je do vraćanja na staro. Za to su sagovornici/sagovornice u više intervju dale konkretne primjere: „Ja mislim da apsolutno nijesmo uspjeli u decentralizaciji zato što ne postoji politička volja. Zatim, u načinu izbora rukovodilaca – nijesu uvijek birani po stručnoj kompetentnosti.“ I drugi sagovornici/sagovornice su imali slične primjedbe. Tako jedna od njih kaže: „S nekim rješenjima sistem je vraćen unazad – izbor rukovodilaca škole kao primjer... ne kažem da je on bio idealan, ali nijesmo imali dovoljno podataka koji bi govorili da taj proces treba vratiti na sadašnji model“. Treći kaže: „Odluke se donose u nekom užem krugu ljudi, a mimo konsultacija ljudi iz ovih institucija koje jako dobro znaju svoj posao“.
- Obrazovanje nastavnika/nastavnica ne prati reformu („To mogu da vidim u komunikaciji sa mlađim nastavnicima, profesori na fakultetu još uvijek sa njima rade frontalno, a time indirektno šalju poruku da je to način rada koji treba da primjenjuju kasnije u svom poslu.“).
- Stručne obuke nastavnika/nastavnica su samo u prvom krugu rađene neposredno, dok se u drugom krugu oslonilo u velikoj mjeri na prenos znanja među samim nastavnicima/nastavnicama, što nije dalo dobre rezultate („Samo prva generacija nastavnika je obučena u kompletnom programu, a oni su dalje kaskadno obučavali svoje kolege u školama, što lično mislim da nije bilo baš najbolje rješenje.“).

*„Ja mislim da apsolutno nijesmo uspjeli u decentralizaciji zato što ne postoji politička volja. Zatim, u načinu izbora rukovodilaca – nijesu uvijek birani po stručnoj kompetentnosti.“*



- Nema dovoljno strukovnih udruženja na nivou kojih bi se razgovaralo o problemima i kako ih riješiti („Sva pitanja koja su relevantna bi trebalo da se razmatraju na nivou udruženja, da se dovedu gostujući stručnjaci.“).
- Loša je komunikacija između različitih nivoa odlučivanja i sprovođenja odluka („Nema koordinacije koja bi svima olakšala rad, tako da u tom smislu krivica jeste svačija. (...) Sad su izašli udžbenici za crnogorski jezik i književnost, a iz medija sam saznala da će da se reprint izdanja raditi ovdje... Niko nije našao za shodno da to prokomentariše ovdje pred nama.“).
- Udžbenici nijesu povezani na dovoljno dobar način („Uslovno rečeno, negdje imamo višak časova, ili u udžbeniku imamo višak ciljeva. Sada zbog broja časova jednostavno ne postoji edicija stranog izdavača koja bi mogla da prati sve razrede od prvog do petog razreda.“).
- Dnevni boravak je bio veoma važna ideja koja je samo djelimično sprovedena. U većini škola ne postoje materijalni uslovi da se sprovede do kraja.
- Premalo se u stvarnosti implementira 15% slobodnog sadržaja u okviru kurikuluma predmeta.
- Primijećeno je da se starije generacije nastavnika/nastavnica nešto teže snalaze u novom sistemu („Ja sam ih gledala i tužno je vidjeti jednog nastavnika koji je 30 generacija izveo, pa se tamo sa onim mladima nađe na istom seminaru, radi isti zadatak. Ovi mladi neopterećeni ničim, a stariji ne mogu tako.“).
- Prelako je odustajano od određenih rješenja („Nedostajala je faza strpljivog štimovanja mehanizama. Iz te faze se prebrzo prešlo u fazu prepravki – nečega što nije ni pušteno da radi i živi.“).
- Nedostatak istraživanja i mjerenja efekata reforme, na osnovu kojih bi bili planirani novi potezi: „Mi sad radimo ovu evaluaciju, a radi se strategija za osnovno obrazovanje – mi ćemo završiti strategiju, a nećemo imati podatke evaluacije...“ I drugi ispitanik bi se sa ovim složio: „Nažalost, pravih pedagoških istraživanja nemamo, i to je veliki nedostatak i hendikep ovog procesa reforme“.
- Više ispitanika je postavilo pitanje principijelnosti napredovanja, kažnjavanja i nagrađivanja. Ovo su dva primjera: „Međutim da li se to (biografija) poštuje prilikom određenih imenovanja ili angažovanja, u to ne bih ulazila, ali u svakom slučaju mislim da ne u dovoljnoj mjeri.“ Ili „Mi smo kao nadzorna služba imali po zadatku ministra vanredni nadzor u jednoj školi u centralnom dijelu Crne Gore (...). Rezultati su bili više nego katastrofalni, a uzroci tako lošeg stanja u rukovođenju školom. Na osnovu našeg nalaza taj direktor je trebalo nedvosmisleno da bude smijenjen. Taj direktor je i dalje direktor škole (...). Mi možemo da pišemo izvještaje koliko nam volja i da utvrđujemo kvalitet, to nema nikakvog efekta“.
- Izborni predmeti nijesu implementirani kvalitetno: „E pa ne možemo imati 150 izbornih predmeta. Možemo imati 5 pa neka djeca biraju što god im odgovara“.
- Ne postoji dobra kopča između osnovnog i srednjeg obrazovanja („Meni lično nedostaje da se srednje obrazovanje nastavlja na principe osnovnog obrazovanja, znači aktivni pristup detetu, stavljanje deteta u centar aktivnosti.“).

*„Mi sad radimo ovu evaluaciju, a radi se strategija za osnovno obrazovanje – mi ćemo završiti strategiju, a nećemo imati podatke evaluacije...“*

## NASTAVNI PROGRAMI

Nastavni programi su tokom reforme prošli kroz veliki broj izmjena, slažu se svi ispitanici/ispitanice. Ipak, o tome koliko su te izmjene bile uspješne u smislu postizanja zacrtanih ciljeva reforme, ne postoji jedinstven stav. Čak i sami ispitanici/ispitanice su skloni tome da određene aspekte promjena pozitivno, a neke druge negativno ocjenjuju. Vjerovatno bi se dominantni osjećaj po pitanju reforme nastavnih



planova mogao jezgrovito prikazati kroz komentar jedne od sagovornica: „Mnogi ljudi nijesu shvatili dugoročan cilj, a to je dok god mu ne date aktivniju ulogu, od njega (djeteta) neće nastajati drugačiji čovjek. Bude li on slušao, reprodukovao, bude li se borio samo za peticu, bude li se koristio svim sredstvima da dobije ocjenu i bude li posmatran samo kroz to, od njega nikad nećemo napraviti onog čovjeka koji je aktivan u društvu, samokritičan, kritičan.“

Osnovne teme koje su sagovornici/sagovornice u intervjuima komentarisali bile su sljedeće:

- **Izborni predmeti.** Kao što je to rekla jedna od sagovornica – izborni predmeti su jedan od najkontroverznijih segmenata reforme. Svi ispitanici/ispitanice koji su komentarisali njihovo uvođenje, slažu se sa tim da od njih ne treba odustati i da su oni važan doprinos demokratizaciji nastave i njenom prilagođavanju učeniku/učenici. Ipak, većina ispitanika/ispitanica je bila veoma kritična kada je u pitanju ocjena načina na koji se sistem izbornih predmeta trenutno implementira. Prije svega oni smatraju da izbornih predmeta ima previše i da djeca idu linijom manjeg otpora birajući one sadržaje koji su „lakši“. „Mislim da su, što se mene tiče, ako biste me pitali šta je najveći promašaj u reformi, to bili izborni predmeti. Pri tome ne mislim da ih treba ukinuti – naprotiv – treba ih osmisliti na kvalitetan način, tako da stvarno ispunjavaju funkciju koju su imali i nikako odustajati od njih.“, kaže jedna od ispitanica koja posebno ističe kao problematično to što će učenici/učenice izabrati ne onaj koji je najkorisniji, nego onaj predmet koji im je najlakši. Više ispitanika smatra da bi trebalo napraviti ozbiljnu reviziju izbornih predmeta.
- **Slobodni dio kurikuluma.** I o ovoj novinu u nastavnom programu su se svi ispitanici/ispitanice vrlo pozitivno izjasnili. Zamjeraju pak način na koji se on sprovodi. Posebno je sporno, po njima, što se vrlo rijetko u realizaciju ovog dijela kurikuluma zaista uključuje lokalna zajednica, mada je to bila jedna od zamisli. „Praksa je da to najčešće urade nastavnici, tako da lokalna zajednica i nije mnogo zainteresovana, a apsolutno je konsultovana“, objašnjava problem jedan od sagovornika.
- **Segment ocjenjivanja i praćenja.** Iako je ovaj aspekt rijetko pominjan od strane sagovornika, ocijenjen je kao nedovoljno razvijen. Tako, jedan od ispitanika kaže: „Segment praćenja i ocjenjivanja je možda i najslabija karika u cijelom lancu, i nju bi morali da ojačamo. To se vidi i na eksternim testiranjima. Tipovi zadataka koje nastavnici daju u svim predmetima su često puta usmjereni samo na reproduktivno znanje.“ Kao ilustraciju lošeg sistema ocjenjivanja više ispitanika/ispitanica je navelo rezultate PISA testiranja. Jedna od ispitanica je istakla: „Negdje napomenite da ovaj sistem nagrađivanja učenika, 'Luče' i proizvodnja odličnih učenika, tako da je nama u populaciji svaki treći ili četvrti učenik odličan, je potpuno suprotstavljanje zakonima prirodne distribucije inteligencije, koje je jedno od najdemokratskije raspoređenih svojstava.“
- **Formalno razgraničenje ciljeva** te uvođenje rubrike „aktivnosti“. Iako je u nekoliko razgovora iznijeto da ciljevi kao sredstvo još uvijek nijesu zaživjeli („I danas imate izjave u školama tipa – pustite ciljeve, to je formalnost.“), ispitanici/ispitanice ih smatraju suštinom reforme, koja će doći do izražaja kada ih nastavnici/nastavnice na pravi način razumiju i prihvate. Slikovit je

*„Mislim da su, što se mene tiče, ako biste me pitali šta je najveći promašaj u reformi, to bili izborni predmeti. Pri tome ne mislim da ih treba ukinuti – naprotiv – treba ih osmisliti na kvalitetan način, tako da stvarno ispunjavaju funkciju koju su imali i nikako odustajati od njih.“*

sljedeći komentar na ovu temu: „Programi nijesu 100% bili uspješni u ugrađivanju te ideje u sam program, ali su svi programi puni priče o tome kako planiranje u nastavi više ne može biti leksijsko, već ciljno. To makar svi znaju na nivou floskule. Ja ne govorim o promjeni ponašanja – kod nekih jeste, kod nekih nije.“ Takođe i formalno navođenje rubrike „aktivnosti“ vodi tome da nastavnici/nastavnice počnu da razmišljaju o tome na koji način da motivišu učenike/učenice da usvajaju znanje.

- Pitanje **slabljenja autoriteta** kao posljedica novog pozicioniranja učenika/učenice u obrazovnom procesu. Jedna od sagovornica primjećuje (što je više puta isticano i u razgovorima sa drugim kategorijama ispitanika/ispitanica, posebno nastavnicima/nastavnicama) da je jedno od dominantnih mišljenja da novi sistem obrazovanja dovodi do slabljenja autoriteta nastavnika/nastavnica, te da se zbog toga nastavnici/nastavnice bune. Ne sporeći to, ona daje veoma interesantnu perspektivu na ovaj problem: „Ja sam za to da bude autoritet u učionici i da ga djeca tako posmatraju, jer je djeci potreban uzor, ali mislim da to treba da bude autoritet znanja, a ne autoritet moći.“
- **Brzina i kvalitet pisanja novih nastavnih programa.** Više ispitanika/ispitanica je kritikovalo način na koji su nastavni programi pisani. Takođe, više njih smatra da je sav posao odrađen prebrzo i bez kvalitetne revizije i provjere. „Trebalo je spustiti pripremu kurikuluma do mikronivoa, a takvi partnerski odnosi garantuju dobre programe. Mi smo umjesto toga sve postavili centralistički, okupimo nekoliko stručnjaka sa fakulteta, ljude iz Ministarstva prosvjete i Zavoda za školstvo, i to je to“, kaže jedan od sagovornika. „Reviziju programa bi trebalo raditi na drugačiji način, uključiti školu, nastavnike, roditelje, učenike, lokalnu zajednicu. Takvo partnerstvo i decentralizacija garantuje kvalitetne programe“, smatra on.
- **Međupredmetne korelacije.** Više ispitanika/ispitanica navodi postizanje ovakvih korelacija kao jedan od važnijih dostignuća reforme nastavnih planova: „Mi smo tražili od komisije da tačke korelacije označe, da to ne može biti sociologija, nego ako neka tema ili oblast iz jednog predmeta korelira sa oblašću ili temom iz drugog, to je potrebno da se jasno označi. Značaj ovog potcrtavam zato što vam ono ne pravi parcelizaciju znanja, već naprotiv, okuplja ga, jer nastavnik može nešto da poveže i upotrijebi i pomogne djeci da ne gledaju na znanje kao na odvojene ladice i da im nije jasno zašto se iz sociologije, kad se govori o otuđenju pominje Kamijev Stranac.“
- **Opterećenost programa.** Više sagovornika/sagovornica je istaklo da su programi i dalje preopterećeni. Jedan od primjera je bio izuzetno slikovit: „Ima tih primjera, baš sam na jednom od seminara koje sam radila u jednoj srednjoj školi, radili smo scenarije za šest časova u školi, za šest predmeta. Svi nastavnici su tu i svako za svoj predmet radi scenario. Kada smo to izlistali i vidjeli koliko je tu informacija, pitala sam ih da li bi oni, da su učenici, za jedan dan, sjedeći u klupi, mogli sve to usvojiti... Počeli su da se smiju.“ Druga ispitanica kaže: „Tendencija je bila da se redukuje broj činjenica, nastavnih tema, da se izvrši racionalizacija stručna i naučna, jer su bili preobimni stari programi, ali mislim da smo u ovom dijelu napravili

samo šminku, da se broj činjenica nije smanjio ili ako se smanjio da je došlo do loše metodološke segregacije, što je još gore nego ga imati rasplinutog.“

## NASTAVNI PROCES

U ovom dijelu sagovornicima/sagovornicama je postavljeno pitanje da identifikuju **osnovne probleme u nastavnom procesu**, te da predlože načine na koji se ti problemi mogu rješavati. Vjerovatno bi uputno bilo početi sa komentarom jedne od ispitanica koja kaže da se obrazovni sistem ne smije posmatrati izolovano. „To je sastavni dio društva i dok mi nemamo jasnu saradnju između svih aktera u procesu obrazovanja, ne možemo upirati prst samo u školu, u Zavod, u Ministarstvo... Moramo posmatrati to i kroz Ministarstvo finansija i Ministarstvo rada i socijalnog staranja... u krajnjoj liniji, u zadnje vrijeme nam je Uprava policije postala značajna institucija... Svašta se dešava.“

*„Roditelji se ne doživljavaju kao partneri škole, nego kako to direktori često nazivaju 'stranke', pa nam kažu – došla je stranka u školu.“*

Jedan od problema koji je više puta istaknut odnosio se na **prevelik broj đaka u odjeljenjima**: „U ovakvoj konstelaciji i organizaciji, i strukturi odjeljenja mi teško možemo govoriti o primjeni novih metoda. Boli glava u izvještajima od organizovanja grupnih oblika nastave – to su uvijek svodili na to da se stolice stave u krug i djeca razbiju u grupe, ali zaista za 45 min... i nije uopšte zalud zašto se to radi za sat i po... (...) 45 minuta ne znači ništa u učionici od 35, 40, 46 đaka...“

Ispitanici/ispitanice ponavljaju da **partnerski odnos sa roditeljima** nije zaživio na pravi način: „Uzmimo na primjer savjet roditelja koji je i dalje ostao samo onaj čuveni savjet koji brine samo o izletima i ekskurziji, a dalje od toga nema ništa. Roditelji se ne doživljavaju kao partneri škole, nego kako to direktori često nazivaju „stranke“, pa nam kažu – došla je stranka u školu.“

Ispitanici/ispitanice pominju i loše **korišćenje dostupnih resursa**: „Potrebni su nam takođe i regionalni centri. Ne da sad otvaramo kancelarije, ne da pravimo administraciju, to niko ne smatra da je neophodno, nego da se uvezuju škole, da se pravi mreža i da se međusobno pomažu, jer imamo veoma patuljaste škole u ruralnom području i veće škole u gradovima. Znači da se one regionalno povezuju, da se koristi kadar, resursi za se izmjenjuju i da procirkuliše ta dobra praksa.“

Ipak, najveći broj primjedbi koje su date u ovom dijelu razgovora odnosilo se na problem **kvaliteta rada nastavnika/nastavnica**. Oni su na različite načine obrazlagali uzroke problema, kao i predlagali različita rješenja za to da se problem sanira. Primjera za to da nastavnici/nastavnice ne prate ciljeve reforme je bilo više. Jedna od ispitanica je navela lični primjer: „Evo jedno iskustvo kao roditeljke u vezi sa radnim sveskama. Znam da i pored radne sveske iz prirode jedna od učiteljica uopšte nije radila po toj radnoj svesci, nego je donosila fotokopije koje su sa A4 svedene na A5 format, znači mnogo sitniji font, loše odštampane i ekavske. Iz toga je moje dijete trebalo da uči, mi smo čkiljili i tumačili. S obzirom na to da se vrlo često roditelji ne usuđuju da pitaju da to ne bi imalo negativne posljedice po dijete, ja sam okolo naokolo pitala tu učiteljicu zašto ne koristi radnu svesku, da li zato što nešto nije tu u redu, a ona je rekla da – tamo nema dovoljno. Znači, učiteljica je sama procijenila da nema dovoljno u radnoj svesci iako radna sveska potpuno prati udžbenik...“ I drugi primjer iste ispitanice je bio veoma inteteresantan: „Čujem od svoje djece nekakve komentare nastavnika koji su potpuno van pameti u učionici, neke lične komentare, ili lična viđenja nastavnika o sveobuhvatnom dešavanju u društvu. Kao da neko svoje nezadovoljstvo istresa u učionici, a to su đaci prinuđeni da slušaju. Mislim da nema dobre saradnje. Vjerovatno, ali razumijem i zašto, jer da bi se nešto tako prijavilo inspekcijskoj službi, roditelji moraju da

daju svoje podatke, jer ne može anonimno. I onda, mnogi ćute i trpe, i djeca i roditelji, na račun toga da se ne bi saznalo da su oni prijavili, da dijete ne bi imalo problema.“

Pored svega ovoga, ispitanici/ispitanice zamijeraju poklanjanje ocjena, **neprofesionalne kriterijume** zasnovane na ličnim poznanstvima i „stvaranje VIP odjeljenja“. Prijedloga za rješavanje ovog problema je bilo više. Tako je jedna od ispitanica istakla da bi bilo dobro da nastavnici/nastavnice budu podvrgnuti nekom programu licenciranja koji bi se periodično obnavljao. Ona smatra da bi ova mjera uz sistem benefita za nastavnike/nastavnice koji kvalitetno obavljaju svoj posao, dala rezultate. Ovaj

**sistem nagrađivanja** je pomenut i u drugim intervjuima: „Važno je da se kvalitet ne samo prepozna, nego i da se nagradi. Jedan od osnovnih problema i uzrok nedovoljne motivacije nastavnika je to što još uvijek i onaj koji izuzetno kvalitetno radi, i onaj koji radi manje kvalitetno, na isti su način vrednovani.“

Ipak, jedna od ispitanica primjećuje interesantan trend: „Zapazila sam na seminarima u posljednje vrijeme da ljudi nijesu nijednom pomenuli platu kao problem, nego uslove. I to mi je bilo vrlo zanimljivo da ljudi ne pominju više platu jer je to bilo na svakom seminaru, a u posljednje vrijeme se čuje 'nemamo uslove', 'imamo prevelika odjeljenja', a za aktivnu nastavu to su važne stvari...“

Kada su **uslovi za rad u školi** u pitanju, treba istaći još jedan od problema koji je pomenut u razgovoru, a tiče se prostora u kome bi nastavnici/nastavnice pripremali svoje časove: „Nedostatak prostora, nastavnih sredstava, vremena koje bi nastavnici posvetili pripremanju. Ako pripremamo jedan interaktivni čas, nama treba više vremena, moramo da kopiramo, da nabavimo materijal, a moramo i negdje da sjedimo da nas ljudi ne uznemiravaju. Ako naši nastavnici nemaju prostoriju gdje mogu da se pripreme, onda je teško očekivati da nastavnici sve to urade kod kuće.“

Jedan od ispitanika je pomenuo **negativnu selekciju kadrova u obrazovanju**. Kao jedan od uzroka on vidi to što je profesija nastavnika/nastavnice degradirana, tako da je najbolji više ne biraju.

Više ispitanika je na određeni način pomenulo **nedostatak finansijskih sredstava**. Neki od njih kažu da to utiče na motivaciju nastavnika/nastavnica, drugi na opštu klimu i sprovođenje reforme. Ipak, interesantno je primijetiti da su sagovornici/sagovornice primijetili da se u određenim slučajevima ovaj nedostatak uzima kao izgovor: „Škola u... je fin primjer – 9 učenika zapošljava 16 ljudi. U toj školi u nadzoru bio je jedan o najdrastičnijih primjera koje sam sreo u životu. U toj školi otvoren je prekidač i viri žica gdje dijete može da je dohvati svakog trenutka i strada. Na pitanje zašto se nešto ne radi, direktor odgovara da niko ne uplaćuje materijalna sredstva da bi škola nešto mogla da radi.“

## UDŽBENICI

Kada su udžbenici u pitanju, gotovo svi ispitanici/ispitanice kao pozitivnu promjenu ističu njihov osvježeni **moderni dizajn**, te insistiranje na tome da se sadržaj učini interesantnim učeniku/učenici. I u smislu tehničke opreme udžbenika primjećuju se bitni napreci u kvalitetu. „Kad otvoriš udžbenik, pa taj prvi dojam kad ga otvoriš i sjetiš se svojih udžbenika, ili kad se sjetiš udžbenika po kojima se nekad radilo... razlika je ogromna. Sjećam se neke čitanke, čini mi se za peti razred, gdje je na koricama bila neka grozna slika koja bi svakoga odbila, pogotovo dijete“, objašnjava jedna od ispitanica.

*„Važno je da se kvalitet ne samo prepozna, nego i da se nagradi. Jedan od osnovnih problema i uzrok nedovoljne motivacije nastavnika je to što još uvijek i onaj koji izuzetno kvalitetno radi, i onaj koji radi manje kvalitetno, na isti su način vrednovani.“*

Interesantno je da jedan ispitanik upravo korelacije među predmetima koje su ranije pominjane kao pozitivna promjena pominje u negativnom smislu: „To su sad lijepi, privlačni za oko udžbenici, potkrijepljeni ilustrativnim primjerima, svega tu ima. Međutim, ima dosta udžbenika koji su mi nekako šturi... meni kao nekom ko je profesor... ispoštovano je ono – ništa ne ponoviti – stalno je korelacija tu – to ste učili ovamo, to ste učili onamo – ali nekako nemamo zaokruženu cjelinu.“

Jedna od sugestija je bila da svaka metoda jedinica na kraju ima **test**, čime bi se uskratilo „monopol nastavnika da izmisli test“, a on sam koncipirao tako da odgovara standardima pisanja ajtema od strane Ispitnog centra.

Ipak, primijećena je razlika kada su u pitanju udžbenici. Tako, na primjer, jedna od ispitanica navodi da je kvalitet **udžbenika iz stranih jezika** veoma visok (posebno iz engleskog gdje se ušlo u reformu mnogo prije reforme), ali da udžbenik iz ruskog jezika bitno zaostaje za ostalim udžbenicima. Ona takođe insistira na tome da kabineti jezika moraju biti opremljeni tehničkim sredstvima koja omogućavaju lakše učenje stranog jezika, od čega je minimum CD plejer. Iako je primijećen bitan napredak na ovom polju, još ima škola u kojima postoji mnogo prostora za napredak.

*„Pravljene su da podržavaju predmetne programe, a škole nijesu imale uslova da odrade taj dio, čini mi se da je sve to bilo pucanje u prazno. Ticale su se zapažanja i raznih eksperimenata kojih jednostavno u 90% škola nije bilo.“*

Kada su u pitanju prirodne nauke, jedan od ispitanika primjećuje da u **radnim sveskama** koje su pravljene s ciljem da podrže sadržaj udžbenika, ima dosta „pucanja u prazno“. On kaže: „Pravljene su da podržavaju predmetne programe, a škole nijesu imale uslova da odrade taj dio, čini mi se da je sve to bilo pucanje u prazno. Ticale su se zapažanja i raznih eksperimenata kojih jednostavno u 90% škola nije bilo.“

Jedan od komentara koji se odnosio na proces pripreme udžbenika ukazuje na to da je pedagoga i psihologa trebalo uključiti ranije u proces pisanja udžbenika kako bi se osiguralno da je njihov sadržaj prilagođen uzrastu djece: „Hoću da kažem da udžbenike rade ljudi praktičari, ali je uvijek moja primjedba to bila kao recenzenta jer me dovedeš pred svršen čin jer u toj fazi ne mogu puno da intervenišem, da dam mišljenje i da budem pred sobom ispravna, ali bi mnogo bolje bilo da su pedagogi i psiholozi bili uključeni u nekoj ranijoj fazi.“ Inače, na **radne timove za izradu i recenziju** udžbenika je bilo još primjedbi: „Ako imate četiri univerzitetska profesora – dvojica su autori, dvojica recenzenti – vrlo vam je teško održati anonimnost, posebno ako su nekakvi protivnici u smislu pristupa koji zastupaju... onda već imate ozbiljan problem, blokadu rada na tom udžbeniku. (...) Drugi je problem što su sva četiri bila totalno izvan reformskih aktivnosti – nikad nijesu bili ni na jednom seminaru za obuku nastavnika, nijesu bili uključeni ni na seminarima na pripremi reforme i odjednom Vi, koji ste odmakli u nekim svojim viđenjima, odjednom se suočite sa četvoro ljudi koji imaju neke ideje od kojih smo mi napravili otklon prije 5-6 godina.“

Više ispitanika/ispitanica je istaklo da su udžbenici jako dobri ili solidni, ali da je problem u tome što **nastavnici/nastavnice odbijaju promjene** iz različitih razloga. Jedan dio njih navodi to da su navikli i da im je lakše da rade po starom: „Ono što sam ja vidjela, a možda je to slučajno moje iskustvo, jeste da, ako ste petnaest godina radili po jednom udžbeniku, usvajanje novih udžbenika ide teško. Novi udžbenici nikad nijesu u potpunosti prihvaćeni od strane nastavnika. Možda je teško

*„Oni stalno misle da će ih neko na testu pitati kako se grade riječi, a to ih na PISA na primjer niko ne pita nego da daju primjere, da pokažu znanje.“*



to reći, ali tačno se vidi po pitanjima, kako su formulisana, da se traži šema iz starog udžbenika.“ Ima i drugih primjera: „Padeži, na primjer, nijesu u programu za šesti. Rađeni su mimo programa, iako to nije bilo u programu uopšte. I to je ono što ne bi trebalo da se dešava, da autori udžbenika ili profesori, daju sebi za pravo da mijenjaju program“, kaže jedna od ispitanica i nastavlja sa komentarom na to kako ovakav pristup utiče na djecu: „Oni stalno misle da će ih neko na testu pitati kako se grade riječi, a to ih na PISA na primjer niko ne pita nego da daju primjere, da pokažu znanje.“

Drugi razlog za odbijanje udžbenika bio je politički i odnosio se na odbijanje korišćenja udžbenika koji na drugačiji način pristupaju obradi tema iz istorije i maternjeg jezika. Primjera je bilo dosta, a ovo je jedan od najilustrativnijih: „U jednom odjeljenju se desilo da je učiteljica bacila udžbenik jer se nekad radila dinastija Nemanjića, a sad se radi dinastija Petrovića... Mislim da nije dobila čak ni opomenu. Ne zato što je to predmet Poznavanje društva, nego zato što ona nije smjela da jedan udžbenik, koliko godi bio loš po njenom mišljenju, baci u kantu za smeće...“ No, čini se iz više odgovora da se i u ovom pogledu strasti polako smiruju.

Ostale kritike su se odnosile na to da su **udžbenici rađeni prebrzo** i da je u tom procesu bilo dosta prepisivanja, improvizacije i kompilacije starih sadržaja. Preporučeno je da obuke nastavnika/nastavnica za korišćenje novih udžbenika treba da sprovodi izdavač, kao i to da treba omogućiti neki direktni kontakt između autora i urednika sa jedne strane i korisnika sa druge. To se, npr. pokazalo korisnim u slučaju udžbenika za albanski jezik („Mnogi nastavnici su istakli kvalitet udžbenika, ali bilo je i onih koji su imali primjedbe na opširnost udžbenika, na klasičnu strukturu, na prevode kada su u pitanju udžbenici na albanskom jeziku. Mi smo ih uputili na urednike i autore udžbenika i mislim da je ta komunikacija ostvarena.“).

U više intervjuja je istaknuta potreba da se efikasnost reforme i učinak novih udžbenika **systemski prati i istražuje**, kako bi se promjene zasnivale na podacima. Takođe, jedan od prijedloga je da se u narednom periodu akcenat stavi na kreiranje elektronskih udžbenika.

## KOMPETENCIJE NASTAVNIKA I NASTAVNICA

O kompetencijama i kvalitetu njihovog rada sagovornici/sagovornice u intervjuima su već govorili. Ovdje valja istaći neke osnovne argumente:

- **Motivacija nastavnika/nastavnica.** Veliki broj sagovornika je pomenuo da treba naći način da se nastavnici/nastavnice motivišu da što kvalitetnije obavljaju svoj posao. Neki su pominjali materijalnu satisfakciju, ali treba reći da je mnogo češće pominjana satisfakcija u vidu neke vrste priznanja rada i truda. „Još 2009. godine je donesen Pravilnik o unaprijeđenim zvanjima koji je uvezan sa postojećim sistemom profesionalnog razvoja i nema nikakve prepreke da se primijeni. Zašto ne funkcioniše, treba pitati ljude iz Ministarstva“, kaže jedan od ispitanika. Ovaj pravilnik je više puta pomenut od čega par puta vrlo oštro, npr: „Jedan takav nerad u izvjesnoj mjeri inicira i samo Ministarstvo prosvjete i sama država, jer već 5 godina ne realizuje Pravilnik o unaprijeđenim zvanjima. Država je tu prevarila nastavnike, najbolje nastavnike, oni su jako rezignirani i razočarani zbog toga.“

*„Jedan takav nerad u izvjesnoj mjeri inicira i samo Ministarstvo prosvjete i sama država, jer već 5 godina ne realizuje Pravilnik o unaprijeđenim zvanjima. Država je tu prevarila nastavnike, najbolje nastavnike, oni su jako rezignirani i razočarani zbog toga.“*

- **Sistem mentorstava** se pokazao veoma dobrim, ali se ne primjenjuje dosljedno, što je odgovornost direktora/direktorice škola.
- **Sistem licenciranja**, koji je već pomenut, valjalo bi uvesti kako bi se vršila provjera kompetencija nastavnika/nastavnica. Ispitanici/ispitanice primjećuju i krizu odgovornosti na svim poljima društvenog života, pa i u nastavi.
- **Spoljni fondovi** su bili važni za obrazovanje nastavnika/nastavnica. Posebno se pominje kredit Svjetske banke koji je omogućio veću implementaciju novih nastavnih programa. Ipak, neki od sagovornika sada primjećuju određeni prekid u obezbjeđivanju usluga: „Od trenutka kada su potrošene pare Svjetske banke, dok je bilo para Svjetske banke, sve su potrebe definisane od vrha prema dolje. Kad je to potrošeno, bilo je ako vam što treba, zovite nas, platite, pa ćemo vam reći.“
- **Bazično obrazovanje nastavnika/nastavnica** nije odgovarajuće. Evo jedne od izjava: „Stručno usavršavanje nije dovoljno dobro, a sa fakulteta izlaze nastavnici koji nijesu opremljeni znanjima i vještinama da kvalitetno rade. Takođe, pripravnički staž nije dobro organizovan i često se svodi na kupovanje bureka.“ Drugi ispitanik kaže da su problemi: „fakulteti i privatni i državni, loša selekcija nastavnog kadra i kvalitet Bolonje kako je mi vidimo.“
- Nastavnicima/nastavnicama fali znanje iz pedagogije i metodike nastave. Jedna od sagovornica to objašnjava na sljedeći način: „Ja sam počela da predajem metodiku u Nikšiću, na katedri za srpski i crnogorski jezik i književnost, i tek prošle godine su studenti imali prilike da čuju o promjenama koje su se dogodile i koje su započele još prije 7 godina. Prije toga studenti nijesu ništa čuli o reformi, o suštinskim promjenama koje su se desile, to je živa istina. (...) I negdje sam zadovoljna što je dosta njih promijenilo mišljenje. Da li će oni to primjenjivati, ja ne znam. Jer, kad ih vodimo u učionicu, opet nailazimo na tradicionalnu nastavu i ja nemam gdje da ih povedem da oni vide nešto bitno drugačije u nastavi.“
- **Selekcija kadrova u obrazovanju** je takođe problem. Ovo je argument koji se mogao čuti dosta puta. Tako jedan od sagovornika kaže: „Neko vrijeme, hajde da kažem sredina 90-ih, pa onda tamo negdje do novog vijeka i prvih godina novog vijeka, odškolovalan je jedan broj nastavnika na uslovno rečeno fakultetima i univerzitetima bez nekog značajnog pedigreia i ti ljudi danas polako ulaze u nastavni proces i nemaju dovoljno dobrog startnog kapaciteta da ponude nešto novo...“ Slično kaže još jedan ispitanik: „Na nastavničke fakultete se u dobroj mjeri upisuju zato što nijesu uspeli negdje drugo i to je ogroman problem“. I prilikom zapošljavanja se radi loša selekcija: „Drugi je problem zakonski neutemeljeno primanje nastavnog kadra, bez kriterijuma i sa lošim kriterijumima, dovoljno je sedmi stepen da ima... da si direktorov brat od tetke da te primi...“
- **Izborni predmeti** i novi predmeti su napravili određenu vrstu pometnje u smislu provjere kvalifikacija za držanje nastave. Evo nekih primjera: „U osnovnim školama imate tako heterogenu strukturu nastavnika koji to mogu da predaju, a znamo kako se to na nivou škole često završava, a da nijesmo odvojili one koji zaista to mogu i one koji to ne mogu“, ili „Program bi trebalo suziti na broj profila koji mogu da rade, na primjer, građansko obrazovanje. Ali, i taj profil koji ostane, ko god nema bazično obrazovanje kojim može pokriti taj program, onda edukacija mora ići ne samo po principu broja modula koje odsluša, već i po principu provjere naučenog i toga koliko se primjenjuje.“
- **Prenos znanja** između samih nastavnika/nastavnica još ne funkcioniše dovoljno dobro.
- **Informatička pismenost** čak i mladih kadrova je veliki problem („Još uvijek ima studenata koji nemaju e-mail i ne znaju da rade na računaru, da ne govorimo o nastavnicima.“).

*„Još uvijek ima studenata koji nemaju e-mail i ne znaju da rade na računaru, da ne govorimo o nastavnicima.“*



- Jedna od primjedbi odnosila se na **usavršavanje samih trenera** koji su tu da prenesu znanja nastavnicima/nastavnicama: „Mislim da nije dovoljno izdefinisano, isfiltriran proces proizvodnje nas samih koji smo treneri. Da ima makar nekoliko mehanizama, kriterijuma da neko bude trener. Ponekad dolazi do prebrze proizvodnje trenera, što za nas nijesu definisane neke kompeticije koje su stvarno dokazive.“

## MEHANIZMI OSIGURANJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA OBRAZOVANJA

O pitanjima koja su se odnosila na mehanizme kvaliteta nastave na nivou sistema i škola ispitanici/ispitanice su uglavnom odgovarali zajedno. Odgovore ćemo podijeliti na one koji se odnose na interne mehanizme i one koji se odnose na eksterne mehanizme.

**1. Interni mehanizmi.** Većina ispitanika/ispitanica smatra da je samoevaluacija samo formalno zaživjela. Osnovne primjedbe se odnose na to da se samoevaluacija sprovodi bez efekta, tj. da nakon nje nema adekvatne reakcije pa je škole ne prepoznaju kao dovoljno važnu. Jedan od ispitanika kaže tako „Nažalost, samoevaluacija kod nas nije zaživjela, a male su šanse i da zaživi. Prvo, zbog centralističkog sistema koji je sada na snazi. Dok god ministar bude postavljao direktore, samoevaluacija ne može zaživjeti jer direktori ne žele da preuzmu odgovornost. Oni znaju da ih ministar postavlja i nije ih briga za kvalitet u školi.“ Ispitanici/ispitanice smatraju da se škole nijesu najbolje snašle u samoevaluaciji. Jedan od primjera je bio izrazito slikovit: „Meni se žale nastavnici kako oni djeci ne daju da prepisuju na testiranju, a da im u drugim školama šapću. A da poštujemo ideju koja je bila, da to budu samo naši rezultati, pa da mi sjednemo i kažemo ovo nam djeca znaju, ovo moramo popraviti. Međutim, zato što Ispitni centar traži rezultate, rezon je – sad ću i ja da šapćem“. Druga primjedba odnosi se na to da je metodologija samoevaluacije nedovoljno dobra. Tako je rečeno „Metodologije samoevaluacije i eksternog nadzora su kompatibilne. Naši nalazi i nalazi samoevaluacije bi trebalo da budu slični, ako ne podudarni“. Jedan od ispitanika kaže da je veliki problem u tome što u Crnoj Gori generalno ne postoji tradicija samoprocjene, „jer je naš nacionalni ego jači i od toga da sam ja naj bez obzira na to šta činjenice govore.“

*„Takođe, kada su u pitanju metode, onda sam u dobrom broju izvještaja naišla na konstataciju ovog tipa – koriste interaktivne metode. Ti sam i ja imala kao konstataciju prije 25 godina. Šta to znači?!“*

**2. Eksterna evaluacija.** Mišljenja o eksternoj evaluaciji su podijeljena. Dok neki smatraju da su mjere nadzora postigle značajan napredak u smislu da su nadzornici/nadzornice prihvaćeni kao konstruktivni dio sistema, a ne kao „neprijatelj“, drugi zamjeraju da se nadzor još uvijek zadržava na površini, te da metodologija rada nije dovoljno dobra. Neke od primjedbi bi bile sljedeće: „Mi nigdje u izvještaju ne vidimo tih 20% otvorenog programa, niti kako se koristi. Takođe, kada su u pitanju metode, onda sam u dobrom broju izvještaja naišla na konstataciju ovog tipa – koriste interaktivne metode. To sam i ja imala kao konstataciju prije 25 godina. Šta to znači?!“ Takođe, ispitanici/ispitanice kažu: „Sama činjenica što je razmak 4 godine i što su nalazi uopšteni bez konkretnih informacija za koje možete da se uhvatite, kao mjesto ili problem koji ćemo zajedno da rješavamo, da na tome radimo, da anketiramo učenike kako im se koja vrsta časa dopada... sve to ima svoju određenu težinu“. Jedan od ispitanika ističe da je jedna od slabijih tačaka te eksterne evaluacije to što ne postoji dobra veza između nadzora i prosvjetne inspekcije, te da ove dvije institucije ne sarađuju dovoljno.

Veliki broj ispitanika/ispitanica pominje PISA testiranje. Oni smatraju da nakon što rezultati na posljednjem testiranju nijesu bili dobri, nije urađena ozbiljna analiza kojoj bi slijedio niz poteza u smjeru poboljšanja ovih rezultata u narednom periodu.

Pored ovoga, ispitanici/ispitanice imaju još neke primjedbe. Tako kažu na primjer da u posljednje vrijeme nijesu zadovoljni kvalitetom stručnih lica koji dolaze da drže obuke sa strane: „Mi smo kroz ovu reformu postali kompetentni i eksperti u nekim oblastima, i zaista vrijeda kad nam se dovode ljudi da pričaju neku staru priču, a da nas ne pitaju šta je to što nam zaista treba.“

Takođe, predložena je racionalizacija obrazovnih institucija, i škola i upravnih institucija. Zamjereno je i na tome što se izvještaji Ispitnog centra ne uzimaju kao ozbiljan temelj za donošenje obrazovnih politika.

### 3.8. OCJENA REFORME OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE ZAPOŠLJENIH U CENTRALNIM INSTITUCIJAMA OBRAZOVNOG SISTEMA U CRNOJ GORI – GRUPNI INTERVJU

#### UVOD

Sa predstavnicima centralnih obrazovnih institucija razgovaralo se u individualnim intervjuima, ali i u formi fokus grupe. U izvještaju koji slijedi sumirani su glavni nalazi i zaključci sa fokus grupe. Fokus grupi prisustvovalo je šest ispitanika/ispitanica, koji predstavljaju tri različite centralne obrazovne institucije u Crnoj Gori.

*„Korist je što su ta djeca krenula u redovnu školu, a korist je i to što su se sada u specijalne upisala djeca sa krupnijim smetnjama koja su do sada bila kod kuće.“*

#### OPŠTA OCJENA REFORME

Učesnici fokus grupe su različito ocijenili efekte reforme u pojedinim aspektima obrazovanja, nudeći vrlo konkretne primjere za svoje stavove. Iako dominantno podržavaju reformu, učesnici razgovora su imali i niz veoma kritičkih komentara na način na koji se ona sprovodi i koje efekte proizvodi.

Prvo je otvoreno pitanje **inkluzivnog obrazovanja**. Jedna od učesnica ga je istakla kao izuzetno pozitivan proizvod reforme: „Korist je što su ta djeca krenula u redovnu školu, a korist je i to što su se sada u specijalne upisala djeca sa krupnijim smetnjama koja su do sada bila kod kuće“. To je sve, prema mišljenju ove sagovornice, podstaklo nastavnike/nastavnice da uče i primjenjuju razne nove metode za pristup djeci, te da promovišu timski rad. Kao pozitivna posljedica za svu djecu konsekvantno se počela javljati „maksimalna individualizacija pristupa.“

Na ovaj komentar reagovala je druga sagovornica lošim primjerom za koji zna iz ličnog iskustva. Naime, u pitanju je bila prilično potresna priča o djetetu sa invaliditetom koje nije na pravi način kategorisano jer je koordinatoru koji je bio zadužen za to „bilo žao da se dijete vodi kao dijete sa posebnim potrebama“ jer bi bilo „obilježeno u društvu kao posebno“. Zbog toga način rada nije bio prilagođen djetetu i ono je palo maturu, što je izazvalo niz emotivnih reakcija roditelja i razočaranost djeteta.

Kao zaključak izdvojio se stav da je inkluzija izuzetno važna i korisna, ali da joj se mora prići mnogo detaljnije i više pažnje posvetiti eksternom testiranju djece koja su uključena u ovaj vid obrazovanja. Ipak, pomaci su vidljivi i pozitivni, smatraju učesnici fokus grupe.

Druga tema koja je otvorena ticala se **udžbenika**. Jedan od učesnika razgovora kritikovao je udžbenike jer nijesu dobili „prerogative knjige iz koje se uči“ i zapravo više „liče na časopise“. On kaže: „Natrpani su činjenicama, uzmite na primjer Geografiju za gimnaziju. Uzmite Informatiku, to je kao da dijete treba da počne da radi u Čikomu. Ono treba da nauči da koristi taj laptop ili kompjuter, a ne da zna sve o njemu.“

U to su se uključili i drugi sagovornici/sagovornice koji takođe nijesu u potpunosti zadovoljni udžbenicima. Oni glavni problem vide u netransparentnosti u pripremi udžbenika i nespornosti na konstruktivan dijalog i kritiku onda kada je udžbenik već završen. „Mi se plašimo analize zato što nijesmo sigurni u ono što smo uradili“, kaže jedan od sagovornika. Drugi daje još jedan primjer: „Jeste li ikad čuli na našoj televiziji, na javnom servisu, neku analizu udžbenika?“

Ispitanici/ispitanice ističu da revizije udžbenika nijesu odrađene kvalitetno: „Udžbenici nijesu prošli stručnu analizu, iako je analiza pokrivena imenima i prezimenima. Osim toga, nije transparentna. Analiza mora imati preciznu metodologiju.“

„Što se tiče pripreme udžbenika, mislim da mora da bude mnogo veće transparentnost i u pripremi, i u izradi i u ocjenjivanju udžbenika. Ovako raditi udžbenike pod velom tajne nije dobro. Ja ne znam zašto nekome smeta da se upozna sa mišljenjem recenzenta. Zašto nekome smeta da mu bude ocijenjen udžbenik“, objasnio je jedan od sagovornika.

Ispitanici/ispitanice dovode u pitanje da li novi udžbenici razvijaju kritičko mišljenje ili samo bombarduju učenike/učenice informacijama. Evo i primjera: „Udžbenici nijesu tako velikog gabarita, ali su prepuni informacija. Isto se dešava sa Istorijom. Sada je knjiga manja, ali svaka rečenica u tom udžbeniku je informacija, a vi od djeteta tražite da to memoriše. U jednom pasusu od 6 rečenica, svaka rečenica je nova informacija i to je užasno teško. Očigledno je došlo do nesklada koji se mora ispraviti.“

Druga sagovornica navodi primjer Biologije jer je primijetila radeći u čitaonici da učenici/učenice dominantno tamo uče biologiju i sa njom imaju problem. Upoređuje to sa ličnim iskustvom kada je prijatna i interesantna nastavnica njoj uspjela da učini ovaj predmet izuzetno zanimljivim.

Jedna od sagovornica primjećuje da se izgubila **početna energija reforme**: „Ja sam u procesu obučavanja nastavnika od samog početka, i želim da kažem da je u početku postojala sjajna energija koje više nema. To je period do 2000. godine, kada smo počinjali sa projektima sa aktivne nastave i *Step by Stepom*. To su bili projekti gdje smo imali mješovite grupe, nijesu ciljano bili usmjereni prema pojedinim grupacijama nastavnika, ali su ljudi dolazili vrlo motivisani. To su bile serije seminara, oglednih časova, analize časova, i sve to na dobrovoljnoj osnovi. Šta je bilo sa tolikom energijom, ja nemam pravi odgovor.“ Jedan od mogućih odgovora nudi ona sama nešto kasnije kada primjećuje da su nastavnici/nastavnice uvidjeli da novi sistem zahtijeva mnogo intenzivniji rad i pripremu, te da ga zbog toga izbjegavaju: „Mislim da su se ljudi koji rade u učionici osvijestili da za primjenu modernih metoda potrebna veoma dobra priprema. Najlakše je ispredavati lekciju, i oni mogu biti sjajni znalci u struci, ali ako ne znaju to da približe djeci, onda to nije dovoljno. Potrebna su, naravno, i nastavna sredstva. Ali ključno je da je potrebno puno volje, znanja i vremena da se osmisli kvalitetna nastava.“

U razgovoru su pomenute i neke lične inicijative učesnika koje su zaustavljene iz, prema njihovim riječima, neracionalnih i ličnih razloga.

Interesantno zapažanje se odnosilo na način na koji nastavnici/nastavnice koriste ponuđena **pitanja na kraju lekcija**. Naime, planirano je bilo da se ponudi više pitanja tako da nastavnik/nastavnica može shodno interesovanju grupe da izabere koja će postaviti učenicima/učenicama. Primijećeno je pak da veliki broj nastavnika/nastavnica đacima prosto postavi sva pitanja na taj način promašujući u

*„Udžbenici nijesu prošli stručnu analizu, iako je analiza od strane dnevnih novinara radé podizana i objavljena. Djeca to zapisuju jednodobro.“ Analiza mora imati preciznu metodologiju.“*

potpunosti cilj reforme i čineći predmet preteškim i prezahjtjevnim. Kao posljedica, učenici/učenice se „snalaze“: „Nastavnik očigledno nije obaviješten i dešava se da obasipaju djecu ogromnim poslom koji nije neophodan, a koji se završava tako što djeca preko telefona završavaju domaći. Isto se desilo sa dnevnicima čitanja. Vidim da se i to rješava preko telefona, jedno dijete napiše, drugi isprepisuju. A ideja je bila odlična, kao što su nama nekada govorili da kada nešto čitaš, zapiši ono što ti se dopada, ono što misliš da je važno. Danas dnevnik čitanja rade roditelji, ili djeca prepisuju jedna od drugih.“

Veoma često je kao uzrok ovakvih problema identifikovan „prekid komunikacije“ između nastavnika/nastavnica u školama i nadležnih za reforme. Ova teza je pomenuta u više navrata od strane nekoliko sagovornika. Jedna od njih je ispričala doživljaj iz ličnog iskustva kao roditelja: „... Od razredne na roditeljskom sastanku čujemo kako sad imamo neku reformu u školi, ali da oni sve rade po starom.“ Dakle, otklon ili prekid komunikacije u određenom obliku očigledno postoji.

Sa druge strane, ispitanici/ispitanice primjećuju da su se i sami učenici/učenice prilagodili ovim formalnim i suštinski promašenim ciljevima reforme – „jue ocjenu ciljano, i znanje im nije prioritet“. Jedan od ispitanika kaže: „Ocjena se juri, a dijete se ponaša poput mašine. Imam fajl koji treba da napunim za tu i tu ocjenu, kada je dobijem, brišem taj fajl. Kad djetetu kažem da je to učilo prošle godine i dobilo peticu, ono kaže da je to odavno zaboravilo.“ Ovakav **pristup učenju** posebno stimuliše, prema njihovim mišljenjima, prenatrpanost odjeljenja gdje se ocjenjivanje pretvara u testove i brzo prelaženje gradiva da se sve stigne. Jedan od ispitanika primjećuje: „Dešava se da ko je sposobniji da prepíše, taj dobije bolje ocjene“. Vremena za usmene ispite nema, tako da se ovako dobijene ocjene ne koriguju, a đaci zapravo nemaju priliku za usmeni odgovor i ne razvijaju im se sposobnosti lijepog izražavanja.

## NASTAVNI PROGRAMI

Ispitanici/ispitanice primjećuju da **nastavni programi nijesu rasterećeni** iako je to bila početna intencija. Udžbenici nijesu oslobođeni suvišnih činjenica, a onaj dio koji je ostavljen nastavniku/nastavnici da sam izabere vrlo često biva u potpunosti implementiran: „Međutim, nastavnici su ostali u okviru starih šema. Ne možeš da radiš onako kako si zamislio, ako se na času pokaže da te djeca ne prate. Moraš da se zaustaviš i procijeniš kako da se ide dalje“.

*„Jutros sam ćerki rekla da samo najbitnije nauči, a ona mi kaže da ne zna šta je najbitnije, a sada je u prvom razredu srednje škole. Računala sam da je to savladala u dosadašnjem školovanju, ali dešava se da se to iz samog udžbenika ne može izvući.“*

Jedna od ispitanica iznosi svoj lični primjer kao roditelja: „Jutros sam ćerki rekla da samo najbitnije nauči, a ona mi kaže da ne zna šta je najbitnije, a sada je u prvom razredu srednje škole. Računala sam da je to savladala u dosadašnjem školovanju, ali dešava se da se to iz samog udžbenika ne može izvući“. Da bi se napravila razlika između važnog i manje važnog, ispitanici/ispitanice smatraju da treba da se uključe stručna lica koja bi pomogla autorima i urednicima udžbenika.

Jedan od ispitanika smatra da su „programi jako opterećeni i da je reforma zrela za reformu“. On takođe misli da se u suštini nije mnogo promijenilo, već da su samo četvorogodišnji programi „nagurani“ u trogodišnje. Sa ovim stavom su saglasni i ostali koji daju svoje primjere za preopterećenost programa.

Pored preopterećenosti, sagovornici/sagovornice smatraju da su problematični i izborni predmeti. Naime, oni kažu da „nijesu dobro koncipirani i da smo došli do situacije da ih ima previše“, a da se istovremeno 20% otvorenog kurikuluma ne sprovodi.

Ispitanici/ispitanice smatraju da bi u budućim promjenama valjalo insistirati na primjenjivim praktičnim znanjima i dobrim primjerima.

## NASTAVNI PROCES

U narednom dijelu ispitanicima/ispitanicama je postavljeno pitanje da identifikuju najveće probleme u nastavnom procesu. Oni su istakli sljedeće:

- U nekim odjeljenjima nema interaktivne nastave, i rad je i dalje frontalan.
- Veliki broj nastavnika/nastavnica nije informisan u vezi sa sadržajem programa, kao i načinom korišćenja udžbenika.
- Udžbenici bi trebalo da budu bolji u metodološkom i sadržajnom smislu.
- Testiranja, posebno djece sa posebnim potrebama, su oblast kojoj se nije prišlo dovoljno ozbiljno i sistemski.
- Predmetni programi su preopterećeni, zbog čega su udžbenici natrpani informacijama. Ovo utiče na rad u učionici i dovodi do situacije u kojoj djeca uče napamet.

*„Daću jedan primjer: didaktička aparatura podrazumijeva postavljanje pitanja. U didaktici je poznato 12 vrsta pitanja, od pitanja tipa 'ko je ovo pisao', do krajnje kreativnog pitanja. U našim udžbenicima toga uopšte nema. Tamo je autor postavljao pitanja kako su mu padala na pamet, a čak ima pitanja na koja ni nastavnici ni profesori ne znaju odgovor.“*

## UDŽBENICI

Ispitanici/ispitanice prije svega pozitivno ocjenjuju činjenicu da Crna Gora prvi put ima dominantno svoju produkciju udžbenika. Sa druge strane, ispitanici/ispitanice su iznijeli niz kritika na račun toga kako su novi udžbenici kreirani. Neke od kritika su već pomenute u izvještaju, a ovdje ćemo izdvojiti najvažnije.

Jedan od ispitanika smatra da udžbenici nijesu didaktički dobro osmišljeni i organizovani: „Daću jedan primjer: didaktička aparatura podrazumijeva postavljanje pitanja. U didaktici je poznato 12 vrsta pitanja, od pitanja tipa 'ko je ovo pisao', do krajnje kreativnog pitanja. U našim udžbenicima toga uopšte nema. Tamo je autor postavljao pitanja kako su mu padala na pamet, a čak ima pitanja na koja ni nastavnici ni profesori ne znaju odgovor.“

Isti ispitanik smatra da suviše toga zavisi od kreativnosti i raspoloženja nastavnika/nastavnica.

Ponovljene su brojne kritike na račun transparentnosti pisanja udžbenika i nespremnosti na kritički dijalog o napisanom: „Što se tiče pripreme udžbenika, mislim da mora da bude mnogo veće transparentnost i u pripremi i u izradi i u ocjenjivanju udžbenika. Ovako raditi udžbenike pod velom tajne nije dobro. Ja ne znam zašto nekome smeta da se upozna sa mišljenjem recenzenta. Zašto nekome smeta da mu bude ocijenjen udžbenik.“ Pitanje recenzije udžbenika su problematizovali i drugi učesnici razgovora. Oni kažu da udžbenici nijesu prošli stručnu analizu, iako je ona formalno pokrivena imenima i prezimenima.



Jedna od učesnica je ipak reagovala i tražila da se problem ne generalizuje: „Kada su u pitanju recenzentske komisije, tu je priča različita. Ima ljudi koji pošteno urade svoj posao, a neki drugi to ne urade kako valja, bez obzira na to da li su praktičari ili sa univerziteta. Na sastanku komisije vidite da neki nijesu ni pročitali udžbenik do kraja, dok drugi zaista ozbiljno to uradi. Imali smo jako stručne ljude, i pedagoški i sadržajno, i imali smo sugestije koje su sa oba aspekta bile utemeljene.“

Na ponavljanje problema da nastavnici/nastavnice ne koriste udžbenik kao pomagalo već ga se slijepo drže od početka do kraja, na taj način mimo ciljeva reforme opterećujući čak, reagovala je jedna od sagovornica objasnivši da je u pitanju problem tehničke prirode na koji se nije računalo: „Postoji skriveni tehnički problem. Komisije su napravile program sa jasnom slikom koncepta i cilja. Onda su autori to predočili u udžbenik onako kako su to shvatili. Nastavnicima je rečeno da se drže programa, a da im udžbenici budu pomoćno sredstvo, ili jedno od pomoćnih sredstava. Zbog ocjenjivanja udžbenik je ostao glavno sredstvo. A desila se još jedna stvar koja je to zacementirala. Naime, pitanja ili zadaci ili ajtemi koji se rade u Ispitnom centru pravljeni su u principu na osnovu udžbenika. Nastavnik zna da će na kraju krajeva njegovom učeniku doći pitanje iz udžbenika, zbog čega mnogo njih jednostavno prođe sve.“

*„Naime, pitanja ili zadaci ili ajtemi koji se rade u Ispitnom centru pravljeni su u principu na osnovu udžbenika. Nastavnik zna da će na kraju krajeva njegovom učeniku doći pitanje iz udžbenika, zbog čega mnogo njih jednostavno prođe sve.“*

#### KOMPETENCIJE NASTAVNIKA I NASTAVNICA

U više navrata tokom razgovora kroz druge teme učesnici fokus grupe su kritikovali rad nastavnika/nastavnica. Za neke primjedbe koje su naveli smatraju da nastavnici/nastavnice imaju validno opravdanje dok je u nekim drugim situacijama njihov pristup radu neprihvatljiv. Kao primjer za ovo prvo može da posluži opravdanje da nastavnici/nastavnice prolaze cijeli udžbenik, ne praveći selekciju, jer znaju da će pitanja na testiranjima biti iz udžbenika pa žele da što bolje spremne daka. Primjer za ovo drugo je insistiranje na frontalnom pristupu nastavi i bježanje od reforme jer ona zahtijeva dodatni napor i angažman u pripremi.

Ispitanici/ispitanice su saglasni da su nastavnici/nastavnice nedovoljno pripremljeni. Smatraju da je reforma nastupila suviše brzo te da nijesu svi mogli biti kvalitetno obučeni za tako kratko vrijeme: „Da je koncept reforme zaista odličan, ali da neke stvari nijesu ispale onako kako je trebalo zato što su ljudi za dvije godine dobili nove programe i previše je bilo novina za njih. Mislim da i u bogatijim i uređenijim sistemima priprema traje mnogo duže. Mislim da su Slovenci desetak godina pripremali svoje ljude, a mi smo dvije godine ostavili na to. Tu je trebalo više vremena ostaviti za bolju pripremu“.

Jedna od sagovornica je kritikovala način obuke nastavnika/nastavnica na visokoobrazovnim institucijama: „Mislim da je inicijalno obrazovanje problem u dijelu koji se odnosi na nedovoljnu metodičku pripremljenost nastavnika. Imamo potpuno apsurdnu situaciju da nastavnike, sa bilo kojih fakulteta da su, da završe ove godine, obave pripravnički staž, a onda ih mi obučavamo. Vi, dakle, obučavate ljude koji su tek završili fakultet, i upućujete ih u metode savremene nastave za koje oni nijesu ni čuli na fakultetu. Druga je priča sa nastavnicima koji su već duže u nastavi i potrebno ih je uputiti u nove metode i nove programe, i vi ih morate obučiti. Ali kada izađu mladi ljudi sa fakulteta, a rade na tradicionalan način, to je već ozbiljan problem.“ Ovo pitanje visokog obrazovanja je i ranije pominjano u razgovoru. Jedan od ispitanika je već na početku fokus grupe rekao: „Nijesam zadovoljan načinom na koji radi učiteljski fakultet, a posebno prirodno-matematičke grupe. Nastavnici izlaze sa nedovoljnim bazičnim znanjem i prave krupne materijalne greške.“

Ispitanici/ispitanice posebno zamijeraju fakultetima što nastavnicima/nastavnicama ne daju dobru metodičku i pedagošku osnovu. „Filozofski fakultet čini ponešto i uvodi kurseve, na primjer za inkluziju i građansko, pojačavaju metodiku i praktični rad. Problem su prirodno-matematički fakulteti koji takvu obuku nemaju. Morala bi da postoji bolja saradnja između fakulteta, posebno u ovom Bolonjskom sistemu, tako da ako neko studira na PMF-u može na Odsjeku za pedagogiju pohađati odgovarajući kurs.“

Pored nedovoljno prilagođenog obrazovanja nastavnika/nastavnica, ispitanici/ispitanice primjećuju i negativnu selekciju kadrova za obrazovanje: „Ako sam počela da radim u gimnaziji prije 23 godine, te prve moje generacije su sada već odrasli i imamo ih među kolegama prilično. Ja moram da primijetim da ni jedno dijete koje je bilo zaista kvalitetno nije završilo u prosvjeti. Prosvjeta više nije privlačna, i ne želim da generalizujem i kažem da se upisuju samo loši đaci, jer i loši đaci mogu da postanu odlični nastavnici. A sada se dešava da učiteljica djetetu pogrešno ispravlja padež.“

Jedna od ispitanica smatra da nastavnici/nastavnice još uvijek nijesu „osvijestili razliku između onoga ranije i sadržajnog pristupa novog, ciljnog pristupa“. Ona smatra da je posebno istaknut ovaj problem u srednjim stručnim školama. Ne spori da su brojne publikacije dolazile od Zavoda za školstvo, te da su održani brojni seminari na temu novog pristupa obrazovanju, ali da „još uvijek nije zaživjela dobra komunikacija između uprave i nastavnika.“

*„Na primjer, kada damo zadatak iz maternjeg, ako ima 25 ljudi na seminaru, i to iskusnih nastavnika, njihove ocjene variraju od 1 do 5 za isti zadatak.“*

Ispitanici/ispitanice takođe primjećuju da postoji problem u kriterijumima ocjenjivanja koji značajno variraju od nastavnika/nastavnice do nastavnika/nastavnice: „Na primjer, kada damo zadatak iz maternjeg, ako ima 25 ljudi na seminaru, i to iskusnih nastavnika, njihove ocjene variraju od 1 do 5 za isti zadatak. To je ono što se dešava u učionici, a ocjenjivanje je povratna informacija djetetu šta dobro radi, a šta ne radi dobro. Dijete se dovodi u situaciju da luta, jer jedan nastavnik ocjenjuje jedan aspekt, a drugi nešto sasvim drugačije.“

Posebno su problematični kriterijumi ocjenjivanja djece sa određenim smetnjama u razvoju. Jedna od sagovornica navodi primjer djevojke koja je završila srednju školu, a zna svega četiri slova. U tom smislu nastavnicima/nastavnicama treba pomoć i instrukcija kako i koliko da prilagode svoja očekivanja.

Sagovornici/sagovornice predlažu da se u visoko obrazovanje nastavnika/nastavnica obavezno u određenom obliku uvede ocjenjivanje kao predmet kako bi se kriterijumi koliko-toliko ujednačili.

Ipak, nije sve loše. Ispitanici/ispitanice ipak primjećuju određene rezultate i promjene koje jesu spore, ali se dešavaju: „Slažem se da nastavnici nijesu bili dobro pripremljeni. Ali desila se sljedeća dobra stvar: da se od frontalnog i agresivnog obučavanja na početku gdje je određen procenat nastavnika, do 30% možda, to prihvatio i nije imao problem da primijeni, sada se prešlo na vršnjačko učenje između nastavnika. Htjeli ne htjeli, učenje se odvija, i ja sada već vidim te rezultate.“

Takođe, ispitanici/ispitanice ističu da treba biti strpljiv: „Mislim da su možda i naša očekivanja bila prevelika kada je u pitanju implementacija. Da je jednostavno trebalo vrijeme da nastavnik prvo sve novine usvoji od programa do udžbenika, do novih nastavnih metoda, pa da počne da ih primjenjuje na svakodnevnoj osnovi. Za to je potrebno vrijeme.“



Kao jednu od mjera za podsticanje nastavnika/nastavnica jedan od sagovornika predlaže uvođenje unapređenja koja bi predlagali Zavod za školstvo i Centar za stručno obrazovanje. On smatra da bi to doprinijelo boljoj motivisanosti nastavnika/nastavnica, koja jeste veliki problem.

#### MEHANIZMI OSIGURAVANJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA

O ovoj temi su se ispitanici/ispitanice dosta kratko i šturo izjasnili. Pomenuli su sistem eksternog nadzora, ali i to da se vrši samoevaluacija. U principu su zadovoljni time kako se one sprovode: „U prilog ovome želim da kažem da imam pozitivna lična iskustva i da sam oduševljena kako kolege iz Zavoda obavljaju nadzor, kao i načinom na koji tretiraju stručne ispite, od ocjene rada do sugestija mladom nastavniku kako da bude bolji kvalitetniji. Lično mogu da kažem da imam mnogo lijepa iskustva i da njihov rad veoma cijenim.“

*„Generalno, odnos prema savjetnicima je kolegijalan i nastavnici imaju osjećaj da se na njih mogu osloniti.“*

Predloženo je da se nadzor poveže čvršće sa ostalim djelovima sistema što bi dovelo do efikasnije primjene preporuka do kojih dođe tokom nadzora.

Ispitanici/ispitanice su se veoma pozitivno izjasnili o tome kako nadzornici/nadzornice rade svoj posao. Smatraju da je sve manje onih koji u nadzoru vide neki oblik represije. Uglavnom je u pitanju vrlo pozitivna uloga davanja sugestija kako da se proces obrazovanja dodatno poboljša: „Generalno, odnos prema savjetnicima je kolegijalan i nastavnici imaju osjećaj da se na njih mogu osloniti.“

Međutim, ima izuzetaka: „S druge strane, imam primjer škole kada se škola digla na noge 5 dana prije dolaska nadzora da se škola uljepša, da se postave panoji, da se djeci daju instrukcije da budu takva i takva i da im se kaže šta će biti pitani. Sopstvenom djetetu sam morala da objasnim šta se to dešava. Ovo su zaostaci onog starog odnosa da postoji neka vlast koja može da ti naudi.“

### 3.9. KLJUČNI NALAZI KVALITATIVNOG DIJELA ISTRAŽIVANJA

Uprkos srazmjernoj heterogenosti podataka unutar i između pojedinih skupina respondenata, na osnovu kvalitativnog dijela istraživanja je moguće donijeti nekoliko zaključaka:

- U svakodnevnoj nastavi vidljiv je pomak prema poučavanju usmjerenom na učenika/učenicu i **aktivno učenje**.
- Određen dio nastavnika/nastavnica i dalje radi unutar modela **predavačke nastave**. Jedan od mogućih uzroka leži u činjenici da priprema za predavačku nastavu zahtijeva znatno niže kompetencije i znatno manje truda i vremena no što to zahtijeva priprema za aktivnu nastavu.
- **Inicijalno obrazovanje** nastavnika/nastavnica (*pre-service*) u Crnoj Gori je izuzetno manjkavo kada je riječ o metodičkom aspektu obrazovanja budućih nastavnika/nastavnica. Nastavnici/nastavnice tokom inicijalnog obrazovanja stižu dovoljna elementarna znanja o temeljnim nastavnim vještinama i specifičnim predmetnim metodikama koje su nužne za kvalitetan rad u učionici.
- **Stručno usavršavanje** nastavnika/nastavnica (*in-service*) je nedovoljno da bi nastavnici/nastavnice mogli zadovoljiti zahtjeve reformisane škole. Stručno usavršavanje je nejednako distribuirano: neki nastavnici/nastavnice su učestvovali na velikom broju seminara, neki skoro ni na jednom. Intenzitet stručnog usavršavanja se osjetno smanjio nakon prvog perioda reforme, a sistem kaskadnog poučavanja („vršnjačke edukacije“ u školama) ima slabosti.
- Među nastavnicima/nastavnicama postoji izrazito velika potreba za čestom, redovnom **razmjenom iskustava** i dobrih praksi.
- **Nastavni programi** su još uvijek u određenoj mjeri sadržajno predimenzionirani. Očekivano rasterećenje u obliku smanjenja nastavnog gradiva je realizovano samo djelimično.
- Realizacija inače vrlo pozitivno doživljenog **koncepta izbornosti** je vrlo problematična. Broj i dijapazon izbornih predmeta koji se nude u školama je nerealno velik, kada se uzmu u obzir kadrovske mogućnosti, ali i drugi resursi kojima škole raspolažu. Škole često koriste izborne predmete kako bi dopunile normu nastavnicima/nastavnicama kojima nedostaje određen broj časova. To dovodi do toga da nastavu izbornih predmeta vrlo često drže nedovoljno kompetentni nastavnici/nastavnice. Izborni predmeti su vrlo neujednačeni u pogledu akademske zahtjevnosti, pa velik broj učenika/učenica bira „lagane“ (akademske nezahtjevne) predmete. Vrlo visoke ocjene iz izbornih predmeta sugerišu da ne samo učenici/učenice, već i nastavnici/nastavnice gledaju na izborne predmete kao na predmete čija je važnost značajno manja nego što je važnost obaveznih predmeta.
- Realizacija **otvorenog dijela kurikuluma**, iako je i ovdje riječ o ideji koja nailazi na podršku velike većine ispitanika/ispitanica, vrlo je manjkava. Nastavnici/nastavnice vrlo često koriste taj dio nastavnog vremena za realizaciju obaveznog dijela kurikuluma koji je preopširan. Realizacija otvorenog dijela kurikuluma je onemogućena finansijskim i organizacionim ograničenjima. Lokalna zajednica najčešće uopšte nije zainteresovana za učešće u koncipiranju otvorenog dijela kurikuluma.
- Reforma je na području **udžbenika**, uprkos određenim manjkavostima, rezultirala velikim poboljšanjem.
- Ispitanici/ispitanice su generalno zadovoljni radom **Ispitnog centra**. Potencijalno velika formativna vrijednost nacionalnih testiranja i državne mature još nije realizovana.
- Ispitanici/ispitanice su generalno zadovoljni radom **Zavoda za školstvo**. Mehanizam eksterne evaluacije škola je pohvaljen, no škole bi voljele kada bi mogle dobiti specifičnije, konkretnije, pa čak i individualizovane informacije o kvalitetu nastave.

- **Samoevaluacija škola**, koju svi respondenti doživljavaju kao vrlo važan mehanizam osiguravanja i unapređivanja kvaliteta, još nije uzela maha. U nekim školama postoje neki aspekti samoevaluacije, no još uvijek nije riječ o cjelovitim, jasno strukturiranim i efikasnim procesima.
- Nedostaje čvrsta **funkcionalna povezanost** različitih mehanizama i aspekata osiguravanja i unapređivanja kvaliteta, koja bi omogućila njihovo povezivanje u cjeloviti efikasan sistem.

## 4. SAŽETAK KLJUČNIH REZULTATA EVALUACIJE NASTAVE I PREPORUKE

### 4.1. OPŠTI STAVOVI O REFORMI

Nalazi evaluacije ukazuju na to da su procjene kvaliteta obrazovanja u Crnoj Gori relativno visoke i da dominira pozitivan stav o reformi obrazovanja. Kada je riječ o procjenama stepena realizacije pojedinih ciljeva reforme, one su uglavnom nešto niže.

### 4.2. SPECIFIČNI CILJEVI: AKTIVNO UČENJE, KRITIČKO MIŠLJENJE, KOMUNIKACIJSKE VJEŠTINE, TIMSKI RAD

Kada je riječ o realizaciji specifičnih ciljeva reforme, njihova vrijednost u skorovima je 0,47 za aktivno učenje, 0,41 za kritičko mišljenje i komunikacijske vještine, te 0,38 za timski rad (u rasponu vrijednosti od 0 do 1). Iako se iz tih podataka može zaključiti da dominantan tip nastave doprinosi realizaciji tih ciljeva reforme, valja upozoriti na činjenicu da su u učionicama još uvijek u velikoj mjeri prisutni predavački tip nastave i aktivnosti koje su s njim direktno povezane.

### 4.3. NASTAVNI PROGRAMI

Nalazi evaluacije pokazuju da su nastavni programi jasni i razumljivi, da propisuju relevantne ciljeve učenja i da sadrže jasno definisane standarde znanja.

Podaci dobijeni mjerenjem procjena različitih grupa ispitanika/ispitanica ukazuju na to da su nastavni programi u određenoj mjeri preobimni.

Značajan disparitet između vrijednosti dobijenih opservacijom i analizom sadržaja nastavnih programa u sve 4 dimenzije upućuje na to da su aktivno učenje, kritičko mišljenje, komunikacijske vještine i kompetencije za timski rad - prisutni u operativnim ciljevima i standardima nastavnih programa osjetno manje nego što bi to bilo moguće i poželjno.

Gimnazijski nastavni programi su u značajno većoj mjeri nego osnovnoškolski usmjereni na aktivno učenje, razvoj kritičkog mišljenja, komunikacijskih vještina i kompetencija za timski rad.

Statistički najniže vrijednosti utvrđene su analizom sadržaja za aktivno učenje, kritičko mišljenje, komunikacijske vještine i timski rad u nastavnim programima za osnovnu školu, te za timski rad u nastavnim programima za gimnaziju.

Informacije dobijene individualnim i grupnim intervjuima upućuju na određene probleme u nastavi izbornih predmeta koji su posljedica neusklađenosti vrlo širokog dijapazona izbornih predmeta koje škole nude i ljudskih resursa koji su školama na raspolaganju.

### 4.4. UDŽBENICI

Svi ispitanici/ispitanice su kvalitet udžbenika procijenili vrlo visoko. Udžbenici su u većoj mjeri nego nastavni programi usmjereni na aktivno učenje, razvoj kritičkog mišljenja, komunikacijskih vještina i kompetencija za timski rad. U tom pogledu nema značajnije razlike između gimnazijskih i osnovnoškolskih udžbenika.

Značajan disparitet između vrijednosti dobijenih opservacijom i analizom sadržaja udžbenika u sve četiri dimenzije, upućuje na to da su aktivno učenje, kritičko mišljenje, komunikacijske vještine i kompetencije za timski rad prisutni u udžbenicima manje nego što bi to bilo moguće i poželjno.

Analizom sadržaja statistički najniže vrijednosti su izmjerene za komunikacijske vještine i timski rad u udžbenicima za osnovnu školu, zatim za kritičko mišljenje, komunikacijske vještine i timski rad u udžbenicima za gimnaziju.

#### 4.5. NASTAVNIČKE KOMPETENCIJE

Podaci o stepenu nastavničkih kompetencija, koji su dobijeni opservacijom nastave i procjenama ispitanika/ispitanica, upućuju na zaključak da nastavnici/nastavnice generalno u velikoj mjeri posjeduju kompetencije koje su direktno vezane za realizaciju specifičnih ciljeva reforme. S druge strane, podaci dobijeni anketiranjem nastavnika/nastavnica (koji su konzistentni s informacijama dobijenim u kvalitativnom dijelu istraživanja), prema kojima gotovo trećina nastavnika/nastavnica u posljednjih pet godina nije ni jednom prisustvovala nekom od programa stručnog usavršavanja, sugerišu da bi distribucija tih kompetencija mogla biti vrlo neravnomjerna.

Određeni nalazi evaluacije upućuju na manjkavosti u inicijalnom obrazovanju nastavnika/nastavnica kada je riječ o metodičkom aspektu obrazovanja budućih nastavnika/nastavnica.

Takođe, moglo bi se zaključiti da među nastavnicima/nastavnicama postoji velika potreba za čestim, redovnom razmjenom iskustava i dobrih praksi.

#### 4.6. MEHANIZMI PRAĆENJA I UNAPREĐIVANJA KVALITETA

U obrazovnom sistemu Crne Gore su kao sastavni dio reforme ustanovljene ili transformisane institucije (Zavod za školstvo, Ispitni centar, Centar za stručno obrazovanje, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva) i uspostavljeni novi procesi (nacionalna testiranja, državna matura, evaluacija i samoevaluacija škola, kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika/nastavnica) koji predstavljaju ključne elemente sistema osiguranja i unapređivanja kvaliteta obrazovanja.

Nalazi evaluacije upućuju na to da je efikasnost mehanizama praćenja i unapređivanja kvaliteta obrazovanja, generalno gledano, relativno zadovoljavajuća. Kvalitet rada *Ispitnog centra* i *Zavoda za školstvo* je procijenjen prilično visoko.

Nastavnici/nastavnice procjenjuju da relativno često dobijaju relevantne informacije o kvalitetu svoga rada, te da je kvalitet programa stručnog usavršavanja relativno visok. Za razliku od njih, rezultati dobijeni na temelju procjena zapošljenih u školama, koji ne rade u nastavi (direktori/direktorice, pomoćnici/pomoćnice direktora/direktorica, stručne službe) upućuju na određene nedostatke kada je riječ o relevantnim informacijama o učeničkim postignućima, kvalitetu pojedinih škola, predmetnih programa, udžbenika, programa stručnog usavršavanja i sistemske podrške školama.

U velikom broju škola se sprovodi neki oblik samoevaluacije, iako je broj škola u kojima je samoevaluacija čvrsto strukturiran i cjelovit proces, kojim upravljaju veći školski timovi za kvalitet i koji uključuje izradu relevantnih razvojnih planova, osjetno manji.

#### 4.7. MATERIJALNI RESURSI

Generalno bi se moglo zaključiti da su materijalni resursi potrebni za ostvarivanje reformskih ciljeva uglavnom zadovoljavajući, iako su dijelom neravnomjerno distribuirani.

#### 4.8. PREPORUKE

**4.8.1.** Pri idućoj reviziji nastavnih programa inkorporirati u njih dodatne specifične ciljeve i standarde znanja koji bi u većoj mjeri usmjerili nastavu prema razvoju kompetencija za timski rad i saradnju, kritičkog mišljenja, komunikacijskih vještina, te prema aktivnom učenju i sticanju viših taksonomskih nivoa znanja.

- 4.8.2. Razmotriti moguće daljnje smanjenje obima nastavnih programa. Preobimni nastavni programi redovno dovode do ekstenzivnog korišćenja predavačkih strategija kao najekonomičnijeg načina transfera velike količine informacija.
- 4.8.3. Autore udžbenika i članove recenzentskih grupa dodatno edukovati kako bi udžbenici svojim metodičkim oblikovanjem u većoj mjeri stimulisali razvoj kompetencija za timski rad i saradnju, komunikacijskih vještina, kritičkog mišljenja, te aktivno učenje.  
Izraditi jasne kriterijume metodičkog oblikovanja udžbenika (za autore i recenzente) koji bi unaprijedili taj aspekt kvaliteta promijenjenih i novih udžbeničkih izdanja.
- 4.8.4. Identifikovati nastavnike/nastavnice koji u posljednjih pet godina nijesu učestvovali (ili jesu, ali u vrlo malom broju) u relevantnim programima stručnog usavršavanja (aktivna nastava, kritičko mišljenje...) i ciljano usmjeriti znatan dio raspoloživih resursa na njihovo stručno usavršavanje. To fokusiranje podrazumijeva da se na osnovu postojećih podataka i informacija procijene potrebe tog dijela nastavničke populacije, da se odrede prioritete, da se koncipiraju odgovarajući moduli stručnog usavršavanja i da se u najkraćem mogućem periodu tim modulima obuhvati što je moguće veći dio ove ciljne grupe.
- 4.8.5. Uspostaviti prikladne oblike stručnih foruma na lokalnim/regionalnim nivoima koji bi omogućili nastavnicima i nastavnicama redovnu razmjenu ideja, iskustava i informacija. Jedan od mogućih načina je uspostavljanje lokalnih/regionalnih predmetnih stručnih aktiva. Za redovnu razmjenu ideja, iskustava i informacija mogu, u određenoj mjeri, poslužiti i virtuelni forumi na internetu.
- 4.8.6. U dogovoru s nastavničkim fakultetima ojačati predmetne metodike. Uspostaviti unutar obrazovnog sistema centar za edukaciju nastavnika/nastavnica sa prvenstvenom funkcijom edukacije budućih nastavnika i nastavnica u temeljnim, generičkim nastavnim umijećima.
- 4.8.7. Sistemski uvoditi u škole model sveobuhvatne školske samoevaluacije (školski timovi za kvalitet, razvojni planovi) koji će omogućiti školama kontinuirani rad na unapređivanju sopstvenog kvaliteta.
- 4.8.8. Čvršće funkcionalno povezati postojeće institucije i procese osiguravanja i unapređivanja kvaliteta, kako bi se poboljšala njihova komunikacija i koordinacija i uspostavio djelotvoran sistem osiguravanja i unapređivanja kvaliteta obrazovanja.

## II. EVALUACIJA IMPLEMENTACIJE INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA<sup>50</sup>

### 1. UVOD

Terenski rad na evaluaciji implementacije inkluzivnog obrazovanja u obrazovni sistem Crne Gore obavljen je u periodu od februara do juna 2011. godine. S obzirom na kompleksnost zadatka i potrebu da se iz što više perspektiva sagledaju i, ukoliko je moguće, izmjere dostignuća dosadašnjeg toka implementacije, kombinovane su istraživačke tehnike i obuhvaćene su brojne kategorije ispitanika/ispitanica. Predmet istraživanja onemogućio je da se prilikom evaluacije na standardan način koriste kvantitativne metode, pa su one stoga primjenjivane kao pomoćno sredstvo i interpretirane shodno podacima dobijenim dominantno korišćenim kvalitativnim metodama.

Dizajn istraživanja je krenuo od normativnog desk istraživanja koje je ispratilo promjene u implementaciji inkluzivnog obrazovanja od uvođenja do danas. Zatim je uključio ispitivanje stavova i zadovoljstva sljedećih populacionih kategorija: roditelji djece sa posebnim potrebama, nastavnici/nastavnice i vaspitači/vaspitačice koji rade sa djecom sa posebnim potrebama, direktori/direktorice specijalnih ustanova za djecu sa posebnim potrebama, predstavnici zdravstvenih institucija koji imaju kontakt sa djecom sa posebnim potrebama, predstavnici rukovodećih institucija i na posredan način samu djecu sa posebnim potrebama. Na ovaj način su obuhvaćeni predstavnici gotovo svih kategorija koje učestvuju u sistemu inkluzivnog obrazovanja. Zbog prirode targetirane grupe i metodologija je varirala.

Sa roditeljima i nastavnicima/nastavnicama je organizovana klasična fokus grupa koja je dopunjena kraćim upitnikom, čiji su rezultati poslužili kao ilustracija stavova iskazanih tokom razgovora sa ispitanicima/ispitanicama. Sa direktorima/direktoricama specijalnih zavoda, predstavnicima zdravstvenih institucija i predstavnicima rukovodećih institucija obavljani su strukturirani intervjui.

Da bi se nalazi što bolje potkrijepili činjenicama, obavljena je analiza individualnih obrazovnih planova koja je kroz tri unaprijed definisane dimenzije kvantifikovana i na taj način prikazana.

Tri detaljne studije slučaja koje su obuhvatile iskustvo djece sa različitim poteškoćama u razvoju služe da vrlo slikovito dopune i ilustruju nalaze do kojih se došlo u razgovorima sa ispitanicima/ispitanicama.

U sumarnom izvještaju koji slijedi po datim cjelinama organizovani su osnovni nalazi evaluacije shodno konkretnom istraživačkom postupku koji je primijenjen. Cjeloviti segmenti izvještaja su dati u aneksima.

---

<sup>50</sup> Autori ovog dijela istraživanja su Prof. dr Saša Milić i Doc. dr Biljana Maslovarić



## 2. DESK ISTRAŽIVANJE

Desk istraživanjem su obuhvaćena tri aspekta proučavanja dokumentacije koja se odnosi na inkluzivno obrazovanje u Crnoj Gori i to: prikupljanje podataka iz dokumentacije, proučavanje samih dokumenata i izrada dokumenata o istraživanju (prilog za izradu finalnog izvještaja).

Ovim istraživanjem su obuhvaćene četiri tematske cjeline i to:

- Analiza konteksta
- Inicijalno obrazovanje nastavnika/nastavnica
- Stručno usavršavanje i kontinuirani profesionalni razvoj
- Projekti/publikacije

Analizu konteksta čini kvantitativna i kvalitativna analiza političkog i zakonodavnog ambijenta iz kojeg proizilazi Inkluzivno obrazovanje kao sastavni dio ukupne reforme obrazovnog sistema u Crnoj Gori.

Analiza inicijalnog obrazovanja čini postojeća prakse u obrazovanju nastavnika/nastavnica, koja se odnosi na organizaciju i programe u inicijalnom obrazovanju nastavnika/nastavnica; uslova koji dovode do kompetencija neophodnih za inkluzivno obrazovanje u procesu sticanja formalne diplome (bečelor i/ili specijalisitičkih studija); organizaciju prakse tokom studiranja; mogućnosti za nastavak profesionalnog usavršavanja itd.

Analiza stručnog usavršavanja i kontinuiranog profesionalnog razvoja nastavnika/nastavnica daje presjek postojeće obrazovne prakse, načina i mogućnosti profesionalnog usavršavanja zapošljenih u obrazovanju, kao postojeće politike koje se odnose na mogućnost usavršavanja kompetencija nastavnika/nastavnica za implementaciju inkluzivnog obrazovanja. Takođe, analiza profesionalnog razvoja uključuje niz ponuđenih i predloženih programa, modula i obima programa za inkluzivno obrazovanje. Ne manje važan set odgovora dobija se uvidom u broj edukovanih nastavnika/nastavnica koji su uključeni u profesionalni razvoj u dijelu inkluzivnog obrazovanja, u njihov profil, načine njihovog uključivanja i moguće podsticajne faktore za njihovo opredjeljivanje za dalje stručno usavršavanje.

Analizu Projekata/publikacije čini katalog najvažnijih projekta koji su implementirani od 1996. do danas. Spisak publikacija je dobijen uvidom u postojeća i dostupna izdanja izdavača u Crnoj Gori.

Desk istraživanje obuhvatilo je primarne i sekundarne izvore - od zakonskih do podzakonskih akata, strategije inkluzivnog obrazovanja, obrazovanja nastavnika/nastavnica, do analize kataloga (od 2007. do 2011.) stručnog usavršavanja nastavnika/nastavnica, kao primarnih izvora, odnosno analize inkluzivnog obrazovanja i/ili evaluacije u implementaciji inkluzivnih programa institucija i pojedinaca, kao sekundarnih.

### Osnovni zaključci desk istraživanja

- Zakonska regulativa je obuhvatna, inovirana i u stalnoj tendenciji usklađivanja sa evropskim kriterijumima koji regulišu ovu oblast.
- Implementacija svih zakona ostaje i dalje izazov za unapređenje. Na primjer, neophodno je dosljedno primijeniti propisano (primjer, Zakon o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama iz 2009. svih 11 tačaka iz člana 6.).
- Evidentna je potreba za uspostavljanjem permanentne saradnje i rada na međusektorskom nivou u državi (čini se da su i dalje dominantni lični kontakti zapošljenih u odnosu na izgrađene i jake profesionalne veze između ministarstva).

- Potrebno je unaprijediti operativne i efikasnije postupke saradnje, sa jasnim ulogama, zaduženjima, postupcima koordinacije, razmjene informacija, među svim akterima čije se aktivnosti odnose na rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.
- Postoji značajan prostor za unapređenje i koordinaciju rada na lokalnom nivou (NVO, vaspitno-obrazovne institucije i lokalna samouprava).
- U predškolskom vaspitanju i obrazovanju posebno je važno dosljedno primjenjivanje odredbi datih u članu 24 Zakona o o predškolskom vaspitanju i obrazovanju (ovaj član je naveden na strani 7 ovog teksta). Nepoštovanje ovih odredbi može značajno da doprinese smanjenju kvaliteta vaspitno-obrazovnog procesa u smislu primjene individualizovanog pristupa u radu sa svom djecom, a posebno djecom sa posebnim (obrazovnim) potrebama.
- Važno je unapređivati i razvijati trajnu saradnju sa servisnim službama, resursnim centrima i komisijama za usmjeravanje djece na svim obrazovnim nivoima. Takođe, navedeno se odnosi i na potrebu pune funkcionalizacije cijele mreže (postojeće i nedosatjuće) institucija koje se bave inkluzivnim obrazovanjem.
- U okviru inicijanog obrazovanja nastavnog kadra treba osigurati uslove za dalje sticanje znanja u sferi inkluzivnog obrazovanja.
- Podržati koncepte/zakonska rješenja koja bi išla u prilog i dovela do licenciranja zapošljenih u obrazovanju.
- Unaprijediti aktivnosti koje će dovesti do eksterne provjere znanja djece koje borave i uče u posebnim ustanovama.
- Formirati funkcionalnu bazu podataka o broju djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju.
- Intenzivirati sve mehanizme za primjenu inkluzivnog obrazovanja u srednjim stručnim školama i gimnazijama.
- Intenzivirati mehanizme koje će dovesti do uvođenja na svim bazičnim studijama nastavnih fakulteta obavezni predmet Metodika rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.
- Implementirati Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama.
- Uraditi izmjene Pravilnika o kriterijumima za određivanje oblika i stepena nedostataka, smetnje odnosno poremećaja djece i mladih s posebnim potrebama i načinu uključivanja u obrazovne programe (»Sl. list RCG« broj 80/04).
- Organizovati regionalne i intersektorske obuke u kojima bi se zajedno učestovali predstavnici svih relevantnih aktera čije se aktivnosti odnose na rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.
- Razvijati intersektorsku saradnju.
- Kontinuirano raditi na podizanju opšte motivacije kadra u njihovoj stalnoj obuci.
- Raditi na deinstucionalizaciji i širenju servisa podrške za djecu sa smetnjama i teškoćama u razvoju.
- Promovisati i ojačati tzv. djelimičnu inkluziju, odnosno zajedničke aktivnosti za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama u okviru redovnih odjeljenja uz povremene aktivnosti u skladu sa potrebama u okviru posebnih odjeljenja pri redovnim školama. Dakle, osavremeniti rad posebnih odjeljenja pri redovnim školama.
- Razvijati programe srednjeg stručnog obrazovanja za učenike/učenice s posebnim obrazovnim potrebama.
- Stalna edukacija i podrška za komisije za usmjeravanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama, kao i drugih tijela iz mreže podrške.
- Nastaviti sa podrškom inicijativama asistencije kao tehničke podrške u nastavi za djecu sa smetnjama u razvoju koja se školuju po inkluzivnom modelu - osmisliti dugoročan i održivi model.
- Saradnja sa Zavodom za školstvo na implementaciji mjera i zadataka Strategije inkluzivnog obrazovanja.

- Saradnja sa Ministarstvom zdravlja, Ministarstvom rada i socijalnog staranja na implementaciji mjera i zadataka iz Strategije inkluzivnog obrazovanja.

Cjeloviti izvještaj desk istraživanja dat je u aneksu 1.

### 3. FOKUS GRUPE – RODITELJI

Analizu zadovoljstva implementacijom sistema inkluzivnog obrazovanja treba početi od roditelja. Ovu fokus grupu su činili roditelji koji imaju djecu koja idu u ustanove predškolskog obrazovanja (1 učesnik), osnovnog obrazovanja (7 učesnika) i srednjeg obrazovanja (3 učesnika), čime je kriterijum reprezentativnosti targetirane grupe zadovoljen. Roditelji su u toku pripreme za učešće u fokus grupi popunili anketu, koja se zbog malog broja anketiranih ne može interpretirati na klasičan način jer ne zadovoljava kriterijum reprezentativnosti nalaza. Ipak, odgovori ispitanika/ispitanica su dovoljno indikativni da se mogu koristiti kao ilustracija određenih stavova iskazanih u toku intervjua, te će na taj način biti korišćeni u tekstu koji slijedi.

*„Što se mobilnog tima tiče, rađeno je sa njima, ali prve godine dobro, međutim svake sljedeće sve manje, a sada nikako jer članovi tima nijesu plaćeni i neće da dolaze.“*

Detaljan pregled razgovora vođenog tokom fokus grupe dat je u aneksu 2, a u nastavku ovog segmenta su sumirani osnovni zaključci u tri kategorije: zadovoljstvo roditelja saradnjom sa stručnim licima mimo škole, zadovoljstvo saradnjom sa obrazovnom institucijom i prijedlozi za promjene.

#### Zadovoljstvo saradnjom sa stručnim licima mimo škole

Roditelji su sa voditeljicama intervjua podijelili svoja iskustva sa obrazovnim sistemom, ali prije toga postavljeno im je pitanje kako su zadovoljni saradnjom sa stručnim licima mimo škole, doktorima, psiholozima, mobilnim timovima itd.

Prva iskustva koja roditelji pominju ukazuju na to da im je pomoć u početku bila veoma limitirana. Naime, većina njih navodi da po rođenju djeteta uopšte nijesu znali da postoji mogućnost da njihovo dijete pohađa redovne ustanove obrazovanja. Razlozi su trojaki, neka djeca su starija, te je u vrijeme kada je trebalo da se uključe u obrazovni sistem inkluzivno obrazovanje zaista bilo na početku ili ga uopšte nije bilo, u nekim slučajevima pak roditelji smatraju da nijesu bili dovoljno informisani, tj. da im stručna lica sa kojima su imali kontakta nijesu dala informaciju o mogućnostima, dok u trećoj situaciji doktori i psiholozi nijesu savjetovali inkluzivno obrazovanje, već slanje djece u specijalne ustanove.

*„Pa znaš šta, gospođo, biće ti žao da odeš iz porodilišta, da je podižeš, a da ne znaš kako ćeš je podizati.“ Nije bilo objašnjenja da će postojati škole nego samo biće ustanove koje će brinuti o njoj.“*

Roditelji su posebno nezadovoljni tretmanom u sistemu zdravstvene zaštite. Iako ima pozitivnih primjera, koji su i navedeni u intervjuu, roditelji su se žalili na duga čekanja (po 7 sati na usmjeravanje), kontradiktorne savjete, nedostatak podrške, „šetkanja od šaltera do šaltera“. Posebno se zamjera to što je potrebno i više od godinu dana da se ustanovi dijagnoza, koja u nekim situacijama i ne bude ispravna.

*Druga ispitanica ističe da je pomoć doktora bila i pozitivna i negativna jer je rečeno prvo da dijete nije sa smetnjama, ali nakon godinu i po vidjela je promjene i kada je išla na detaljna ispitivanja otkrio se problem.*

Naravno, postoje i pozitivni primjeri ljudi u zdravstvenom sistemu koji pružaju posebnu podršku, posebno kada je potrebno ubrzati procedure kako bi dijete što prije dobilo

odgovarajući tretman. Nažalost, brze procedure i posebna podrška nije institucionalno zaživjela, pa su ovo pojedinačni primjeri.

Roditelji su veoma nezadovoljni mobilnim timovima. Dok neki uopšte ne znaju šta su mobilni timovi, drugi su imali relativno negativno iskustvo. Neki su u početku imali saradnju sa mobilnim timovima, međutim, ona je opala zbog nezainteresovanosti.

Sa druge strane, oni koji su imali priliku da saraduju sa personalnim asistentom/asistentkinjom u kući su veoma zadovoljni i smatraju da je ta pomoć bila izuzetno vrijedna.

Roditeljima nedostaju jasna uputstva šta da rade i koje su njihove mogućnosti. Iz odgovora možemo vidjeti da su zbunjeni i da lutaju od jednih vrata do drugih. U tom procesu postoje pojedinci koji im pomažu, ali konzistentna podrška izostaje.

Iako nijesu mnogo rekli na tu temu, roditelji nemaju podršku rodbine i zbog toga snažno zavise od institucija sistema. „Teško nam je da se borimo sa rodbinom, možda teže nego sa bilo kim drugim.“

Roditelji primjećuju (što se potvrdilo i u intervjuu sa nastavnicima/nastavnicama) da su djeca na nižim uzrastima obrazovanja spremnija da prihvate dijete sa posebnim potrebama, a da ta spremnost opada kako djeca ulaze u pubertet, tako da na srednjem nivou obrazovanja, djeca sa posebnim potrebama ostaju sama. Ipak, generalno roditelji pozitivno ocjenjuju ulogu vršnjaka u životu svog djeteta. Tako svih deset roditelja koji su odgovorili na pitanje smatra da učenici/učenice u odjeljenju svog djeteta uglavnom ili u potpunosti pomažu jedni drugima, 10 od 11 da se u odjeljenju u potpunosti ili uglavnom podstiče prijateljstvo koje podrazumijeva i podršku, a svih 11 da je njihovo dijete uglavnom ili u potpunosti prihvaćeno od svojih vršnjaka iz odjeljenja. Takođe, od 10 roditelja 2 prijavljuju da vršnjaci djecu sa posebnim potrebama povremeno nazivaju pogrdnim imenima, dok 8 kaže da se to nikada nije desilo. I na sva ostala pitanja koja se odnose na prihvaćenost djeteta u odjeljenju roditelji su odgovorili pozitivno.

### **Saradnja sa obrazovnom institucijom**

Roditelji su generalno zadovoljni saradnjom sa obrazovnim institucijama, što se posebno vidi iz njihovih odgovora na anketnom listiću koji su popunjavali. Tako, na primjer, 8 smatra da škola u koju njihovo dijete ide u prvom kontaktu pruža osjećaj dobrodošlice, dok tri nije sigurno.

Neki od njih bi preferirali da mogu da dobiju detaljnije informacije od vaspitača o danu svog djeteta jer ovaj zbog prevelikog broja djece, jedino može da im da šturi odgovor „Jela je, dobra je...“

Neki od roditelja su imali veoma pozitivna iskustva sa vaspitačima/vaspitačicama i nastavnicima/nastavnicama koji su se posebno trudili oko njihove djece. Sa druge strane, neki

*Postavlja se pitanje šta dalje? Kome se obratiti kada treba dijete da krene u srednju školu (fakultet), da nađe posao... Navodi da svugdje nailazi na zatvorena vrata, jer joj svi kažu da to školovanje nije obavezno.*

*Kada je ona (prethodna učiteljica koja je imala razumijevanja za dijete) otišla na bolovanje, druga učiteljica je ignorisala u potpunosti i kao da nije bila na času. Onda je majka intervenisala, ali učiteljici je očigledno bilo muka da se trudi oko djevojčice i počela je čak i da laže oko nebitnih stvari. A sa direktoricom se nije moglo pričati jer učiteljica ima “vezu” za posao i roditelji nemaju hrabrosti da se bune.*

su bili izuzetno nezadovoljni pa čak ni nakon intervencija u upravi škole nijesu uspjeli da izbore za bolji tretman. Neke majke su bile suočene sa etiketiranjima i osudama kako pokušavaju drugome da prevale svoj posao. Kada je riječ o uopštenoj ocjeni u kojoj mjeri članovi kolektiva razumiju koncept inkluzivnog obrazovanja u pitanju, roditelji su dali srednje ocjene, mada većina pozitivne (1-da, 7-uglavnom da, 3-uglavnom ne, 0-ne).

*Učiteljica je jednoj majci rekla da joj je dijete odjednom počelo da čita. To je majci dalo volju da radi sa djetetom, a najviše zahvalnosti ide učiteljici.*

Kada je, pak, stručnost nastavnog osoblja u pitanju, roditelji imaju podijeljena mišljenja. Tako, troje roditelja smatra da su nastavnici/nastavnice koji predaju njihovom djetetu u potpunosti osposobljeni za taj rad, 1 smatra da su uglavnom osposobljeni, 5 smatra da uglavnom nijesu osposobljeni, a 1 da nijesu osposobljeni uopšte.

Roditelji malo više zamjeraju nedostatak jasnih uputstava za rad kod kuće (5 od 11), nedostatak češće komunikacije i dogovora sa roditeljima (5 od 11), te nedostatak individualnog rada sa djecom (6 od 10).

Roditelji takođe prijavljuju da učitelji/učiteljice nijesu pripremljeni za dolazak njihovog djeteta, pa čak i da ne znaju da će imati u razredu dijete sa posebnim potrebama. Vrlo često ovakvi propusti se ispravljaju ličnim zalaganjem pedagoga i učitelja/učiteljica koji uz pomoć roditelja pokušavaju da premoste probleme. Roditelji smatraju da nastavnici/nastavnice uglavnom tretiraju djecu sa posebnim potrebama kao i ostale s tim što prilagođavaju konkretnom problemu i ponekad smanjuju zahtjeve i očekivanja od djeteta.

Neki roditelji su imali veoma pozitivna iskustva sa vaspitačima/vaspitačicama, učiteljima/učiteljicama i pedagogima koji su bili spremni da se dodatno angažuju, da uče i da se obrazuju, kako bi mogli da pomognu djetetu. Kada više nastavnika/nastavnica radi sa djetetom, npr. u predmetnoj nastavi problemi se pak povećavaju.

Indikativna je pak konačna ocjena saradnje roditelja sa školom, koja od 1 do 5 (pri čemu je 5 najviša) iznosi 4.4. Ona prevashodno ukazuje na to da su, pored svih problema sa kojima se susrijeću, roditelji generalno zahvalni i cijene podršku obrazovnog sistema.

#### **Šta bi ključno trebalo promijeniti, po mišljenju roditelja?**

- Sve isuviše zavisi od odnosa učitelj/učiteljica-roditelj, te samim tim inkluzivno obrazovanje još uvijek nije na pravi način institucionalizovano.
- Usmjeravanje djece se radi na osnovu samo jednog pregleda, a ne kontinuiranog praćenja, te roditelji dovode u pitanje validnost rezultata.
- Broj učenika/učenica po odjeljenjima je preveliki i onemogućava inkluzivno obrazovanje, pa ga treba smanjiti.
- Fizičke barijere su i dalje problem posebno kada je u pitanju predmetna nastava gdje djeca moraju da mijenjaju učionice.
- Logopedi, defektolozi, pedagogi i ostala stručna lica treba da imaju više vremena za rad sa djecom sa posebnim potrebama.
- Studenti bi mogli kao dio prakse da rade sa djecom sa posebnim potrebama, što bi olakšalo roditeljima.





## 4. FOKUS GRUPE – NASTAVNICI/NASTAVNICE

Jedan od glavnih stubova kvalitetne implementacije Strategije inkluzivnog obrazovanja jeste nastavnički kadar u obrazovnim institucijama. Stoga je ova grupa targetirana posebno u cilju evaluacije dosadašnje uspješnosti u implementaciji Strategije, ali i u cilju dobijanja što neposrednijih iskustava o tome na koji način se određene norme sprovode.

Metod ispitivanja stavova nastavnika/nastavnica i ovdje je bio fokus grupa održana 10. marta 2011. godine, a dvanaest učesnika ove fokus grupe je ravnomjerno distribuirano po regionalnom kriterijumu (šest učesnika iz centralnog dijela, tri iz južnog, a tri iz sjevernog dijela Crne Gore), po obrazovnom nivou (četiri učesnika iz predškolskog vaspitanja, sedam iz osnovnoškolskih institucija i jedan iz srednje obrazovne institucije) i po tipu nastave (razredna ili predmetna).

*Nema nekih tačnijih podataka koliko je tačno djece sa posebnim obrazovnim potrebama.*

Detaljan transkript sa fokus grupe je dat u aneksu 3, a ovdje ćemo izdvojiti samo osnovne zaključke. Svi učesnici fokus grupe su dodatno popunili upitnik koji zbog malog broja ispitanika/ispitanica ne možemo smatrati reprezentativnim u smislu standardne kvantitativne obrade podataka, međutim, s obzirom na to da su učesnici fokus grupe neposredno uključeni u implementaciju inkluzivnog obrazovanja, možemo ga smatrati veoma ilustrativnim, te ćemo prostu distribuciju odgovora dati kao ilustraciju iznešenih stavova ispitanika/ispitanica. Pored učesnika fokus grupe anketu je samoinicijativno popunilo još pet nastavnika/nastavnica, što čini total od 17 odgovora.

### Da li je uvođenje inkluzije u obrazovni sistem Crne Gore opravdalo svoj osnovni cilj i namjenu?

Iz odgovora ispitanika/ispitanica može se zaključiti da oni uglavnom smatraju da je uvođenje inkluzije u obrazovni sistem opravdalo svoj osnovni cilj koji definišu kao obrazovanje koje je dostupno svima, prihvatanje djece sa posebnim potrebama od strane sredine i izgradnju podrške roditeljima i djeci sa posebnim potrebama. Sa druge strane, nezavisno od nesporno poželjnih ciljeva uvođenja inkluzivnog obrazovanja, vaspitači prijavljuju da se suočavaju sa brojnim problemima. Kao pozitivnu stranu izdvajaju veliku volju da se mjere sprovedu, a kao negativnu još uvijek nedovoljno razvijenu mrežu podrške. Ispitanici/ispitanice prijavljuju promjene u svojim ličnim shvatanjima i doživljajima djece sa posebnim potrebama kao jednu od pozitivnih strana uvođenja inkluzivnog obrazovanja. Tako je u zatvorenom pitanju 12 ispitanika/ispitanica reklo da je uvođenje inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori veoma značajno, dok je 4 reklo da je donekle značajno. Samo jedan ispitanik/ispitanica smatra da više nije nego što jeste značajno.

### Dobiti od inkluzije za djecu sa posebnim potrebama?

Ispitanici/ispitanice primjećuju brojne dobrobiti od uvođenja inkluzivnog obrazovanja, kao na primjer: djeca ne moraju da napuštaju rodna mjesta i roditelje da bi se školovala, uključena su u socijalni život, prate se od ranijeg uzrasta od strane kvalifikovanih timova, roditelji su osnaženi i manje se osvrću na okolinu, bivaju bolje informisani. Posebno su pozitivnu ulogu odigrali mediji jer je bilo slučajeva da „roditelji kriju probleme svoje djece jer ih je sramota“. Ipak, ispitanici/ispitanice kažu da „sve zavisi od slučajeva“. Pored

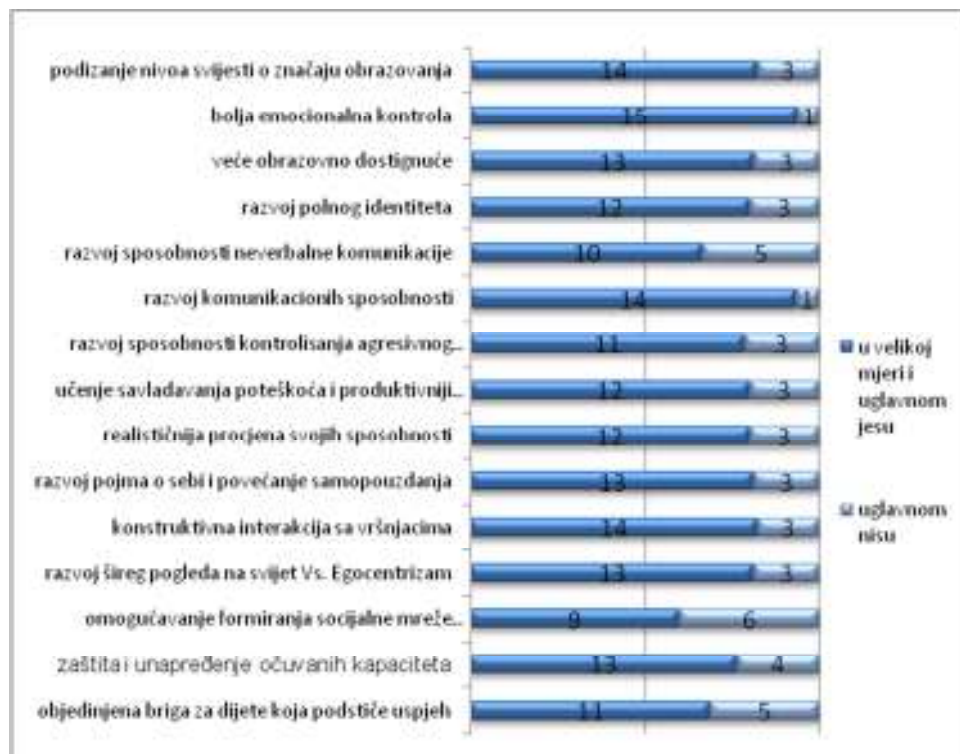
*Prije osam godina sam počela, navodi jedna ispitanica, i nijesam imala podršku škole ni društva, a ja sam lično postala mnogo blaža i osjećajija ne samo za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama, nego i za svu djecu.*

pozitivnih efekata inkluzivnog obrazovanja koje primjećuju, ispitanici/ispitanice imaju prilično podijeljeno mišljenje kada je u pitanju uticaj programa inkluzivnog obrazovanja na reformu predškolskog i osnovnoškolskog obrazovanja u Crnoj Gori. Tako, njih četvoro misle da je uticaj *veoma veliki*, petoro da je *uticaj uglavnom značajan*, šestoro da je *djelimično značajan*, a troje da je *veoma mali*.

Ispitanici/ispitanice su dali različite odgovore na pitanje za koje kategorije djece sa posebnim potrebama smatraju da je inkluzivno obrazovanje dobro rješenje. Najviše ispitanika/ispitanica se slaže oko toga da inkluzivno obrazovanje generalno nije adekvatno za djecu sa težim mentalnim smetnjama, kombinovanim smetnjama, cerebralnom paralizom, djecu sa autizmom. Oko nekih oboljenja ispitanici/ispitanice imaju suprotstavljene stavove, npr. neki smatraju da je inkluzivno obrazovanje adekvatno za djecu sa Daunovim sindromom, a drugi ne. Mnogi ispitanici/ispitanice nijesu odgovorili na ovo pitanje. Sve gore navedeno ukazuje na potrebu za daljom obukom i praksom nastavnika/nastavnica. U grafiku 1 dati su odgovori ispitanika/ispitanica o konkretnim dimenzijama koristi za djecu sa posebnim potrebama od inkluzivnog obrazovanja.

Odmah se može vidjeti da ispitanici/ispitanice uglavnom vide koristi, a treba posebno naglasiti da nijedan ispitanik/ispitanica ni na jedno pitanje nije dao odgovor „uopšte nema koristi“.

*Primjer gluvonijemog djeteta koji ne zna šta se dešava oko njega, i koje je po preporukama upisano u redovni sistem obrazovanja je veoma zabrinjavajući. S tim djetetom nemoguće je ostvariti komunikaciju jer ne razumije šta piše i mislim da je šteta što dijete ne ide u neku drugu školu gdje se s njim može ostvariti komunikacija. (...) Djeca počinju da odustaju zbog takvih i sličnih slučajeva.*



Grafik 1 – Koristi od inkluzivnog obrazovanja za djecu sa posebnim potrebama

### Dobiti od inkluzije za tzv. tipičnu djecu?

Ispitanici/ispitanice generalno ističu niz dobiti koje su uočili da tzv. tipična djeca imaju od prisustva djeteta sa posebnim obrazovnim potrebama. Tako, na primjer, ona pružaju pomoć vaspitaču u radu sa

takvim djetetom, razvijaju komunikacione sposobnosti, uče se humanosti i saradnji. Ispitanici/ispitanice prijavljuju da su se u određenim situacijama djeca ponijela humanije i solidarnije od svojih roditelja, prihvatajući dijete sa posebnim obrazovnim potrebama mimo želje svojih roditelja. Ipak, nakon što su se Ispitanici/ispitanice malo opustili, opisali su i neka negativna iskustva koja imaju sa uklapanjem takvog djeteta u odjeljenje. Po njima, mnogo zavisi od tipa problema koje ima dijete. Da ispitanici/ispitanice ipak nijesu sigurni u svoje sposobnosti da savladaju poteškoće u koordinaciji grupe u kojoj je i dijete sa posebnim obrazovnim potrebama svjedoči i komentar: „Nema pomoći ako npr. imamo 28 đaka i ako je jednom djetetu potrebna posebna pažnja, onda ostala djeca ostaju zapostavljena i nije fer prema njima.“

### **Koje potrebe djece sa posebnim potrebama nijesu ostvarene kroz inkluzivno obrazovanje?**

Tek u odgovoru na ovo pitanje vidi se da zapravo u implementaciji inkluzivnog obrazovanja ima dosta problema. Pored onih tehničkih, tu su problemi kapaciteta i stručnosti. Zbog nedostatka kadrova djeca bivaju primljena bez ličnog asistenta/asistentkinje, a vaspitači nijesu dovoljno osposobljeni da izađu na kraj sa situacijom.

### **Podrška u implementaciji inkluzije**

**Roditelji:** Podrška raste. U početku roditelji nijesu imali ničiju podršku, a sada imaju organizovanu podršku niza institucija. Iako to ne rješava problem, olakšava njegovo rješavanje.

**Pedagoško-psihološka služba:** Izuzetno visoka ocjena rada od strane nastavnika/nastavnica. Ova služba je definitivno velika podrška i pomoć vaspitačima i nastavnicima/nastavnicima.

**Mobilni timovi:** Dosta niža ocjena. Neki od ispitanika/ispitanica čak i ne znaju da ovi timovi postoje. Drugi prijavljuju negativna iskustva u smislu da donose odluke na osnovu nedovoljnog upoznavanja sa situacijom. Takođe, zaključak je da mobilni timovi nijesu dobro organizovani, da ne rade sa djecom po rasporedu, da je malo jedan tim po opštini. „Nijesu uopšte imali uticaja. Oni uopšte ne funkcionišu, izuzev na papiru“, kaže jedan od ispitanika.

**Rukovodeće strukture vrtića ili škola:** Ne postoji ujednačeno iskustvo. Dok su neki ispitanici/ispitanice imali priliku da sarađuju sa upravnicima koji su prošli određene obuke i samim tim bili pozitivno nastrojani prema inicijativi, drugi su imali veoma negativno iskustvo rada sa direktorima/direktoricama koji zbog loše komunikacije sa nadležnim Ministarstvom i problema u svakodnevnom radu nijesu imali sluha za dodatne napore u cilju obezbjeđivanja inkluzivnog obrazovanja.

**Stručni tim i aktiv nastavnika/nastavnica:** Komunikacija i saradnja unutar aktiva nastavnika/nastavnica je prema ispitanicima/ispitanicama na odličnom nivou, međusobno kvalitetno komuniciraju u cilju prenošenja iskustava i znanja povodom ove teme. Sa ovim se pak neće složiti druge kategorije ispitanika/ispitanica u okviru ovog istraživanja.

**Centri za djecu sa posebnim potrebama pri Domovima zdravlja:** Iako ispitanici/ispitanice nemaju previše iskustva sa ovim centrima, mišljenja su da njihova pomoć roditeljima treba da bude redovnija i da počinje

*U toku sam od samog početka, ali nijesam zadovoljna i iskreno imala sam više štete nego koristi, jer sam imala slučaj ostvarenog dobrog kontakta sa majkom, a poslije pojavljivanja mobilnog tima i osobe koja je bez pregledanja dokumentacije i poznavanja sa djetetom rekla da dijete mora u specijalnu školu i povjerenje roditelja u nastavnike se izgubio.*

rano. „Dešavalo se da ne urade svoj posao, i to na najmlađem uzrastu, pa kasnije djeca ne mogu da uđu u redovni sistem školovanja.“

**Ministarstvo prosvjete i sporta, Zavod za školstvo i ostale nadležne institucije:** Mišljenja ispitanika/ispitanica po pitanju institucionalne podrške uvođenju inkluzivnog obrazovanja variraju od onih koji smatraju da je dobro i to što nadležni nijesu branili njegovo uvođenje do onih koji prepoznaju konkretne oblike podrške, posebno u vidu obuka. Ispitanici/ispitanice povezuju napredak na ovom polju sa procesom evropskih integracija jer su tek sada otpočela ili otpočinju ulaganja.

Na zatvoreno pitanje o tome da li nadležne institucije ulažu dovoljno napora u pravcu unapređenja inkluzivnog obrazovanja, ispitanici/ispitanice su prilično kritični. Samo jedan misli da nadležni apsolutno ulažu dovoljno, a njih šest da uglavnom ulažu. Sa druge strane, šest misle da nadležnu ulažu uglavnom nedovoljno, a još pet da ulažu apsolutno nedovoljno.

*Meni je ovo najteži dio posla, kada to treba da se napiše na papiru, to mi je problem. Fali mi da neko kaže šta treba uraditi, šta se ne smije uraditi ni u kom slučaju, a sve prethodno pomenuto ne funkcioniše kako treba, i treba nešto mijenjati. (o IOP-u)*

#### **IOP – osposobljenost nastavnika/nastavnica za izradu IOP-a, timski rad na njihovoj izradi, njihova sveobuhvatnost i usklađenost sa standardima znanja**

Kada se došlo do vrlo konkretnih pitanja, kao što je iskustvo na kreiranju individualnih obrazovnih planova (IOP) na vidjelo su izašli brojni problemi. Generalno, ispitanici/ispitanice se žale da u procesu kreiranja IOP-a nemaju dovoljno stručne podrške, da se u nekim slučajevima IOP priprema na silu, da se ne implementira i sl.

#### **Problematika ocjenjivanja djece sa posebnim potrebama**

Po ovom pitanju vlada prilična konfuzija među nastavnicima/nastavnicama. Ispitanici/ispitanice se ne slažu međusobno o tome kakva svjedočanstva treba da dobijaju djeca sa posebnim obrazovnim potrebama. Iskustva su podijeljena, dok neki smatraju da je njihovo ocjenjivanje samo formalno i da djeca „skoro nepismena prelaze razrede“, drugi su imali iskustva da su stručne škole u kojima se obrazuju ova djeca ponekad „jače“ nego gimnazija.

*Nema saradnje među kolegama, neće da pitaju i pogledaju portfolio (neformalni) gdje se pominje napredovanje djece i njihove karakteristike. Prijedlog je da se zakonski reguliše pravljenje zvaničnog portfolio za djecu i da to bude obaveza..*

#### **Tranzicija među nivoima obrazovnog sistema**

Ispitanici/ispitanice odgovaraju da odgovor na ovo pitanje varira od slučaja do slučaja. Dok u nekim situacijama, zahvaljujući dobrim međuljudskim odnosima saradnja između nastavnika/nastavnica koji prate dijete bude veoma dobra, u drugim situacijama se dešava da neke škole neće ni da prime djecu iako su matične.

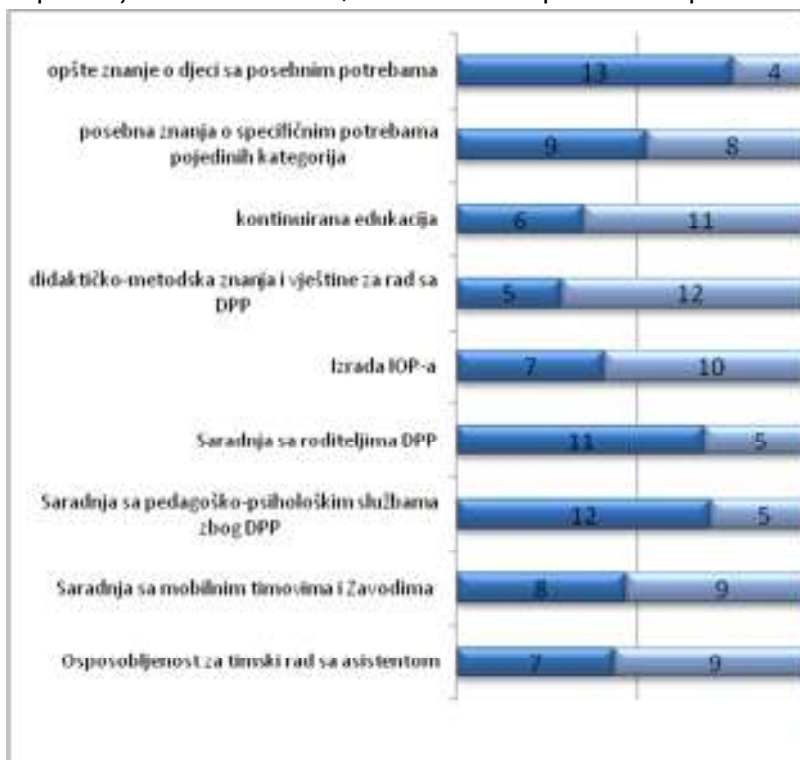
#### **Obuka nastavnog kadra za inkluziju**

Ispitanici/ispitanice se slažu da u postojeće obuke treba uključiti što više praktičnog znanja koje će omogućiti konkretna uputstva kako reagovati u datoj situaciji. Dosadašnja iskustva sa obukama su takođe podijeljena, u određenim slučajevima su dale rezultate, dok u drugim slučajevima napretka nije

bilo. Ipak, da ispitanici/ispitanice nijesu u potpunosti sigurni u svoja znanja i sposobnosti govori podatak da je na zatvoreno pitanje o tome u kojoj su mjeri informisani o problemu inkluzivnog obrazovanja od 17 onih koji su odgovarali, 10 reklo da je *uglavnom informisano*, a 6 da je *veoma informisano* (jedan ispitanik nije odgovorio).

Ispitanici/ispitanice se slažu da su sljedeća znanja i vještine veoma važna ili važna za vaspitača/vaspitačicu-učitelja/učiteljicu za rad sa djecom sa posebnim potrebama: opšte znanje o djeci sa posebnim potrebama, posebna znanja o specifičnim potrebama pojedinih kategorija djece, didaktičko-metodska znanja i vještine za rad sa djecom sa posebnim potrebama, znanja o izradi individualnih obrazovnih planova, sposobnosti saradnje sa roditeljima, pedagoško-psihološkim službama, mobilnim timovima i zavodima za djecu sa posebnim potrebama, te osposobljenost nastavnika/nastavnica za timski rad sa asistentom/asistentkinjom u nastavi. Takođe, smatraju da je neophodno da obuka o inkluziji bude kontinuirana.

Međutim, vaspitači/vaspitačice i učitelji/učiteljice su nešto kritičniji kada je u pitanju ocjena trenutne osposobljenosti nastavnika/nastavnica i vaspitača za implemetaciju inkluzije:



Grafik 2 – Osposobljenost nastavnika/nastavnica i vaspitača za implementaciju inkluzije

*“Što se tiče efekata, ima ih – djeca su izašla iz tame, ušli su u naše živote i promijenio se odnos prema djeci, došlo je do inovacija u radu (...), postali smo osjetljiviji za djecu, njihove problem, otvoreniji za promjene.”*

Kada je u pitanju oblik optimalnog načina obrazovanja nastavnog kadra za djecu sa posebnim potrebama, većina ispitanika/ispitanica preferira formalne oblike obrazovanja, npr. osnovne ili specijalističke univerzitetske studije za inkluzivno obrazovanje. Takođe, ističe se da je neophodno što više prakse.

### Zadovoljstvo djece sa posebnim potrebama u inkluziji

Ispitanici/ispitanice se generalno slažu da su djeca srećnija, premda se takođe slažu da postoji jasan trend izolacije starije djece sa posebnim obrazovnim potrebama.

### Nedostaci u implementaciji inkluzije



Nešto više je onih koji nisu zadovoljni kvalitetom implementacije inkluzivnog obrazovanja (9 koji smatraju da je kvalitet djelimično dobar i 1 koji smatra da je on veoma mali) nego onih koji su zadovoljni (2 veoma veliki kvalitet, 6 veoma značajan kvalitet), iako je očigledno da su mišljenja podijeljena. Uočeni nedostaci su sljedeći: kadar u predmetnoj nastavi pruža veći otpor inkluziji, u odjeljenjima u kojima nastavnik/nastavnica ne podržava dijete dovoljno i ostala djeca nerijetko napuštaju to dijete, ne postoji dovoljno materijalne i tehničke podrške i defektolozi se povremeno osjećaju ugroženima i opstruiraju saradnju.

Ispitanici/ispitanice generalno nisu zadovoljni arhitektonsko-tehničkim uslovima i opremom koja im stoji na raspolaganju za implementaciju inkluzivnog obrazovanja. Tako:

- 12 od 18 ispitanika/ispitanica smatra da ulazi u obrazovne institucije uglavnom nisu ili nisu uopšte dostupni automobilom,
- 15 od 18 da uglavnom ne postoje ili ne postoje uopšte prilazne rampe za ulaz sa kolicima,
- 16 od 18 da uglavnom ne postoje ili ne postoje uopšte liftovi u obrazovnim institucijama,
- 15 od 16 da uglavnom nisu zadovoljavajuća ili nisu uopšte zadovoljavajuća tehnička pomagala za rad i učenje djece sa posebnim potrebama.

Sa druge strane, više ispitanika/ispitanica je zadovoljno prostorom u učionici koje omogućuje nesmetano kretanje djeteta sa posebnim potrebama (10 od 18).

Takođe, ispitanici/ispitanice su naveli sljedeće probleme i greške u dosadašnjoj implementaciji inkluzivnog obrazovanja:

- Roditelji nisu dovoljno edukovani pa u školu šalju djecu bez usmjerenja,
- Nema asistenata u nastavi dovoljno, posebno kada je predmetna nastava u pitanju,
- Loše se saradivalo između škola i zavoda, ali i ostalih institucija uključenih u inkluzivno obrazovanje,
- Prekomjeren broj djece u grupama i odjeljenjima onemogućava nastavnika/nastavnicu da se posveti djetetu sa posebnim potrebama,
- Mobilni timovi nisu pružili dovoljno podrške,
- Učitelji/učiteljice su povremeno bili prepušteni sami sebi i nisu znali kako da postupe u određenim situacijama,
- I dalje su jaki stereotipi, pa roditelji odbijaju da prihvate da njihovo dijete ima poteškoće,
- Uključivanje djece sa teškoćama u razvoju u redovan sistem obrazovanja na nivou na kome im

*“Od 2000. godine do danas urađeno je zaista mnogo. Donešeni su zakoni koji afirmišu inkluziju, uveden predmet inkluzivno obrazovanje (predškolske studije i učiteljski fakultet), prilagođeni programi i planovi i dr. Osjeća se dobra volja, promijenjeni su stavovi, ali postavlja se pitanje i dalje: Kako je u praksi? Da li smo u stanju adekvatno odgovoriti na sve izazove s obzirom na to kakvo je stanje u školstvu uopšte?”*

*“Lično, najviše se bojim patrijarhalnih predrasuda ukorijenjenih u mentalitet našeg naroda, pogotovo je otužno kad roditelji ignorišu, skrivaju i stide se svoje djece sa posebnim potrebama i time, na žalost, nanose nepopravljivu štetu djeci.”*

njihove sposobnosti ne dozvoljavaju, a bez dovoljne podrške.

### Šta bi ključno trebalo promijeniti, po mišljenju nastavnika/nastavnica?

Nastavnici/nastavnice predlažu da treba:

- 1) Smanjiti broj učenika/učenica po odjeljenjima;
- 2) Napraviti razvrstavanje nastavnika/nastavnica prema motivaciji i nagraditi ih shodno tome;
- 3) Angažovati asistente/asistentkinje u školi;
- 4) Povećati kvalitet usmjerenja djece informacijama o tome što mu je potrebno obezbijediti;
- 5) Institucionalizovati sticanje znanja u ovoj oblasti kroz formalni sistem obrazovanja;
- 6) Raditi na daljem uklanjanju arhitektonskih barijera za djecu sa posebnim potrebama te unaprijediti tehničku i resursnu podršku nastavi;
- 7) Unaprijediti saradnju i koordinaciju između različitih institucija koje učestvuju u implementaciji inkluzivnog obrazovanja (npr. škola i resursnih centara);
- 8) Usvojiti individualan pristup nastavi uz prilagođavanje posebnim potrebama djece;
- 9) Raditi na unapređenju prihvatanja djece sa posebnim potrebama;
- 10) Ustanoviti sistem nagrađivanja motivisanih i uspješnih nastavnika/nastavnica.

Ispitanici/ispitanice uglavnom misle da je Program inkluzivnog obrazovanja još uvijek ili veoma ili uglavnom aktuelan (10 od 14 ispitanika/ispitanice).



## 5. INDIVIDUALNI INTERVJUI SA DIREKTORIMA/DIREKTORICAMA SPECIJALNIH ZAVODA ZA DJECU SA POSEBNIM POTREBAMA

Iako ovog puta u formi individualnog intervjua, direktorima/direktoricama zavoda za djecu sa posebnim potrebama postavljena su ista pitanja kao i nastavnicima/nastavnicama. Zavodi predstavljaju nezaobilazan važan element u obrazovanju djece sa posebnim potrebama, te je stoga perspektiva njihovih predstavnika veoma važna. Odmah na početku treba reći da kvalitet odgovora koji su dobijeni varira. Od ukupno tri intervjua, odgovori u jednom su prevashodno normativne prirode i ukazuju na to kakvo stanje bi trebalo da bude, a slabije se mogu upotrijebiti u evaluacione svrhe.

### Da li je uvođenje inkluzije u obrazovni sistem Crne Gore opravdalo svoj osnovni cilj i namjenu?

Prema mišljenju ispitanika/ispitanica, uvođenje inkluzivnog obrazovanja je opravdalo svoju namjenu iz više razloga. Prije svega, po njihovom mišljenju obrazovanje u okviru zavoda, osim u slučajevima da je to nužno, nije dobro za djecu jer zaostaje u odnosu na redovno obrazovanje i po svojoj prirodi je zatvoren sistem. Oni smatraju da je uvođenje inkluzivnog obrazovanja generalno popravilo cjelokupan vaspitno-obrazovni sistem. Ipak, ispitanici/ispitanice jasno naglašavaju da proces nije završen, te da većina problema iz toga proističe.

### Dobiti od inkluzije za djecu sa posebnim potrebama

Direktori/direktorice zavoda i centara vide slične koristi za djecu sa posebnim potrebama od inkluzivnog obrazovanja: socijalizacija, dodatna stručna pomoć u učenju, prilagođavanje obrazovnog sistema potrebama djeteta, neodvajanje od roditelja, rad sa vršnjacima, sve veća otvorenost roditelja prema problemima svoje djece.

Jedan od ispitanika/ispitanica ističe da je od inkluzivnog obrazovanja imalo koristi i samo društvo, jer su ranije ovakva djeca bila marginalizovana i izolovana, a sada se o njima puno više zna.

### Dobiti od inkluzije za tzv. tipičnu djecu

Prema mišljenju ispitanika/ispitanica, tzv. tipična djeca razvijaju niz vrijednosti koje su temelj za razvoj zdrave ličnosti, kao npr. toleranciju, prihvatanje i solidarnost.

*„Kada govorimo o kvantitetu (broju uključene djece sa posebnim potrebama u redovne obrazovne institucije), onda možemo biti relativno zadovoljni postignućima, no ukoliko govorimo o kvalitetu implementacije inkluzivnog obrazovanja, onda ne možemo biti zadovoljni.“*

### Koje potrebe djece sa posebnim potrebama nijesu ostvarene kroz inkluzivno obrazovanje?

Najvažniji prigovor koji ispitanici/ispitanice imaju odnosio se na brzinu implementacije. Prema njihovom mišljenju ona nije bila postepena i temeljna, već prebrza uz brojne greške koje su nastale jer nije bilo uslova da se sve što je predviđeno implementira na pravi način. Posebno je problematična loša koordinacija i nedostatak resursa.

### Podrška u implementaciji inkluzije

Kada su **roditelji** u pitanju, javljaju se dva problema. Roditelji djece sa posebnim potrebama su često neinformisani i ne znaju koje sve opcije imaju na raspolaganju. Sa druge strane, roditelji tzv. tipične djece često pružaju otpor inkluzivnim odjeljenjima iz razloga neinformisanosti takođe.

Kada su u pitanju **pedagoško-psihološke službe**, ispitanici/ispitanice smatraju da su upravo one najčešće nosioci inkluzivnog obrazovanja u obrazovnim institucijama. Sa njima bi trebalo nastaviti saradnju, te nastaviti njihovu edukaciju i osnaživanje za rad.

**Mobilni timovi** su dali određeni doprinos, ali su imali brojne poteškoće u radu. Razlozi što ova ideja nije na pravi način zaživjela su prema ispitanicima/ispitanicama vjerovatno u nedostatku stručnog kadra, ali i materijalnih sredstava.

Iako ocjena **rukovodećih struktura vrtića i škola** zavisi od slučaja do slučaja, generalno je pozitivna. Prema ispitanicima/ispitanicama, uprave su se našle u procjepu između nastavnika/nastavnica, države i roditelja, koji su svi iz svojih razloga postavljali određene prepreke i zahtjeve.

Iako su **nastavnički aktivni** glavni implementatori inkluzije i iako su oni zapravo dali najveću podršku, bilo je dosta problema. Ti problemi su se kretali od nerazumijevanja i zahtjeva da se djeca sa posebnim potrebama obavezno pošalju u specijalne zavode do tehničkih problema u radu uzrokovanih neznanjem. Ipak, prema ispitanicima/ispitanicama osjeća se značajna pozitivna promjena, iako ona nije praćena adekvatnim nagradama.

**Viši nadležni organi**, kao npr. ministarstva i zavodi, nijesu u potpunosti u praksi uspjeli da podrže inkluzivno obrazovanje, pa su brojni preduslovi za njegovu kvalitetnu implementaciju izostali (na primjer, smanjenje broja učenika/učenica u odjeljenjima gdje su djeca sa posebnim potrebama).

*Tim fiktivnim ocjenjivanjem povlađuje se nekim površnim interesima roditelja, ali se time, dugoročno gledano, pravi vrlo loša usluga djeci sa posebnim potrebama. Stiče se utisak da u starijim razredima osnovne škole imamo samo formalno primijenjenu inkluziju i u ovom segmentu, posebno predmetne nastave, te će se ozbiljno morati mijenjati stvari i pristup inkluziji.*

#### **IOP – osposobljenost nastavnika/nastavnica za izradu IOP-a**

Ispitanici/ispitanice veoma negativno ocjenjuju osposobljenost nastavnika/nastavnica za izradu IOP-a. Izostaje saradnja između svih onih koji treba da budu uključeni u kreiranje IOP-a, nastavnici/nastavnice su needukovani i prepušteni sami sebi.

#### **Problematika ocjenjivanja djece sa posebnim potrebama**

Ispitanici/ispitanice su generalno nezadovoljni načinom na koji se ocjenjuju djeca sa posebnim potrebama. Jedan od problema je u tome što IOP-i ne nude nikakva uputstva. Primijećeno je da djeca veoma lagano, skoro formalno prelaze iz razreda u razred, što čini veoma velike probleme na višim nivoima školovanja.

#### **Tranzicija među nivoima obrazovnog sistema**

Ispitanici/ispitanice primjećuju da je ona samo formalna, da nema istinske komunikacije niti timskog rada, sistemski uređene razmjene podataka o djeci sa posebnim potrebama, njihovih dosijea i sl. Da bi tranzicija uopšte bila moguća trebalo bi za početak usaglasiti programe redovnih i posebnih škola.

#### **Obuka nastavnog kadra za inkluziju**

Pozitivan primjer bi bilo nastavnici/nastavnice u zavodima i resursnim centrima koji svoja znanja unapređuju praksom, dok je tamo gdje praksa izostane problem. Dosadašnja obuka, iako vrijedna, nije bila dovoljna, treba je nastaviti u fazama. Treba institucionalizovati sticanje znanja iz ove oblasti kroz osnovne studije inkluzije na Filozofskom fakultetu u Nikšiću.

### Zadovoljstvo djece sa posebnim potrebama inkluzijom

Iako i ispitanici/ispitanice smatraju da su djeca generalno zadovoljna, postoji dosta prostora za napredovanje jer ciljevi još uvijek nisu postignuti. O pojedinačnim slučajevima kada djeca nisu zadovoljna u javnosti se veoma malo zna.

### Nedostaci u implementaciji inkluzije

Ispitanici/ispitanice vide sljedeće nedostatke:

- Zakoni se još uvijek slabo primjenjuju.
- Postoji i dalje veliki broj predrasuda u javnosti prema djeci sa posebnim potrebama.
- Uloga resursnih centara bi trebalo da bude značajnija, posebno u pogledu obuke nastavnog kadra.
- Nastavni kadar nije dovoljno edukovan.

### Šta bi ključno trebalo promijeniti, prema mišljenju direktora/direktorica zavoda?

Ispitanici/ispitanice predlažu:

- Povećati materijalnu podršku inkluzivnom obrazovanju (plate, uslovi, oprema, smanjenje broja učenika/učenica po odjeljenjima).
- Povećati broj stručnjaka u oblasti inkluzije.
- Promijeniti upisnu politiku, te krenuti od djece sa lakšim smetnjama kako bi se obrazovnim institucijama pružila prilika da se prilagode i naviknu.
- Nastaviti kampanju povodom razvoja vrijednosti inkluzije u opštoj populaciji.

*Mi jednostavno nijesmo inkluzivno društvo i sigurno su u implementaciji inkluzije daleko veće psihološke od arhitektonskih barijera.*

*Naučno je dokazano da je socijalna izolacija djece sa posebnim potrebama u starijim razredima osnovne škole veća i da se godinama povećava.*

## 6. INDIVIDUALNI INTERVJUI SA PREDSTAVNICIMA/PREDSTAVNICAMA

### ZDRAVSTVENIH INSTITUCIJA

Posebnim intervjuima su obuhvaćeni predstavnici zdravstvenih institucija u Crnoj Gori, kao npr. ljekari, psiholozi, logopedi ili defektolozi. Da bi njihovi odgovori na pravi način predstavili dominantno mišljenje angažovanih u zdravstvenom sektoru, ispitanici/ispitanice su odabrani tako da zadovoljavaju regionalnu strukturu (3 ispitanika/ispitanica iz centralnog dijela, 5 iz sjevernog, a 4 iz južnog dijela države). Razgovori su vođeni u periodu od 7. marta do 15. aprila 2011. godine.

#### Stavovi prema inkluzivnom obrazovanju

Prvi dio pitanja bio je usmjeren na identifikaciju stavova ispitanika/ispitanica o osnovnim konceptima inkluzivnog obrazovanja. Zbog toga se prvo pitanje odnosilo na njihovo lično iskustvo u smislu da li su prošli neku dodatnu ili specifičnu edukaciju neophodnu za rad sa djecom sa posebnim potrebama. Svi ispitanici/ispitanice su prijavili da su prošli obuku, s tim što nivo obuke među njima varira. Naime, neki su prijavili samo studije, dok su drugi prošli jednu ili više dodatnih specijalizovanih obuka, seminara i sl.

Na pitanje da li je sistem ranog otkrivanja djeteta sa razvojnim rizikom i formiranja baze podataka o takvoj djeci važan za njihov rad, svi su odgovorili da se u potpunosti slažu, sem jednog ispitanika/ispitanica koji se takođe slaže, ali djelimično.

Kad je u pitanju terminologija, od ponuđenih odgovora šest ispitanika/ispitanica je odabralo termin *djeca sa posebnim potrebama*, a tri *djeca sa smetnjama u razvoju*.

Neki ispitanici/ispitanice su predlagali kombinaciju u obliku *djeca sa razvojnim smetnjama i teškoćama*. U suštini, ispitanici/ispitanice kažu da je bilo koji termin koji nije uvredljiv za dijete prihvatljiv za njih.

Na pitanje da li su obrazovne ustanove dužne pružiti djetetu podršku u skladu sa njegovim smetnjama i na koji način, dobijeno je više oblika odgovora. Naime, neki smatraju da pri školama treba imati za to dobro obučeni kadar koji ima više znanja i iskustva od kratkotrajnih edukacija, na taj način iskazujući određeni skepticizam prema uvođenju inkluzivnog obrazovanja u redovno obrazovanje. Drugi su pak smatrali da za to postoje posebno formirane vaspitno-obrazovne ustanove koje se time bave, na taj način praktično negirajući mogućnosti inkluzivnog obrazovanja u redovnim obrazovnim institucijama. Treći su bili optimistični i oni smatraju da je uz prilagođavanje nastavnih sadržaja i ciljeva, te uz eliminisanje arhitektonskih i drugih prepreka i edukaciju vaspitno-nastavnog kadra, moguće sprovesti obrazovanje za sve u redovnom sistemu. Neki ispitanici/ispitanice su bili veoma kritični prema

*Analiza aktuelnog obrazovanja učenika sa posebnim potrebama je pokazala da ne postoji dovoljno razrađen, fleksibilan i kontinuiran sistem obrazovanja učenika sa posebnim potrebama koji sistemski obuhvata svu djecu i dosljedno im stvara mogućnost od predškolskog do visokog obrazovanja. Postojeći obrazovni sistem nije dobro povezan sa potrebama svakodnevnog života učenika, sa tržištem rada i nedovoljno uključuje roditelje.*

*“S obzirom na to da u našem sistemu postojeće ustanove omogućavaju podršku djeci sa posebnim potrebama, smatram izlišnim upućivanje u redovne vaspitne obrazovne ustanove.”*

dosadašnjim dostignućima inkluzivnog obrazovanja. Na žalost, neki od ispitanika/ispitanica nijesu imali nikakav komentar niti odgovor na ovo pitanje.

Na direktno pitanje, mogu li se djeca sa posebnim potrebama uspješno obrazovati i razvijati u redovnim vaspitnim ustanovama, dobili smo najčešće odgovor da to zavisi od konkretne smetnje koju dijete ima, iako je nekoliko ispitanika/ispitanica navelo da je to moguće ili djelimično moguće. Nekoliko ispitanika/ispitanica je bilo eksplicitno protiv, kao argument ističući da su specijalne ustanove dovoljno uslovne i stručne.

Na pitanje da li obrazovanje roditelja utiče na brzinu integracije i inkluzije djeteta u vaspitno-obrazovni proces, ljekari dominantno odgovaraju da to nije presudno (9 odgovora). Jedan ispitanik smatra da utiče, a jedan da uopšte ne utiče.

Prilikom komunikacije sa roditeljima neophodno je prema predstavnicima zdravstvenog sektora i da se pokaže da je interes djeteta na prvom mjestu, i da je roditelj partner, tj. da ga poštuju, pokazati da je roditelj izvor informacija i da možete udružiti saznanja, pokazati razumijevanje i prihvatanje djeteta, pokazati entuzijazam te biti realan u očekivanjima. Svi ovi segmenti su gotovo podjednako važni, prema njihovim odgovorima.

Kad je ocjenjivanje djeteta u pitanju, predstavnici zdravstvenog sektora nijesu mogli rangirati ponuđene parametre već uglavnom smatraju da su svi navedeni bitni: relevantno funkcionalno postignuće, relevantno razvojno postignuće, relevantno akademsko postignuće i mišljenje roditelja.

### Iskustvo u obrazovnom procesu djece sa posebnim potrebama

Većina ispitanika/ispitanica (9 od 11) ima saznanje o tome da postoji i radi posebna komisija za usmjeravanje u obrazovni proces djece sa posebnim potrebama. Neki od ispitanika/ispitanica su njeni članovi. Od onih koji imaju saznanje, većina je zadovoljna radom komisije. Veliki broj onih koji su njeni članovi odbio je da da ocjenu. Među primjedbama izdvaja se komentar jednog od ispitanika/ispitanica o tome da je rad ove komisije administrativno zahtjevan i „rogobatan“ te da bi više kompetencija trebalo prenijeti na vaspitno-obrazovne ustanove.

*Moguće je podstaći razvoj socijalnih i govorno-jezičkih vještina kroz interakciju sa vršnjacima. Regresiju nije uvijek moguće izbjeći, ali se može stimulirati razvoj i povećati šansa za napredak. Ukoliko je integrisan inkluzivni proces u svim segmentima, sa prožimajućim timskim radom i potporom stručnih medicinskih i nemedicinskih saradnika, dijete može da dobije jako puno uključivanjem u reprezentativnu vršnjačku grupu, u svim sferama psihomotornog razvoja i društvene-socijalne integracije.*

*Mišljenja sam da je svako dijete priča i slučaj za sebe jer je bitno uskladiti potencijale i mogućnosti djeteta, stepen oštećenja i adekvatnu saradnju roditelja. Na primjer, često smo u prilici da imamo nerealna očekivanja roditelja, slabe potencijale djeteta, porodični milje koji ne djeluje dovoljno stimulativno. Evaluacioni rezultati takvog djeteta će Vas demoralisati.*



Sedam ispitanika je prijavilo da ima veoma mali ili skoro nikakav nivo saradnje sa obrazovnim ustanovama, vaspitačima/vaspitačicama, učiteljicama/učiteljima i drugim stručnim službama. Jedan od njih navodi da je problem loš protok informacija. Četiri ispitanika imaju dobar ili veoma dobar nivo saradnje, prema njihovom mišljenju.

Predstavnici zdravstvenog sektora uglavnom nijesu uključeni u monitoring postignuća djeteta u obrazovnom procesu, a ako i jesu, to se čini preko roditelja. Jedan dio njih prati postignuća djece preko godišnjeg cilja, a najmanji dio putem izvještaja od strane obrazovnih institucija.

Svi predstavnici zdravstvenog sektora ističu pozitivne efekte na dijete sa posebnim potrebama koje je uključeno u okruženje „zdravih“ vršnjaka.

Reevaluacija je prema njihovom nepodijeljenom mišljenju neophodna i to najmanje jednom godišnje. Dosta je indikativno da je na pitanje da li znaju kome da se obrate ukoliko se ne slažu sa evaluacijom djeteta od strane nadležne komisije četvero ispitanika izbjeglo da da odgovor. Pet njih zna kome da se obrati, a troje ne zna.

Svega dva ispitanika smatraju da je asistent/asistentkinje u nastavi neophodan za mali broj djece, dok njih devet smatra da je on neophodan za većinu djece.

Kada je u pitanju korist od inkluzivnog obrazovanja za dijete i njegovu porodicu, tri ispitanika smatraju da je mala ili da je nema, a pet da je velika ili veoma velika. Kada je pak korist za ostalu djecu i njihove porodice u pitanju, 4 ispitanika smatraju da je mala ili da je nema, dok tri smatraju da je velika. Za nastavnike/nastavnice, 2 smatraju da je mala ili da je nema, dok pet smatra da je ona velika. Kada je u pitanju ekonomska korist, svega su tri ispitanika odgovorila i rekla da je ona velika ili veoma velika. Posljednje pitanje u ovom segmentu bilo je da se ocijeni koliko je važna kontinuirana podrška i pomoć medicinskih i stručnih radnika nastavnicima/nastavnicama. Dominantno, ispitanici/ispitanice misle da je ona mnogo ili veoma mnogo potrebna (8 od 10 odgovora).

### **Poteškoće i promašaji inkluzivnog obrazovanja**

Prema ispitanicima/ispitanicama to su:

- Nedovoljna edukacija svih uključenih;
- Prebrz tempo promjena koji nije ispraćen adekvatnom institucionalnom podrškom;
- Obrazovni sistem nije prilagođen djeci sa posebnim potrebama, već taj proces ima oblik „gašenja požara“;
- Nastavni planovi, metodski pristupi i udžbenici ignorišu učenike/učenice sa smetnjama u razvoju, tako da oni opstaju prevashodno zbog upornosti;
- I dalje postoje arhitektonske i komunikacione prepreke;
- I dalje postoje predrasude koje sprečavaju integraciju;
- Loš sistem uzrokuje da se gubi dragocjeno vrijeme u radu sa djecom;
- Djeca sa težim hroničnim smetnjama i autistična djeca ne bi trebalo da idu u redovne škole jer to objektivno predstavlja problem i djeci i nastavnicima/nastavnicama;
- Nastavni kadar je bio nemotivisan;

- Djeca su uključivana u nastavu po svaku cijenu, čak i kada za to nijesu postojali uslovi, što je stvorilo otpor;
- Nedovoljan obuhvat djece s posebnim potrebama;
- Nekompatibilni su nastavni programi;
- Mobilni timovi ne funkcionišu kako bi trebalo;
- Postoji nedostatak personalnih asistenata/asistentkinja.

### Prijedlozi

- Urediti saradnju između različitih timova i napraviti kompatibilne metodologije;
- Fokusirati obrazovni sistem, ne na program, već na ishode učenja;
- Vratiti se na stari sistem školovanja djece sa posebnim potrebama;
- Smanjiti broj „specijalnih odjeljenja“. Smanjiti svijest o njihovoj potrebi;
- Uspostaviti programe prevencije i rane dijagnostike;
- Edukovati roditelje djece sa posebnim potrebama;
- Raditi na širokoj prihvaćenosti djece sa posebnim potrebama;
- Uniformisati kriterijume za procjenu, dijagnostiku i evaluaciju i rehabilitaciju djece u svim lokalnim sredinama;
- Više informisati roditelje „tipične“ djece o djeci sa posebnim potrebama;



## 7. INDIVIDUALNI INTERVJUI SA PREDSTAVNICIMA/PREDSTAVNICAMA RUKOVODEĆIH INSTITUCIJA

Cilj ovog dijela izvještaja bio je dobiti procjenu predstavnika nadležnih institucija o tome na koji način se implementira inkluzivno obrazovanje u Crnoj Gori. U ovom dijelu je bilo moguće dobiti mjerodavne odgovore o tome dokle se postiglo sa formalnim zahtjevima implementacije, a šta je planirano za budući period.

Forma koja je korištena jeste individualni intervju, te će zaključci biti izloženi sukcesivno.

U razgovoru sa predstavnicom Zavoda za školstvo razgovarano je o dosadašnjem kvalitetu implementacije inkluzivnog obrazovanja.

### Zavod za školstvo

#### Kvalitet programa stručnog usavršavanja nastavnika/nastavnica za inkluzivno obrazovanje

Najveći problem u proteklom periodu je bio novac. Iako je od 2004. do 2010. godine nezvanično preko 5387 nastavnika/nastavnica prošlo obuku, to nije dovoljno, posebno kada je u pitanju predmetna nastava.

Programe, prema mišljenju Ispitanici/ispitanice, karakteriše visok kvalitet i dobra ponuda, ali se oni s obzirom na povećani broj djece ne implementiraju uvijek kvalitetno.

*Nastavnici sa dobijenim sertifikatom o pohađanju inkluzije nemaju i materijalnu satisfakciju, a i ne mogu se uporediti sa drugim sertifikatima, mjereći težinu, iako se vrednuju svi isto. Ne poznajem nikoga ko je dobio sertifikat pa pri tome neko bolje radno mjesto.*

#### Funkcionalnost Kataloga stručnog usavršavanja i prijedlozi za usavršavanje stručnog obrazovanja koje organizuje Zavod

Zavod za školstvo je preuzeo finansiranje dijela obaveza u okviru inkluzivnog obrazovanja (npr. finansiranje mobilnih timova ili kofinansiranje seminara obuke). Njihova povratna informacija sa seminara i drugih aktivnosti jeste da su učesnici zadovoljni. Iako je ponuda, prema mišljenju ispitanice, kvalitetna, još uvijek nije dovoljno urađeno na umrežavanju različitih službi koje bi trebalo da se uključe ili su već uključene u ovaj tip obrazovanja. Ispitanica smatra da je osnovni problem nedostatak finansijskih sredstava.

#### Da li je ujednačen kvalitet ponuđenih i naručenih programa i šta se dodatno može mijenjati?

Prema riječima ispitanice, ono što ključno nedostaje jeste jedan centar koji bi se sastojao od stručnjaka i predavača i koji bi koordinirao cjelokupan sistem. On bi bio zadužen za usmjeravanje i obuku nastavnika/nastavnica i roditelja, posredovanje u vertikalnoj i horizontalnoj prohodnosti i savjetovanje. Ulogu tog centra bi mogao da preuzme Zavod za školstvo, ali aktivnije nego do sada. U planu je sistematizacija radnih mjesta koja će delegirati određene segmente posla, pa će neko biti zadužen za edukaciju, neko drugi za bazu podataka, a neko treći za povezivanje i umrežavanje. Trenutno stanje nije zadovoljavajuće uopšte jer od početka ove godine ne postoji nijedna osoba koja u opisu svog radnog mjesta ima koordinaciju inkluzivnog obrazovanja.

### Da li postoji i koliko je funkcionalna baza podataka o djeci sa posebnim obrazovnim potrebama?

Prema mišljenju ispitanice, postojeća baza je veoma dobro osmišljena i kvalitetno funkcioniše. Jedini problem je što je njena upotreba ograničena na Zavod za školstvo i Ministarstvo prosvjete i sporta, a trebalo bi da podacima imaju pristup npr. i mobilni timovi.

### Stimulisanje nastavnika/nastavnica da unapređuju znanja

Organizovani sistem stimulisanja, prema ispitanici, ne postoji. Nastavnici/nastavnice koji prolaze obuke nijesu ni na koji način stimulisani ili nagrađeni i zbog toga treba u zakonskim aktima uvesti način da se ovaj napor valorizuje i podstiče. Zbog nedostatka podrške i valorizacije, obučeni i stručni kadrovi odustaju.

### Usaglašenost programa u redovnim i specijalnim ustanovama

Prema mišljenju ispitanice, programi su prilično usaglašeni i kvalitetni na papiru. Problemi nastaju u implementaciji.

### Funkcionisanje mobilnih timova

Najveći problem mobilnih timova je finansiranje. Ilustracije radi, Zavod za školstvo finansira njihov rad sa 1500 eur, što podijeljeno na 49 članova timova iznosi oko 30 eur po članu. Iako je saradnja među njima veoma dobra, teško ih je motivisati u postojećim uslovima da češće obilaze nastavnike/nastavnice i djecu.

### Prijedlozi:

Sistem nije izgrađen do kraja. Iako je značajan napredak postignut na nivou predškolskog i osnovnoškolskog obrazovanja u segmentu razredne nastave, tek slijedi rad sa nastavnicima/nastavnicama u predmetnoj nastavi, ali i rad sa nastavnicima/nastavnicama na nivou srednjeg i fakultetskog obrazovanja. Za to su potrebna dodatna sredstva.

Ne postoji koordinacija i protok informacija i iskustava između pojedinih opština. Treba da postoji sistem razmjene ideja, pomagala, iskustava i slično.

### Ministarstvo prosvjete i sporta

#### Opšta ocjena implementacije sistema inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori

Prema mišljenju predstavnice Ministarstva, od 2004. godine do sada urađeno je veoma mnogo, te stoga treba biti zadovoljan postignutim rezultatima. Donešen je Zakon, koji je dopunjen Pravilnikom o inkluziji, koji je jasnije definisao postupanja u raznim situacijama, umjesto jedne stvoreno je 12 komisija za usmjeravanje, obučeni veliki broj ljudi, uvedeni novi protokoli za postupanje sa djecom i slično.

*Pri tome, ispitanica navodi primjer jedne učiteljice koja je imala dvije generacije djece sa posebnim potrebama i od treće je odustala. Vjerovatno je razlog taj što je imala malu pomoć. Ljudi uopšte nemaju neku vrstu satisfakcije, to prevazilazi materijalne potrebe, već samo neki status u društvu i onda se lako odustaje.*

## Kako funkcioniraju međusektorska povezanost, posebno između tri nadležna ministarstva i drugih organizacija?

Posebno dobra saradnja je ostvarena sa nevladinim organizacijama i međunarodnim organizacijama koje su na svoj teret preuzele veliki broj obaveza definisanih strategijom. Postoji problem u komunikaciji između ministarstava i škola u tom smislu da škole očekuju stalnu pomoć od ministarstava i nadležnih institucija i ne prepoznaju momenat kada same treba da preuzmu obaveze. Naravno, postoje izuzeci.

### Da li postoji funkcionalna baza podataka o djeci sa posebnim obrazovnim potrebama?

Prema riječima predstavnice Ministarstva, postoji niz problema u funkcionisanju ove baze i još uvijek se traže prava rješenja. Od 2006. do 2008. godine korišćena je OECD-ova baza, ali se kasnije ona mijenjala. Traži se pravo rješenje jer se određeni modeli nijesu pokazali dobrima (npr. hrvatski model zavođenja djece pod punim imenom i prezimenom). Ideja je da baza bude obuhvatnija i da uključi i romsku populaciju ili djecu sa problemima u ponašanju.

*Ne možemo da smanjimo broj djece po odjeljenjima, i nemoguće je uključiti svu djecu u školu sa istim kvalitetom nastave. Normativ se poštuje u nekim školama, ali su oči javnosti uprte samo u škole koje imaju problem u normativu, i to je veoma teško iskazati u brojevima ili procentima.*

### Rad na strateškim dokumentima i budućim planovima

Radi se na *Pravilniku o inkluziji*, ali i na rješavanju nekih tekućih problema, kao što je npr. rješavanje pitanja OŠ „Božidar Vuković Podgoričanin“ nakon zatvaranja romskog kampa na Koniku.

U afirmaciju inkluzivnog obrazovanja uključeni su centri za socijalni rad, međutim, neki tehnički problemi, kao što su prekobrojna odjeljenja, ne mogu se riješiti.

Takođe, u planu je da se sa Ministarstvom rada i socijalnog staranja, u čijoj je to nadležnosti, pokrene uvođenje „individualnog tranzicionog plana“ po ugledu na *individualni obrazovni plan*. Primijećeno je da se ne radi praktično usmjeravanje djece i tu se ne realizuju promocije cjeloživotnog učenja i nacionalna strategija cjeloživotne karijerne orijentacije. Treba pojedinačno ispitati koje su mogućnosti djece sa posebnim potrebama i shodno razviti kurikulum za upravljanje profesionalnom karijerom.

Trenutno, Ministarstvo organizuje umrežene obuke, na sjeveru organizuje zajedničku obuku doktora, socijalnih radnika, osnovnih škola i vrtića i svih ostalih kako bi se uspostavio protok informacija. Radi se prilagođavanje Ispitnog centra djeci sa posebnim obrazovnim potrebama. Počeo se raditi potpuno novi Zakon o dječijoj socijalnoj zaštiti.

Za određene segmente inkluzivnog obrazovanja podrška će biti tražena u okviru IPA fondova.

Ispitanica nije sigurna da je nivelacija između redovnih i specijalnih ustanova urađena u potpunosti pravilno.

### Mobilni timovi

Oni su bili koordinirani od strane Ministarstva. Međutim zbog finansijske krize je nastao problem u njihovom funkcionisanju i sada su prenešeni u nadležnost Zavoda za školstvo. Zavod za školstvo je, prema mišljenju ispitanice, procijenio da su očekivanja roditelja velika u odnosu na stvarne potrebe djece, a finansijska mogućnost premala i tu je nastala kolizija. Procijenjeno da će se mnogo više postići u terapijskom smislu kroz obuke nastavnika/nastavnica. Ti timovi funkcionišu ali samo sa djecom kojoj je pomoć stvarno potrebna i prati se koju vrstu pomoći koje dijete dobija, jer su neka djeca primala mnogo više pomoći od druge.

*Škole nijesu prepoznale da sada uloga treba da bude na njima, a ne više da čekaju Ministarstvo. Možda je to i do Zavoda za školstvo ili do samih škola, ali ne treba prebacivati krivicu ni na jednu stranu.*

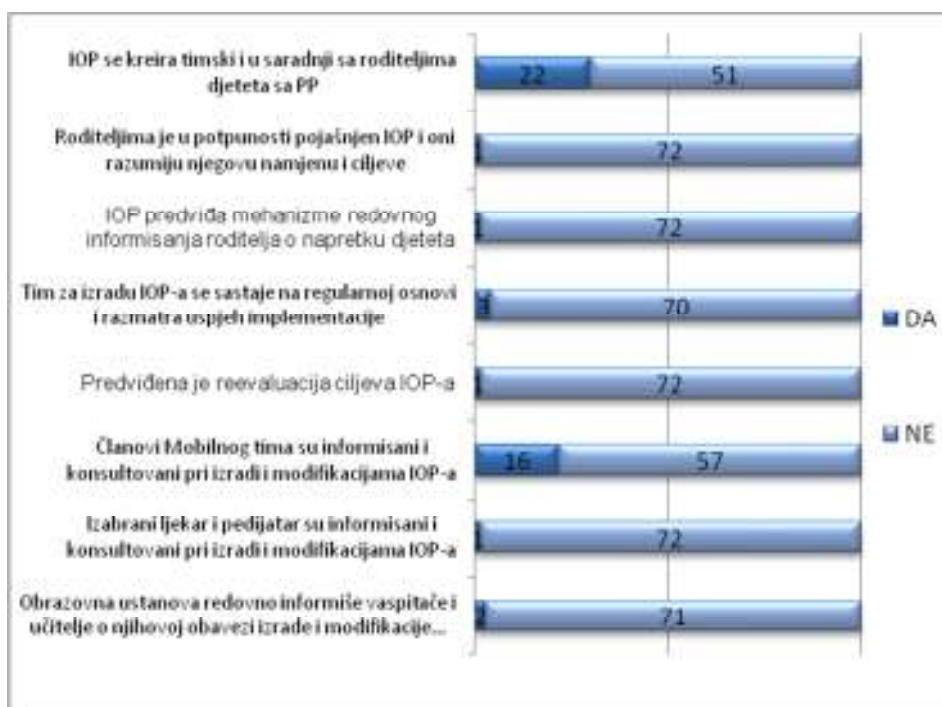
Prijedlog je ispitanice da u Zavodu za školstvo bar jedna osoba bude nadležna za inkluzivno obrazovanje, što od ove godine više nije slučaj.

## 8. EVALUACIJA KVALITETA INDIVIDUALNIH OBRAZOVNIH PLANOVA

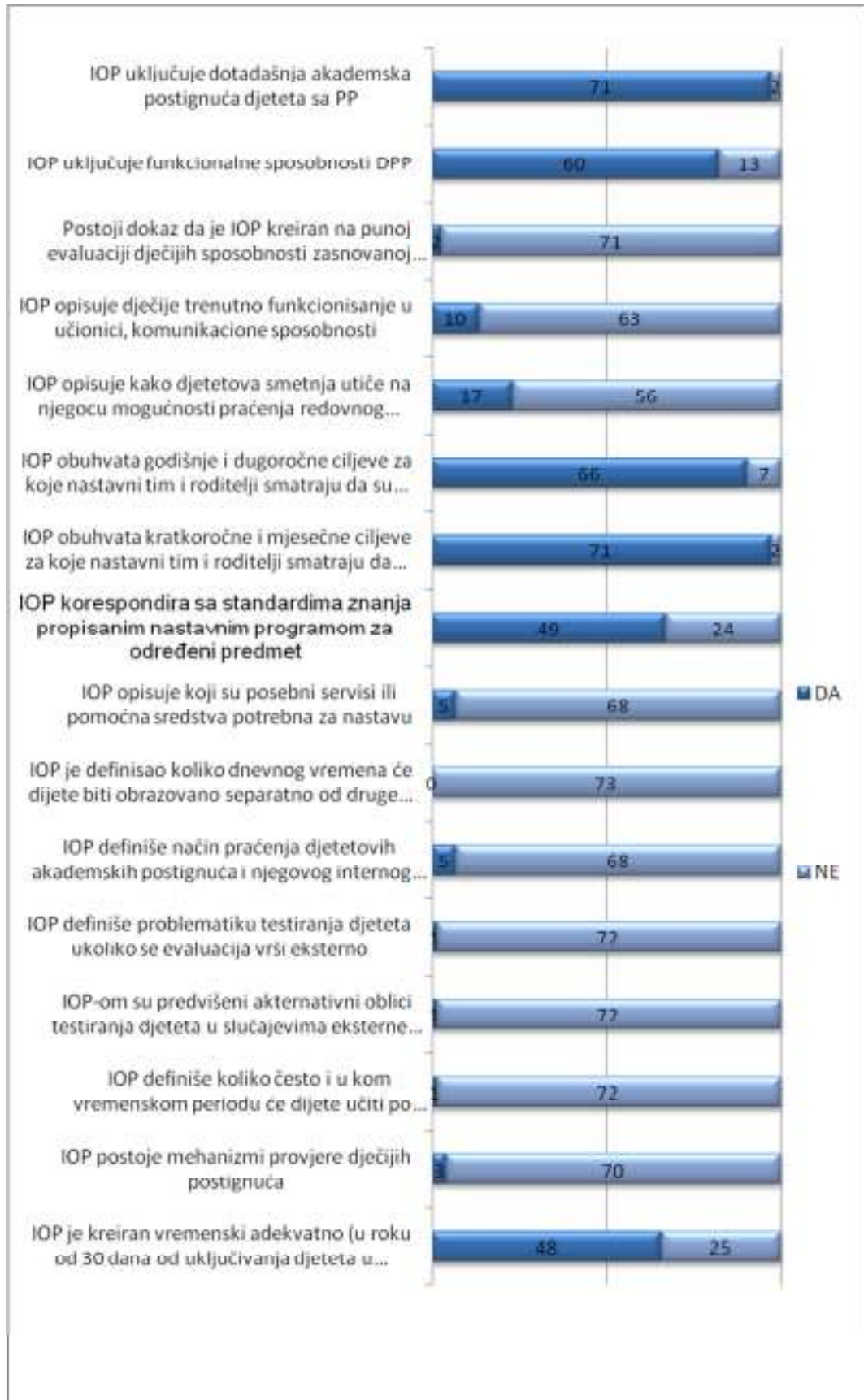
Kako bi se donio sud o kvalitetu individualnih obrazovnih planova, izvršena je analiza 73 takva plana. Prvobitno, definisane su tri osnovne dimenzije za evaluaciju: generalna ocjena, saradnja u pripremi i elementi kvaliteta. Nakon toga, unutar svake dimenzije je definisan niz indikatora čije je prisustvo odnosno odsustvo mjereno. U graficima 3-5 izloženi su rezultati po dimenzijama.



Grafik 3 – generalna ocjena IOP-a po dimenzijama



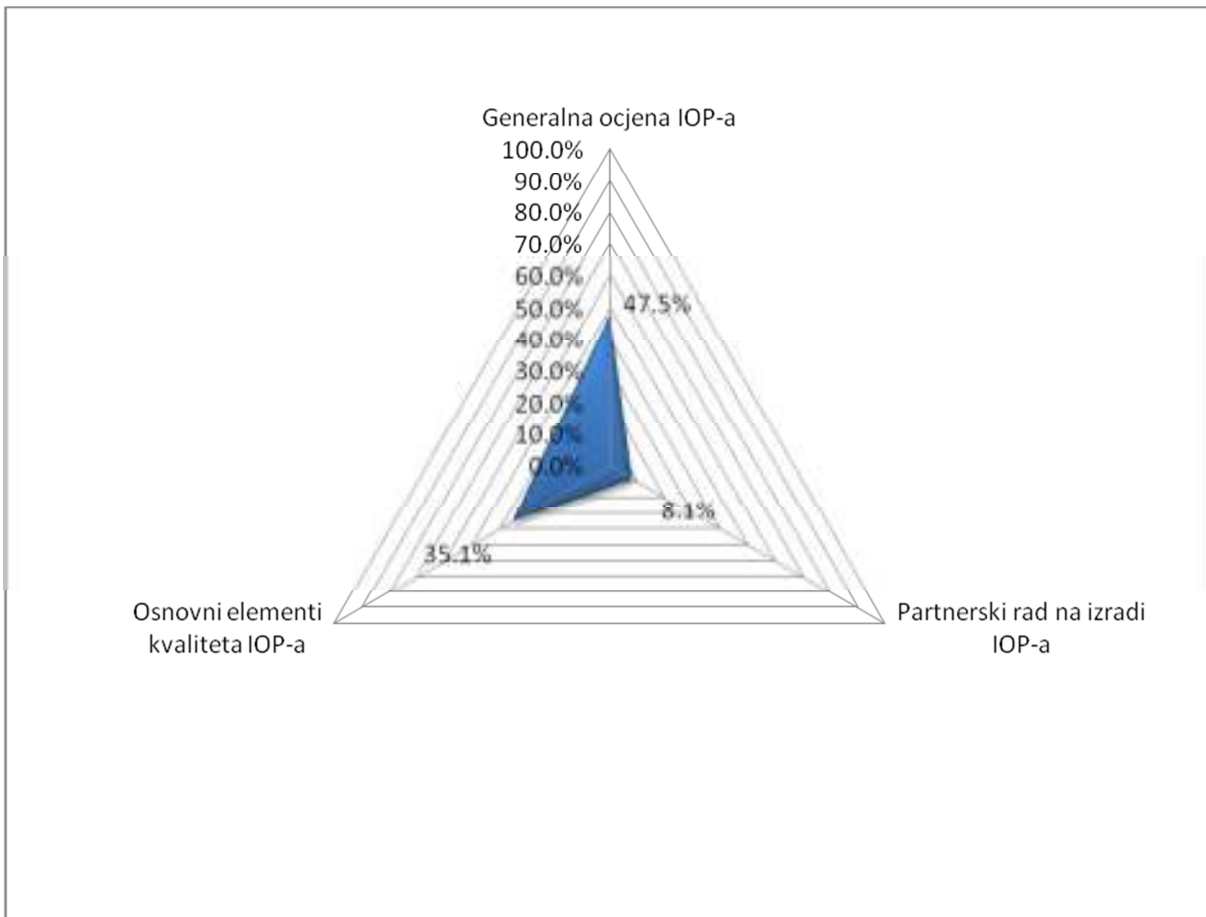
Grafik 4 – partnerski rad na izradi IOP-a po dimenzijama



Grafik 5 – Ocjena kvaliteta IOP-a po indikatorima

U grafiku 6 koji slijedi dat je pak shematski prikaz procjene kvaliteta individualnih obrazovnih planova po svim dimenzijama. Na grafiku se jasno vidi odnos između ostvarenog (plava površina) i onoga što bi trebalo biti ostvareno (siva površina). Takođe, vidi se da je najslabija dimenzija individualnih obrazovnih planova partnerski odnos, dok je najjača generalna ocjena.

### Shematski prikaz – Procjena kvaliteta individualnih obrazovnih planova



Grafik 6 – shematski prikaz analize kvaliteta IOP-a po dimenzijama



## 9. TRI STUDIJE SLUČAJA

Na samom kraju ovog sumarnog izvještaja dati su osnovni zaključci iz tri studije slučaja koje se u originalu nalaze u aneksu 4. One veoma ilustrativno prikazuju probleme koji su istaknuti u prethodnim djelovima izvještaja, a posebno činjenicu da uspjeh inkluzivnog obrazovanja još uvijek prevashodno zavisi od ljudskog faktora.

### I Učenica osnovne škole sa slabim vidom i senzornim smetnjama

Analizom podataka iz protokola intervjua sa majkom učenice M.D. može se zaključiti sljedeće:

- Majka smatra da škola koju M. pohađa ne pruža u dovoljnoj mjeri osjećaj dobrodošlice učenicima/učenicama sa posebnim obrazovnim potrebama, a za svoju saradnju sa školom kaže da je dobra.
- Nastavno osoblje, po procjeni majke, uglavnom razumije suštinu inkluzivnog obrazovanja.
- Roditelji su vrlo zadovoljni saradnjom koju imaju sa učiteljicom. Učiteljica je zainteresovana da uvaži sve informacije koje joj roditelji pružaju u vezi sa M., a koje mogu biti značajne za rad u školi. Učiteljica, po riječima majke, samo povremeno radi individualno sa M. Zahtjevi koji se postavljaju pred M. su isti kao i za svu ostalu djecu. Ovo može biti i razumljivo s obzirom na to da se IOP radi samo za fizičko vaspitanje. Roditelji do sada nijesu učestvovali u izradi IOP-a.
- Učenici/učenice iz odjeljenja koje pohađa M. nijesu raspoloženi da pružaju pomoć jedni drugima. Do sada se dešavalo nekoliko puta i da djeca M. nazivaju pogrđnim imenima (zbog nošenja naočara). Podrška djeci sa posebnim potrebama u M. odjeljenju se uglavnom podstiče.
- Majka je zadovoljna i sa uključivanjem i načinom podrške koju ostala stručna lica u školi pružaju M. (psiholog).
- Za majku je najvažnije da u školi M. postigne određene rezultate i da razvije komunikacijske sposobnosti. Pored napredovanja u nastavi za majku je takode vrlo značajno i da M. bude prihvaćena od strane druge djece.

Analizom podataka iz protokola intervjua sa učiteljicom učenice M.D. može se zaključiti sljedeće:

- Učiteljica ima pozitivan stav o uključivanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama u redovan obrazovni proces.
- Smatra da bi joj edukacija kroz seminare bila od pomoći za njen dalji rad.
- Učiteljica je zadovoljna saradnjom sa M. roditeljima. Uvažava mišljenja roditelja o stvarima na koje učiteljica treba da obrati pažnju. Sa druge strane, učiteljica im daje smjernice kako da pomognu M. u učenju kod kuće, kao i kako da joj pomognu na planu socijalizacije.
- Učiteljica uvijek daje M. posebne instrukcije za rad i u toku nastave radi sa njom individualno u prosjeku 10 min. Vježbe koje M. zna i u mogućnosti je da ih izvede pokazuje drugim učenicima/učenicama. Učiteljica pruža M. mogućnost saradnje i rada u grupi sa drugim učenicima/učenicama, daje joj mogućnost da bira članove svoje grupe ili je ona odredi za predstavnicu grupe.
- Posebno značajan vid podrške i po sadržaju i po učestalosti za učiteljicu je saradnja koju ima sa psihologom škole. Uprava škole do sada nije pružala podršku učiteljici u radu.

- Škola bi po mišljenju učiteljice trebala da obezbijedi uslove za rad sa učenicima/učenicama s posebnim potrebama (tablu, krede, flip-čart table, knjige i sl).

### Zaključak:

- Učiteljica je angažovana i u nastavi fizičkog vaspitanja poštuje ciljeve koji su dati IOP-m.
- Majka djevojčice pokazuje dovoljno interesovanja za saradnju sa učiteljicom. Njena očekivanja se odnose i na individualnu vrstu pomoći i u predmetima za koje nije predviđeno pisanje IOP-a.
- Psiholog škole je učestvovala u izradi IOP-a. Saraduje sa M. majkom i učiteljicom.
- Procedura uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama je zakonski ispoštovana. Komisija za usmjeravanje djece sa posebnim potrebama odredila je oblik i stepen smetnje i donijela je Rješenje na osnovu kojeg je M. usmjerena u obrazovni program uz obezbjeđivanje dodatnih uslova i pomagala. Škola nije obezbijedila sredstva i pomagala za rad koja su predložena Rješenjem (sto za slabovide sa pokretnom pločom i stolicu sa pokretnim naslonom).
- IOP sadrži: osnovne podatke o djetetu i njegovom razvoju; izjavu roditelja o karakteristikama djeteta; procjenu potencijala djeteta (snage, spremnosti, interesovanja); ciljeve za oblast koju je potrebno dodatno podsticati.
- Ostali nastavnici/nastavnice djeca iz drugih odjeljenja nijesu u potpunosti zauzeli afirmativan odnos prema djeci sa posebnim potrebama. O spoljašnjim faktorima (lokalnoj zajednici i sl.) ne možemo govoriti jer nemamo relevantne pokazatelje na osnovu kojih bi se mogao izvesti bilo kakav zaključak.
- Inkluzija je pokazala svoju punu opravdanost u učionicama gdje je postojala lična i profesionalna zainteresovanost nastavnika/nastavnica da preuzme dio obaveza i odgovornosti u pružanju adekvatne podrške djetetu sa posebnim potrebama. Tamo gdje ne postoji angažovanost uprave škole i dovoljan senzibilitet i motivisanost nastavnika/nastavnica da se bave ovom djecom, ona je dala skromne rezultate.

### II Učenik osnovne škole sa lakšim smetnjama u mentalnom razvoju

Analizom podataka iz protokola intervjua sa majkom učenika N. B. može se zaključiti sljedeće:

- Roditelji učenika N. B. zadovoljni su atmosferom u školi koja vlada kada su u pitanju djeca sa posebnim potrebama. Smatraju da nastavnici/nastavnice u školi uglavnom razumiju suštinu inkluzivnog obrazovanja, ali da bi im trebalo još dodatne edukacije jer nijesu svi stručno osposobljeni za rad sa ovom kategorijom djece.
- N. voli da ide u školu, osjeća da ga nastavnici/nastavnice vole. N. za sada ima kontakt sa učiteljicom i vaspitačicom i povremeno sa drugim učiteljima/učiteljicama koji predaju u prvom razredu, tako da roditelji ne mogu da govore o odnosu svog nastavnog osoblja prema N.
- Za N. se može reći da se dobro uklopio u školsku sredinu, kažu roditelji. Prihvaćen je od svojih drugara u odjeljenju, spremni su da se druže sa njim i da mu pruže pomoć. Raduju se kada N. uradi nešto dobro. Do sada se nije desilo da doživi neku neprijatnost.
- Roditelji su zadovoljni dosadašnjim N. postignućima u školi. Nastava mu je prilagođena. Na času radi najčešće uz pomoć vaspitača.
- Roditelji saradnju sa školom procjenjuju kao dobru.

Analizom podataka iz protokola intervjua sa učiteljicom učenika N. B. može se zaključiti sljedeće:

- Učiteljica ima negativan stav prema uključivanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama u redovnu školu. Smatra da nije dovoljno edukovana za rad sa ovom kategorijom djece. Učiteljica ne zna kakva bi joj vrsta edukacije bila potrebna, ali zna da sa tom kategorijom djecom treba da radi asistent/asistentkinja u nastavi.
- Očigledno je da učiteljica nije motivisana za rad sa N. i da želi da svoj dio odgovornosti prenese na nekog drugog.
- Saradnja sa roditeljima učenika N. B. je po riječima učiteljice dobra, ona je svakodnevna a zasniva se na obrazlaganju rezultata koje N. postigne u toku dana, kao i na iznošenju problema na koje N. nailazi u radu.
- Učiteljica kaže da N. uvijek daje zadatke koji su u skladu sa ciljevima IOP-a, da mu uvijek daje instrukcije za rad i da u toku nastave radi sa njim individualno 45 minuta. Ponekad mu omogući da pokaže svoj rad javno u odjeljenju. Po riječima učiteljice, N. uvijek omogućava da radi u grupi a na pitanje da navede konkretne primjere i aktivnosti kojima se N. bavi odgovara: *Ravnopravno kao i svako dirugo dijete uz veće moje nadgledanje i učenika/učenica te grupe.*
- Učiteljica nije u potpunosti zadovoljna podrškom koju joj uprava i stručna služba škole pruža u radu sa djetetom sa posebnim potrebama.
- Za učiteljicu je značajna pomoć koju dobija od majke dječaka kao i od psihologa škole.

#### Zaključak:

- Stiče se dojam da učiteljica nije dovoljno motivisana da N. pruži podršku i pomoć u toku nastave, kako bi njegovi efekti rada u školi bili bolji. S obzirom na vrstu smetnje i intelektualni potencijal kojim N. raspolaže, ta pomoć bi se morala prije svega ogledati u individualnom pristupu i radu sa N. i morala bi biti sa više emocija.
- Vaspitačica je osoba koja ima senzibiliteta za rad sa ovom kategorijom djece ali je njena inicijativa ugušena dominantnim stavom učiteljice.
- Majka dječaka je vrlo angažovana i usmjerena na N. Uključena je u Tim za izradu IOP-a sa psihologom, učiteljicom i vaspitačicom. Sarađuje sa učiteljicom posebno u dijelu koji se odnosi na rad kod kuće.
- Psiholog škole je vrlo stručno i posvećeno učestvovala u svim segmentima rada sa N. Ostvarivala je individualne kontakte sa N. i njegovim roditeljima, radila na izradi IOP-a, pratila ponašanje N. na času kao i njegove kontakte sa vršnjacima. Na osnovu opservacija procjenjivala N. trenutno stanje, davala stručnu pomoć učiteljici i sl.
- U Udruženju roditelja djece sa posebnim potrebama sa N. radi oligofrenolog i logoped.
- Procedura uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama je zakonski ispoštovana. Komisija za usmjeravanje djece sa posebnim potrebama odredila je oblik i stepen smetnje i donijela je Rješenje na osnovu kojeg je N. usmjeren u odgovarajući obrazovni program. Zakonska obaveza škole da umani broj učenika/učenica u odjeljenju u kojem je dijete sa posebnim potrebama je ispoštovana.
- IOP sadrži: osnovne podatke o djetetu i njegovom razvoju; izjavu roditelja o karakteristikama djeteta; procjenu potencijala djeteta (snage, spremnosti, interesovanja); ciljeve za oblasti koje je

potrebno dodatno podsticati; načine podrške (kući, školi, drugoj instituciji), sugestije o načinu ocjenjivanja djeteta.

- Ostali nastavnici/nastavnice, djeca iz drugih odjeljenja nijesu u potpunosti zauzeli afirmativan odnos prema djeci sa posebnim potrebama. O spoljašnjim faktorima (lokalnoj zajednici i sl.) ne možemo govoriti jer nemamo relevantne pokazatelje na osnovu kojih bi se mogao izvesti bilo kakav zaključak.
- Inkluzija je pokazala svoju punu opravdanost u učionicama gdje je postojala lična i profesionalna zainteresovanost nastavnika/nastavnica da preuzme dio obaveza i odgovornosti u pružanju adekvatne podrške djetetu sa posebnim potrebama. Tamo gdje ne postoji angažovanost uprave škole i dovoljan senzibilitet i motivisanost nastavnika/nastavnica da se bave ovom djecom, ona je dala skromne rezultate.

### III Učenik osnovne škole sa sniženim intelektualnim sposobnostima i govornim smetanjama

Analizom podataka iz protokola intervjua sa majkom učenika J. B. može se zaključiti sljedeće:

- Škola koju pohađa njeno dijete pruža osjećaj dobrodošlice učenicima/učenicama s posebnim obrazovnim potrebama, a svoju saradnju sa školom majka procjenjuje kao veoma dobru.
- Nastavno osoblje uglavnom razumije suštinu Inkluzivnog obrazovanja, ali se i dešavalo da neki nastavnici/nastavnice B. porede sa drugom djecom.
- Roditelji imaju dobru saradnju sa učiteljicom. Spremna je da uvaži sve informacije koje joj roditelji pružaju u vezi sa B. a koje mogu biti značajne za rad u školi. Učiteljica po kazivanju majke ima dovoljno znanja, ali i motivacije za rad sa B. Radi sa njim individualno i odlično se razumiju. Zahtjevi koje mu postavlja uvijek su u skladu sa njegovim mogućnostima i odgovaraju IOP-u. Uputstva koja roditelji dobijaju od učiteljice uvijek su jasna i predstavljaju dobar orijentir za rad sa B. kod kuće. Roditelji uvijek učestvuju u izradi IOP-a.
- Odjeljenje koje pohađa B. je prijateljski naklonjeno prema njemu, dok se to ne može reći i za svu ostalu djecu u školi. Po riječima majke, dešavala su se za B. loša iskustva kada su ga neka djeca nazivala pogrđnim imenima.
- Majka je zadovoljna i uključivanjem i načinom podrške koja ostala stručna lica u školi pružaju B. (psiholog, logoped).
- Pored napredovanja u nastavi za majku je takođe vrlo značajna i B. socijalizacija. Želi da B. bude potpuno prihvaćen od sve djece u školi, ne samo svog odjeljenja, da razvije komunikacijske sposobnosti i da stekne sigurnost i samopouzdanje.

Analizom podataka iz protokola intervjua sa učiteljicom učenika J. B. može se zaključiti sljedeće:

- Učiteljica ima pozitivan stav o uključivanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama u redovan obrazovni proces.
- Smatra da bi joj edukacija bila potrebna ukoliko bi naredne školske godine dobila dijete sa Daunovim sindromom, autizmom, slabovidom ili dijete sa oštećenim sluhom.
- Učiteljica je vrlo zadovoljna sa zalaganjem i radom B. roditelja sa njim kod kuće, ali smatra da je među njima trebalo biti više razgovora.

- Učiteljica vrlo toplo govori o B., kaže da je on jedno mirno i vaspitano dijete, iskreno i dobrodušno.
- Učiteljica uvijek daje B. posebne instrukcije za rad i u toku nastave radi sa njim individualno u prosjeku 15 min. Učiteljica priprema za B. nastavne listiće koji su manje zahtjevni i u skladu su sa B. mogućnostima. Kaže da se B. raduje kada uradi dobro zadatak i da uvijek kada dobije cvjetić ili ga pohvali očekuje aplauz od odjeljenja jer je na to naviknut i mnogo mu znači. Na času likovne kulture uživa da radi sa drugarima, lijepo crta, slika i vaja. Na časovima fizičkog učestvuje ravnopravno u igri sa drugim dječacima i obično je golman ukoliko igraju fudbal. Na časovima maternjeg jezika učestvuje u radu grupe, posebno voli da ilustruje neki događaj iz teksta.
- Kao posebno za nju značajnu pomoć, u radu sa B., učiteljica naglašava saradnju sa psihologom škole.

### Zaključak:

- Učiteljica B. je svojim profesionalnim djelovanjem ali i toplim odnosom prema ovom učeniku doprinijela mnogo u ostvarenju njegovih obrazovnih postignuća. Učiteljica je prije svega zadovoljila B. potrebu za sigurnošću, koja je i primarna potreba sve djece. Odnosom izražavanja topline i naklonosti, fizičkim kontaktom kao i verbalnim davanjem podrške i ohrabivanjem izgradila je odnos međusobnog povjerenja sa B. Taj odnos prožet poštovanjem i ljubavlju doprinio je prihvatanju B. od strane druge djece u odjeljenju. On je uslovio i B. osjećaj odgovornosti prema školskim obavezama.
- Učiteljica je u cilju podsticanja motivacije za učenje kod B. koristila sredstva spoljašnje motivacije: davanje dobrih ocjena, cvjetića i sl. Usklađivala je težinu zadataka sa njegovim mogućnostima, isticala ne samo krajnje rezultate već i B. zalaganje, pokazivala mu svojim odnosom da vjeruje u njega, pružala mu individualnu pomoć. Pripremala je učiteljica poseban nastavni materijal za B. u skladu sa njegovim potencijalima, davala mu dodatne instrukcije za rad, strpljivo čekala na odgovor, i ona i odjeljenje, jednom riječju stvarala nastavnu situaciju u kojoj B. može da doživi uspjeh.
- Roditelji su uključeni u Tim za izradu IOP-a. Pružaju B. adekvatnu pomoć u izradi domaćih zadataka, uvažavaju uputstva učiteljice i vrlo su zainteresovani za B. napredovanje.
- Psiholog škole koju B. pohađa je vrlo stručno i posvećeno učestvovala u svim segmentima rada sa njim. Ostvarivala je individualne kontakte sa B. i njegovim roditeljima, radila na izradi IOP-a, pratila ponašanje B. na času kao i njegove kontakte sa vršnjacima. Na osnovu opservacija procjenjivala B. trenutno stanje, davala stručnu pomoć učiteljici i sl.
- Roditelji a i učiteljica očekivali su pomoć od strane Mobilnog tima. Ta podrška i pomoć su izostali. Tokom B. trogodišnjeg školovanja Mobilni tim je samo jednom kratko posjetio školu.
- Uprava škole sem verbalne podrške i afirmativnog stava prema inkluzivnom obrazovanju nije organizovala resurse unutar škole niti je planirala neke posebne praktične korake u realizaciji inkluzivnog obrazovanja. Stiče se dojam da je to unutar škole „problem“ kojim se bave samo učitelji/učiteljice u čijim odjeljenjima su djeca sa posebnim potrebama i psiholog škole.
- Procedura uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama je zakonski ispoštovana. Komisija za usmjeravanje djece sa posebnim potrebama odredila je oblik i stepen smetnje i donijela je Rješenje na osnovu kojeg je B. usmjeren u odgovarajući obrazovni program. Zakonska

obaveza škole da umani broj učenika/učenica u odjeljenju u kojem je dijete sa posebnim potrebama je ispoštovana.

- IOP sadrži: osnovne podatke o djetetu i njegovom razvoju; izjavu roditelja o karakteristikama djeteta; procjenu potencijala djeteta (snage, spremnosti, interesovanja); ciljeve za oblasti koje je potrebno dodatno podsticati; načine podrške (kući, školi, drugoj instituciji), sugestije o načinu ocjenjivanja djeteta.
- Ostali nastavnici/nastavnice, djeca iz drugih odjeljenja nijesu u potpunosti zauzeli afirmativan odnos prema djeci sa posebnim potrebama. O spoljašnjim faktorima (lokalnoj zajednici i sl.) ne možemo govoriti jer nemamo relevantne pokazatelje na osnovu kojih bi mogli izvesti bilo kakav zaključak.

Inkluzija je pokazala svoju punu opravdanost u učionicama gdje je postojala lična i profesionalna zainteresovanost nastavnika/nastavnica da preuzme dio obaveza i odgovornosti u pružanju adekvatne podrške djetetu sa posebnim potrebama. Tamo gdje ne postoji angažovanost uprave škole i dovoljan senzibilitet i motivisanost nastavnika/nastavnica da se bave ovom djecom, ona je dala skromne rezultate.

### III. EVALUACIJA REFORME IZ PERSPEKTIVE PARTICIPACIJE U ODLUČIVANJU

## EVALUACIJA REFORME OBRAZOVANJA IZ UGLA MLADIH - UČEŠĆE MLADIH U DONOŠENJU ODLUKA<sup>51</sup>

### 1. UVOD

Republika Crna Gora sprovela je ekstenzivnu reformu obrazovnog sistema osnovnog i srednjeg obrazovanja u periodu od 2000. do 2009. godine. Generalnim i operativnim ciljevima reforme naznačena su tri ključna aspekta: kvalitet nastave, jednake mogućnosti i deregulacija i participacija u odlučivanju.

Proces participacije podrazumijeva: slušanje i uvažavanje onoga što djeca imaju da kažu, davanje prostora da izraze svoje mišljenje i, uzimajući u obzir njihov uzrast i razvojne mogućnosti, omogućiti im da učestvuju u procesu donošenja odluka o stvarima koje ih se tiču. Participacija podstiče „vidljivost“ i insistira na „vidljivosti“ djece u ostvarivanju sopstvenih prava i u neposrednoj je vezi s najboljim interesom djeteta.

U nastojanju da ispita u kojoj mjeri su ostvareni ključni ciljevi reforme obrazovanja iz ugla mladih ljudi, koji je stepen svijesti o važnosti učešća u donošenju odluka i kako učešće u donošenju odluka utiče na proces učenja, Forum MNE sproveo je projekat *Evaluacija reforme obrazovanja - Participacija učenika u životu škole* u saradnji sa stručnim timom saradnika koji su iz različitih uglova doprinijeli da evaluacija bude sveobuhvatna i temeljna.

Projekat je dio cjelokupne evaluacije reforme obrazovanja u Crnoj Gori i odnosi se na pitanja participacije učenika/učenica u donošenju odluka, prvenstveno iz ugla učenika/učenica osnovnih i srednjih škola. Sastoji se iz dvije osnovne faze:

- istraživanja kojim su razmotreni postojeći zakoni i politička dokumenta, prakse i trenutno stanje u školama po pitanju participacije učenika/učenica u odlučivanju,
- fokus grupe s učenicima/učenicama osnovnih i srednjih škola u šest gradova.

Istraživanjem se želi prenijeti stvarno stanje u školama – koja su dosadašnja postignuća i djelovanja mladih ljudi, a koji su sljedeći koraci kada se radi o podsticanju učenika/učenica da se bliže upoznaju s mogućnostima i vrstama mehanizama za njihovo aktivno učešće u procesu donošenja odluka u svojim školskim zajednicama.

Izveštaj je namijenjen zaposlenima u vaspitno-obrazovnim ustanovama koji rade s mladima da bi jasnije sagledavali odnose u školi i unaprijedili ih, donosiocima odluka s ciljem da se preduzmu koraci koji bi

---

<sup>51</sup> Autorke ovog dijela istraživanja su Dragana Papić, Forum MNE; Dijana Vučković, Filozofski fakultet Nikšić; Olivera Leković, OŠ „Pavle Rovinski“; Milosava Mrdak, Srednja stručna škola „Sergije Stanić“; Vanja Rakočević, Gimnazija „Slobodan Škerović“



doveli do unapređenja cjelokupnog sistema obrazovanja u Crnoj Gori i omladinskim radnicima koji rade s mladim ljudima u okviru slobodnih aktivnosti.

Zaključne preporuke date su kao smjernice za buduće korake unapređenja obrazovno-vaspitnog sistema i procesa učenja kroz bolju komunikaciju, kvalitetniji prenos informacija, izgradnju povjerenja i razvijanje timskog duha, uvažavanje napora svih aktera koji doprinose sprovođenju kvalitetnog obrazovanja u Crnoj Gori. Svrha preporuka i zaključnog dijela publikacije jeste da ukaže na prve, realne korake koje je potrebno temeljno razmotriti i preduzeti u bliskoj budućnosti.

Forum MNE kroz programe neformalnog obrazovanja mladih od 2002. godine podržava razvoj aktivizma, slobodne misli, jasne i konstruktivne komunikacije i zdravih odnosa u društvu. U saradnji s omladinskim organizacijama, školama, fakultetima i drugim relevantnim institucijama, Forum MNE nastoji doprinijeti stvaranju sistematičnog i strukturiranog obrazovnog sistema, koji se zasniva na sveobuhvatnosti, kvalitetu, visokom stepenu motivacije i kreativnosti, otvorenosti ka promjenama, koje se u procesu otkrivaju kao važne i neophodne.

Dragana Papić, koordinatorka projekta

## 2. PRAVNI OSNOV – UČEŠĆE MLADIH

Konvencija o pravima djeteta (CRC), usvojena u Njujorku 20. novembra 1989. godine, u članu 12 navodi da državna tijela treba da obezbijede djetetu *pravo na slobodno izražavanje mišljenja o svim pitanjima koja se tiču djeteta*, uzimajući u obzir uzrast djeteta i njegovu/njenu zrelost. Član 13 predviđa pravo djece na slobodno izražavanje.

Participaciju učenika/učenica, kao jedan od ključnih ciljeva reforme obrazovanja u Crnoj Gori, u procese donošenja odluka u školama moguće je ostvariti kroz zajednicu učenika/učenica (đački parlament)<sup>52</sup>, tijela koje tretiraju sljedeća nacionalna dokumenta (zakoni, podzakonska akta i strategije) – Opšti zakon o obrazovanju i vaspitanju, statuti škola, statuti zajednice učenika/učenica (uključujući Plan i Program rada ZU), Nacionalni plan akcije za djecu, Nacionalni plan akcije za mlade i Strategija građanskog vaspitanja i građanskog obrazovanja u osnovnim i srednjim školama u Crnoj Gori.

Kao krovni dokument, važno je pomenuti Ustav Crne Gore, koji svakome garantuje pravo na slobodu mišljenja i slobodu izražavanja govorom, pisanom riječju, slikom ili na drugi način – čl. 46 i 47 („Službeni list Crne Gore“, broj 01/07).

### 1. Opšti Zakon o obrazovanju i vaspitanju (“Službeni list” RCG br. 64/02, 31/05, 49/07 i 45/10)

Opštim zakonom o obrazovanju i vaspitanju koji tretira predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (gimnazijsko i stručno), definisano je da obrazovanje ima za cilj, između ostalog, da omogući pojedincu, u skladu sa sopstvenim mogućnostima, uključivanje i participaciju na svim nivoima rada i djelovanja.

Ovaj Zakon takođe definiše konstituisanje zajednice učenika/učenica i učešće učenika/učenica srednjih škola u okviru poglavlja *Prava i dužnosti učenika* – član 96:

“Učenici jednog odjeljenja škole obrazuju odjeljenjsku zajednicu.

Učenici svih odjeljenja škole obrazuju zajednicu učenika.

Ovlašćenja i način rada zajednice učenika bliže se utvrđuju statutom škole.”

Prema članu 97, učenik/učenica, između ostalog, ima sljedeća prava:

- da iskaže mišljenje o radu nastavnika/nastavnica;
- da učestvuje u izradi uputstva koje sadrži njegova prava i obaveze;
- na učestvovanje u oblikovanju sadržaja stručnih ekskurzija i drugih oblika vaspitno-obrazovnog rada.

Osim toga, ovaj član predviđa i da predstavnici zajednice učenika/učenica imaju pravo da učestvuju u radu stručnih organa škole kad se raspravlja o pitanjima koja su od interesa za učenike/učenice (učenički standard, slobodne aktivnosti i slično).

### 2. Statuti škola

Bliža određenja rada ZU daju **Statuti škole** (poput oglednog primjerka Statuta za gimnazije):

- Članom 46 konstituiše se Zajednica učenika u cilju razvijanja inicijative, samostalnosti, discipline i odgovornosti učenika za uspjeh u savladavanju svih oblika obrazovno-vaspitnog rada, razvijanja osjećaja pripadnosti kolektivu i vlastite važnosti za funkcionisanje zajednice i poštovanja pravila

<sup>52</sup> U praksi su u upotrebi oba termina, zajednica učenika i đački parlament (ZU I ĐP) i odnose se na isto tijelo. Napominjemo da se i u publikaciji koriste oba termina, što ne mora biti najsrećnije rješenje, a može poslužiti i kao preporuka ka usaglašavanju jednog termina i odstranjivanju zabuna i nejasnoća, a time i bržem usvajanju ovog tijela kao važnog i funkcionalnog.

školskog odnosno kućnog reda. Zajednicu učenika, iz stava 1 ovog člana, čine učenici svih odjeljenja Gimnazije.

- Član 47 određuje način rada ZU - Zajednica učenika radi i odlučuje na sjednicama. Sjednice Zajednice učenika održavaju se po potrebi. Sjednice Zajednice učenika saziva i njima rukovodi predsjednik Zajednice učenika, kojeg bira Zajednica učenika između predloženih kandidata. Predsjednik Zajednice učenika bira se na period od jedne godine. Zajednica učenika odlučuje većinom prisutnih članova. Zajednica učenika, po pravilu, odlučuje javnim glasanjem, osim u slučajevima propisanim Zakonom, ili kada se za takav način odlučivanja izjasni više od polovine prisutnih članova. Organizacija i način rada Zajednice učenika bliže se uređuje pravilima Zajednice učenika.
- Članom 48 ZU ima sljedeća ovlašćenja:
  - učestvuje u pripremi uputstva o pravima i obavezama učenika;
  - može iskazati mišljenje o radu nastavnika/nastavnica i stručnih saradnika i prosljediti ga upravi Gimnazije;
  - može podnijeti prigovor u vezi s obrazovno-vaspitnim radom u Gimnaziji;
  - učestvuje u oblikovanju sadržaja stručnih ekskurzija i drugih oblika obrazovno-vaspitnog rada;
  - učestvuje u održavanju i uređivanju školske sredine, estetskog i higijenskog uređenja Gimnazije;
  - učestvuje u organizovanju i pripremi školskih svečanosti, priredbi, likovnih i drugih izložbi i sl;
  - učestvuje u akcijama solidarnosti, sakupljanja sekundarnih sirovina i uređenja okoline;
  - ima i druga ovlašćenja, u skladu sa zakonom i Statutom.

### 3. Statut, Plan i Program rada ZU

Rad Zajednice učenika/učenica bliže definišu **Statut ZU**, kao i **Plan i Program rada ZU** (kao primjer uzeta dokumenta JU Gimnazije "Slobodan Škerović" u Podgorici).

Statutom ZU uređuje se organizacija, djelokrug rada i rad odjeljenjskih zajednica i Zajednice učenika/učenica u JU Gimnaziji "Slobodan Škerović" u Podgorici (u daljem tekstu: škole), postupak za izbor i opoziv delegata, članova predsjedništva, koordinatora društva i odbora.

U okviru Programa rada dati su ključni sadržaji rada, vremenski okvir za njihovu realizaciju i nosioci aktivnosti.

Prema Programu rada, Zajednica učenika/učenica JU Gimnazije "Slobodan Škerović" predstavlja vid jačanja duha zajednice i podrške učenicima/učenicama. Zajednicu predstavlja po jedan član/članica iz svakog odjeljenja od I do IV razreda, a člana bira odjeljenje.

Plan rada ZU obuhvata detaljno prikazane i razrađene aktivnosti/sadržaj rada, vrijeme realizacije i nosioce aktivnosti.

Cilj rada Zajednice učenika/učenica jeste razvijanje inicijative, samostalnosti, odgovornosti i kritičkog mišljenja učenika/učenica kroz njihovo aktivno uključivanje u život i rad škole.

### 4. Nacionalni plan akcije za djecu (2004-2010)

U okviru strateškog cilja *Sve djevojčice i svi dječaci imaju pravo i pristup kvalitetnom obrazovanju radi postizanja rezultata Djeca i mladi aktivno učestvuju u životu škole*, definisani su sljedeći strateški ciljevi/aktivnosti:

Cilj	Aktivnosti
Uspostavljeni mehanizmi saradnje između škole, roditelja, lokalne zajednice i nevladinog sektora	(i) Stimulisati umrežavanje i saradnju udruženja roditelja, parlamenata mladih, zajednica učenika/učenica i škole na lokalnom, republičkom, državnom i međunarodnom nivou; (ii) Osnažiti saradnju između omladinskih nevladinih organizacija i škola; (iii) Uvođenje građanskog obrazovanja u škole i programa koji promovišu zdrave stilove života; (iv) Razvijanje vršnjačke edukacije.
Djeca i mladi su zainteresovani i učestvuju u donošenju odluka	(i) Formirati parlamente mladih i zajednice učenika/učenica koje će se baviti rješavanjem problema koji se tiču njih samih; (ii) Vršiti razmjenu iskustava kroz umrežavanje đakačkih parlamenata i zajednica učenika/učenica.

### 5. Nacionalni plan akcije za mlade (2006-2010)

U okviru oblasti *Učešće u životu društva*, koje NPA za mlade obuhvata, formulisani su sljedeći ciljevi i potciljevi:

#### A. Povećati broj mladih u procesima odlučivanja i unaprijediti njihove načine učešća

- A.1. Učešće mladih u razvoju i implementaciji drugih politika (strategija, zakona...)
- A.2. Uticati na promjenu svijesti o važnosti aktivnog uključivanja mladih
- A.3. Uticati na otvaranje političkog prostora za uključivanje mladih

#### B. Povećati informisanost i razumijevanje mladih o vrijednostima civilnog društva

- B.1. Informisanost i edukovanje mladih za učešće u demokratskim procesima

#### C. Ostvariti viši nivo saradnje i razumijevanja između NVO, države i građana

- C.1. Poboljšati rad neformalnih/formalnih organizacija/institucija/ grupa i ostalih koji se bave mladima
- C.2. Definirati efikasnu i jasnu komunikaciju s ministarstvima, privredom, medijima, NVO za rad od interesa mladih i za mlade.

Dalje, Planom akcije iz 2007. godine predviđeno je niz aktivnosti koje treba da doprinesu postizanju gore pomenutih ciljeva (istraživanja, informativne kampanje, izrada adekvatne zakonske regulative, specifične aktivnosti). Neke od značajnih aktivnosti u okviru prvog cilja su:

- Kampanja o važnosti aktivnog učešća mladih u životu društva (javne debate (TV), ankete, okrugli stolovi, medijski nastupi)
- Aktivnosti u cilju jačanja javnog dijaloga o mjestu mladih u društvu i njihovim potrebama (treninzi, okrugli stolovi, ankete, TV i radio emisije, predavanja, prezentacije itd.)
- Izrada promotivnog materijala o načinima učestvovanja mladih u životu društva
- Osnivanje novih i podrška postojećim parlamentima/savjetima mladih u srednjim školama.

### 6. Strategija građanskog vaspitanja i građanskog obrazovanja u osnovnim i srednjim školama u Crnoj Gori (2007-2010)

Strategijom je definisan koncept obrazovanja mladih za demokratsko građanstvo (ODG) u okviru kojeg je jedan od ciljeva građanskog vaspitanja i obrazovanja *participacija i aktivno učešće učenika/učenica u organima škole i izvan škole*.

### 3. REZULTATI ISPITIVANJA STANJA U ŠKOLAMA

U okviru projekta *Evaluacija reforme obrazovanja iz ugla mladih*, u segmentu participacije u odlučivanju na nivou odjeljenja i na nivou škole, Forum MNE, u saradnji sa stručnim timom saradnika, ispituje i modele dobre prakse u školama i zajednici kada je u pitanju učešće mladih u donošenju odluka, poput modela učeničkih zajednica i uključivanja učenika/učenica u pokretanje i realizaciju određenih projekata/inicijativa/aktivnosti.

Radi prikupljanja podataka kontaktirane su 82 osnovne i srednje škole u Crnoj Gori, s ciljem da se dobije jasnija slika uticaja reforme na kvalitet obrazovanja i vaspitanja mladih ljudi.

Škole su kontaktirane u dva navrata polovinom februara i početkom marta.

22 školske ustanove su do kraja marta odgovorile na dopis i dale svoje viđenje reforme obrazovanja na datu temu.

Pojedine škole su u veoma kratkom roku odgovarale na dopis, dok su druge to uradile nakon drugog kontaktiranja.

Na osnovu naknadne komunikacije sa pojedinim školama koje nisu odgovorile na dopis, a na osnovu njihovog komentaranja zašto nisu odgovorili na dopis, uz izvinjenje se navodi činjenica da na školsku adresu svakodnevno stiže veliki broj zahtjeva spolja, tako da su oni u određenim prilikama prinuđeni da prave prioritete.

Škole koje su odgovorile na dopis i dale svoje viđenje reforme obrazovanja u okviru istraživanja, tj. prve faze projekta:

- OŠ „Vladislav S. Ribnikar“, Bijelo Polje
- Gimnazija „Petar I Petrović Njegoš“, Cetinje
- Gimnazija „Slobodan Škerović“, Podgorica
- OŠ „Ivo Visin“, Prčanj
- Srednja mješovita škola „17. septembar“, Žabljak
- OŠ „Mustafa Pećanin“, Rožaje
- OŠ „29. novembar“, Dinoša, Tuzi
- OŠ „Blažo Jokov Orlandić“, Bar
- OŠ „Braća Topalović“, Plužine
- OŠ „Dušan Bojović“, Župa, Nikšić
- OŠ „Dušan Obradović“, Žabljak
- OŠ „Niko Maraš“, Zeta Podgorica
- OŠ „Radovan Mitrović“, Berane
- OŠ „Jovan Tomašević“, Virpazar, Bar
- OŠ „Pavle Žižić“, Bijelo Polje
- OŠ „Petar Dedović“, Murina
- OŠ „Ratko Žarić“, Nikšić
- SMS „Ivan Goran Kovačić“, Herceg Novi
- JU Zavod za školovanje i rehabilitaciju lica s poremećajima sluha i govora, Kotor
- Gimnazija „25. maj“, Tuzi
- OŠ „Mirko Srzentić“, Petrovac
- OŠ „Hajro Šahmanović“, Plav

## PITANJA NA KOJA SU ŠKOLE DALE SVOJE MIŠLJENJE:

1. Na koji način učenici/učenice učestvuju u odlučivanju?
2. U kojim segmentima školskog života učestvuju Vaši učenici/učenice?
3. Od kada postoji zajednica učenika/učenica u Vašoj školi?
4. Da li postoje faktori koji ometaju participaciju učenika/učenica? Ako postoje, koji su to faktori?
5. Molim Vas da navedete primjere (1-2) projekata realizovanih u Vašoj školi u posljednjih pet godina u kojima su učenici/učenice bili uključeni u proces odlučivanja.

U prvim fazama istraživanja nastojalo se doći do opštih pokazatelja, mišljenja i gledišta školskih uprava o tome koliko su i kako učenici i učenice uključeni u proces odlučivanja. Cilj je bio identifikovati stavove uprava škola (kao i stručnih saradnika – pedagoga/psihologa) prema učeničkoj participaciji u odlučivanju. Pitanja su postavljena prilično uopšteno – konkretizovanje nije obavljeno s jasnom namjerom da se nadležni (respondenti) rukovode vlastitom praksom i odgovaraju u skladu s njom. Time je i postignuta veća raznovrsnost odgovora, ali se javljaju i isti odgovori (što je i očekivano), koji su uglavnom korespondentni sa zakonskim okvirima tematike na koju se istraživanje odnosi.

1. **Na koji način učenici i učenice učestvuju u odlučivanju?**
2. **U kojim segmentima školskog života učestvuju Vaši učenici/učenice?**

Na ova dva pitanja smo dobili vrlo slične odgovore od svih anketiranih. Naime, zakonski je definisano postojanje odjeljenjske zajednice i đачkog parlamenta, tako da svi respondenti navode ta dva tijela kao instance putem kojih se učenici i učenice direktno uključuju u proces odlučivanja.

Odjeljenjske zajednice bave se, prema iskazima anketiranih, pitanjima: discipline, ocjenjivanja, odnosa nastavnik/nastavnica–učenik/učenica... Slična je problematika koju razmatraju i đачki parlamenti. U pojedinim odgovorima nalazimo i da se učenici/učenice uključuju prilikom izbora sekcija, da razmatraju zaključke nastavničkog vijeća, da je njihova uloga značajna i prilikom planiranja dodatne, dopunske i izborne nastave, ekskurzija i projekata (OŠ „Dušan Bojović“, Župa, Nikšić). Neke škole angažuju učenike/učenice prilikom pripreme školskih listova (OŠ „Dušan Obradović“, Žabljak, Gimnazija „Slobodan Škerović“, Podgorica) itd.

Interesantno je pomenuti da, osim odgovora iz OŠ „Dušan Bojović“, Župa, Nikšić i Gimnazije „Slobodan Škerović“, Podgorica, nijedan anketirani ne pominje značajniju uključenost učenika/učenica i njihovo odlučivanje u vezi s obaveznim izbornim predmetima. Smatramo da je upravo to segment nastavnog plana na koji bi učenici/učenice trebalo da imaju naj snažniji uticaj. Iz Gimnazije „Slobodan Škerović“ dobijen je izuzetan, vrlo reprezentativan, primjer koji pokazuje na koji bi način realno (uvažavajući i objektivno postojeća ograničenja) bilo moguće uputiti učenike/učenice da formiraju vlastite liste izbornih predmeta.

Više anketnih ispitanika/ispitanica ističe da su učenici i učenice vrlo aktivni kad je u pitanju: učešće na takmičenjima, uređenje školskog prostora, organizacija manifestacija u školama (recimo, koncerata),

uključivanje (ili pokretanje) u projekte koji su interesantni učenicima/učenicama, izrada plana i programa za izvođenje škole u prirodi i ekskurzije. Skoro svi anketni upitnici sadrže primjere projekata koji su realizovani u školama. Tematika je raznovrsna, a pominju se ekološka pitanja, problemi nenasilnog rješavanja konflikata među vršnjacima, pitanja zdravog života, građanskog obrazovanja itd.

### **3. Od kada postoji zajednica učenika i učenica u Vašoj školi?**

Zajednica učenika/učenica je zakonski utemeljeno tijelo koje treba da postoji i djeluje u svim školama. Većina škola navodi da kod njih već duže vrijeme postoji zajednica učenika/učenica, dok je u pojedinim školama osnovana u neposrednoj prošlosti. Navodi se i to da je rad ZU nekada kontinuiran, nekada s prekidima, kao i to da pojedine škole tek formiraju zajednicu učenika/učenica.

### **4. Da li postoje faktori koji ometaju participaciju učenika/učenica? Ako postoje, koji su to faktori?**

Realno je očekivati da u školama, nezavisno od dobre volje nastavnog kadra, ipak postoje objektivne okolnosti koje u mnogo čemu ometaju učenike/učenice da se uključe u procese odlučivanja. Odgovori naših ispitanika/ispitanica to uglavnom i potvrđuju, ali ima i onih koji smatraju da nema takvih faktora.

Neki ispitanici/ispitanice navode da je brojnost odjeljenja jedan od uzroka koji ometaju potpunije učešće učenika u procesu odlučivanja. Nismo potpuno sigurni da li je u odgovorima riječ o tome da škole imaju veliki broj odjeljenja ili da odjeljenja imaju veliki broj učenika/učenica, ali bez obzira na tu malu nejasnoću, činjenica je da i jedna i druga mogućnost predstavljaju objektivnu poteškoću koja ometa nastojanje da se učenici/učenice učine aktivnijim učesnicima/učesnicama u odlučivanju o vlastitom školskom angažovanju. No, takvi problemi ne pogađaju sve škole – oni se, prije svega, odnose na velike škole u gradskim sredinama, dok neke škole u ruralnim područjima trpe potpuno drugačije poteškoće – recimo, OŠ “Petar Dedović” iz Murine ima poteškoća da organizuje raznovrsne aktivnosti iz domena odlučivanja učenika/učenica, jer su djeca uglavnom vremenski ograničena zbog prevoza.

Takođe, vrlo je interesantno da neki ispitanici/ispitanice jasno ističu da je najveća smetnja njihovim učenicima/učenicama za aktivnije učešće u odlučivanju preopterećenost obavezama koje proističu iz osnovnog nastavnog procesa (u jednom upitniku piše *preokupiranost obimnim gradivom*). Tim bi se pitanjem valjalo pozabaviti prilikom kreiranja i revidiranja nastavnih planova i programa, tim prije što signal dolazi od onih koji su direktno uključeni u realizaciju vaspitno-obrazovnog procesa.

Pominje se i nezainteresovanost i nemotivisanost učenika/učenica za učešće u radu parlamenata, kao i činjenica da „parlamentarci“ najčešće ostale učenike/učenice ne obavještavaju o odlukama i inicijativama koje su donešene. Mišljenja smo da se i odlučivanje uči i da moramo raditi na pronalaženju odgovarajućih pedagoško-psiholoških rješenja koja bi pozitivno uticala na naše učenike/učenice – motivisali ih i zainteresovali za uključivanje. Možda je dobro polazište da im pokažemo da je njihovo mišljenje važno, da nam je stalo do onoga što nam govore i da vrlo ozbiljno razmatramo njihove ideje i prijedloge.

Javlja se i odgovor koji svjedoči o tome da su samo neki učenici/učenice u školama aktivni – jedni te isti su aktivni na svim poljima, ostali su pasivni i nezainteresovani.

U jednom od dopisa navodi se da su učenici/učenice nesumnjivo kreativni, ali njihovo djelovanje ometa nedovoljna finansijska podrška za realizaciju projekata koje sami osmišljavaju. Možda se tu mogu tražiti korijeni njihove nezainteresovanosti i nemotivisanosti.



Nedovoljna informisanost takođe je jedan od faktora koji ometaju participaciju učenika/učenica u odlučivanju u školi. Ovdje se treba zapitati ko je „kriv“ za tu „neinformisanost“ – da li učenici/učenice koji nisu zainteresovani (što se u dopisima često navodi) ili neadekvatno i nepravovremeno pružanje informacija u školi.

Što se osnovnih škola tiče, sasvim je očekivano da je objektivni ometajući faktor uzrast učenika/učenica, jer dijete u prvom, drugom, trećem razredu (6, 7, 8 godina i slično) nije dovoljno zrelo da može odlučivati o pojedinim pitanjima (učenici/učenice mlađih razreda su nedovoljno pripremljeni i nedovoljno upućeni na uključivanje i donošenje kvalitetnih odluka po pitanjima od značaja za učenike/učenice škole).

#### **5. Molim Vas da navedete primjere (1-2) projekata realizovanih u Vašoj školi u posljednjih pet godina u kojima su učenici/učenice bili uključeni u proces odlučivanja.**

Prilikom istraživanja primijećeno je da su neki projekti zastupljeni u većoj mjeri. Naročito se izdvajaju projekti koji su realizovani u saradnji s lokalnom zajednicom i čiji je cilj podizanje kvaliteta života mladih u opštini, upoznavanje s istorijskim značajem grada, briga o čistoći grada, akcije solidarnosti i sl. (OŠ „Radomir Mitrović“, Berane; OŠ „Hajro Šahmanović“, Plav; OŠ „Braća Topalović“, Plužine; OŠ „29. novembar“, Dinoša; OŠ „Dušan Bojović“, Župa, Nikšić; Srednja mješovita škola „17. septembar“, Žabljak; OŠ „Blažo Jokov Orlandić“, Bar).

Projekti u vezi s prevencijom narkomanije realizuju se u školama: OŠ „Vladislav S. Ribnikar“, Bijelo Polje; OŠ „Hajro Šahmanović“, Plav; OŠ „Radomir Mitrović“, Berane; OŠ „Ratko Žarić“, Nikšić.

Projekti čiji je cilj sprečavanje vršnjačkog nasilja sprovode se u OŠ „Mustafa Pećanin“, Rožaje („Budi drug“) i Srednjoj mješovitoj školi „17. septembar“, Žabljak („Da nam škole na toleranciju i uvažavanje mirišu“).

Projekat „Mi, narod... Ja, građanin“ realizovan je u OŠ „Dušan Obradović“, Žabljak i OŠ „Hajro Šahmanović“, Plav.

„Klub preduzetnika“ realizovan je u OŠ „Vladislav S. Ribnikar“, Bijelo Polje i OŠ „Dušan Obradović“, Žabljak.

Nekoliko škola svoje projekte realizuje u saradnji s drugim školama iz okruženja i inostranstva. Izdvajaju se škole: Srednja mješovita škola „17. septembar“, Žabljak (saradnja sa školama iz Budve, Herceg Novog, Sombora); SMS „Ivan Goran Kovačić“, Herceg Novi (saradnja sa srednjom školom Levanger u Norveškoj); OŠ „Blažo Jokov Orlandić“, Bar; OŠ „Jovan Tomašević“, Virpazar, Bar; OŠ „Ratko Žarić“, Nikšić.

## 4. FOKUS GRUPE

Drugi dio projekta odnosi se na sprovođenje kvalitativnog istraživanja među učenicima/učenicama osnovnih i srednjih škola u Crnoj Gori. Početni niz pitanja za grupni intervju odnosio se na utvrđivanje opšteg stava učenika/učenica prema tome da li se u školama uvažava mišljenje učenika/učenica. Razgovarano je i o preprekama za iznošenje mišljenja, kao i o osobama iz školskog života kojima se učenici/učenice obraćaju u situaciji kad im je potrebna pomoć, podrška i razumijevanje. Zatim se ispitalo postojanje i način funkcionisanja đачkog parlamenta, kao i vrste aktivnosti/projekata u koje su učenici/učenice bili uključeni (s osvrtom na proces odlučivanja i korisnost samih aktivnosti). Na kraju, s učenicima/učenicama je razgovarano o tome koliko se određena prava koja su im zakonom zagarantovana poštuju, koja smatraju podsticajnim, a koja su im naročito uskraćena.

Fokus grupe su sprovedene u šest gradova, u sva tri regiona, sjevernom, centralnom i južnom, u tri osnovne i tri srednje škole.

Škole u kojima su realizovane fokus grupe su:

- Gimnazija „Slobodan Škerović“, Podgorica<sup>53</sup>
- SMS „Ivan Goran Kovačić“, Herceg Novi
- Gimnazija „30. septembar“, Rožaje
- OŠ „Njegoš“, Kotor
- OŠ „Vuk Karadžić“, Berane
- OŠ „Olga Golović“, Nikšić

### PITANJA ZA FOKUS GRUPE

1. Da li se u tvojoj školi uvažava mišljenje učenika/učenica? Navedi primjer.

- Kada imaš problem, da li znaš kome u školi da se obratiš za savijet ili pomoć?
- Da li u tvojoj školi postoji đачki parlament?
- Da li u tvojoj školi postoji nešto što ometa učešće učenika/učenica? Ako postoji, navedi.
- Da li u tvojoj školi postoji „tajna kutija“ pomoću koje možete da iskažete svoje želje, primjedbe, sugestije, pohvale...?

2. Kako funkcioniše đачki parlament u tvojoj školi?

- Ko vas organizuje?
- Kako se biraju članovi đачkog parlamenta?
- Koja je uloga đачkog parlamenta?

<sup>53</sup> Fokus grupi, po ličnoj želji, prisustvovali su i učenici/učenice srednje ekonomske škole „Mirko Vešović“ iz Podgorice u ulozi aktivista/aktivistkinja NVO Forum MNE.

- Aktivnosti parlamenta u toku godine?
- Koje aktivnosti u organizaciji parlamenta su ti se posebno svidjele?
- Šta se kroz đачki parlament postiže u školi?

3. Navedi aktivnosti/projekat u školi u kojem si bio/bila direktno uključen/a?

- Kakav je bio proces odlučivanja?
- Na koji način si bio/bila uključen/a?
- Da li ti je učešće u aktivnostima koristilo? Ako jeste, na koji način?

4. Na koji način se informišeš o svojim pravima unutar škole? Koga obično pitaš?

- Koje pravo je za tebe naročito podsticajno/ima neki smisao?
- Ako ti je neko pravo uskraćeno, navedi koje?

*U slučaju da je potrebno, navesti neka prava:*

Pravo na prigovor na ocjenu, pravo na slobodne dane, pravo da imaju samo dvije pismene provjere znanja u određenom vremenskom okviru, pravo da se pismeni zadatak poništi ako ima više od 50% nedovoljnih ocjena...

## 4.1 ANALIZA MATERIJALA S FOKUS GRUPA U OSNOVNIM ŠKOLAMA

### Uvažavanje mišljenje učenika/učenica u školi

*Pošto svako odjeljenje ima predstavnika na đачkom parlamentu, on sve probleme tog odjeljenja iznosi na sastanku đачkog parlamenta. Na kraju to dolazi do ušiju direktora i zamjenika i na taj način se realizuju ideje učenika. Uglavnom, sve ide preko đачkog parlamenta. Na primjer, kada bismo odlučivali o ekskurzijama, gdje da se ide, učenici daju predloge i onda to iznesu predstavnici đачkog parlamenta i nakon toga mi istražujemo gdje je najpovoljnije ići i uglavnom uvijek se pitaju učenici, ne baš uvijek, ali većinom o važnim pitanjima u ovoj školi.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Prethodni komentar iznesen je prije pominjanja đачkog parlamenta, tako da jasno svjedoči o tome da škola ima veoma jasno definisanu strategiju uključivanja učenika/učenica u školski sistem odlučivanja. Iz ove izjave lako možemo zaključiti da su djeca veoma dobro informisana o tome kako, kada i kome da prezentuju svoje ideje.

No, ima i drugačijih situacija. Evidentne su iz narednog primjera:

*Ne znam. Kad dođe neki problem, recimo u vezi s izostancima, niko neće da sasluša, njima je lakše napisati odsutne. Neće da te saslušaju. Recimo, ne može da dođe roditelj, a njih to puno puta ne interesuje, a nekad opravdaju i da ne dođe niko...*

učenik OŠ „Njegoš”, Kotor

Učenik pokazuje očigledno nezadovoljstvo time koliko su nastavnici/nastavnice ponekad nespremni da saslušaju đake koji imaju poteškoća. Takva situacija svakako nije ohrabrujuća. Moramo li se neprekidno

Podsjećati na to koje su sve nastavnikove uloge i da predavanje i ispitivanje znanja čini samo jedan dio školskog rada?

U nekim školama nastavnici/nastavnice, ipak, ne reaguju neodgovorno:

*Jednom prilikom, kad je bila dječija nedjelja, ove godine, tražili smo da nam se ukinu svi pismeni i kontrolni koji su u toj nedjelji bili zakazani. Tako je i bilo, nije bilo u toj nedjelji pismenih i kontrolnih, tako da se ispoštovalo naše mišljenje.*

učenik/učenica, OŠ „Olga Golović”, Nikšić

Uopšte uzevši, učenici/učenice procjenjuju da se o nekim pitanjima u njihovim školama uvažava njihovo mišljenje, ali ima i onih segmenata gdje se to ne čini:

*Pa, na primjer, mi se ne pitamo za izborne predmete, oni su nam ponuđeni, mi se samo pitamo, znači, koji ćemo da izaberemo, ali mi ne možemo da ih postavljamo.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Izborni predmeti pomenuti su u većini razgovora. Učenici/učenice ih doživljavaju kao mogućnost da zadovolje svoja interesovanja i ponekad im nije lako da prihvate da potpuno slobodni izbor nije moguć i da na školsku listu obaveznih izbornih predmeta utiče više faktora, koji uslovljavaju dalju proceduru izbora. No, takve stvari učenicima/učenicama bi valjalo objasniti, ukazati im na faktore koji utiču na konačno utvrđivanje liste.

*Prvo se obratimo razrednom, ako je neki veći problem... ako razredni to ne može da riješi, to ide na ove malo jače nivoe. Idemo na psihologa, pedagoga, prvo da razgovaramo s njima, a ako ni to ne uspije, onda moramo da idemo kod pomoćnika, direktora itd.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Komentar odslikava jedno veoma realno i pedagoško-psihološki kvalitetno utemeljeno strukturisanje komunikacije s odraslima u školi i jasnu hijerarhiju osoba kojima se učenici/učenice mogu obratiti u situaciji kada imaju problem.

Djeca, takođe, zrelo procjenjuju i razlike među samim učenicima/učenicama u pogledu njihove otvorenosti – zatvorenosti, kao i jedan krajnje drugarski sistem rješavanja pojedinih poteškoća.

*Postoje djeca koja su stidljiva i povučena i koja neće imati smjelosti da se obrate razrednom starješini ako imaju problem, već se obraćaju drugovima i drugaricama koji su hrabriji od njih. Na taj način će sigurno doći do razrednog starješine i do mogućnosti da se riješi taj problem. Imamo pedagoga, kojem se možemo obratiti i on će to prenijeti razrednom starješini.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

U nekim odgovorima zadivljuje zrelost učenika/učenica i njihova spremnost da prihvate i one odgovore koji ne rješavaju njihov problem. Primjer je naredni komentar:

*Zavisí je li u njihovoj moći da to riješe...ako mogu, oni će pomoći, ako ne mogu, šta ćemo.*

učenik/učenica, OŠ „Njegoš”, Kotor

U toku razgovora o uvažavanju učeničkog mišljenja često je pomenuta komunikacija s nastavnicima/nastavnicama, kao i uopšte odnos nastavnika/nastavnica prema reformi:

*Što se tiče profesora, neki profesori kažu da čitavog svog života predaju po jednoj metodi - nećete me vi učiti kako ćemo sad. Mada, ti profesori moraju biti spremni na promjene, ako uprava traži nešto od njih, ako je već škola prihvatila reformu, znači svi moramo da se pridržavamo tih pravila, i učenici i nastavnici. I što je neko rekao da postoji taj odnos učenik-nastavnik, ti profesori koji su godinama radili u klasičnoj školi moraju da se pridržavaju pravila. Možda je njima teško da se odmah prebace na reformu, ali ja mislim da treba da se prilagode i da čas organizuju drugačije, da vode računa kako treba da se priča s učenicima, o načinu odgovaranja, pitanja, ali mislim da se u našoj školi većina profesora ne pridržava toga.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Tajna kutija, uvedena kao mogućnost anonimnog obraćanja učenika/učenica, postojala je (postoji) u svakoj od osnovnih škola koje su obuhvaćene istraživanjem. No, uglavnom nije iskorištena na pravi način, niti se o njenom otvaranju i odgovaranju učenicima/učenicama vodi dovoljno računa. U jednoj od škola bila je skoro uobičajena praksa da kutiju otvara predsjednik đачkog parlamenta, koji bi zatim pisao odgovore učenicima/učenicama i postavljao ih na oglasnu tablu (učenici/učenice su se potpisivali u šiframa). Nekoliko intervjuisanih iz pomenute škole ističe da su đaci u kutiju često ubacivali neadekvatne komentare i pitanja, kao i pitanja na koja bi bolje odgovorio psiholog ili pedagog. Zbog svega toga, tajna kutija izgubila je svoju važnost i mali je broj učenika/učenica i dalje koristi kao način da postavi pitanja ili da komentariše.

*Znači, u kutiju tajni može svašta da se ubaci, učenici mogu sve da ubace, da tako kažem. Dešavalo se, a to i najviše ubacuju, ljubavne probleme i probleme s ocjenama. Češće ubacuju ljubavne – „ne mogu da učim od kad sam sreo tu osobu, jedva čekam da ga vidim, na časovima sam u oblacima“ i onda su obično sve isti odgovori.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Šteta je, naravno, izostaviti mjesto i ulogu tajne kutije ako neki učenici/učenice uviđaju i ozbiljne mogućnosti koje im takav način postavljanja pitanja pruža:

*E ovako, kao što mi govorimo ovdje, ta pitanja se ubacuju, npr. traže se neki savjeti kako da se poboljša učenje i mislim da se u tu kutiju mogu ubacivati i neka ozbiljnija pitanja, npr. ukoliko postoji neko nasilje u školi, onda se treba konsultovati i ubaciti pitanje.*

učenik/učenica, OŠ „Njegoš”, Kotor

Učenica je imala zanimljiv komentar o tajnoj kutiji:

*E to već ja ne znam. Nijesam ovlašćena da govorim o tome.*

učenica, OŠ „Olga Golović”, Nikšić

Dakle, prva grupa pitanja jasno je izdvojila uvjerenja učenika/učenica koja se odnose na njihovu percepciju uvažavanja mišljenja đaka u školama. U nekim školama postoji atmosfera nastojanja da se djeci pomogne da iznesu vlastito mišljenje, ideju, stav... i u to su uključeni (skoro) svi odrasli (nastavnici/nastavnice, psihološko-pedagoška služba itd.). Đaci iznose svoje mišljenje u vezi s organizovanjem izleta, ekskurzija, događaja povodom značajnih datuma itd. Proces uključivanja učenika/učenica u odlučivanje (tamo gdje funkcionise) realizuje se prvenstveno preko odjeljenjskih

vijeća i đučkog parlamenta. Zabilježeno je i nekoliko primjera direktnog obraćanja pojedinim nastavnicima/nastavnicama. Ipak, u nekim školama uključenost u rad đučkog parlamenta smatra se dobrim načinom da se izbjegnu školske obaveze.

### Đučki parlament

U svim školama koje su obuhvaćene istraživanjem postoji đučki parlament. U nekim školama radom parlamenta rukovode nastavnici/nastavnice, ali uglavnom je to obaveza psihološko-pedagoške službe.

*Parlament imamo već nekoliko godina, već šest-sedam godina mislim da postoji u školi, uvijek je školski pedagog organizovao i donosio odluke o tome o čemu će se diskutovati. Uvijek svako sjedi u krugu, takva je organizacija, svako ima pravo na svoje mišljenje i onda se na kraju dolazi do nekih zaključaka i rezimea svega što smo tog dana uradili.*

učenik/učenica, OŠ „Olga Golović“, Nikšić

Sama organizacija rada parlamenta trebalo bi da obuči učenike za uključivanje u proceduru demokratskog rada i odlučivanja, na argumentovano iznošenje mišljenja, ali i uvažavanje mišljenja ostalih članova, kao i kompromisno dolaženje do odluke. Jasno je da bi se time vrlo pozitivno uticalo na razvoj interpersonalnih i intrapersonalnih znanja i vještina.

Izbor odjeljenjskih predstavnika/predstavica često se odvija tako što nastavnici/nastavnice iznesu prijedloge, a zatim učenici/učenice glasaju.

*U našem odjeljenju smo birali predstavnike đučkog parlamenta tako što je razredni predložio učenika koji bi ga predstavljao. Mi smo se složili, pošto smo znali da taj učenik zna da daje važne predloge za školu.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić“, Berane

Ili:

*Član đučkog parlamenta bira se isto kao i predsjednik odjeljenjske zajednice. U to biranje uključeni su svi učenici i onda se u đučkom parlamentu obavezno konsultujemo s društvom iz odjeljenja, tu su razni predlozi i obavještenja. Npr. kad imamo žurke, pa kako kome odgovara. Konsultujemo se uglavnom s drugovima iz odjeljenja.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić“, Berane

Ipak, ima i drugačijih iskustava:

*Pa dešava se da nekad bude zbrka u razredu ko će ići, iako imamo jednog predstavnika odjeljenja. Dešava se to da hoće neko drugi da ide, uglavnom da bi propustio neki čas.*

*Mi, naš predstavnik, ispada kao da ga nije briga da li ćemo mi otići ili nećemo, nego samo ko hoće, da ili ne, nema inspiraciju da s nama produbljuje priču, a kad ode na đučki parlament, ne kaže nam šta se desilo, nego ode svojim putem.*

učenik/učenica, OŠ „Njegoš“, Kotor

Dešavaju se, dakle, i situacije da učenici/učenice koriste mogućnost učlanjenja u đučki parlament kao opciju za izbjegavanje školskih obaveza. Time se, zapravo, skreće pažnja na tretman i ukupan status koji đučki parlament ima u školi.

Učenici/učenice su nabrojili čitav spektar osobina koje bi trebalo da ima njihov predstavnik u đaćkom parlamentu:

*Predstavnik mora da bude spreman da iznese svoje mišljenje i treba da bude u dobrom odnosu s ostalim članovima đaćkog parlamenta i s ostalim učenicima njegovog odjeljenja kako bi mogao, zajedno s njima, da donosi važne odluke, kako bi ih prenosio dalje na đaćkom parlamentu. Tamo bi on trebalo da se sastaje s ostalima i da bude veoma odgovoran, kako bi mogle da se realizuju ideje koje su oni osmislili.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

*Učenici koje biramo da nas predstavljaju na đaćkom parlamentu uvijek su oni učenici koji su dobri sa svima u odjeljenju, koji cijene i uvažavaju naše mišljenje i koji će da se bore za to što mi želimo i što sami to žele.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

*Važno je da je predstavnik đaćkog parlamenta komunikativan, da je pričljiv, da je u dobrom odnosu s drugim učenicima, ali nije istina kada kažu da su svi učenici u đaćkom parlamentu složni. Nisu, nego ako se neko s nečim ne slaže, onda dođemo do zajedničkog zaključka s profesoricom koja je s nama i realizujemo to što smo zamislili.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Što se tiče rada parlamenta, intervjuisani učenici/učenice iznose da je potpuno prirodno da se članovi često ne mogu usaglasiti i da postoje različita mišljenja koja, međutim, treba na kraju usaglasiti.

*Normalno je da nisu svi složni u parlamentu, treba svako da ima svoje mišljenje, to je prirodno, diskutujemo o tome i na kraju pokušavamo da realizujemo te ideje. Diskutujemo o tome i dođemo do zajedničkog rješenja. Kad mislimo da smo u pravu, ne odstupamo od toga.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Različite su aktivnosti realizovane putem đaćkih parlamenata. Primjeri to rječito potvrđuju:

*Da se vratim na temu đaćkog parlamenta. Najvažnija stvar koju smo mi uradili je pomoć djeci s posebnim potrebama. Prisustvovali smo raznim sastancima u raznim djelovima Crne Gore. U Podgorici smo bili na jednom seminaru, onda u našoj školi. Svakog mjeseca naši učenici posjećuju djecu s posebnim potrebama, onda imamo neke ideje, zahtjeve, želje, šta bi moglo da se uradi, tražimo savjet, tri učenika idu u posjetu. Svi smo se složili s tim, ali je predsjednik đaćkog parlamenta došao na tu ideju. Što se tiče tih sastanaka koji su bili u drugim gradovima, to je bila kampanja „Govorimo o mogućnostima“ i to je bilo vrlo uspješno. Upoznali smo mnogu djecu koja imaju smetnje u razvoju, upoznali smo se s metodama ophođenja, da se djeca ne nazivaju pogrđnim imenima. Npr. za neku djecu su govorili da su retardirana djeca, a sad su djeca sa smetnjama u razvoju i naši drugovi.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Sprovođenje inkluzije u našim školama prilično je dugotrajan i komplikovan proces. Čak i kad nastavnici/nastavnice prihvataju da ulože dodatni napor i pomognu u uključivanju djece s posebnim potrebama, dešava se da ostali učenici/učenice ne prepoznaju pravi način na koji bi trebalo pomoći vršnjacima koji ne pripadaju grupi tipičnih. Vršnjaci ponekad znaju da budu nemilosrdni. Iz prethodnog primjera vidimo da je moguće pronaći načina da im se neki problemi otvoreno objasne i prezentuju, čime



se pokazuje i povjerenje u njih, na što oni pozitivno uzvraćaju prihvatajući vršnjake s posebnim potrebama.

*Još jedna aktivnost koja mi se posebno dopala u đlačkom parlamentu je bila humanitarna akcija, kada smo se svi zajedno okupili i otišli u dnevni centar i pripremili jedan prikladan muzički program za djecu s posebnim potrebama. Odnijeli smo im različite igračke i poklone i na taj način smo nekako pokušali malo da ih razveselimo i da im pokažemo da saosjećamo s njima, da ih potpuno razumijemo.*

učenik/učenica, OŠ „Olga Golović“, Nikšić

Različiti događaji mogu biti organizovani u školama povodom interesantnih datuma, praznika i tome slično. Organizovanje takvih aktivnosti uvijek podrazumijeva da učenici/učenice pokažu svoju kreativnost i iznose sopstvene ideje, pri čemu je neiscrpan spisak pozitivnih crta ličnosti koje se na taj način izgrađuju.

*Kad je bila dječija nedjelja, mislim da je svih pet dana u toj nedjelji bilo posebno organizovano, recimo, jedan dan je bio dan zdravlja, drugi dan humanosti, treći dan književnog i likovnog stvaralaštva, četvrti je dan sporta i peti dan je dan druženja. To je sve bilo posebno organizovano. Najbolji je bio ovaj dan druženja, kad su, recimo, iz svakog razreda: šesti, sedmi, osmi i deveti, dolazili po dva-tri učenika iz jednog odjeljenja, pa su po dva-tri časa bili na jednom istom predmetu, na fizici, na matematici, na engleskom i tako.*

učenik/učenica, OŠ „Olga Golović“, Nikšić

Interesantan je i naredni primjer aktivnosti u kojima su učenici/učenice učestvovali putem đlačkog parlamenta:

*Preko đlačkog parlamenta dva učenika iz ove škole su boravila u međunarodnom kampu na Ivanovim koritima. Bili smo moja drugarica Svetlana i ja. Tamo smo raspravljali o mnogim bitnim temama za djecu, kao što su: konflikt, diskriminacija, zatim, kao što je rekao Aleksandar, o alkoholu, o raznim narkoticima i slično. Kamp je trajao oko deset dana. Stalno neko negdje ide, i sad smo Svetlana i ja izabrani, naprosto nam je pedagogica rekla: „Ukoliko dobijete saglasnost roditelja, vas dvoje iz škole ćete ići“. Tamo smo se baš dobro proveli i predstavljali našu školu u najboljem svjetlu.*

učenica, OŠ „Olga Golović“, Nikšić

Učešće djece u kampovima koji potenciraju značajne teme (ili analognim aktivnostima) od nemjerljivog je značaja. Komunikacijske vještine dobijaju pravu priliku da se razvijaju, a teme o kojima se razgovara ukazuju učenicima/učenicama na moguće načine suočavanja s aktuelnim problemima.

*Pa sad, dopada mi se grupni rad, išli smo i u skupštinu, radio, televiziju. Najviše mi se dopalo kad smo razmatrali prava djeteta, da li se poštuju, koliko.*

učenik/učenica, OŠ „Olga Golović“, Nikšić

Djeca ističu da među njima ima i onih koji ometaju rad đlačkog parlamenta, koji nisu zainteresovani za konstruktivno ponašanje i traže priliku da se istaknu nepoštovanjem pravila:

*Ometaju. Oni koje je baš briga za te odluke koje đlački parlament donosi. To su đlaci koji prave probleme u školi, oni ponekad ometaju rad đlačkog parlamenta. Drugi učenici u odjeljenju ne mogu da funkcionišu dobro ako ovi učenici ometaju nastavu i profesore, i ne poštuju ni profesore, ni učenike, svoje drugove.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Djeca su manje ili više informisana o dječijim pravima. U školama su spiskovi prava učenika/učenica uglavnom istaknuti tako da ih učenici/učenice svakodnevno mogu pročitati. Ipak, to i dalje ne znači da se prava poštuju u potrebnoj mjeri, kao ni to da su đaci svjesni da uz spisak prava uvijek valja razmišljati i o popisu obaveza.

No, ima i škola u kojima je potrebno dodatno angažovanje učenika/učenica kako bi se saznala prava:

*Da bismo saznali nešto o dječijim pravima, možemo da se raspitamo u đučkom parlamentu, a možemo se obratiti i pedagogu. Pravo koje se, po meni, najviše poštuje jeste zaštita od diskriminacije. Koje se pravo ne uvažava? Fizičko kažnjavanje mislim da se najmanje uvažava, kao dječije pravo, zabrana fizičkog kažnjavanja.*

učenik/učenica, OŠ „Olga Golović”, Nikšić

*Informišemo se na parlamentu, svake godine su obavezna ta dječija prava, to se obično radi na samom početku godine, tako da su svi koji idu na đučki parlament upoznati s pravima djece. Nema potrebe da se išta priča, jer i ostali znaju prava i obaveze učenika, tako da nema problema kada je u pitanju informisanje.*

učenik/učenica, OŠ „Njegoš”, Kotor

*To fizičko kažnjavanje uopšte nije rasprostranjeno među nastavnicima, samo poneki nastavnik, kad mu dođe, klepi. Učenici se onda verbalno obračunavaju s nastavnicima, kao, zašto si me udario ili udarila i slično, nekada ne smiju ništa da progovore i tako.*

učenik/učenica, OŠ „Olga Golović”, Nikšić

Fenomen fizičkog kažnjavanja, dakle, još uvijek postoji. Izvjesno je da ponekad takve pojave potpuno obeshrabruju svako pozitivno nastojanje da škola bude sigurno i bezbjedno mjesto na kome se učenici/učenice neće strahom od klepanja učiti kako da se ponašaju i kako da uče.

Neki učenici/učenice smatraju da je predmet građansko vaspitanje mnogo doprinio njihovom informisanju o pravima:

*Baš zbog ovih stvari je važno građansko vaspitanje, jer mi smo tu naučili o Konvenciji o dječijim i ljudskim pravima. I upoznali smo se sa svojim pravima i dužnostima.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Zanimljivo je naredno mišljenje:

*Ja mislim da niko to ne čita osim ovih lošijih đaka, koji sami sebi uspostavljaju granice.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

### **Realizovane aktivnosti/projekti**

Škole čiji su učenici/učenice učestvovali u grupnim intervjuima realizuju raznovrsne projekte. Zabilježili smo učeničko učešće u aktivnostima manjeg obima, ali i njihovu angažovanost u veoma značajnim akcijama:

*Ove godine smo imali veće probleme. Znači, neki učenici naše škole su ostali bez oba roditelja, dva učenika, mi smo morali da prikupljamo, ne morali, nego je to naša dobra volja, da prikupljamo priloge za njih, za njihov smještaj, da imaju da žive. Onda jednom našem učeniku je izgorela kuća i živio je u ... ne možemo to da nazovemo kućom.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

*Nisu imali uslove za život i mi smo prikupljali priloge, novčane priloge, tražili smo od sponzora odjeću i slali smo im. Dosta smo im pomogli.*

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

## Opšti stavovi prema reformi

Raspravljali smo o disciplini učenika na času, kako to u stvari funkcionise rad s nama od kako je reforma školstva. Razgovarali smo kako to uopšte funkcionise s učenicima i profesorima, da li se to poštuje i da li to uvažavaju učenici, ali ja mislim da se reforma kod nas baš i ne uvažava mnogo, jer smo čuli od profesora u šestom da bi trebalo češće da budu organizovani grupni sastanci, koliko smo mi informisani o tome, ali to se uopšte ne poštuje. Neki profesori govore – ja to s vama ne mogu da radim, ja to neću da radim, vi ste nesnosni! I ovako i onako. Uglavnom, profesori su tu da nas smire. Postoje disciplinske mjere. To može da se riješi.

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Bez obzira na sva nastojanja reformisanja vaspitno-obrazovnog sistema, učenici/učenice i dalje imaju utisak da reforma nije zaživjela i da neki nastavnici/nastavnice ne prihvataju nova rješenja.

Dodao bih i ovo – neki profesori kažu da neće da drže takvu nastavu da bi nas spasili od propasti i obično opet radimo po klasičnoj metodi.

Mislim da je u našoj školi veoma malo zaživjela reforma, kako da kažem, pravi stil reforme koji se uvodi u škole. Uglavnom ovi stariji profesori, a ima ih dosta, neće da rade s nama. Desi se ponekad, kad je u pitanju neki grupni rad, da oni to ispišu na tabli i mi to prepíšemo, pa uglavnom nema tih grupnih radova. Mi još nismo ni upoznali pravu reformu, jer kod nas još nije ni oživjela.

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Prethodno mišljenje pokazuje da ima i situacija koje formalno ukazuju na inovacije u nastavi, ali su sadržinski potpuno tradicionalističke.

Učenik/učenica iznosi i naredni komentar:

Mnogi profesori kažu, otkako se uvela nova reforma, da je nestalo ono staro znanje kakvo su imale starije generacije prije nas i zato svi profesori samo ispišu na tabli i neće ni da nam objašnjavaju, mi prepíšemo, to nam je nejasno i to je to.

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Prethodni komentar učenika/učenice zvuči prilično obeshrabrujuće. Čemu onda, zapitajmo se, služi škola i nastavnici/nastavnice? Ako je nastavnikova uloga samo u ispisivanju table, bez i najmanjeg objašnjenja ili nekog drugačijeg pokušaja da se učenici/učenice zainteresuju i misaono angažuju, uloga škole je praktično obesmišljena.

Ja lično mislim da se reforma poštuje. Jeste da mi manje radimo u grupama, ali starije generacije su imale nekakvo strahopoštovanje prema profesoru. Profesor bi ispredavao lekciju, sljedeći čas bi bilo ocjenjivanje, a sad ne, sad se radi na tom odnosu učenik-nastavnik, znači da učenici učestvuju u tom radu. Nije sad to važno jesu li to grupe, npr. nama profesor ispriča cijelu lekciju da bismo mi došli do nekog zaključka na kraju, tako da mislim da je kod nas reforma ipak zastupljena.

učenik/učenica, OŠ „Vuk Karadžić”, Berane

Komentar učenika/učenice koncentrisan je na komunikaciju i, čini se, ukazuje na uviđanje poboljšanja u odnosima između učenika/učenica i njihovih nastavnika/nastavnica.

## 4.2 ANALIZA MATERIJALA S FOKUS GRUPA U SREDNJIM ŠKOLAMA

### Uvažavanje mišljenja učenika/učenica u školi

*Mislim da je u današnje vrijeme sve bolja ta komunikacija đaka s profesorom i profesor je više spreman da uvaži mišljenje đaka. Međutim, uvijek postoje neki koji odstupaju od tih pravila ... i koji će uvijek da budu protiv toga i koji će stalno gledati da nametnu svoje mišljenje i neće uvažavati ono drugo mišljenje.*

učenik/učenica, gimnazija „Slobodan Škerović“, Podgorica

Kada je u pitanju uvažavanje mišljenja učenika/učenica u školi, većina učeničkih odgovora ukazuje na različite profile profesora, dominantna su dva: jedni su spremni da uvažavaju mišljenje učenika/učenica, drugi „ne umiju“ ni da saslušaju.

Zanimljiv je komentar da se uvažava isključivo mišljenje pojedinih učenika/učenica, vide određeni vid protekcionizma u školi tako što se uvažava mišljenje „onih učenika koji su ili sinovi ili rođaci ljudi na visokom položaju“.

Dio učenika/učenica prepoznaje i ličnu odgovornost po ovom pitanju pa smatra da i od njih samih zavisi da li će se mišljenje uvažiti (ukoliko je iskreno i pravo, da li profesori imaju povjerenja u te učenike/učenice, ukoliko su učenici/učenice bolji đaci i sl.).

*Možda bi bolje pitanje bilo koliko se u stvari to mišljenje učenika sprovodi u djelo, koliko komentari, primjedbe i sugestije uspijevaju da izađu na vidjelo. Moguće da se u pojedinim slučajevima uvaži mišljenje učenika, ali običnu kažu „Vidjećemo, biće nešto“ i sve ostane na tome. To je otprilike realna slika u školi kada je uvažavanje mišljenja učenika u pitanju.*

učenik/učenica, gimnazija „30. septembar“, Rožaje

Učenici/učenice pokazuju zabrinutost, a ujedno imaju i skeptičan pristup da ne mogu mnogo toga promijeniti, jer se njihovo mišljenje, onda kada dobiju priliku da ga iskažu, ne sprovodi u djelo, niti vide rezultate iznošenja svojih stavova. Prepoznaju da bi poseban uticaj trebalo da imaju baš u školi, jer je to mjesto gdje kreiraju sopstvenu budućnost, ali ih neravnopravan položaj demotiviše da se aktivnije uključe i radije su spremni da odustanu.

Postojanje tzv. „tajne kutije“ pomoću koje se mogu iskazati želje, primjedbe, sugestije ili pohvale, učenici/učenice vide kao interesantnu stvar koja bi razbila monotoniju u školi, ali ne i kao efikasnu, jer smatraju da, s jedne strane, profesori ne bi obraćali pažnju na njen sadržaj, a s druge strane, učenici/učenice bi je zloupotrijebili i pisali šaljive komentare tako da „onaj ko bi čitao sadržaj iz kutije bio bi zbunjen, ne bi znao da li se neko šali ili misli ozbiljno“.

*Kada imamo neki problem, prvo kod koga možemo da se obratimo za pomoć jeste našem razrednom starješini, a potom možemo da se obratimo pedagogu ili direktoru. Pedagog nam uvijek izađe u susret o čemu god da se radi.*

učenik/učenica, gimnazija „30. septembar“, Rožaje

Ukoliko im je potreban savjet ili pomoć kad imaju neki problem, učenici/učenice se najprije obraćaju odjeljenjskom starješini, jer ih oni „najbolje poznaju“, odmah zatim navode stručne saradnike u školi

(pedagoga ili psihologa), kojima se takođe rado obraćaju jer ih prepoznaju kao osobe koje „*uvijek izdvoje vremena za njih*“. Dio učenika/učenica prepoznaje i upravu škole, koja im pomaže u rješavanju svakodnevnih poteškoća jer „*uprava škole ne rješava samo probleme na relaciji učenik-nastavnik, već i na relaciji učenik-učenik*“.

*Ja nisam bila član nijedne aktivnosti, iz prostog razloga zato što nisam znala da postoje neke aktivnosti...*

učenik/učenica, gimnazija „Slobodan Škerović“, Podgorica

Jedan od ključnih ometajućih faktora za učešće učenika/učenica u raznim aktivnostima, koji sami prepoznaju, jeste neinformisanost o postojanju mogućnosti i vrsti mehanizama za učešće. Pod kontinuiranom i kvalitetnom informisanošću podrazumijevaju se redovne i potpune informacije o svim dešavanjima u školi i mogućnostima koje se preko škole mogu ostvariti – organizaciji vannastavnih aktivnosti, uključivanju u određene vrste neformalnog obrazovanja kroz rad omladinskih NVO, mogućnostima učestvovanja u pojedinim projektima, stipendiranju, mogućnostima volonterskog rada, kulturnim i sportskim aktivnostima i drugom.

Kada je u pitanju neinformisanost, dio učenika/učenica kao „krivce“ njihove neinformisanosti vide svoje predmetne profesore. Smatraju da je najbolji način da dođu do redovne i potpune informacije da ih dobijaju direktno od profesora – da „*ne budu rijetki oni koji se potrude*“. Međutim, i profesore vide kao zaposlene „*koji rade za platu*“, navode loš životni standard i trku za novcem kroz dodatne poslove, tako da su svjesni da se ne mogu samo na njih osloniti. Spremno daju nove ideje za pospješivanje procesa informisanja – uvođenje razglasa, plazma TV u holu škole ...

Učenici/učenice prepoznaju i svoju nemotivisanost kao ometajući faktor za aktivno učešće, a očigledno je i nepovjerenje u školu kao instituciju, jer ne istraju u pokušajima da se problem riješi ili započne aktivnost „*zato što se za sav period niko ne odaziva (sastancima ZU) i ako nešto tražite, a to se ne ostvaruje, normalno da izgubite volju*“.

Kao izvor motivacije za uključivanje u procese odlučivanja i kreiranja aktivnosti u školi kao ključne aktere prepoznaju upravu škole i nastavnički kolektiv uopšte, odnosno njihovu podršku, te se napori moraju usmjeriti na unapređivanje saradnje između učenika/učenica i školskog kolektiva.

Ono što je izraženo jeste povezanost neinformisanosti i motivacije učenika/učenica za aktivno uključivanje. S jedne strane su učenici/učenice koji bi se rado uključili u brojne aktivnosti, ali do njih informacije ne stižu – „*sve funkcionise tako što čuje par učenika za neku aktivnost i tako popune sva mjesta, dok drugi nemaju pojma o tim aktivnostima*“. Ali postoje i oni koji su nezainteresovani za prijem informacija pa ne prepoznaju informacije kao značajne – „*Što se tiče aktivnosti i rada školske zajednice učenika o svemu tome postoji obavještenje koje se kači na oglasnim tablama. To što neki učenici ne čitaju i ne slušaju obavještenja, ne znači da ona i ne postoje*“. U svim ispitanim školama prepoznaje se (kako učenici navode) neznatan broj učenika/učenica koji su dobili informaciju i koji su uključeni u razne aktivnosti, što ukazuje na nedovoljno učešće učenika/učenika u sistemu odlučivanja i kreiranja aktivnosti u školi.

Gledano regionalno, na sjeveru Crne Gore učenici/učenice navode protekcionaštvo kao ometajući faktor jer „*samo se određeni učenici uključuju u vannastavne aktivnosti*“.

Mislim da nam je gradivo preopširno i neprimjereno našem uzrastu, broji li se to? (smijeh) U stvari, ja mislim da je čitav koncept obrazovanja pogrešan. Mogu li ja o tome da pričam? Da je sistem obrazovanja konformistički i da forsira prosječnost i osrednjost i da treba potpuno da se promijeni. I vezano za reformu, nisam ni sa čim zadovoljan. Mislim da sam negdje pročitao da je poenta da učenici dobiju više na značaju prilikom predavanja, da se vrši neka interakcija na relaciji profesor-učenik, tako nešto da se radi, da se priča. Mislim da je veliki problem u profesorima, jer ne može se njima mozak reformisati nikako, ima nekih starih profesora koji od tih svojih komunističkih vremena vuku te načine predavanja i ne prihvataju ništa novo. Evo malo sam skrenuo s teme, otišao sam u žito pored puta.

učenik, gimnazija „Slobodan Škerović“, Podgorica

Bez obzira na jasno postavljene ciljeve novih nastavnih programa, obuke profesora za primjenu savremenih metoda rada/učenja i poboljšane prateće infrastrukture u školama koje rade po reformisanim programima, učenici/učenice kao još jedan od ometajućih faktora prepoznaju nezadovoljstvo sprovođenjem reforme i svoja neispunjena očekivanja.

Smatraju da ne postoje formalno-tehnički uslovi za njeno sprovođenje „imamo samo tablu i kredu i ništa više“ (nedovoljna opremljenost učionica i kabineta, nepostojanje pojedinih udžbenika i savremenih nastavnih sredstava), a u većini škola malo je nastavnika/nastavnica koji su informatički obrazovani i koji u nastavi koriste računare i multimedijalna pomagala.

I naravno, ima profesora koji rade na tome i njihovi časovi su za pohvalu. Učestvuju, svi učestvuju, ali treba nešto da se promijeni da to ne bude kao da smo u zatvoru nekom.

učenik/učenica, SMŠ „Ivan Goran Kovačić“, Herceg Novi

Jasno ističu da nema suštinske promjene po pitanju sadržaja, obima, načina usvajanja i provjere znanja u školama (praktični rad, obogaćivanje programa interesantnim sadržajima, organizacija nastave koja podrazumijeva njihovo aktivno učešće).

Stavljaju akcenat na to da stariji profesori odbijaju da rade po reformi, jer ne mogu da se prilagode savremenoj nastavi. Nisu im zanimljiva predavanja profesora koji ne odstupaju od tradicionalnih principa nastave jer, kao navode, „ne želimo da slušamo isto kao što su i naši roditelji“. Takav način rada se negativno odražava na motivaciju učenika/učenica.

## Đački parlament

Na primjer, ja uopšte nisam bila informisana o radu đačkog parlamenta, ja sam mislila da je to čisto nešto formalno, da izgleda kao da mi stvarno imamo neku organizaciju koja se bavi tim pravima učenika... ali, da bi se stvarno nešto tako dogodilo, mislim da je potrebno mnogo više rada kako od strane učenika, tako i od strane uprave i da je potrebno mnogo više truda i mnogo više želje i kod profesora da se stvarno tim đačkim parlamentom postignu neke promjene i da dođe do nekih reformi za koje se zalažu đaci. Nije dovoljno imati samo ideju, eto da se kao oformi taj đački parlament i ništa drugo se ne postiže. Složili smo se da nismo o tome previše informisani, znači da sad kad znamo da postoji đački parlament, mislim da će malo ko od nas da ode i da kaže: „Ja imam problem, možete li mi vi pomoći da ga riješim?“. Mislim da ta ideja još ne postoji, da će biti potrebno puno vremena da to u stvari zaživi, da se vide neki rezultati, da bi neko uopšte imao povjerenja u parlament.



učenik/učenica, srednja ekonomska škola "Mirko Vešović", Podgorica

Iako rijetko, pored zakonske regulative, i dalje postoje srednje škole koje, pa čak i formalno, nemaju ustanovljen đачki parlament, niti podršku uprave škole za njegovo osnivanje.

Đачki parlament (ĐP) osniva se na početku školske godine, najčešće uz pomoć i podršku pedagoško-psihološke službe; predstavnici/predstavnice odjeljenja biraju se u skladu sa Statutom škole (učenici/učenice jednog odjeljenja zajedno s razrednim starješinom biraju svog delegata). Postoje i slučajevi kada to samostalno uradi razredni starješina, ali rijetko. Ipak, članovi-delegati uglavnom se biraju po principu uspjeha u školi (odlični učenici/učenice) čime rezredne starješine žele motivisati ostale učenike/učenice da postižu bolje rezultate u školi.

*Problem je u stvari u tome što mi ne znamo šta bismo to htjeli da promijenimo. Mi stalno govorimo hoćemo ono, hoćemo ovo, i onda kad imamo priliku, donekle s ovim parlamentom imamo priliku da nešto uradimo...dešava se da ljudi ne dolaze, da nisu upućeni u to što se treba raditi. Mislim da to nije problem u nama samima, već i u školi, koja nas nije dovoljno informisala o tome šta mi u stvari treba da radimo na ovom našem parlamentu. Da to nije samo doći, sjediti tu nekih sat vremena, vrtjeti očima i ono: „hajde da idemo poslije pola sata“. Već ako dolazimo, hajde onda da smislimo šta i kako.*

učenik/učenica, SMŠ „Ivan Goran Kovačić“, Herceg Novi

Iako je cilj ĐP da kod učenika/učenica razvija inicijativu, samostalnost, odgovornost i kritičko mišljenje kroz njihovo aktivno uključivanje u život i rad škole, većina učenika/učenica, čak i oni učenici/učenice koji su ujedno članovi ĐP, nijesu dovoljno upoznati s njegovom ulogom i mogućnostima koje im pruža, tako da ga prepoznaju kao tijelo čije je postojanje samo formalno, bez uticaja na proces donošenja odluka.

Ipak, u svemu tome vide i sopstvenu nezainteresovanost i nemotivisanost za uključivanje u aktivnosti parlamenta koja je dovela do toga da se rad i njegovo postojanje formalizuje: „Potpuno je besmisleno da nas desetak dolazi konstantno, jer od četrdeset i nešto učenika, ovo je poražavajuće – da se ne možemo skupiti na ovih sat vremena da pokušamo nešto da uradimo... uvijek ima učenika koji gledaju nekako pesimistično – neće se to nikad promijeniti, to je uvijek tako bilo i tako će i ostati...“.

Istovremeno, spremni su da preuzmu odgovornost i odgovarajuću ulogu za poboljšanje rada ĐP – smatraju da će istrajnim radom, čvrstom voljom, motivisanošću i željom za promjenom, postizanjem konkretnih rezultata stvoriti povjerenje i kod učenika/učenica i kod nastavnika/nastavnica. Da bi ovo ostvarili, ističu da im je neophodna pomoć i podrška svih zaposlenih u školi, posebno od uprave škole: „Imamo dosta ideja, ali treba nam isto malo pomoći, teško nam je da ostvarimo sve sami, mislim, treba nam veću moć dati, jer mislim da nismo važni, u suštini. I učenici i uprava škole nas ne doživljavaju ozbiljno. Mislim, mi smo za to dosta krivi, jer nismo uspjeli da se nametnemo kao neka važna institucija, ali isto mislim da bi nam trebalo dati malo odriješenije ruke i malo više mogućnosti.“

*Uloga školske zajednice nije samo organizovanje vannastavnih aktivnosti, ali najviše možemo tu da utičemo. Pa smo zbog toga u tome najaktivniji.*

učenik/učenica, gimnazija „30. septembar“, Rožaje

Kada su u pitanju aktivnosti koje se sprovode u okviru đачkog parlamenta, učenici/učenice, koji su ujedno i njegovi članovi/članice, navode sljedeće: razmatraju pitanja od značaja za školu; kako poboljšati

odnos i komunikaciju između profesora/profesorica i učenika/učenica; bave se organizovanjem vannastavnih aktivnosti kao što su turniri, kviz znanja i sl, jer ove aktivnosti vide kao motivaciono sredstvo za pohađanje nastave: „*To bi bio možda jedan razlog više da idemo u školu...*“; vrše analizu uspjeha učenika/učenica po odjeljenjima nakon svakog klasifikacionog perioda; pružaju pomoć u organizaciji proslave *Dana škole, Dana sporta*; prenose informacije ostalim učenicima/učenicama iz svog odjeljenja i sl.

Učenici/učenice koji nijesu upoznati s radom ĐP, ili nemaju ustanovljen parlament u školi, smatraju da se njegovim postojanjem može riješiti, na prvom mjestu, problem neinformisanosti učenika/učenica, jer bi zajednički bili u mogućnosti da prikupljaju informacije, a samim tim imali bi mogućnost da se uključe u projekte, da putuju, da traže svoja prava, sprovode ideje, zajedničkim snagama se bore za svoje ciljeve i interese. Jasno prepoznaju ulogu i cilj postojanja ĐP i navode: „*Mi imamo mnogo više stvari da riješimo, nego što je uvođenje radio-stanice.*“

Kao pozitivne primjere, navode aktivnosti u čijem osmišljavanju i realizaciji direktno učestvuju (poput organizovanja *Dana zaljubljenih*, kreiranja školskog ulaza i sl.), a istovremeno im nedostaju i dopadaju im se i najjednostavnije fizičke aktivnosti (čišćenje dvorišta škole) što ukazuje koliko su i dalje pasivni posmatrači na časovima: „*Svi nekad više volimo da se i odvojimo od časa, samo da bismo nešto uradili, da ne idemo u školu da samo sjedimo.*“

### Realizovane aktivnosti/projekti

*Pored ovih projekata, bio sam uključen i u organizovanju nekoliko manifestacija u našem gradu kao što je festival „Bumerang“. Volio bih da je veći broj mladih iz škole uključen u ovakvim projektima. Mislim da bi bolja informisanost doprinijela uključenosti mladih. Kod nas je situacija takva da moraš sam da dođeš do informacija, nema niko da ti ponudi te informacije, pa da ti izabereš šta ćeš da radiš.*

učenik, gimnazija „30. septembar“, Rožaje

Iako se program slobodnih aktivnosti utvrđuje godišnjim programom rada škole, a nastavnici/nastavnice su dužni da, pored zakonom utvrđene norme časova za izvođenje teorijske nastave, dio preostalog radnog vremena (1 čas sedmično) posvete organizovanju kulturnih, sportskih i drugih korisnih i humanih akcija u kojima sarađuju učenici/učenice (obavezni izborni sadržaji), broj i kvalitet ovakvih aktivnosti je različit i varira od škole do škole, dok se projekti uglavnom realizuju u saradnji s omladinskim NVO.

Naime, ni u jednoj od ispitanih škola učenici/učenice ne pominju postojanje i organizaciju obaveznih izbornih sadržaja, pa samim tim ni svoju uključenost, a kada su u pitanju vannastavne aktivnosti (organizovane u vidu sekcija, klubova i sl.), pominju se: volonterski klub, debatni klub, ĐP, šahovska i likovna sekcija, hor, humanitarne akcije poput pomaganja ljudima nakon poplave, izrada školskih časopisa...

Pojedine škole imaju razvijenu saradnju s omladinskim NVO tako da se posredstvom njih određeni broj učenika/učenica uključuje u raznovrsne projekte i aktivnosti (međunarodni i lokalni projekti).

Ono što učenike/učenice posebno privlači i u čemu vide značaj ovih aktivnosti, jeste njihova prilagođenost stvarnim potrebama i željama učenika/učenica, a često i „drugačiji“ način rada – učešće u osmišljavanju i realizaciji aktivnosti, procesu donošenja odluka. Istovremeno, kroz spoj korisnog sa

zabavnim vide dobrobite učešća u upoznavanju novih ljudi, druženju, sticanju znanja, razmjeni iskustava i mišljenja, razvoju organizacionih vještina, mogućnostima putovanja, razvijanju svijesti o svijetu, proširivanju vidika...

*Recimo, samo jedan profesor je rekao da postoji ta razmjena i on navodi učenike, daje im predloge, upućuje ih na testiranja, obavještava ih o raznim mogućnostima... našem odjeljenju niko ništa ne govori. Mi smo sad saznali da par učenika ide u Ameriku... onda razmjena učenika na sedmicu-dvije u Norveškoj. I mi samo to čujemo od pojedinaca koji su prošli. Niko nije prošao kroz učionicu i rekao. Profesorica engleskog uopšte nama nije pominjala Norvešku, dok naši vršnjaci idu na sedmicu-dvije na razmjenu, s novim iskustvima, poboljšavaju znanje jezika, a nama nude dodatnu nastavu.*

učenik/učenica, SMS „Ivan Goran Kovačić“, Herceg Novi

Ipak, mali je broj uključenih učenika i učenica koji se pravda neinformisanošću o dešavanjima u školi i mogućnostima koje mogu ostvariti preko nje. Uz to, činjenica je da u školama nema dovoljno motivisanog kadra da kreira i implementira ovakve aktivnosti.

Učenici/učenice koji su uključeni u aktivnosti/projekte žele da ih nastavnici/nastavnice podržavaju i poznaju: „Ne ide se malo dublje da se upozna učenik, kakav je on, da li ima neke vannastavne aktivnosti, da li se on bavi nečim van škole, niti se to podržava“, a da, posebno oni koji imaju uspjeha, budu prepoznati u školi kao oni koji je promoviraju: „Kada se desi nešto, neki uspjeh, onda se svi mi ponosimo, to su naši talenti, naši đaci, a godinu dana im niko ništa nije rekao.“

### Informisanje o pravima unutar škole

*Kad imamo neki problem, tek onda se informišemo o tome da li je prekršeno neko naše pravo na koje možemo da se pozovemo.*

učenik/učenica, gimnazija „30. septembar“, Rožaje

Na početku svake školske godine odjeljenjski starješina upoznaje učenike/učenice s njihovim pravima i obavezama. Učenici/učenice srednjih škola smatraju da su u dovoljnoj mjeri upoznati s ovom problematikom, jer se još u osnovnoj školi praktikuje isto pravilo. Međutim, iako kažu da su svjesni svojih prava, tek kada nastupi neki problem oni se angažuju da dobiju „sigurnu“ informaciju. I u ovom slučaju, prva osoba kojoj se obraćaju u lancu informisanja je odjeljenjski starješina, zatim pedagogu i upravi škole.

*Mislim da imamo to veliko pravo da izložimo svoje mišljenje... nebitno, recimo, često oko ocjena. Kada da neku ocjenu, profesor treba da je obrazloži ako mi smatramo da znamo za više. Naravno, to treba da nam se uvaži i da nas naknadno ispita.*

učenik/učenica, gimnazija „Slobodan Škerović“, Podgorica

Kao jedno od prava koje učenici/učenice smatraju izuzetno podsticajnim, jeste mogućnost da izraze svoje mišljenje. Uviđa se njihova želja za ravnopravnošću i spremnost na kompromisno rješenje. Učenicima/učenicama je jako stalo da se njihovo mišljenje i komentari o tome šta je dobro ili nije, šta im smeta ili ne smeta, uzmu u obzir, jer je, po njima, to pokazatelj da su uvaženi i da se njihova prava poštuju.

*Mi imamo pravo da znamo svoje ocjene. Poneki profesor kad pita, unese ocjene u dnevnik. Kad mi pitamo koju ocjenu smo dobili, kaže: za to ti je zadužen razredni ili razredna.*

*učenik/učenica, SMŠ „Ivan Goran Kovačić“, Herceg Novi*

Iako su određena prava zagarantovana zakonima o gimnazijskom i stručnom obrazovanju, gotovo svi učenici/učenice navode brojne primjere njihovih kršenja:

- pravo na korišćenje slobodnih dana: „U našoj školi, naša razredna, ako imamo neki određeni broj neopravdanih ili nekih loših ocjena, neće nam dozvoliti da uzmemo slobodne dane, što mislim da nema nikakve veze s tim koliko ja imam neopravdanih. Ako hoću slobodan dan, ja to mogu da dobijem, po mom pravu, ona to mora da ispuni.“
- pravo na samo dvije pisane provjere znanja u toku jedne nedjelje: „Profesori ne poštuju to pravo, a mislim da je ono najpoznatije, da imamo samo dva pismena u toku jedne nedjelje. Njih to ne zanima, oni kažu da mogu da daju i dva kontrolna dnevno. Smatram da to ne mogu da rade, jer ipak, mi ne možemo da stignemo iz svih četrnaest predmeta da sve pripremimo.“
- pravo prigovora na ocjenu: „Ako se slučajno pobuniš, ako je učinjena nepravda prema tebi ili ako je neko sa istim znanjem dobio veću ocjenu, profesor se odmah ljuti na tebe i kaže ti da si bezobrazan i nevaspitan.“
- pravo da se pismeni zadatak poništi ako ima više od 50% negativnih ocjena: „Jednom je bilo 90% jedinica, a profesor nije poništio pismeni zadatak već nekim učenicima popravio ocjene na dvojke kako bi imao 50% prolaznosti.“

*Uopšte se nije znalo kako će ta eksterna matura da uslovi nečiji upis na fakultet, to je samo tako nabacano kao ideja, a uopšte nije temeljno razrađeno i nisu ni učenici, a ni profesori, upoznati. Imamo dosta nastavnika koji ni dan danas ne umiju da objasne šta je to i šta mi tamo radimo i kome se mi obraćamo da dobijemo te rezultate, kako nam se to gleda na fakultetu? Da li nam se gleda uspjeh ili samo ta eksterna matura, mislim da o tome dosta ljudi ne zna dovoljno, a potrebno je da znaju ako je to nešto što je tako važno, kako nam ga predstavljaju.*

*učenik/učenica, gimnazija „Slobodan Škerović“, Podgorica*

Ono što je interesantno je da učenici/učenice koncept eksterne mature (način polaganja i vrednovanja pri upisu na studije) posmatraju kao određeni vid kršenja svojih prava. Njihov zaključak je da ideja eksterne mature nije temeljno razrađena i da su i oni koji bi trebalo da raspoložu adekvatnim informacijama, odnosno njihovi predmetni profesori, neupućeni gotovo koliko i oni sami. Uz sve to, pravila se mijenjaju iz godine u godinu što izaziva još veću zbunjenost kod učenika/učenica i strah od nepoznatog, odnosno šta ih čeka naredne godine.

*Na primjer, kad smo se upisivali, imali smo papir na kom smo pisali predmete koje želimo. Kada smo im ponijeli taj papir, oni bi štrikirali predmete koji mogu da se izaberu a koji ne, i govorili: „To ti ne treba, uzmi ti ovo, ovo ti je bolje“. Bar su meni tako uradili, ja učim izborne predmete koje nisam želio, koje su mi nametnuli.*

*učenik, gimnazija „30. septembar“, Rožaje*

Pitanje eksterne mature je od velikog značaja za sve učenike/učenice i povezano je s obavezanim izbornim predmetima (OIP). Postupak biranja OIP-a još je jedan od oblika kršenja prava učenika/učenica za koje kažu da su im većinom nametnuti i da su organizovani tako da profesori ostvare punu normu časova.

Kao problem identifikuju i činjenicu da se ne biraju predmeti od kojih će imati koristi u vidu sticanja novih znanja i mogućnosti određenog načina usmjerenja radi daljeg školovanja, već se opredjeljuju za predmete iz kojih će moći da postignu bolji uspjeh i/ili da sebi olakšaju učenje jer su preopterećeni brojnim predmetima i njihovim preobimnim gradivom. Kako velika većina učenika/učenica postupa na ovaj način, a većina odlučuje o formiranju OIP grupa, tako ostaje dio nezadovoljnih učenika/učenica sa željom da npr. izučava najčešće OIP vezane za prirodne nauke: „Na kraju, mislim da većina nas bira izborne predmete čisto radi prosjeka, eto da bi se veći prosjek imao. U našem odjeljenju ima učenika koji znaju da će da upišu medicinu i njima je potrebno da za upis imaju taj neki fond časova koji će biti vezan za djelove biologije ili hemije koje mi, inače, ne učimo, na primjer, koje mi nemamo za ove tri godine u kojima učimo biologiju i hemiju. Oni imaju veliki problem s tim. Daju im da biraju te izborne predmete, oni izaberu to, ali jednostavno nema grupe, ne prijavi se dovoljan broj učenika...”

Takođe, većina učenika/učenica priznaje da su neinformisani u kakvoj su vezi OIP i eksterna matura, odnosno upis na studije: „Neko mi je pričao da prilikom upisa na fakultet treba da ispuniš neku određenu normu s izbornim predmetima, tako da mi to nije bilo jasno, jer ja sutra kad bih krenuo da se upišem na fakultet i kad bi mi rekli da nisam izabrao neki predmet u trećem razredu, baš bih se naljutio, jer mene niko nije informisao o tome. Nama su izborne predmete predstavili kao nešto: izaberi šta god hoćeš, možeš da ideš na to, možeš da ne ideš, nije važno. I sad, treba neke norme da se ispunjavaju.“

## 5. PREPORUKE I ZAKLJUČCI RADNE GRUPE

- Pospješivati strukturisanu komunikaciju učenika/učenica s odraslima u školi i uspostavljati jasnu liniju komunikacije osoba kojima se učenici/učenice mogu obratiti u situaciji kada imaju problem/poteškoću.
- Izgrađivati atmosferu nastojanja da se djeci pomogne da iznesu vlastito mišljenje, ideju, stav.
- Kontinuirano i pravovremeno informisati učenike/učenice o postojanju mogućnosti i vrsti mehanizama za njihovo aktivno učešće.
- Izgrađivati strukturirani sistem distribucije informacija koje se tiču učenika/učenica.
- Obezbijediti kontinuiran, prilagođen i nesmetan prenos informacija do učenika/učenica.
- Motivisati sve nastavnike/nastavnice da se uključe u proces prenošenja informacija učenicima/učenicama, jer je to, po mišljenju učenika/učenica, najbolji način da dođu do pravovremene i potpune informacije.
- Kontinuiranim aktivnostima, pružanjem podrške i unapređivanjem saradnje između učenika/učenica i školskog kolektiva izgrađivati povjerenje učenika/učenica u školu kao instituciju.
- Motivisati učenike/učenice da uzmu aktivno učešće u procesima odlučivanja i kreiranja aktivnosti u školi.
- Nastaviti s obezbjeđivanjem formalno-tehničkih uslova za sprovođenje reforme.
- Nastaviti s obukom i ohrabrivanjem nastavnika/nastavnica da se informatički obrazuju, da u nastavi koriste računare i multimedijalna pomagala.
- Nastaviti s obukom nastavnika/nastavnica da bi se postigla suštinska promjena u načinu usvajanja i provjere znanja u školama (primjena savremenih metoda učenja/nastave i sl.).
- Podsjetiti i osnažiti nastavnike/nastavnice da pored nastavničke uloge praktikuju i ostale: motivacionu, procjenjivačku, ulogu regulatora u socijalnoj grupi/odjeljenju, ulogu partnera u afektivnoj interakciji...
- Osnivanje novih i podrška postojećim đачkim parlamentima u svim osnovnim i srednjim školama u skladu sa statutom škole i statutom ĐP.
- Osnaživanje đачkog parlamenta s jasno definisanom strategijom uključivanja učenika u školski sistem odlučivanja.
- Upoznati učenike/učenice, a posebno članove ĐP, s njihovom ulogom i mogućnostima kako bi preuzeli aktivnu ulogu i odgovornost u radu.
- Uticati na promjenu svijesti i nastavnika/nastavnica i učenika/učenica o važnosti aktivnog uključivanja učenika/učenica.
- Osmisliti realan program slobodnih aktivnosti – adekvatan broj i kvalitet kulturnih, sportskih i drugih korisnih i humanih akcija u kojima sarađuju učenici/učenice (obavezni izborni sadržaji) i vannastavnih aktivnosti zasnovanih na potrebama učenika/učenica.
- Motivisati nastavnike/nastavnice da, u skladu sa zakonom utvrđene norme časova za izvođenje teorijske nastave, dio preostalog radnog vremena (1 čas sedmično) posvete organizovanju obaveznih izbornih sadržaja.
- Kreirati godišnje planove i programe za izvođenje obaveznih izbornih sadržaja.
- Organizovati što veći broj vannastavnih i ostalih aktivnosti u čijem osmišljavanju i realizaciji direktno učestvuju učenici/učenice.
- Motivisati učenike/učenice da, u skladu s nastavnim planom škole, svi pohađaju obavezne izborne sadržaje.

- Pružati podršku učenicima/učenicama koji su uključeni u aktivnosti/projekte, razvijati ambijent u školi u kome su takvi učenici/učenice prepoznati i priznati i od strane nastavničkog kolektiva i ostalih učenika/učenica.
- Razvijati saradnju s omladinskim NVO i lokalnom sredinom tako da se posredstvom njih određeni broj učenika/učenica uključuje u raznovrsne projekte i aktivnosti.
- Pospješivati proces kontinuiranog informisanja učenika/učenica o dječijim pravima, kao i o učeničkim pravima i obavezama.
- Poštovati i neselektivno primjenjivati prava zagantovana Zakonima o osnovnom, gimnazijskom i stručnom obrazovanju (pravo na prigovor na ocjenu, pravo na slobodne dane, pravo da imaju samo dvije pismene provjere znanja u određenom vremenskom okviru, pravo da se pismeni zadatak poništi ako ima više od 50% nedovoljnih ocjena...).
- Ukazati učenicima/učenicama na značaj za obrazovanje i dalje školovanje svih OIP-a, kao i na faktore koji imaju uticaja na konačno utvrđivanje liste obaveznih izbornih predmeta.
- Informisati učenike/učenice srednjih škola o povezanosti izučavanja OIP-a i polaganja eksterne mature (maturski standard), odnosno upisa na studije.
- Nastojati da se obavezni izborni predmeti nude i organizuju na osnovu afiniteta i želja učenika/učenica.
- Ispitati prepreke za realizovanje nastave obaveznih izbornih predmeta odabranih od strane učenika/učenica.



# PARTICIPACIJA RODITELJA U ŽIVOTU ŠKOLE<sup>54</sup>

## 1. UVOD

„Škola je samo jedan činilac koji omogućava pojedinu razvoj i napredovanje, te sama, bez saradnje sa drugim činiocima ne može omogućiti kvalitetan i cjelovit razvoj pojedinca.“ (Pavle Gazivoda, 2001.)

Reforma je u našu obrazovnu realnost ušla na velika vrata i zatekla nespremnim mnoge neposredne implementatore novih planova i programa. Takođe, uvođenje reformskih procesa je naišlo na mnoge otpore i među nastavnicima/nastavnicama i među roditeljima, a često se iz evidentnih političkih tenzija i iz nekih krugova najavljivao neuspjeh nove škole. Poredili su je sa „Šuvarevom“ školom, naglašavajući da će „ovo biti još jedna u nizu promašenih reformi obrazovanja“ i sl.

Reforma obrazovanja u Crnoj Gori je počela 2004/05. g. promjenom nove zakonske regulative i donošenjem seta obrazovnih zakona za sve nivoe obrazovanja.

Temeljni dokument reforme obrazovanja je *Knjiga promjena*, urađena 2001. g. Ona predstavlja “integralnu kompoziciju savremenog sistema obrazovanja.”

U reformski proces se, što se tiče osnovnih škola, ulazilo sukcesivno, dok se novi gimnazijski koncept promijenio odjednom 2006/07. g., za sve gimnazije u Crnoj Gori.

Danas su sve crnogorske škole obuhvaćene reformom obrazovanja.

Niz novina, uključujući decentralizaciju obrazovnog procesa, prelazak sa nastavno-lekcijskog na nastavno-ciljno planiranje, inkluzivni model obrazovanja, atmosferu na času i u školi kao i novu ulogu roditelja i lokalne zajednice, trebalo je da doprinesu većem kvalitetu obrazovanja, užoj profilaciji učenika/učenica, boljoj povezanosti između nastave, zapošljavanja i potreba tržišta rada, kao i humanizaciji i demokratizaciji cijelog obrazovnog procesa.

Nov obrazovni sistem, s ekonomske tačke gledišta, treba da bude efikasan i efektivan, a sa društvene tačke gledišta da poveže ekonomske efekte sa unapređenjem demokratskih vrijednosti. Stoga se glavni ciljevi nove reformske obrazovne politike svode na:

- Obezbeđivanje svestranog razvoja pojedinca;
- Uvažavanje njegovih individualnih, socijalnih, nacionalnih i kulturnih potreba, kao i nacionalne i vjerske pripadnosti;
- Uvažavanje različitosti i posebnosti u smislu uvažavanja potreba, želja i mogućnosti za izbor i svestrano obrazovanje na svim nivoima;
- Razvijanje svijesti o nacionalnoj pripadnosti, kulturi, istoriji i tradiciji, kao i uključivanje u proces evropskih integracija.

Principi na kojima će se bazirati planirane promjene podrazumijevali su:

- Decentralizaciju, a samim tim i demokratizaciju obrazovnog procesa;
- Jednaka prava za sve;

---

<sup>54</sup> Autori/autorke ovog dijela istraživanja su članovi/članice Udruženja roditelja Crne Gore.

- Izbor u skladu sa individualnim mogućnostima;
- Uvođenje evropskih standarda;
- Primjenu sistema kvaliteta;
- Razvoj ljudskih resursa;
- Permanentno neformalno obrazovanje;
- Fleksibilnost sistema;
- Prohodnost (vertikalnu i horizontalnu povezanost sistema);
- Usklađenost programa sa nivoom obrazovanja;
- Interkulturalizaciju;
- Postupnost u uvođenju promjena.

Obrazovni proces je zamišljen kao participativan, gdje će u radu škole učestvovati roditelji, predstavnici/predstavnice lokalne zajednice, predstavnici/predstavnice obrazovnih ustanova i socijalni partneri. Reformski zakoni su pružili legalan, zakonski okvir za njihov rad u školama. Međutim, u određenom momentu se, izmjenom zakonske regulative, ozbiljno poljuljao princip decentralizacije, a samim tim i demokratizacije obrazovnog procesa, što su roditelji, nastavnici/nastavnice i direktori/direktorice primijetili i prokomentarisali u ovom istraživanju.

Zakonska obaveza je svake škole da ima svoj *Savjet roditelja*, sastavljen od po jednog predstavnika/predstavnice iz svakog odjeljenja.

Opšti zakon o obrazovanju i vaspitanju iz 2002, u članu 94, kaže:

“Radi organizovanog ostvarivanja interesa roditelja, u ustanovi se obrazuje Savjet roditelja. Savjet iz stava 1 ovog člana je sastavljen od roditelja djece različitih vaspitnih grupa, odnosno od roditelja učenika/učenica različitih razreda, koji se biraju na roditeljskom sastanku, na način i po postupku utvrđenim statutom ustanove.”

Nadležnost savjeta roditelja, iz člana 95 je precizirana na sljedeći način:

„Savjet roditelja:

- bira predstavnike roditelja u školski, odnosno upravni odbor;
- daje mišljenje o kandidatima/kandidatkinjama za izbor direktora/direktorica ustanove;
- daje mišljenje o prijedlogu godišnjeg plana rada ustanove;
- razmatra izvještaj o radu ustanove;
- razmatra prigovore roditelja i učenika/učenica u vezi s obrazovno-vaspitnim radom;
- obavlja i druge poslove, u skladu sa zakonom i statutom ustanove.

Način rada Savjeta roditelja bliže se utvrđuje Statutom ustanove.“

Upravljanje školom je pomenutim *Opštim zakonom o obrazovanju i vaspitanju* iz 2002. dato u nadležnost školskom, odnosno upravnom odboru. Član 72 ovog zakona kaže da Ustanovom upravlja školski odbor. Broj članova školskog, odnosno upravnog odbora, određuje se statutom ustanove, u zavisnosti od vrste djelatnosti koju obavlja i veličine ustanove (broja odjeljenja). Broj članova školskog, odnosno upravnog odbora ustanove čiji je osnivač Republika, odnosno opština, ne može biti manji od devet, niti veći od 13 članova.

Struktura školskog, odnosno upravnog odbora, po članu 73, podrazumijevala je da „školski, odnosno upravni odbor ustanove čine: dva predstavnika Ministarstva, jedan predstavnik opštine, četiri

predstavnik zapošljenih, dva predstavnika roditelja, dva predstavnika učenika, odnosno polaznika i dva predstavnika socijalnih partnera. Predstavnik roditelja bira Savjet roditelja.“

U međuvremenu, zakonom o izmjenama i dopunama Opšteg zakona o obrazovanju i vaspitanju iz jula 2010. struktura školskog, odnosno upravnog odbora u školama se mijenja i novi član 73 glasi: „Školski, odnosno upravni odbor ustanova iz oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja, osnovnog obrazovanja i vaspitanja, srednjeg opšteg obrazovanja i obrazovanja djece i omladine sa posebnim potrebama čine: tri predstavnika Ministarstva, odnosno tri predstavnika opštine za ustanove čiji je osnivač opština, jedan predstavnik zapošljenih i jedan predstavnik roditelja.“

Kako smo i naveli u Desk istraživanju, primjetno je sljedeće:

- Broj roditelja u školskom odboru smanjen je sa 2 na 1 člana, dok je broj predstavnika Ministarstva prosvjete i nauke povećan sa 2 na 3 člana.
- Predstavnicima učenika/učenica više nijesu u mogućnosti da budu u školskom odboru.

U publikaciji “Monitoring i evaluacija reforme obrazovanja iz ugla roditelja” (URCG, 2007.) kaže se da: “Udruženje roditelja Crne Gore shvata i prihvata reformu obrazovanja kao logičan nastavak prirodnog partnerstva između roditelja i škole. Roditelji su, s obzirom na to da su njihova djeca direktni korisnici ‘usluga’ škole, najzainteresovanija strana za uspjeh reformskih procesa u obrazovanju. Iz istih razloga su spremni da učestvuju u procesu nadgledanja, rezultata reformskog procesa. tj. veoma su zainteresovani za monitoring svih segmenata obrazovnog procesa koji će se sastojati u poređenju između onog što karakteriše jedan pristup (u našem slučaju tradicionalni obrazovni proces) i postignutih rezultata (nakon implemetacije reformskih zakona). Takođe, spremni su ući u proces procjene realizacije ciljeva na osnovu podataka koji su sami prikupili u procesu monitoringa, tj. ući u evaluativni proces koji podrazumijeva objedinjavanje pouzdanih, validnih, relevantnih i korisnih informacija o rezultatima preduzetih aktivnosti, koje služe kako njima samima, tako i onima koji su donosioci odluka”.

Iz istovjetnih razloga smo prihvatili učešće i u ovom projektu “Evaluacija reforme obrazovanja – participacija roditelja u životu škole“.

U sklopu projekta sproveli smo ukupno 36 individualnih intervjua - 12 sa roditeljima, 12 sa direktorima/direktoricama i 12 sa nastavnicima/nastavnicama. Plan je bio sljedeći:

- Bijelo Polje – 2 odabrana roditelja + direktor gimnazije + direktor OŠ „M. Miljanov“ (velika gradska škola) + profesor/profesorica gimnazije + nastavnik/nastavnica iz OŠ „M. Miljanov“ (stariji razredi) = 6 intervjua
- Pljevlja – 2 odabrana roditelja + direktor gimnazije + direktor OŠ „Boško Buha“ kod Pljevalja (mala škola) + profesor/profesorica gimnazije + učitelj/učiteljica OŠ u OŠ “Boško Buha“ (1 ciklus) = 6 intervjua
- Podgorica – 2 odabrana roditelja + direktor gimnazije + direktorica OŠ „Štampar Makarije“ (velika gradska škola) + profesor/profesorica gimnazije + učitelj/učiteljica OŠ „Štampar Makarije“ (učenici/učenice I ciklusa) = 6 intervjua
- Nikšić – 2 odabrana roditelja + direktor gimnazije + direktor OŠ „Milija Nikčević“ (mala prigradska škola) + profesor/profesorica gimnazije + nastavnik/nastavnica OŠ „Milija Nikčević“ (stariji razredi) = 6 intervjua
- Bar – 2 odabrana roditelja + direktor gimnazije + direktor OŠ „Meksiko“ (velika gradska škola) + profesor/profesorica gimnazije + nastavnik/nastavnica OŠ „Meksiko“ (stariji razredi) = 6 intervjua

- Budva - 2 odabrana roditelja + direktor gimnazije + direktor OŠ „S.M. Ljubiša“ + profesor/profesorica gimnazije + učitelj/učiteljica OŠ „S.M.Ljubiša“ (1 ciklus) = 6 intervjua

## 2. OPŠTI STAVOVI O REFORMISANOJ OSNOVNOJ ŠKOLI

Reforma obrazovanja na svim nivoima, a posebno na nivou osnovnoškolskog je bila neminovnost. Trebalo je raskrstiti sa dotadašnjim nastavnim metodama u kojima je učenik/učenica bio pasivni slušalac, a ne aktivni učesnik u obrazovnom procesu, razvijati kritičko mišljenje kod djece, pružiti mogućnosti da u svakom trenutku pita sve što ga interesuje i da mu se ponudi odgovor. I nastavno osoblje je moralo promijeniti svoj način rada, čime postaju više koordinatori procesa, a manje puki prenosioci znanja.

“Djeca počinju da zadovoljavaju svoju intelektualnu znatiželju, a znatiželja djece je i prirodna i ogromna“, kaže se u *Knjizi promjena*. Takođe, istovremeno se radilo na izradi novih udžbenika koji su bogato ilustrovani. Učenicima/učenicama je pružena mogućnost da se od sedmog razreda osnovne škole opredijele za neki od ponuđenih izbornih predmeta.

### 2.1 TRADICIONALNA VS REFORMISANA ŠKOLA

Svi akteri obrazovnog procesa u osnovnim školama koje smo posjetili naglašavaju da je reforma neminovnost. Obimno gradivo, zastarjeli sadržaji, atmosfera u učionici i odnos prema školskim stakeholderima - sve se to moralo promijeniti. Unazad svega par godina imali smo mnogo više otpora naročito među roditeljima.

Primjećujemo da se ne kritikuje koncept, već da se kritikuje to što je izostala podrška konceptu koja je morala pratiti cio proces. Svi su svjesni da su nam škole neuslovne, stare, bez dovoljno savremenih nastavnih sredstava, da su odjeljenja brojna, da nije data adekvatna podrška inkluziji i još mnogo toga. Na tome se moralo više raditi i pronalaziti načina da se pribave sredstva za školu. Ipak, roditelji su svjesni napretka.

*Velika je razlika, to primjećujemo svi. Moje dijete je završilo 9. razred. Nadarenost djeteta je bitna, ali i onih ljudi koji ih upućuju, koji sa njima rade. Učitelj treba da prepozna da li je dijete obično ili vanserijsko. Moja iskustva su dobra, od 1 razreda sam učestvovala, držala im i sama neka predavanja. Reforma je zaista nešto što apsolutno podržavam. Ležeran je odnos prema djetetu, opustili su dijete do te mjere da može da pokaže, nema strogog odnosa. Od 1 razreda radili su to na ležeran način, nijesu morali da sjede u klupama već na podu, djeci se to dopalo.*

Roditelj

Pojedini roditelji to slikovito izražavaju:

*Nijesam ni za kakvu klasiku, jer svako vrijeme svoje breme nosi. Ja ne podnosim ljude koji nemaju kod sebe nešto moderno. Jer, ne možete Vi sad nositi jelek i opanke kad ih niko ne nosi i zapucati kroz Podgoricu da vas svi vide: “Eno je sojka djevojka”. Težimo da budemo moderni i ja to obožavam.*

Roditelj

Po mišljenju roditelja, ključnu ulogu u školi imaju učitelji/učiteljice.

*Bilo je slučajeva da su djeca plakala, ne žele da idu kući. Ovako se dijete opušta, učiteljica je najbolji drug,...  
Imala sam sreću da saradujem sa dobrim učiteljicama.*

Roditelj

Učiteljice su konkretne.

*Iskustvo mi dozvoljava da napravim paralelu jer već 20 godina radim na poslovima obrazovanja. Učenici su relaksiraniji, opušteniji, prilagođeniji, spremniji za razgovor, znatiželjniji, uključeniji i nije da im se postavljaju pitanja a oni odgovaraju, već i oni postavljaju pitanja i uključuju se slobodno.*

Učiteljica

Sve učiteljice sa kojima su vođeni razgovori smatraju da se djeca bolje osjećaju u školi, da je atmosfera prijatna i da, kako nam je jedna od njih rekla, škola predstavlja kontinuitet porodičnog života.

*Radila sam po starom sistemu 10 godina, ali mi je reforma došla kao nešto lagano i opušteno. Meni se čini da je problem u nama, prosvjetnim radnicima. Dugo smo radili po jednom načinu i sistemu, pa mnogi od nas ne mogu odjednom da se prilagode tome. Ne mogu da dozvole da im dijete na sred časa dođe do učitelja, prošetata... Meni je bilo slučajeva da dođe i sjede pored mene... Mislim da je to ispravno, pa ih pomazim, pa dođu kod mene u krilo... Nema one uštogljenosti. Imamo i pomoć vaspitača, mada je i tu bio nekih malih neslaganja ali je moje iskustvo fenomenalno. Žao mi je što nijesmo imali vaspitača po sva 4 časa, a ne samo 2. Vaspitač mi je bio od velike pomoći.*

Učiteljica

Direktori/direktorice smatraju da je reformisana nastava donijela određenu rasterećenost, ali ne sasvim.

*Planirano rasterećenje je 10-30%, mada u praksi je 10-15%.*

Direktor

Direktori/direktorice naglašavaju da imaju edukovan kadar i da se u tom smislu napravila odlična priprema za reformu.

*I profesori i učenici naše škole, a i roditelji, moram da priznam, jako su se dobro snašli u tom konceptu, a što je jako značajno, naš kadar je veoma edukovan, u ovoj školi, učestvovali su u pravljenju programa za reformisanu školu i u pisanju udžbenika, tako da su bili veoma angažovani i vjerujte da je to bila jako velika pomoć školi. A onda smo inače svi prosto otvoreni za saradnju – i sa institucijama nadležnim, a i sa roditeljima, tako da koncept devetogodišnje škole zaista je dao prave, dobre rezultate u našoj školi.*

Direktorica

U starijim razredima se ne vide oštrije razlike između tradicionalnog i reformisanog modela. Izuzev izbornih predmeta, kao da je sve ostalo isto. Nastavnici/nastavnice se ne „odriču“ pojedinih nepotrebnih nastavnih jedinica, „drže predavanja“ ili diktiraju. Ovo je posebno karakteristično za gimnazije, o čemu će kasnije biti više riječi.

*Prednost dajem reformisanom modelu, mada mislim da u starijim razredima to nije zaživjelo. Mada su svi nastavnici prošli kroz seminare i edukacije, ali obilaskom časova zaključio sam da se tu još tradicionalno radi u većoj mjeri. Ali mislim da je reforma kako je zamišljena, superiornija u odnosu na tradicionalnu. Ko je htio*

od osoblja da se inovativno ponaša mogao je i ranije. Dok sam radio kao profesor, ja sam u nastavu maternjega jezika unosio nove metode, aktivnu nastavu... i 10 godina prije reforme. U seminare sam bio uključen od prvog dana. Mislim da je reforma u nižim razredima bolje zaživjela. Kad uđete u te učionice, vidite da je drugačije.

Direktor

## 2.2 OČEKIVANJA I (NE)ZADOVOLJSTVO NOVOM ŠKOLOM

Roditelje, učitelje/učiteljice i direktore/direktorice smo pitali da li su zadovoljni „novom“ školom. Zaključujemo da su veoma zadovoljni oni roditelji čija su djeca pohađala eksperimentalni program „Step by step“. Kažu da im je posebno značilo jutarnje okupljanje, prepričavanje doživljaja od prethodnog dana, biranje djeteta dana i dr. Osjećali su se kao jedna velika porodica.

Moja djevojčica je iz generacije „stepa“, u tom periodu je bila jako zadovoljna i rado išla u školu. Moram da naglasim da je to bila jedna stidljiva, povučena djevojčica, koja je, npr. pri testiranju kod pedagoga, bez obzira na to što je išla u pripremno, predškolsko, bila jako loša na testiranju. Međutim, u I razredu u tom odjeljenju, ona je postizala fantastične rezultate. Razlozi? Razlozi su, prije svega, prisan odnos sa učiteljicom, sloboda izbora na osnovu interesovanja, učiteljica je prepoznala da svako dijete ne može postići jednako, zatim individualni rad, ali i grupni rad, što je za nju bilo jako važno jer je bila stidljiva. Oni su radili panoe, eseje, radove za izložbu. Rad u tom odjeljenju je bio odličan. Rad u manjim grupama, sjede za okruglim stolom, sve rade kroz igru. Dobro je što je vaspitač u I razredu, privikavaju se djeca lakše.

Roditelj

Roditelji, prateći postignuća svoje djece, komentarišu i prelaske iz jednog razreda u drugi. I prethodna istraživanja (naša i tuđa) su pokazala da je prelazak djeteta iz I u II razred prilično nagao, jer se djeca „odjednom prestaju igrati, i počinju odjednom u II razredu ozbiljno učiti slova i matematiku“ kaže jedan roditelj. Iznosimo i sljedeće zapažanje:

Preoštar je prelaz, igraju se i odmah počinju ozbiljno. Mislim da u I razredu nijesu ni opterećeni, možda bi trebalo da dobiju više obaveza. Djeci je težak prelaz i iz IV u V. Neki nastavnici su zadržali klasičan način predavanja. To je za djecu koja su odlična uvijek, ali za manje solidnu djecu je prelaz težak. Teško je sa testovima, teško da za 45 min. mogu riješiti test.

Roditelj

Ima i onih koji misle drugačije i razmišljaju šire.

Nijesam zadovoljan, a mislim da nije ni moj sin. Mi ne možemo živjeti mimo okruženja. Da bi implementirali reformu moramo imati standard. Nama je sistem obrazovanja na donjoj ljestvici. To je opasno. To i zdravlje. Obrazovni sistem je ekonomski zavisian.

Roditelj

Razloge za nezadovoljstvo vide u sljedećim stvarima:

Udžbenici mog sina su jako loši. Čitanke – katastrofa! Za osnovnu školu su očajne. Kakvi su to tekstovi? Koga su oni uzeli kao autore? Vi nikad nijeste čuli za te pisce, nemate Crnjanskog,... kad nijesam video nijednu kratku priču, pa makar Andrićeva „Aska i vuk“. Poznavanje društva je dobro, priroda je odlična,

matematike još nema, koristi se beogradsko izdanje, ali i ono je dobro, odličan je udžbenik fizike – gledao sam ga.

Roditelj

Škole su postale, što je jako ružno, prolazna stanica ako nigdje drugo ne možete da se zaposlite. Bivši Ministar... je rekao da 1/3 profesora ne zaslužuje da nosi dnevnik. Okruženje, tranzicija, upisna politika... slabe zarade, pa se sprema po kućama i sl. Moja očekivanja su da će biti drugačiji odnos prema nosiocima proizvodnje – prosvjetnim radnicima. Suštinski se ništa nije promijenilo.

Roditelj

Roditelji komentarišu i finansijski aspekt školovanja, pa tvrde da je nova škola „skuplja“ od stare.

Ekonomska situacija - imamo Budvu za koju kažu da je Abu Dabi, a nemaju ljudi za burek.

Roditelj

Smatraju da su udžbenici skupi za većinu roditelja, tim prije što su mnogi u formi radnih svesaka, pa se ne mogu nasljeđivati.

Izdvajanja za školovanje djece su zaista velika, pogotovo gdje je više djece. Mora se puno izdvajati. Školovanje je besplatno, ali veoma udara na porodični budžet. Bilo bi, recimo, ogromno olakšanje kada bi djeca, bar do 4. razreda, imala besplatne udžbenike.

Roditelj

Pojedini komentarišu troškove školovanja u svijetlu aktuelnog trenutka u kome je došlo do raslojavanja na bogate i siromašne. Kažu da smo se podijelili na one koji mogu da plate privatne časove, kupe djeci kompjuter ili ih pošalju u školu u prirodi i na one koji to ne mogu, i sl.

„Razlike su evidentne, i zavise od imovnog stanja roditelja“, kaže jedan roditelj, dok drugi kaže: „Ako želite više, morate više platiti.“

Učitelji/učiteljice su spremniji ušli u proces, prošavši određeni broj edukacija za reformisani model nastave. Kažu da su njihova očekivanja od reforme ispunjena, pa čak, po riječima jedne učiteljice, i premašena. „Roditelji kažu da svoju djecu ne mogu da prepoznaju“, kaže ona.

Mislim da su očekivanja ispunjena, pogotovo što je I razred sada toliko ležeran da djeca idu relaksirana, bez tenzija da se sve mora odraditi i završiti, početak obrazovanja je lagan. Tako su njihova očekivanja ispunjena. Djeca su zadovoljna školom, angažovana su, nemaju tremu ni strah od škole.

Učiteljica

Učiteljice pokazuju neskriveno zadovoljstvo novom školom. U prilici su da bolje upoznaju svako dijete, imaju podršku, razumijevanje i uvažavanje roditelja, kao i razne vidove tehničke pomoći (od dobijanja ideje do pomoći pri njenoj realizaciji). Takođe, oni lakše mogu dijagnostifikovati određene probleme kod djece, ali i posebne hobije, talente i interesovanja.

Naša iskustva u neposrednoj nastavi su stvarno pozitivna. Najviše nam se sviđa to što je taj prvi razred najviše okrenut socijalizaciji u učionici. Djeca su rasterećena, ništa ne moraju i onda lakše i brže shvataju one ciljeve.



Učiteljica

Direktori/direktorice su veoma zadovoljni novim konceptom osnovne škole, ali svi ističu potrebu za dodatnim finansijskim ulaganjima u škole, naglašavajući da mnoga reformska rješenja ne mogu zaživjeti u cjelosti ukoliko nemaju prostornih, materijalnih i tehničkih kapaciteta. Školske zgrade su stare, namještaj dotrajavao, a didaktičkog materijala i dostignuća moderne tehnike i tehnologije gotovo da i nema.

Ističu i pogrešna tumačenja i predrasude roditelja i prosvjetnog kadra povodom određenih reformskih rješenja u prvim godinama reforme. Roditelji i prosvjetni radnici su imali primjedbe na rani polazak u školu, opisno ocjenjivanje, pojedine udžbenike, preveliko „administriranje“ i sl. Sve se to u najvećoj mjeri prevazišlo.

*Kada smo upisivali djecu, sjećam se da 23 roditelja nijesu te školske godine htjeli upisati svoju djecu, bez obzira na naše molbe, objašnjenja, čak i prijetnje da će snositi zakonske posljedice. Oni nijesu bili upisani. 90 upisanih te godine po novom modelu su vrlo zadovoljni. Ovih 23 smo uz dozvolu MPiN upisali po starom programu i oni su napravili administrativni prelazak iz IV u VI i kasnije nije bilo problema.*

Direktor

Direktori/direktorice smatraju da su prihvatili novi koncept jer im je, na obukama za direktore/direktorice, pruženo puno informacija i da su reformu shvatili kao „izazov“.

*Trudila sam se da se upoznam bolje sa tim konceptom, a, naravno, dešavalo se da nailazimo na neku poteškoću, ali smo to rješavali u hodu, tako da nijesam imala nekih pretjeranih nedoumica i poteškoća oko toga, jer zaista sam to prihvatila onako, kako bi rekli, „otvorenog srca“... jer smatram da sve što se radi, sve što je reformsk,o mora da prođe kroz jedan proces da bi se dokazalo da je dobro.*

Direktorica

### 2.3 OBRAZOVNO-VASPITNA ULOGA OSNOVNE ŠKOLE

Škola treba da ima i obrazovnu i vaspitnu ulogu. Učesnike istraživanja smo pitali da li nova škola ima podjednako zastupljenu i obrazovnu i vaspitnu ulogu, ili je, kako se sporadično, posebno u medijima čuje, ozbiljno ugrožena vaspitna uloga škole.

Roditelji smatraju da škola treba da zauzme strožiji stav prema učenicima/učenicama, da rigoroznije kažnjava pojedine prestupe.

*Batina je iz raja izašla!*

Roditelj

Neki misle drugačije:

*Škola je u potpunosti ispunila sve obrazovne i vaspitne zadatke. Mislim da djeca u školi stižu odlično i vaspitanje i obrazovanje.*

Roditelj

Problem (ne)discipline nije karakterističan za niže nivoe obrazovanja. Učiteljica kaže:

*Ne bih se složila da ima nediscipline, već da ima samo slobode. Klasična škola – u potiljak, nemaš pravo da kažeš što misliš – kao vojska. Vidim to kao slobodu i smatram da sam dobar slušalac i ako je nešto za priču, dozvoliću.*

Učiteljica

Škole i nastavnici/nastavnice moraju graditi autoritet. Na autoritetu počiva disciplina u školi. Danas je, po mišljenju svih ispitanika/ispitanica, autoritet prosvjetnog radnika poljuljan, njegova uloga u društvu marginalizovana.

*Ako prvi pretpostavljeni autoritet pored biološkog, porodičnog - srušite, a to je učitelj, cijelog života dijete će imati frustracije.*

Roditelj

## 2.4 INKLUZIJA

Reforma obrazovanja u Crnoj Gori je donijela novinu koja se tiče uključivanja sve djece u obrazovni proces. Djeca koja su u inkluziji tako postaju korisni članovi društva, stiču znanja i vještine koja će moći da upotrijebe u životu i na taj način oni, njihovi roditelji i nastavnici/nastavnice mogu da sagledaju šta ta djeca mogu, a ne šta ne mogu. Koristi od uključivanja djece sa smetnjama u razvoju u redovan obrazovni proces ima mnoge benefite za tzv. tipičnu djecu. Ona usvajaju socijalne odnose i vještine komuniciranja, povećava se motivacija i interes za učenje, uče o različitostima i poštuju ih, dok se roditelji djece sa smetnjama u razvoju osjećaju manje izolovano, uključeni su, imaju vremena za sebe, manje brinu, a vaspitači i drugi nastavni kadar uče i razvijaju čitav spektar stilova učenja. Lokalna zajednica i društvo dobijaju korisne članove društva.

U praksi još uvijek je mali broj djece sa smetnjama u razvoju koja se uključuju u redovan obrazovni proces. Nažalost, često ta djeca bivaju upisana u specijalizovane ustanove, ili skrivana od očiju javnosti zbog obilja predrasuda koje još uvijek postoje u našem društvu. Rijetko roditelji misle da dijete sa smetnjama u razvoju ometa napredak njihove djece, da opada kvalitet nastave, i odbijaju da njihovo dijete bude u istom odjeljenju. Obično roditelji zagovaraju princip inkluzivnosti, i smatramo da je inkluzivnost, kao princip, bolje afirmisan od svih drugih principa koje je reforma donijela.

*Radi se sa djecom sa posebnim potrebama. Naša škola ima 4 djece u inkluziji. Moj sin uči sa jednim dječakom koji ima Daunov sindrom. Jako se lijepo slažu, druže, pomažu mu...Mislim da škola može izaći u susret njihovim potrebama.*

Roditelj

Roditelji uočavaju prednosti koje donosi inkluzija.

*Moje dijete je išlo u taj razred gdje je bila djevojčica sa posebnim potrebama. Prijatno su nas iznenadila djeca koja su učila sa njom. Oni su skupili neke svoje novce, pa su joj kupili simboličan poklon, kad su se raspustili. Djeca su uz nju rasla. Humaniji su i bolji, a i ta djevojčica je napredovala.*

Roditelj

Škole nemaju odgovarajuće infrastrukturne preduslove za obrazovanje djece sa posebnim potrebama, kaže većina roditelja, ali i nastavnika/nastavnica i direktora/direktoriica. Problem predstavljaju arhitektonske barijere, nepostojanje liftova i rampi, specifičnih sanitarnih prostorija, didaktičkog materijala i dostignuća savremene tehnike i tehnologije. Ipak, svi se slažu da je kadar u školama obučen

za inkluziju. Mnoge škole imaju (ali ne u dovoljnom broju) asistente/asistentkinje u nastavi, ali nema defektologa, logopeda i dr.

Pojedini učitelji/učiteljice rade u relativno dobrim uslovima, sa smanjenim brojem djece u odjeljenju.

*Nemam problema sa socijalizacijom, imam inkluzivno dijete sa kombimnovanim smetnjama. U odjeljenju imam 18 dječaka i 4 djevojčice. Mi se trudimo. To je u povelju, mi smo malo odmakli u odnosu na Srbiju. BiH kasni. Mi se trudimo shodno mogućnostima, veliki broj kolega je senzibilisan, empatisan, imamo i asistenta u nastavi u I razredu. Imamo dobru saradnju sa direktorom. Imamo i pripravnike, pa im omogućavamo da oni budu u razredima sa inkluzivnom djecom.*

*Učiteljica*

Roditelji djece sa smetnjama u razvoju se po mišljenju skoro svih sagovornika uključuju u školski život samo kada je njihovo dijete u pitanju. Svi pravdaju ovo ogromnom angažovanošću tih roditelja na podizanju svog djeteta.

*Roditelj ide kao pratilac jer dijete ide u školu u prirodu. Trudimo se da vodimo portfolija učenika, vodimo prepisku sa roditeljima koja djeca nose u svojoj torbi. Pokušavamo to podići na viši nivo jer je to bio tabu u ovoj sredini.*

*Učiteljica*

Direktori/direktorice naglašavaju korist od inkluzije, ali se uvijek žale na veliki broj učenika/učenica u odjeljenjima i nedostatak finansijskih sredstava koja bi trebalo uložiti za potrebe djece u inkluziji.

*Mi smo bili model škole za inkluziju kada ni jedna škola nije imala djecu sa posebnim obrazovnim potrebama u školama. Mi smo inače škola koja poštuje različitosti. Djeca jako dobro prihvataju tu djecu i evo mi smo imali jedan divan projekat „Dan jednakosti“, u kom su učestvovali učenici iz Centra „1. jun“, pa smo imali jednu divnu manifestaciju likovne radionice u kojoj su učestvovali roditelji (bilo je predavanja u zbornici za roditelje).*

*Mi imamo dvanaest učenika usmjerenih u školi, trinaesto je dijete u proceduri, imamo još 5-6 učenika koji se nijesu usmjerili jer roditelji to ne žele, ali mi radimo i za njih individualni obrazovni program. Eto, to Vam je dobar primjer prakse u našoj školi. Smatramo da oni treba da postignu svoje ciljeve prema svojim mogućnostima. Jer to je suština. Nije važno da to samo formalno postoji.*

*Direktorica*

Izdvajamo komentar direktorice koja ima pozitivna iskustva što se tiče uključenosti roditelja djece sa posebnim potrebama u školski život.

*Pa roditelji hoće da se uključe. Mi smo sad imali otvaranje stimulatívne sobe, roditelji su dali saglasnost, učestvovali su puno u tome i moram Vam reći da roditelji žele da se uključe u život i rad, naročito ove mlađe generacije roditelja koji imaju djecu sa posebnim obrazovnim potrebama. Škola je obezbijedila prostor i kadar. Asistente nijesmo mogli obezbijediti za sve nego to radi NVO „Staze“.*

*Direktorica*

### 3. OPŠTI STAVOVI O REFORMISANOJ GIMNAZIJI

U Crnoj Gori postoje 22 gimnazije, od kojih 10 samostalnih (do skoro je postojala i jedna privatna gimnazija) i 11 gimnazija koje se nalaze u sklopu mješovitih srednjih škola.

Gimnazijske zgrade su najčešće stare gradnje, nedovoljno opremljene savremenim nastavnim i informatičkim sredstvima, sa skromnom kabinetskom opremom i nemogućnošću da se pojedini predmeti izučavaju na savremen način.

Dosadašnji koncept gimnazije je podrazumijevao opredjeljivanje učenika/učenica za neki od ponuđenih smjerova: opšti, prirodno-matematički ili društveno-jezički smjer. Odjeljenja filološke i matematičke gimnazije imala je samo gimnazija "Slobodan Škerović" u Podgorici.

Shvatajući reformu gimnazijskog obrazovanja kao mogućnost da se djeca uže i stručnije profilišu, izbjegavajući nepotrebne i zamorne sadržaje, a istrajavajući na modernijem konceptu usvajanja gradiva, smatramo da reforma gimnazije, koja počiva na konceptu izbornih predmeta i izbornih sadržaja, može, uz eliminaciju početničkih nejasnoća, nepreciznosti i pogrešnih koraka, dati dobar rezultat.

Stoga Udruženje roditelja smatra da u proces pronalaženja individualnih sposobnosti i talenata, želja i mogućnosti, treba početi što ranije, ostavljajući (kao što zagovara novi koncept gimnazije) mogućnost da se kroz formu izbornih predmeta i sadržaja (koji se mogu mijenjati iz godine u godinu) učenik/učenica sam usmjeri.

Koncept nove gimnazije nudi:

- obavezne izborne predmete;
- primjenu interaktivnih metoda i pristupa nastavi;
- redovno praćenje postignuća;
- podsticanje samoevaluacije sopstvenog rada;
- raznovrsnu ponudu izbornih sadržaja.

Prema novom konceptu, maturski ispit je obavezan i predstavlja završnu provjeru znanja učenika/učenica eksternim putem. Prilikom polaganja maturalnog ispita učenici/učenice polažu:

- maternji jezik i književnost;
- matematiku ili prvi strani jezik;
- još dva predmeta po sopstvenom izboru koji zadovoljavaju maturski standard.

Svi obavezni četvorogodišnji predmeti se izučavaju u obimu koji podrazumijeva postojanje maturalnog standarda. Drugim riječima, nije potrebno kroz formu izbornih predmeta nadomiještati fond časova iz tih predmeta da bi se postigao maturski standard. To nije slučaj sa drugim obaveznim predmetima koji se ne izučavaju u sve 4 godine. Da bi se skupio maturski standard, a samim tim i polagao maturski ispit iz tog predmeta, nedostajući fond časova se mora nadomjestiti časovima izborne nastave. Polaganje maturalnog ispita iz nekog predmeta podrazumijeva olakšice prilikom upisa na pojedine fakultete ukoliko odabir predmeta za maturski ispit korespondira sa odabranim fakultetom. Ovo je možda i jedan od formalno najvažnijih razloga za istrajavanje na novom konceptu, a samim tim i na podizanju stepena informisanosti učenika/učenica i roditelja o nastaloj promjeni i njenim prednostima u odnosu na stari model gimnazije.

### 3.1 TRADICIONALNA VS REFORMISANA GIMNAZIJA

Kako gimnazijsko školovanje u najvećem broju slučajeva podrazumijeva nastavak školovanja na nekom od fakulteta, roditeljima je veoma važno da djeca usvajaju znanja koja će biti:

- kvalitetna;
- trajna;
- razumljiva;
- oslobođena nepotrebnih sadržaja;
- primjenljiva u praksi.

Dosadašnji model gimnazijskog školovanja nije mogao obezbijediti ove kvalitativne i kvantitativne parametre. Shvatanje da su “naše škole najbolje”, “naši đaci cijenjeni svuda u svijetu”, ulazi u domen predrasuda, jer smo svi postali svjesni da su naši školski programi obilovali nepotrebnim sadržajima koji će im sutra biti neupotrebljivi, nerazumljivi i neprimjenjivi, lekcijama koje su se morale učiti maltene napamet. Nastava je izvođena *ex cathedra*, a o interaktivnoj nastavi i aktivnom učenju, osim sporadičnih slučajeva pojedinih profesora entuzijasta, nije bilo ni govora. Učenici/učenice po završenoj gimnaziji su imali veliko opšte znanje koje se veoma brzo zaboravljalo, a koje nije moglo poslužiti (ni njima ni njihovim roditeljima) u prepoznavanju sopstvenih želja i mogućnosti za nastavak školovanja na nekom od fakulteta. Stoga smo imali masovne, “frontalne” upise na neke u tom trenutku atraktivne fakultete, a samo trajanje studiranja je trajalo često više od decenije.

*Ja mislim, pošto sam završio tradicionalnu gimnaziju, da sam stekao jedno široko obrazovanje. Kasnije, pošto sam završio novinarstvo, nijesam bio funkcionalno sposoban, ali sam imao veliko klasično znanje. Većina mojih kolega nije imala dovoljno funkcionalnih znanja. Zato je moje ZA reformsku gimnaziju. Mislim da djeca treba da budu što više specijalizovana.*

Roditelj

Većina roditelja smatra da je tradicionalni gimnazijaski koncept bolji. Smatraju da su se sticala trajna, kvalitetna znanja, da se više čitalo, ozbiljnije prilazilo obavezama, da se cijenio rad i trud.

*Ja sam očekivala više od reformisane gimnazije, s obzirom da su profesori kreirali ovaj koncept.*

Roditelj

Pojedini roditelji smatraju da „tu nije trebalo ništa dirati“. Smatraju da smo imali dobre, klasične gimnazije sa kojih se moglo poći na bilo koji fakultet. Gimnazijalac je najčešće uspješno završavao fakultet.

*Smjerovi su bili dovoljna profilacija. Pa znali smo još iz osnovne škole koji mu predmeti idu – koji ne, kakve su njegove sklonosti i šta voli. Uostalom, neke talente i sklonosti nosi iz kuće, nasljeđuje ih od roditelja i tu nema greške. Ovako dobija neke izborne predmete koji su vrlo neozbiljni, a na redovnim predmetima se manje radi. Gimnazija je trebala i da donese redukciju programa – ali nije.*

Roditelj

Prethodni citat pokazuje ono što većina ispitanika/ispitanica-roditelja kaže. Nova gimnazija počiva na konceptu izbornih predmeta, a oni su, po mišljenju 5 od 6 roditelja, potpuni promašaj.

Izborni predmet moje dete ne mora da uči – dobiće 5. I doživljeni su kao predmeti koji nemaju ozbiljnost, težinu, doživljavaju se kao manje obavezni. Literature ima jako malo, deca neće da traže literaturu po internetu.

Roditelj

Profesori su za tradicionalnu gimnaziju, i to iz više razloga. Smatraju i da nije napravljena kvalitetna lista izbornih predmeta.

Mi stariji profesori smo skloniji tradicionalnoj gimnaziji. Sve što je novo ne mora da znači da je i dobro. Ima mnogo i problematičnih stvari u tim novim trendovima. Ako je gimnazija obrazovna institucija, koja pri tom nije ni obavezna, logično je da ima više obrazovnih sadržaja a manje onih koji nemaju direktno veze sa obrazovanjem, npr. Evropske integracije nauštrb temeljnih predmeta, što je ključno za jednog intelektualca. Ne može on bez znanja filozofije i prirodnih nauka. A onda, npr. imaju izabrani sport a imaju fizičko i inače, imaju istoriju, pa imaju i evropske integracije, imaju psihologiju, pa imaju i pojedinac u grupi. Izborni su po meni neke suvišne stvari. Svaki koncept može da bude i dobar ako bi ga se strogo i striktno pridržavali.

Profesor

Pojedini smatraju da se novi gimnazijski koncept ne primjenjuje onako kako je zamišljen.

Ključ svega je da se pridržavamo onoga o čemu se dogovorimo. Međutim, očigledno da se ne sprovodi ono o čemu smo se dogovorili. Recimo, osnovne škole rade ono što treba da rade, jer reforma tamo ima opravdanja, a gimnazije ono što im se naredi.

Država se dodvorava željama učenika. A niko neće da radi ono što je teško. Svi hoće ono što je lako. Na duži rok, to će nam se obiti od glavu.

Profesor

Gimnazijski profesori nijesu zadovoljni reformom. Pojedini razmišljaju i ovako:

Ključna manjkavost ove reforme je što se pričaju neke sumnjive teorije da se djeca uče kroz igru, kroz nekakvo zapažanje. To su besmislice. Ne možete nešto učiti ako ne vladate činjenicama. To nije zapamćeno u istoriji školstva. To nam nameću pedagozi. Danas su, izgleda, ključni ljudi koji nam nose reformu pedagozi, što je obična besmislica. Ne mogu pedagozi da znaju sve. Pedagogija je skup pravila koja ne važe za sve ljude, iako oni tvrde da važe. Nijesu svi ljudi isti, iako oni tvrde da jesu.

Sama koncepcija je problematična, i rizična. Znam ja zašto je to tako. Meni je jasno zašto. To su nametnuti koncepti iz bijelog svijeta, cilj je takođe jasan. Ja da budem najiskreniji, cilj je pravljenje slabije kvalitetnih ljudi koji neće moći da žive od vlastitog rada, koji će maltene biti najamnici. Cio svijet tako funkcionise. Ne možemo mi biti izuzetak. Oni se trude da mi mislimo da smo izuzetak. Mi smo 50 godina imali jak obrazovni sistem ma koliko ga oni kritikovali. Ne može sad odjednom da sve to ne valja, nego ajmo nešto novo, nova pravila. Jedno su pravila, drugo su koncepcije koje su se pokazale kao dobre.

Profesor

Kažu da je u ideji koncept dobar, ali da nije zaživio na pravi način. Mnogi profesori ostaju bez časova jer djeca ne biraju njihove predmete. Najčešće zbog toga što su teški. Rađe biraju sportske i umjetničke predmete.

Nekakve inicijalne ideje imale su svoje opravdanje – u praksi su se izgubile. Tu prije svega mislim na izbornu nastavu. Ta izborna nastava nema opravdanje niti neku vrijednost po mišljenju mene i mojih kolega. Mi sa izbornom nastavom “kripimo norme” što je, po mom mišljenju, suprotnost samom cilju koji je postavljen – da to bude odziv djece koja hoće nešto posebno. Razgovarali smo s djecom I razreda i formirali smo grupu za izb.nastavu koja bi sadržavala fiziku, hemiju i biologiju. Dakle, sutra elektro, mašinstvo, farmacija, medicina, sve bi bilo pokriveno time. I vjerujte, od 150 đaka - bila su 3 interesenta. To je žalosno za jednu školu koja ima renome kao naša. Znači mi imamo cijelu generaciju gdje nemamo 20-30 đaka koji su naklonjeni prirodnim naukama.

Profesor

Profesori apostrofiraju težnju učenika/učenica (a i njihovih roditelja) da što manje uče.

Đaci su, izbornim predmetima, izabrali da ništa ne rade. Sve to ima osobinu neobaveznosti. Umjesto da to bude temelj, kako je zamišljeno. Niko neće na tehničke fakultete. Sve je okrenuto pravu, ekonomiji, menadžmentu. Pa nije valjda da Crnoj Gori treba 100.000 menadžera. Mora neko da upisuje i teže fakultete.

Profesor

Reforma nije uspjela. Izborni predmeti su apsolutni fijasko, zato što univerzitet nije sve to otpratio, učenici manipulišu i ucenjuju profesore, to je pad znanja. Ja ako hoću kao profesor da imam časove, moram da poklanjam ocene. Izborni predmeti su praznina, učenici će izaći iz škole sa prazninom. Država nije uspjela. Deca nemaju nikakvo znanje, jer mi moramo da im pišemo visoke ocene, da bi imali posla.

Profesorica

Reforma, po mišljenju većine profesora, nije donijela redukciju programa. Diskutabilno je i koncipiranje pojedinih programa, pogotovo za izbornu nastavu.

Recimo za psihologiju... Ja imam tu mogućnost da dio gradiva izbacim i ja to maksimalno koristim. Oni se tek sreću s psihologijom i sad bi trebalo da izučavaju 5 teorija ličnosti, osnovno je da znaju Frojdu biheviorističku... Ja to prosto ne predajem, to ne moraju da uče. Tako da svi profesori znaju koji uzrast koliko može da podnese... Mislim da je u pitanju bio način izbora profesora koji su kreirali reformu... Recimo za kreiranje programa psihologije bili su angažovani školski psiholozi, a ne profesori psihologije iz neposredne nastave. Baš sam bila ljuta, jer je program kreirala žena koja radi u Zavodu za školstvo i koja nikad nije radila u školi. Ona jeste psiholog, ali nikakav kontakt sa školom nije imala, osim možda preko svoje djece.

Profesorica

Svi intervjuisani profesori su komentarisali prohodnost gimnazijalaca na fakultete, kao i situaciju u visokom obrazovanju.

Sve se odvija po tržišnom principu i naravno da fakultetima više odgovara da svi budu pravnici i ekonomisti. Pitanje je smisla gimnazija. Ne možemo svi biti pravnici i ekonomisti. Neko mora raditi u fabrici, neko mora biti inženjer, građevinar... A ovo se sve može riješiti kroz izborne predmete. Postavlja se pitanje potrebe. Društvo je krenulo u tom pravcu. Suština mog mišljenja je da ništa ne može bez kontrole države, ne može se sve regulisati tržištem. To su gluposti savremenih moćnika. Država mora da napravi strategiju. Npr. koliko državi treba ljekara? Ako treba 10... pa možemo ih poslati na Oxford, manji je trošak njihovog studiranja. Bez strategije radimo, od danas do sutra, bitno je zaraditi neke pare od upisa i sl.

Profesor



Otvaranje fakulteta u manjim gradovima tumače ovako:

*Kriterijum je opao, ne znam šta je u Podgorici i Nikšiću, ali vidim po našim učenicima. Vidim šta upisuju. I gdje? Zamislite npr. Bijelo Polje je univerzitetski centar. To je za mene privid. Za ovu državu je bolje da je uložila i kadrovski i tehnički ojačala Podgoricu i Nikšić, a ne da otvara fakultete po Beranama i Rožajama. Mislim da će se to skupo vratiti ovoj državi.*

*Profesor/profesorica*

Direktori/direktorice gimnazija prihvataju novi gimnazijski koncept kao dobro pripremljen proces koji ne nudi gotova rješenja, već je otvoren da ga i profesori i učenici/učenice kreiraju. Njihovi stavovi se uglavnom razlikuju od stavova profesora/profesorica, dakle, afirmativni su.

*Ono što mi se sviđa kod reforme je to što je proces, prvi put imamo proces, a ne nešto što je dato, jer u hodu sve možemo mijenjati i popravljati.*

*Direktor/direktorica*

Većina obrazovnih radnika je vjerovala u reformu. Mnogima je to bio izazov, jer su smatrali da mora otkloniti sve nedostatke bivšeg sistema.

*Ja sam doživio reformu kao veliki korak naprijed ili sam to tako želio – to je moj lični stav.*

*Direktor*

Direktori/direktorice su se susreli sa mnogo novina: izborni predmeti, maturalni standard i njegovo dopunjavanje, nove metode u nastavi, novi način evaluacije. Mnogi ističu da je eksterna matura izazov za sve. Na ispitu se neće naći samo učenici/učenice, već i njihovi profesori, menadžmenti škola, ali i obrazovne institucije zadužene za evaluaciju.

*U našoj gimnaziji ima 1250 učenika u 40 odjeljenja. Svi su u reformi, a prvi put se polaže i eksterni maturalni ispit. Prednost dajem reformisanoj školi. U tradicionalnom sistemu, učenik je bio objekt, samo je slušao. U reformi učenik je subjekt, uzima učešće na času, kod nove nastavne jedinice i dr. Učenici su aktivni. Nijesu samo tu da slušaju, ali daju svoja mišljenja, pitaju slobodno, imaju dijalog između sebe, a i sa profesorom. Ja očekujem da i sada, na eksternom maturalnom ispitu očekujem uspjeh.*

*Direktor/direktorica*

Eksterna matura je trebalo da se sprovede prošle školske godine. Nikšićki gimnazijalci, kojima su se priključili i oni iz drugih gradova, zastupali su stav da im nije dovoljno pojašnjen koncept maturalnog ispita, koji je podrazumijevao da učenici/učenice tokom gimnazijskog školovanja dobro razmisle koje će izborne predmete odabrati, kako bi na maturi polagali ono što ima dovoljan fond odslušanih časova, tj. maturalni standard. Nijesu bili do kraja upoznati ni sa načinom polaganja mature, da li će biti testovi ili eseji iz maternjeg jezika i engleskog jezika, da li će izabrane predmete polagati kod svojih profesora ili kod ispitivača iz Ispitnog centra, da li će biti pismene ili usmene provjere znanja i sl.

*Mislim da je vrijeme bilo da se reformišu gimnazija. Ona je dobro pripremljena od strane Ministarstva prosvjete, Zavoda za školstvo i Ispitnog centra. Ovih dana se polaže eksterna matura što je dobro da je podigne sistem, a to će dodatno uozbiljiti škole. Nadam se da će iduće godine sve biti obuhvaćeno eksternom maturom. I djeca to traže.*

*Direktor/direktorica*

Lista izbornih predmeta je u nekim školama bila široka, a u drugim je sadržavala minimum od 5 predmeta koji se mogu ponuditi učenicima/učenicama. Obrazovne institucije su za prvu generaciju reformisanih gimnazijalaca uradile 17 nastavnih planova i programa, a gimnazije su se odlučivale ponuditi samo one koje mogu kadrovski i tehnički podržati. Zato mnogi učenici/učenice još uvijek ne mogu dobiti sve što žele. Njihov izbor je sužen i nedovoljnim odzivom njihovih drugova/drugarica kojih mora biti u dovoljnom broju da bi se oformila obrazovna grupa. Stoga su mnoge gimnazije pribjegle pravljenju „paketa izbornih predmeta“ koje su nudili gimnazijalcima, a koji su sadržavali srodne predmete koji bi mogli zadovoljiti specifična interesovanja učenika/učenica.

*Mogu se djeca naći na listi izbornih predmeta. Mi taj izbor donekle uskratimo učeniku u III i IV razredu, jer prostorno ne možemo da realizujemo nastavu. Pravimo pakete izbornih predmeta koji su kompatibilni. Tako gledamo sve da uklopimo i damo mogućnost izbora. Jer kad kažemo izborni - učenik treba da bira a ne da mu mi nudimo nešto u paketu. Jer ako staviš uslov – pitanje je koliko je to stvar izbora. Mislim da ćemo postići uspjeh smanjivanjem broja učenika, tj. otvaranjem još jedne gimnazije.*

*Ranije su bili smjerovi koji nijesu bili loši, čak su i u nekim bili dobri. Imali ste slučaj da su učenici prirodno-matematičkog smjera morali da uče nešto što nijesu željeli. Reforma je stvar izbora, ali pitanje je koliko možemo da im pružimo. Mi imamo 1800 učenika i mali prostor da bi im pružili sve što žele. Mi smo se potrudili da im ponudimo 200 izbornih grupa i dali smo što više izbornih predmeta, što je, po meni, cilj reforme. Način predavanja je drugačiji, rad u grupama, teško je to kad imate 30-35 učenika.*

*Direktor/direktorica*

Neka istraživanja, posebno istraživanje „Nova gimnazija iz ugla roditelja“ koje je realizovalo Udruženje roditelja Crne Gore, pokazala su da je, što se tiče sadržine izbornih predmeta, kompletan koncept bio potpuna nepoznanica. Nijesu samo bili neinformisani roditelji i djeca; koncept je bio nepoznat i neposrednim implementatorima pa i direktorima/direktoricama škola.

*Na početku reforme obilazili smo osnovne škole i prezentovali izborne predmete, a da ni mi sami nijesmo znali šta je biodiverzitet, komunikologija i sl. Ja lično mislim da mi hemija, fizika i biologija nedostaju.*

*Direktor/direktorica*

*Jedna grupa profesora se saživi sa djecom u toku izvođenja nastave izbornih predmeta kao što su biodiverzitet, umjetnost i dr, pa ih vode na ekskurzije, kreativni su, primjenjuju moderne metode rada...*

*Direktor/direktorica*

Matematika se izučava sa fondom časova koji zadovoljava maturalni standard. Međutim, i ovo istraživanje pokazuje da je, za djecu koja bi do juče birala matematičku gimnaziju, matematike i njoj srodnih predmeta ipak malo. Zanimljivo zapažanje smo čuli od direktora jedne gimnazije.

*Obavezni izborni predmeti su dobra stvar. U I i II razredu ih je manje, a u III i IV razredu dolaze predmeti za djecu koja žele to. Djeca koja su sklona prirodnim naukama uzeće matematičke funkcije u fizici ili sl. A drugi nešto drugo. Pošto sam ja matematičar – matematike ima dosta ali nacrtana geometrija fali. Ona je neophodna za jedno kompletno gimnazijsko obrazovanje, a pogotovo za tehničke fakultete. Čak i za djecu koja će poći na druge fakultete - nacrtana ih uči urednosti, korišćenju prostora i dr.*

*Direktor*

### 3.2 OČEKIVANJA I (NE)ZADOVOLJSTVO NOVOM ŠKOLOM

Poznati smo kao narod koji se mentalitetski opire promjenama, a pogotovo smo skloni kritikovati tuđe, a ponositi se svojim tradicionalnim načinima učenja i rada. Skloni smo izjavama da su naše škole najbolje a naši stručnjaci najpriznatiji u svijetu. Stoga je otpor prema reformi, pogotovo osnovnoškolskog obrazovanja, bio pojačan, dobijajući ponekad i političku konotaciju. Žal za klasičnom gimnazijom tinja kod svih nas, ali moramo misliti na generacije koje će raditi na globalnom prostoru.

*Klasična gimnazija je klasična gimnazija. Tu su se sticala najkvalitetnija znanja. Znalo se da je obrazovan onaj ko kaže da je završio gimnaziju... I bez završenog fakulteta on je bio intelektualac.*

Roditelj

Klasična gimnazija povlači sa sobom asocijaciju i na klasične gimnazijske profesore i profesorice. Jedan roditelj je rekao da su profesorice iz njegovog doba bile „prve dame grada“ kojih se i danas sjećaju s nostalgijom. Današnji profesore/profesorice u većini slučajeva ne posjeduju dovoljno autoriteta, a mnogi kažu i znanja. Kažu da se na nastavničke fakultete upisuju loši đaci čime ozbiljno urušavaju obrazovni sistem u budućim generacijama. Nadamo se da će dodatne edukacije od strane obrazovnih institucija, iskustva i posjeta eksperata iz drugih zemalja, kao i primjena novih metoda rada učiniti da dobijamo kvalitetne buduće generacije.

Pitali smo i da li su djeca zadovoljna novom školom.

*Vi me u stvari pitate da li je moje dijete zrelo da razmišlja o tome, jer većina djece razmišlja o tome da li je nešto lako ili teško, ali siguran sam da je moj sin zadovoljan atmosferom, jer su većinom u njegovom odjeljenju djeca odlični i vrlodobri i može da se takmiči sa ravnima sebi. Kontakt sa nastavnicima je neposredniji, neopterećen strahom koji smo mi gimnazijalci nosili u torbi. Mislim da profesori u reformisanoj gimnaziji imaju manje znanja od starih profesora. Razočaran sam znanjem profesora. Sa dosta neraspoloženja gledam na ljude koji se vrlo malo edukuju, ne prate tokove, jer ovo je gimnazija. Profesori su nedorasli zahtjevima, njihovo znanje je oskudno.*

Roditelj

Roditelji su se plašili, a i danas se boje konkurencije prilikom upisa u željenu školu, ali i tokom školovanja.

*Imala sam strahove da je moje dijete došlo sa malim znanjem iz OŠ. Jer dođe dosta Luča, svi dođu sa svim peticama.*

Roditelj

Profesori/profesorice su ušli u reformski proces rasterećeno, jer se, izuzev sporadične redukcije programa i izvjesnih edukacije, po pitanju novih metoda rada sa učenicima/učenicama ništa dodatno nije promijenilo.

*Nijesu ispunjena očekivanja u potpunosti, kao i svaka novina. Mi smo takvi, teško prihvatamo sve što je novo. Mislim da je reforma dobra, da će dovesti do kvalitetnijeg obrazovanja, da u svojoj realizaciji treba da donese određene promjene, prije svega rasterećenje.*

Profesor/profesorica

Ozbiljnije probleme su imali profesori/profesoricе izbornih predmeta, jer najčešće, kako kažu, nijesu imali odgovarajuće literature i ostalih izvora za svoj predmet. Dodatnu teškoću su im pricinjavali potpuno novi predmeti koje su morali prihvatati kako bi ostvarili pravo na punu naknadu za svoj rad.

*Nijesam imala bojazni. Naravno da čovjek uvijek želi da razmišlja da uvijek može bolje. Volim izazove, volim da sam u toku. Moja nauka se strašno mijenja i napreduje. Više može da dođe do izražaja moja individualnost, nešto moje lično i lično mojih učenika.*

*Profesor/profesoricа*

Direktori/direktorice su svjesni početne neinformisanosti svih.

*Očekivanja roditelja - pa svi su skeptični u odnosu na promjene, nemaju puno zamjerki. Roditelji, a ni djeca, se prije upisa mnogo ne razumiju u izborne predmete, maturalni standard...*

*Direktor/direktorica*

### 3.3 OBRAZOVNO-VASPITNA ULOGA GIMNAZIJE

Škola je i vaspitna i obrazovna ustanova. Primjenom novih metoda u nastavi koje zagovaraju „komotan“ i ležeran odnos djece prema nastavnicima/nastavnicama, i, po kazivanju mnogih, Pravilnicima o izricanju vaspitnih mjera u školama koji maksimalno „štite đaka“, vaspitna uloga u školama je potisnuta u drugi plan.

*Škola više odavno nema vaspitnu ulogu. Nažalost, nema je ni porodica. Djeca imaju idole u nekim novokomponovanim likovima, oni su im uzor. A mi nemamo oružje da se kao roditelji borimo s tim, jer je sve kontaminirano.*

Roditelj

Roditelji traže krivca među onima koji obrazuju i vaspitavaju njihovu djecu u školama - profesorima/profesorica.

*Ko da ih vaspitava kad su i sami nevaspitani. Kakvi dolaze u školu? Profesori i profesorice treba prvo da svojim primjerom pokažu da su vaspitani.*

Roditelj

Svjesni teškog materijalnog položaja prosvjetnih radnika, roditelji se ne čude što djeca u njima više ne vide uzore.

*Škole su se pretvorile samo u obrazovne ustanove. Nepovoljan je materijalni položaj upošljenih, pa su njima idoli neki koji su lako došli do novca, njima nijesu uzori profesori. Sve manje se u školama razgovara sa djecom, sve su manje vaspitne. Problem gimnazije su i brojna odjeljenja. Sve se svede na kažnjavanje učenika.*

Roditelj

Profesori/profesorice upozoravaju na potrebu poznavanja komunikacionih vještina u učionici, kako bi se preduprijedili eventualni sukobi.

*Mislim da nije poljuljana vaspitna uloga škole. Sve zavisi od toga ko radi sa djecom, od stava profesora. Nikad ne treba prenageliti, prethodno treba razgovarati sa učnikom, nasamo, a ako je teža situacija, uključiti i roditelja.*

Profesor/profesorica

Novi pravilnik je, od ove školske godine, predvidio najtežu kaznu (isključenje iz škole) za one učenike/učenice koji naprave 30 i više neopravdanih izostanaka. Učenici/učenice puno i nepotrebno izostaju, a roditelji dolaze i pravdaju časove ne razmišljajući o posljedicama koje izaziva prekomjerno izostajanje.

*Pravilnik o vaspitnim mjerama je previše relaksiran, demokratičan...teško je s njima raditi pod tim uslovima. Niko od nas nema nikakva ovlašćenja u poređenju s njihovim pravima. Ja sam za strožiju varijantu. Ne postoji razlog da oni recimo toliko izostaju. Previše izostaju, roditelji to pravdaju, a Zakon kaže da sve što roditelj smatra da je opravdano, opravdano je. I roditelji učestvuju u tom besomučnom pravdanju. Ponekad i ne znajući gdje je njihovo dijete.*

Profesor/profesorica

Direktori/direktorice smatraju, a roditelji to podržavaju, da se na djecu može dodatno vaspitno djelovati formiranjem sekcija i sportskih klubova pri školama, ali i profesionalnijim odnosom prema mladima koji treniraju u sportskim i drugim klubovima.

*Naš zadatak je bio da stavimo akcenat na vaspitni dio. To je teško jer radimo sa adolescentima. To radimo preko toga što smo otvorili preko 22 sekcije, dali prostora sportskom društvu. Vaspitne mjere su takve da se odlični đaci trude da imaju primjerno vladanje zbog upisa. Mislim da bi trebalo poraditi na tome da svi shvate važnost mjera.*

*Naše djece ima dosta koji se bave sportom. I oni, ti sportski klubovi, trebalo bi da se bave vaspitanjem djece.*

*Direktor/direktorica*

### 3.4. INKLUZIJA

Radeći na ovom istraživanju, stekli smo utisak da je mali broj djece sa invaliditetom ili posebnim obrazovnim potrebama uključen u redovan sistem obrazovanja u gimnazijama. U osnovnim školama je situacija mnogo bolja.

*Pa s obzirom da Vam odgovaram kao član Školskog odbora i roditelj, smatram da svi treba da radimo na tome. Nije mi poznato da imamo u školi takvu djecu.*

*Roditelj*

*Samo jedna djevojčica koja se dobro uklopila.*

*Roditelj*

Gimnazije su uglavnom smještene u starijim zgradama čiji su prostori neprilagođeni ovoj djeci.

*Vrlo teško škola može odgovoriti potrebama te djece. Kabinetska je nastava, pa stepenište, građevinske barijere, a onda, u školama se sve manje obraća pažnja na tu djecu. Brojna su odjeljenja i bojim se da će biti zapostavljena.*

*Roditelj*

Djecom sa posebnim obrazovnim potrebama smatramo i djecu koja su nadarena, posebno talentovana, jer i za njih treba razviti programe kojima će se izaći u susret njihovim specifičnim potrebama. Finansijska situacija u kojoj se nalazi i škola i porodica ne pruža dovoljno mogućnosti za naprednije školovanje nadarene djece.

*Treba poraditi na tome da se stvore bolji uslovi djeci koja su talentovana, da se ne utope u sivilo i prosječnost.*

*Roditelj*

Profesori/profesorce pokušavaju da u izuzetno nepovoljnim uslovima kao što su brojna odjeljenja i nepostojanje minimalnih tehničkih uslova za rad, stvore ovoj djeci prijatnu atmosferu i aktivnu uključenost.

*Kvalitetan tretman možda nemaju, ali imaju topao i iskren. Mi smo imali nekoliko djece u II razredu, fer smo i pažljivi, htjeli smo da ih socijalizujemo, veliki je broj učenika, preko 30. i djeca to prihvataju dosta lijepo.*

*Profesor/profesorica*

Nikakve razlike nema. To je sad samo ozvaničeno. Mi prepoznavamo u hodu učenika koji ima određene teškoće i prirodno se odnosimo prema njima, profesionalno i prirodno. Imamo mi djecu koja imaju teškoće, ili razvojne teškoće, o tome nas obavijesti razredni starješina.

Profesor/profesorica

U nimalo komfornim uslovima profesori/profesorice se trude da prilagode metode rada ovim učenicima/učenicama.

Mi smo prošli neke seminare za inkluziju, kad god ima neki seminar uključim se jer želim saznati od nekoga ko više zna. Imam jedno dijete koje nije kategorisano, malo je spor i teško hoda, malo drugačije sa njim radim, dam mu više vremena za kontrolni, uključujem ga u aktivnosti gdje on može da se bolje izrazi. Imamo i nadarenih učenika. Što se tiče podrške od strane nastavnika – tu smo. Zadovoljstvo nam je raditi sa tom djecom.

Profesor/profesorica

Direktori/direktorice su svjesni da inkluzivni program zahtijeva ogromna finansijska ulaganja koja sebi ne mogu da priušte ni mnogo bogatije zemlje.

Ja nemam takvih učenika, ali na bazi svog iskustva, veći broj škola u CG nije odgovarajuće opremljen, ni zgradom, ni arhitektonskim rješenjima, ni učilima ni pomagalima koja djeci mogu pomoći. Inkluzija je nešto na čemu se mora puno raditi, edukovanje nastavnika i na unutrašnjem ambijentu. Vi znate da morate imati prístup, liftove i dr.

Direktor/direktorica

Direktor/direktorica kaže:

Školama su vezane ruke, one zavise od finansija.

Direktor/direktorica

Ponavljamo da je u školama u kojima se sprovodilo istraživanje nalazi vrlo malo, a najčešće nijedno dijete sa posebnim potrebama.

Možda neću biti najbolji sagovornik na tu temu. To je veliki korak za sve nas. U gimnaziji nemamo djecu sa posebnim potrebama, iskustveno ne bih mogao o tome.

Direktor/direktorica

Mi nemamo djecu sa invaliditetom.

Direktor/direktorica



## 4. PARTICIPACIJA RODITELJA

Saradnja roditelja i škole je u savremenom trenutku sve aktuelnija, a svijest o važnosti partnerstva porodice i škole sve više dobija na značaju. Roditelji u mnogim zemljama žele biti uključeni u rad škole svoje djece i potpunije razumjeti obrazovni proces. Njihova zainteresovanost je veća što je veći stepen razvitka sveukupnih društveno-ekonomskih odnosa. Mnoga stručna istraživanja pokazuju da uz uključenost roditelja u školski život djeca mogu postići bolji uspjeh u učenju i upravo je to saznanje podstaklo obrazovne vlasti mnogih zemalja da u svoju zakonsku legislativu uvrste instrumente kojima će podstaći roditelje, porodicu i lokalnu zajednicu da se uključe kao partneri u obrazovni sistem.

Razvijanje partnerstva roditelja i škole i otvaranje mogućnosti donošenja odluka o smjernicama razvoja i o radu škole kroz rad Savjeta roditelja i participacijom u školskim odborima, razvija se osjećaj zajedničke odgovornosti i spremnosti da se naprave pozitivni pomaci, a time i stvori osnova za kvalitetnije obrazovanje djece.

Školski menadžment, kao i cijela škola, treba da bude prijateljsko i podsticajno okruženje za roditelje i predstavnike lokalne zajednice. Oni moraju imati osjećaj pripadnosti školskom ambijentu, a to im može omogućiti samo i jedino škola i njeno rukovodstvo.

Pitali smo roditelje, nastavnike/nastavnice i direktore/direktorice da li je škola zainteresovana da uključi roditelje i, ako jeste, koji su primjeri kvalitetne participacije roditelja.

### 4.1 ZAINTERESOVANOST ŠKOLE DA UKLJUČI RODITELJE I PRIMJERI IZ PRAKSE

Većina roditelja nije ni svjesna vlastitih mogućnosti i znanja kojima mogu svojoj djeci i školi pomoći da napreduju u učenju, da se osjećaju sigurno i zaštićeno i da školu doživljavaju kao mjesto gdje se i nastavnici/nastavnice i roditelji zajednički brinu o njegovim potrebama.

„Dajući ili, bolje rečeno, vraćajući roditeljima nešto od te moći, škola, paradoksalno, povećava svoju efikasnost - povećava rezultate učenja svojih učenika! Dijelevi breme moći, škola postaje jača, jer s roditeljima-partnerima dijeli i odgovornosti.“ (S.Staničić, „Menadžment u obrazovanju“2001.)

*Ova škola je otvorena. Organizuju se razna predavanja iz narkomanije, seksualnih sloboda, dobrim dijelom djeca odrade te radionice, a pomognu im roditelji. Imamo roditelja ljekara, ali se obično drže predavanja od strane psihologa.*

*Roditelj djeteta osn.škole*

Saradnja roditelja i škole utiče na to da se djeca lakše adaptiraju i bolje prihvataju školu, imaju jači osjećaj sigurnosti, veće samopoštovanje i samopouzdanje. Odlazak u školu nije stresan za dijete, jer ona predstavlja kontinuitet porodičnog života.

*Roditelji su uključeni, pogotovo u slobodne aktivnosti, ali je ipak to uključivanje ostavljeno samim roditeljima. Većina zbog obaveza nije u stanju da odgovori. Evo, ja sam uključena u projekat „Česlav Miloš“ u ovoj školi, jer u srednjoj, gdje radim, predajem maternji jezik. Smatram da je to korisno za svu djecu, a moj sin je, mislim, ponosan.*

*Roditelj djeteta osn.škole*

Škola koja je otvorena za roditelje je u prilici da iskoristi dragocjeni roditeljski potencijal i da sinergijski djeluju u cilju boljeg obrazovanja i vaspitanja djece.

*Ja sam uvijek ovdje bila kao član, dio ove škole. Nikad kao gost.*

Roditelj djeteta osn.škole

Djeca su u mogućnosti da sagledaju roditelje u drugim ulogama i da budu ponosna što se njihovi roditelji angažuju u školi za dobrobit sve djece.

*Mislim da u gimnaziji pokušavaju da naprave konekciju prema roditeljima i mislim da im to uspijeva. Inicijativa za uključenje je potekla od mene i vidim da je ona dobro došla. Smatram da ja nešto mogu da pružim. To su uglavnom angažovanja u vanškolskim aktivnostima koje djeca preferiraju. Impresionira me što se prave neka okupljanja čak i gdje se harmonizuju odnosi. Pokušavamo da vannastavno vrijeme na neki način osmislimo.*

Roditelj gimnazijalca

Mnoge škole se ne mogu pohvaliti dobrom saradnjom sa roditeljima. Većina ispitanika/ispitanica kaže da je roditeljski sastanak najčešći oblik saradnje roditelja i škole, a učešće roditelja u školskim tijelima je puka formalnost.

*Ne, jednostavno nemamo naviku, tradiciju.*

Roditelj djeteta osn.škole

Roditelji i dalje smatraju da treba da se pojave u školi samo kad ih pozovu. Organizovanih i masovnijih roditeljskih akcija nema. Sve se svodi na individualne donacije onih koji to mogu.

*Nažalost, na pozive roditelji nijesu mnogo reagovali. Bilo je malo roditelja koji su bili spremni da pomognu. Uglavnom su to individualne donacije nekih roditelja koji imaju firmu, servis... Ali masovno – ne. Primjeri: kamere, klima uređaji... Nije se odazvao veliki broj. Kao: „moje dijete je dobro, ne pravi problem i zašto da se uključujem, zašto da ja dajem novac?“ Interesovanje traje dok je to potrebno zbog njegovog djeteta. U osnovnoj smo više saradivali, šili zavjese, krečili... U gimnaziji manje.*

Roditelj gimnazijalca

Većina profesora/profesorica smatra da roditelji, šaljući dijete u školu, prebacuju odgovornost na nekog drugog. U nižim razredima imaju želju da dijete bude na bezbjednom i da mu se ništa ne može desiti, a u gimnazijama da s nekim podijele ogromno breme odgovornosti, straha, izazova današnjice... I jedni i drugi često ponove da je to učiteljima/učiteljicama i profesorima/profesoricama posao.

*Uopšte, tipična naša crnogorska posla. Aktivni su pri kraju godine. Oni ga pošalju u školu, pa da se mi čupamo s njim ovdje. Bitno mu je da dijete pošalje u školu, a on ide linijom manjeg otpora. A kad se nešto desi – onda dođe s pravima i sl.*

Profesor/profesorica gimnazije

O modalitetima saradnje roditelja i škole pojedini profesori/profesorice razmišljaju ovako:

*Mislim da je to palo. Prethodni direktor se nije mnogo unosio. Rekao sam i novom – ja da sam direktor imao bih bar nekoliko hiljada eura od bivših đaka. Zagovarao sam formiranje prijatelja gimnazije, koji su uglavnom naši đaci i roditelji naših učenika.*

Profesor/profesorica gimnazije

Veliki je broj profesora koji se a priori suprotstavljaju aktivnijem mjestu i ulozi roditelja u novoj školi.

Jedino je u školama dozvoljeno da dolaze kad hoće i da traže šta hoće. To nema ni u jednoj drugoj instituciji. Svuda kucate, čekate red, plaćate.... Srednja škola nije obavezna. Država će morati vremenom da uvede neko plaćanje za tu djecu. Neće više moći ovako da se finansira. Ako se sve živo plaća, ne vidim zašto djeca i njihovi roditelji ne bi plaćali bar po 20 eura mjesečno da se škola okreči ili nešto drugo. To nije nikakav izdatak. Pa bi bolje učili, bolje bi čuvali i vodili računa o svemu - i djeca i njihovi roditelji. To bi na neki način bilo za opšte dobro. Mi kao društvo vodimo sve manje računa o opštem dobru.

Profesor/profesorica gimnazije

Imamo još jedno, veoma slično mišljenje.

Roditelji su stranke za nas. Sarađujemo, ali su stranke. Bilo gdje da se ode po neku informaciju – čeka se, „na pauzi sam“ – a mi smo tu svakodnevno. To nije onako kako bih ja htjela. Roditelji su spremni da učestvuju, sarađuju, doniraju, ali samo kad očekuju neki benefit za svoje dijete. Nema tu ništa organizovano, za svu djecu. Tu je problem.

Profesor/profesorica gimnazije

„Škola je otvorena onoliko koliko je otvoren njen direktor“ – zapažanje je jednog roditelja na treningu za roditelje koje je sprovelo Udruženje roditelja Crne Gore 2007.

Roditelji treba da budu dio škole, kao i njihova djeca. Ta komunikacija roditelja i škole će dati jedan korak naprijed, dodatni kvalitet obrazovanju. Za sada imamo učešće roditelja, međutim još uvijek se tu gleda interes. Sve sagledavamo kroz uspjeh MOG djeteta. Dok tu ne sagledaju stvari šire, trebaće nam vremena. Do sada je najveći dio saradnje bio da su roditelji pomagali školi u materijalnom smislu, donacijama, kod štampanja školskog lista, ali ono ključno, gdje bi mogli roditelji kod određenih tema da se uključe – zdravo dijete, bolesti zavisnosti, gdje bi u trouglu škola-roditelji-učenici mogli postići bolje rezultate.

Direktor/direktorica gimnazije

Direktori/direktorice nekih škola se mogu pohvaliti veoma kvalitetnom saradnjom sa roditeljima.

Pa evo, da Vam kažem, mi smo inače prepoznati kao škola, da ne zvuči neskromno, koja ima dobru saradnju sa roditeljima, izlazili su i tekstovi o našoj školi kao školi otvorenih vrata. Zaista možemo reći da jeste tako. Već tradicionalno se u našoj školi održavaju maskenbali pod nazivom **Pozdrav majci i proljeću** gdje su maksimalno uključeni roditelji: u komisijama su, u žiriju za nagrade, i vode programe, daju nam animaciju glumački parovi koji su istovremeno i roditelji naše škole. Pa onda na Danu planete Zemlje, pa Škola bez nasilja (UNICEF-ov projekat), gdje su radionice prošli i naši roditelji i edukovali se u tom segmentu, pa smo onda imali izvanredan projekat koji je trajao 2 godine, 2005. i 2006. Školu su posjetile studentkinje sa Pedagoškog fakulteta iz Ciriha i 7 dana su te studentkinje iz dvije godine boravile kod roditelja u porodičnom okruženju, odnosno u porodicama naših učenika, što je zaista meni izvanredan primjer saradnje, jer primiti nekoga koga ne poznajete, ali naši roditelji zaista velikim dijelom nemaju predrasude i žele da pomognu školi. Imali smo sjajan projekat **Roditelji u prevenciji zavisnosti** i izdali smo tada brošuru klub povjerenja i DVD baš o tome šta roditelj treba sve da zna o prevenciji zavisnosti, zatim imali smo akcije prikupljanja knjiga za romsku djecu, pa smo imali predavanja o reproduktivnom zdravlju, pa decembarske dane kulture **Svijet linija i boja** u hotelu Kerber čiji je vlasnik naš roditelj, koji je dao izložbeni prostor, imali smo okrugli sto na temu **Praksa dobre saradnje škole i Savjeta roditelja**, onda smo imali **Dan otvorenih**

**vrata za roditelje** zajedno sa Udruženjem roditelja i Forumom MNE, kad smo radili hortikulturu u dvorištu škole, eksperimente...

Direktorica osnovne škole

Nemaju sve škole u Crnoj Gori iste uslove za rad, pa samim tim ni saradnju sa roditeljima. “Siromašan pojedinac – siromašno društvo”. Pojedine škole u ruralnim sredinama rade u teškim uslovima.

Roditelji naše škole su uglavnom nižeg obrazovnog nivoa, nekvalifikovani, a malo ih je i sa srednjom spremom. To je taj teren gdje je socijalno ugrožena porodica, i što se tiče materijalne strane ne stojimo najbolje.

Direktor/direktorica osnovne škole

Direktor nove škole, kako smo naglasili, nije samo pedagoški rukovodilac. On je i top-menadžer škole, zadužen za uspješno planiranje, organizovanje i vođenje obrazovno-vaspitnog procesa. On je neko ko se ne oslanja na budžetska sredstva, koja su, svi znamo, vrlo oskudna. Oni traže sponzore i donatore za svoje aktivnosti i projekte.

Popravlja se stanje. Imamo Savjet roditelja koji radi dobro, angažovani su, recimo, na prikupljanju sredstava za ekskurziju za djecu koja ne mogu da plate. Ja sam osnovao Udruženje đaka gimnazije, pa uključujemo i roditelje i o svemu ih obavještavamo putem sajta.

Direktor/direktorica gimnazije

#### 4.2 MOTIVISANOST RODITELJA DA SE UKLJUČE U ŽIVOT ŠKOLE

Ovo istraživanje je pokazalo, bez obzira na usamljene primjere, da roditelji nijesu dovoljno motivisani da saraduju sa školom. Razlozi su brojni, ali se najčešće pominje loša ekonomska situacija, borba za golu egzistenciju i sl. Nastavnici/nastavnice i direktori/direktorice dodaju i nezainteresovanost roditelja kao prepreku za kvalitetniju saradnju.

Roditelji su dovoljno motivisani, samo što imate tu mač sa dvije oštrice. Prvo, svakome je svoje dijete svetinja. A drugo, imamo nešto što ja zovem prazna gospoština. Došlo je do stravičnih razlika između bogatih i siromašnih, svuda je to u Crnoj Gori. Pojavljuju se tzv. manifestacioni roditelji koji se ne trude da svojoj djeci pomognu, već manifestuju svoju porodicu na vrlo primitivan način. Rijetko ćete vidjeti tu intelektualca, a da nije pod znacima navoda. Rijetko ćete naći da on kaže: “Ja sam radio, crtao, učio s mojim djetetom...”. Ne. Došlo je do opšteg prestrujavanja, inverznog oblika vrijednosti, ono od čega smo Vi i ja zazirali - danas je popularno. Znači, danas se dolazi džipom, izlijeće majka koja je tek izašla iz šlafroka (inače od svih padeža zna samo “lupativ”) i još se “kačuma” (svađa, raspravlja) sa profesorom.

Roditelj osnovca

U prvim godinama reforme, poneseni postratnim entuzijazmom, kao zemlja neposredno ratno okružena, realizovano je puno projekata čiji su tvorci i implementatori bili roditelji. Materijalni položaj crnogorske porodice je bio bolji od današnjeg, a prisustvo velikog broja humanitarnih organizacija i međunarodnih donatora je učinio da se realizuju mnoge kvalitetne ideje koje su sprovodile formalne i neformalne grupe organizovanih roditelja. Danas, u vrijeme tranzicije i velike ekonomske krize, saradnja roditelja i škole nije plodna kao nekad.

*Roditelji nijesu motivisani. Ne daju im svakodnevne obaveze i borba za egzistenciju. Naravno, dijete im mora biti na prvom mjestu, ali nemaju oni vremena da se ukljuuju u školske projekte.*

*Roditelj osnovca*

Pojedini roditelji veoma iskreno priznaju da su prisutni u školi samo kada je njihovo dijete u pitanju. Nemaju ni vremena ni novca za bilo kakve druge aktivnosti u školi.

*Interesovanje je samo do trenutka dok je to potrebno njihovom djetetu. Znam po sebi.*

*Roditelj osnovca*

Obavezna školska tijela u kojima participiraju roditelji moraju suštinski a ne samo formalno saradivati sa školom. Već smo naglasili da za to postoji zakonski okvir kojim doduše roditelji nijesu u ovo času zadovoljni ali koji i dalje ostavlja prostor za kvalitetnu saradnju. Na afirmaciji partnerstva roditelja i škole treba i dalje puno raditi i edukovati sve obrazovne stejkholdere i objasniti im njihovo mjesto i ulogu. Roditelji naglašavaju da se te stvari moraju sistemski rješavati. Svih ovih godina uglavnom opstaju zahvaljujući aktivnostima nevladinih udruženja roditelja.

*Odnos roditelja prema obavezama svoje djece je ključ. Ja sam zainteresovan za obrazovanje svoga djeteta, neko želi – neko ne želi. Mislim da je naš grad tradicionalna sredina gdje je odnos prema djeci pitanje svega, tako da nema prioritetnijeg posla nego se baviti svojom djecom. Mislim da je taj odnos roditelja prema školi u kojoj njihova djeca uče nedovoljno afirmisan, i sa sigurnošću kažem da bi mnogi izašli u susret zahtjevima škole, ali škola nedovoljno afirmiše taj aktivniji odnos roditelja prema instituciji u kojoj se njihova djeca obrazuju. Kad kažem ŠKOLA, ne mislim samo na gimnaziju, nego na cio sistem. To treba sistemski riješiti. Treba pokušati da se afirmiše jedan takav odnos pa i javnost treba da uzme učešća, preko medija.*

*Roditelj gimnazijalca*

*Danas se brzo živi, na sastanke dolazi mali broj roditelja. Ne bih rekao da su nemotivisani, više da od škole traže da radi svoj posao.*

*Zauzetost, borba za opstanak... Interes roditelja je samo ocjena i ulaze u komunikaciju samo kada je u pitanju ocjena. Ta komunikacija nije adekvatna, bolje je komunicirati ranije. Kriza u društvu je malo učinila da su roditelji izgubljeni. Ima i roditelja koji manje vode računa, ali bi trebalo da se malo više okrenu djeci i školi.*

*Direktor/direktorica gimnazije*

Škola ne traži samo obrazovane roditelje. Ponekad je korisnija pomoć nekog roditelja koji može obaviti neki zanatski posao kao npr. popraviti električnu instalaciju ili povesti djecu na izlet vlastitim autobusom. Treba ih samo, kao što kaže naredni sagovornik, učvrstiti u stavu da su veoma dragocjen potencijal koji škola ima.

*Inferiornost roditelja u odnosu na školu jer su najčešće nižeg obrazovnog nivoa, tako da oni u tom dijelu imaju komplekse i bojazni, a uloga škole je da razbije taj stav.*

*Direktor/direktorica gimnazije*

### 4.3 SAVJET RODITELJA I ŠKOLSKI ODBOR

Roditelji, saradujući sa školom, osim bolje informisanosti o radu, mogu kompetentnije pratiti njen rad kroz učešće u Savjetu roditelja i Školskom odboru, argumentovanije davati sugestije, prijedloge i primjedbe. Bolje razumiju sopstvena prava i odgovornosti.

U uvodu smo naglasili da su Savjet roditelja i Školski odbor obavezna tijela u školi. Način izbora roditelja i nadležnosti Savjeta roditelja se nijesu promijenili od početka primjene reformskih zakona, izuzev u dijelu koji se odnosi na izbor direktora ustanove.

Tražili smo od ispitanika/ispitanica da pojasne mjesto i ulogu Savjeta roditelja i Školskog odbora u novoj školi.

*Zakačio sam se sa Školskim odborom. U Školskom odboru je predsjednik parlamenta opštine, drugi je direktor jednog javnog preduzeća, treći takođe neki opštinski funkcioner, jedan nastavnik i ja. Sve ih znam. Bili su najgori đaci ove škole.*

*U ŠO su ljudi koji uopšte ne poznaju problematiku. Problem je to što je sve to politizovano. To su obično ljudi koji grama mozga nemaju. Ali treba biti tu, držati sve pod kontrolom. Da im što ne umakne. To je veliki naš problem. Sve se svodi na to da sistem resornog ministarstva bude nad ovim. Jer da nije tako oni ne bi ni sjedjeli tu, jer to su u principu i najgori đaci, jer da nijesu, ne bi bili političari.*

*Sad ću vam ispričati priču o tužnoj Eni. A ko je tužna Eni? Priča je napisana u "Prosvjetnom radu" i kaže da je Eni vraćena sa upisa na elitni fakultet, jer ima 3 iz matematike u III razredu. 210.000 dolara je školarina. Otac, koji je milioner, kaže da daje 4 puta više, samo da se upiše. Rekli su mu: "Ne, nažalost, kredibilitet ovog fakulteta se ne mijenja, Vaša ćerka ne može ovdje studirati". Što sam htio da kažem? Da je partiokratski odnos nad sistemom uzeo maha i potpuno ga ugrožava. Dok sistem obrazovanja ne bude nad partiokratskim, partiokratski mora biti u sjenci u odnosu na obrazovni.*

Roditelj osnovca

Kaže se da direktor rukovodi školom, a istom upravlja Školski odbor. Direktor je kao pedagoški vođa zadužen za rukovođenje školom. U tradicionalnoj školi on je imao i primarno funkciju pedagoškog vođe. Po novom, reformisanom modelu koji je počeo da se implementira kod nas, a kako smo ranije naglasili, u funkciji direktora, osim pedagoške, treba da ima i menadžersku funkciju. I pored dvojake funkcije, svjedoci smo da su direktori u našim školama uglavnom okrenuti unutrašnjim problemima škole, a da se veza sa okruženjem ostvaruje samo sporadično. Za tu funkciju biva zadužen Školski odbor kao participativno tijelo čiji članovi imaju uporište i „bazu“ u pojedinim interesnim grupama (Savjetu roditelja, lokalnoj zajednici, socijalnim partnerima i sl.).

*Obično se u Školski odbor bira neki aktivista iz mjesta, a ne neko ko zaista poznaje problem škole.*

Roditelj osnovca

Svi ispitanici/ispitanice su saglasni u jednom: u školskim tijelima treba da sjede oni koji poznaju školu i njene probleme. Izbor predstavnika ministarstva iz lokalnih zajednica po ključu koji je malo kome poznat, zbunjuje i dodatno demotiviše sve one koji bi iskreno učestvovali u unapređenju kvaliteta obrazovanja i vaspitanja učenika/učenica.

Roditelje treba podstaći da uzmu učešća u radu školskih tijela. Pri tome ne treba insistirati na nečijoj funkciji ili školskoj spremi. Smatramo da je korisnije da se u ova tijela biraju oni koji će stvarno uraditi nešto konkretno.

*Majke su najaktivnije, ali, kad se bira u Savjet roditelja, uvijek se izabere muškarac!*

Roditelj osnovca

Najbolja solucija prilikom izbora roditelja u Savjet roditelja ili Školski odbor je da se oni sami jave ukoliko imaju vremena, ideja i dovoljno energije.

*Ponekad uprava ima problem prilikom izbora, i roditelji neće da pristanu jer imaju predrasude. Prijedlozi počinju od SR i često sa uspjehom. Znam sve članove Savjeta, jer sam ja aktivna. Prenosila sam stav na roditeljskom sastanku. Trudimo se da izaberemo nekog ko ima više vremena...*

Roditelj osnovca

Zakonska procedura za izbor članova Savjeta roditelja i Školskog odbora je svima poznata, ali se često u praksi ne primjenjuje doslovno. Iako svi nastavnici/nastavnice, a pogotovo direktori/direktorice tvrde da nikad nijesu uticali na izbor nekog od članova ovih tijela, pouzdano znamo da se to „odradi“ jer ih na to zakon obavezuje. Potpuno je opravdano, i sa stanovišta Udruženja roditelja cjelishodno poželjeti i realizovati izbor nekog člana ovih tijela, ukoliko se procijeni da on svojim intelektualnim, profesionalnim, ljudskim i drugim referencama zavređuje to mjesto i da će, što je još važnije, biti od koristi u budućem radu. Uostalom, takvi potezi uprave škole dokazuju da su i sami dorasli menadžerskoj poziciji koju zauzimaju.

*Ja nijesam nikad bio u Savjetu roditelja. Odmah sam izabran u Školski odbor. Zastupam roditelje. Na odjeljenskom sastanku su me predložili jer sam i javna ličnost.*

Roditelj gimnazijalca

Učešće roditelja u Savjetu roditelja i Školskom odboru je posebno korisno kad se odlučuje o osjetljivim stvarima kao što su disciplinske mjere.

*Mislim da mi imamo samo Savjet roditelja i Školski odbor gdje je i jedan roditelj. Mislim da svaka škola treba da ima više tih institucija, kad se učenik izbacuje, tu bi trebalo da učestvuju i roditelji. Mislim da bi se Savjet roditelja morao češće sastajati povodom discipline u školi, gdje bi im bar tromjesečno bile servirane informacije o školi.*

Profesor/profesoric gimnazije

Svima je jasno, a to se zaključuje iz dobijenih odgovora, da je mjesto i uloga školskih tijela još uvijek nedovoljno afirmisana, a njihov rad bezmalo neprimjetan.

*Javno je – nema tu ni nekog velikog odlučivanja. Uglavnom se potvrde neke odluke direktora koji je dobio velika ovlašćenja. Nijesam uticao, ali osjećam da nije baš klima u kolektivu zrela da tamo bude neko ko ima i svoju logiku i svoje ja i svoj integritet. Više neki interesi, prijateljski, tako da to nije neka stabilnost, mora se to regulisati bolje. Čak mislim da treba da imaju neku naknadu, jer bi imali neku odgovornost, pa bi valjda i nešto novo donijeli.*

Profesor/profesoric gimnazije

Izmjenama i dopunama Opšteg zakona o obrazovanju i vaspitanju iz 2010. godine se sastav Školskog odbora promijenio. U Školskom odboru je samo jedan roditelj, nema predstavnika lokalne zajednice a u



srednjim školama nema predstavnika učenika/učenica. Princip decentralizacije i demokratizacije obrazovnog procesa je ozbiljno poljuljan.

*Govorim iz ugla profesora. Ovo rješenje samo treba da pravi poslušne direktore. Treba veće učešće ljudi iz škole i roditelja. To je okosnica Školskog odbora. A ovi ljudi iz Ministarstva, koji su tu ne zbog sposobnosti već zbog podobnosti – za mene to nije rješenje.*

*Profesor/profesorica gimnazije*

*Poznat mi je sastav Školskog odbora. Jedan je kolega, jedan roditelj i ostali iz Ministarstva. Po meni je to loše, suviše je centralizovano. Stara opcija ima argumenata, ali se ti ljudi moraju više angažovati.*

*Profesor/profesorica gimnazije*

I pored nove uloge Školskog odbora u procesu odlučivanja, većina ispitanika/ispitanica smatra da teret donošenja odluka i snošenja posljedica pada na direktora i upravu škole.

*Ja mislim da ključnu ulogu treba da ima uprava škole. Zašto? Ona ima najveću odgovornost. Svi vole da se pitaju i odlučuju, a kad dođe do nekog problema ili greške, najviše strada uprava škole. Logično je da se odgovorno lice najviše pita, da ima odriježene ruke kad neki problem treba rješavati.*

*Ako stvari ne idu kako treba, za sve propuste se krivi uprava i profesori, a to je apsurd. Ako je veliki broj ljudi uključen, onda imamo uključenost, ali nemaju odgovornosti.*

*Naše poimanje demokratije je da samo prava, obaveze – ništa. To je tipičan crnogorski oblik demokratije.*

*Profesor/profesorica gimnazije*

I profesori/profesorice misle da se njihov glas ne čuje dovoljno.

*To mi se ne dopada. Podržali bi Vas da krenete u neku kampanju kako bi vratili formu tijela sastavljenog od onih koji su stvarno zainteresovani. Mislim da i moje kolege misle tako.*

*Profesor/profesorica gimnazije*

Direktori razmišljaju na sličan način. Voljeli bi, kako kažu, da ih bira baza, koja najbolje i zna da li su zavrijedili mjesto koje pokrivaju.

*Odstupilo se od nekih početnih ciljeva reforme. Na svim sastancima figurirala je sintagma decentralizacija školskog sistema. Evo, kad sam i ja u pitanju kad se radi o ustanovi i direktoru. Lokalna zajednica i roditelji treba da utiču na izbor. Sad se taj izbor sveo na izbor samog ministra, ali je ranije bilo više demokratski. Zakon je to regulisao... i mi se u skladu s tim ponašamo.*

*Direktor/direktorica osnovne škole*

*Sada u Školskom odboru imamo tri člana iz MPiS, jednog iz Savjeta roditelja i jednog iz škole. Nama je predsjednica Školskog odbora profesorica, i ja sam rekao da ona mora biti predsjednik, zna problematiku, vezana je za upravu i dr. Sastav se promijenio i to ne znači da se ne može opet promijeniti. Njemu, tj. Školskom odboru, su danas sužene obaveze. Volio bih da me bira Školski odbor, baza.*

*Direktor gimnazije*

Novi školski menadžment treba da bude edukovan.

*Mislim da je ovo sasvim dovoljno, jer ljudima ne možete udovoljiti. Polazeći od činjenice da najveći broj roditelja nije upućen u detalje školskog života pa i o samim ličnostima koje treba da rukovode, onda to i nije*

neka manjkavost. Ja bih bio za povratak tog sistema kad bi i lok. sredina i roditelji bili maksimalno edukovani.

Direktor gimnazije

#### 4.4 KAKO POBOLJŠATI UČEŠĆE RODITELJA

Od većine ispitanika/ispitanica smo čuli da se učešće roditelja u školskom životu može poboljšati samo sistemski. Pojedinačne inicijative su dobro došle, ali ne vode trajnijim oblicima saradnje. Završavaju se, kako mnogi kažu, prelaskom djeteta na viši nivo obrazovanja.

*Tu treba napraviti sistemsku reformu, materijalni položaj prosvjetnih radnika je katastrofalan, a praviti projekte shodno ovom stepenu našeg pretpolitičkog društva. Jer vi ne možete ono što može Finska, kad oni imaju sve. Jedva smo postavili video nadzor.*

Roditelj osnovca

Česta i kvalitetna komunikacija je ključ dobre saradnje. Roditelji ne žele da se nameću. Očekuju da ih škola pozove.

*Trebalo bi u svakom slučaju pitati roditelje.*

Učiteljica

Pozive u najvećem broju slučajeva ne odbijaju, naprotiv - trude se da traženi zahtjev ispune. Škole s druge strane očekuju da se roditelji jave sami, donesu svježije ideje i novu energiju. I tu dolazi do mimoilaženja.

*Mislim da bi trebalo svi, od direktora do uprave, pedagog, psiholog, da pozivaju roditelje što češće, i kod izvođenja ocjena, nekad bi trebalo da budu pozvani da prisustvuju nekom oglednom času. Zbog zauzetosti to je na nižem nivou.*

Roditelj osnovca

Dovoljno je početi pozivom za gostovanje na nekom predavanju. A roditelji su različitih zanimanja, hobija, interesovanja, među njima ima sportista, glumaca, muzičara... Zašto ne iskoristiti taj potencijal?

*Kroz radionice, okupljanja, razne profesije mogu u svom dijelu pokazati djeci svoj posao...*

Roditelj osnovca

Direktori/direktrorice škola, pogotovo gimnazija, nemaju aktivne Savjete roditelja.

*Bili bi zadovoljni kad bi roditelji dolazili, samo zbog svoje djece, jer ne dolaze ni za potrebe svoje djece. Imaju ponekad i primjedbe na neke nastavnike. Nastavnici su skloni da optuže roditelje, a roditelji to ne vole. Među nastavnicima tinja da nijesu zaštićeni.*

Direktor/direktorica osnovne škole

*Uključivanja roditelja nema, osim kad su njihova djeca u pitanju. Organizovano učešće ne postoji. Treba ih edukovati da sami nešto predlože, da se interesuju kako se to radi u Evropi, Americi...*

Direktor/direktorica gimnazije

Veću uključenost bi, po njihovom mišljenju, podstakli zajednički projekti sa školom.

*Raznim projektima, uključenjem u URCC, projektima u kojima će škola biti domaćin, mislim da su to najbolji modeli.*

Direktor/direktorica osnovne škole

*Mi imamo svečanu salu, spremaju se pozorišne predstave i književne večeri. Roditelje pozivamo tada, pa kada dodjeljujemo Luče i sl. Manje je slučajeva infrastrukturno, ali samo dok mu je dijete u školi. Vjerovatno ih treba više pozivati, kontaktirati...*

*Direktor/direktorica gimnazije*

## ZAHVALNICA

Ovako kompleksno, ambiciozno, istraživanje je u svhu obezbjeđivanja relevantnih, validnih rezultata, zahtijevalo komplementarnu primjenu više metoda za procjenu, uz korišćenje složenog instrumentarija, zbog čega je bio potreban duži vremenski okvir i značajni logistički resursi (finansijski, ekspertski, organizacijski...).

Stoga su u taj proces uključeni brojni saradnici – istraživači iz različitih obrazovnih institucija i segmenata obrazovnog sistema, koji su omogućili da se složeni istraživački zadaci i ciljevi sprovedu blagovremeno i efikasno.

ORGANIZATOR ISTRAŽIVANJA O KVALITETU NASTAVE I INKLUZIJI: Pedagoški centar Crne Gore

ORGANIZATOR ISTRAŽIVANJA O PARTICIPACIJI UČENIKA/UČENICA: Forum MNE

ORGANIZATOR ISTRAŽIVANJA O PARTICIPACIJI RODITELJA: Udruženje roditelja Crne Gore

Istraživanje realizovano uz podršku Mreže fondacija za otvoreno društvo

Autori istraživanja i izvještaja: Tomislav Reškovac i dr Miloš Bešić

Lektura izvještaja: Tamara Čirgić, Forum MNE

Lektura sažetka – štampanog izdanja: Danijela Đilas, Zavod za školstvo Crne Gore

Priprema za štampu: Dalibor Vukotić, Filozofski fakultet u Nikšiću

Zahvalnost za podršku tokom procesa i uspješnu realizaciju istraživanja te finalizaciju Izvještaja upućujemo:

SAVJETU EVALUACIJE REFORME OBRAZOVANJA, u sljedećem sastavu:

- Vesna Vučurović, Ministarstvo prosvjete i sporta Crne Gore
- Miodrag Vučeljić, Zavod za školstvo Crne Gore
- Nađa Durković, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica
- Sreten Lutovac, Nacionalni savjet za obrazovanje Crne Gore
- Prof. dr Saša Milić, Pedagoški centar Crne Gore
- Ljiljana Milonjić, Udruženje roditelja Crne Gore

Posebnu zahvalnost dugujemo:

- Zavodu za udžbenike i nastavna sredstva za podršku u organizovanju i održavanju dijela obuke za primjenu istraživačkih instrumenata i obezbjeđivanje udžbenika, priručnika, radnih svesaka, kao uzorka za analizu sadržaja u okviru evaluacionog korpusa, te za finansiranje štampanja Izvještaja.
- Zavodu za školstvo, za podršku pri organizovanju i održavanju sastanaka i seminara, kao i za lekturu izvještaja.
- Anđi Backović za kritičko čitanje izvještaja.
- Konsultantkinji Mreže Fondacija za otvoreno društvo, Ajši Hadžibegović.
- Koordinatorima projekta ispred PCCG, dr Tatjani Novović i dr Veselinu Mićanoviću, te asistentu Marku Dragašu.
- Koordinatorici projekta ispred Foruma MNE, Dragani Papić, i ispred Udruženja roditelja Crne Gore, Ljiljani Milonjić.
- Učesnicima/učesnicama u istraživanju (opservacija nastave, analiza programa, udžbenika, priručnika, radnih svesaka, intervjui sa profesionalcima u nastavi, CIS-u...):

- doc. dr Miloš Krivokapić, profesor jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu
- Veronika Rutović, prof. jezika i književnosti, OŠ „21. MAJ“ u Podgorici
- Slađana Albijanić, prof. jezika i književnosti OŠ „Štampar Makarije“ u Podgorici
- mr Vesna Lazović, prof. razredne nastave, Ispitni centar CG
- doc. dr Veselin Mićanović – profesor metodike na Filozofskom fakultetu u Nikšiću
- Zoran Pejović, profesor geografije u gimnaziji „Slobodan Škerović“ u Podgorici
- Mira Sredanović, profesor biologije i građanskog vaspitanja u OŠ “Luka Simonović”u Nikšiću
- doc. dr Nada Šakotić, profesor inkluzivnog obrazovanja na Filozofskom fakultetu u Nikšiću
- Snežana Martinović, profesorica biologije, urednica u Zavodu za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica
- prof. dr Mira Vučeljić, profesorica fizike na Prirodno-matematičkom fakultetu
- mr Božena Jelušić, profesorica književnosti i medijske pismenosti u srednjoj školi “Danilo Kiš” u Budvi
- Nađa Durković, profesorica jezika i književnosti, glavna i odgovorna urednica u Zavodu za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica
- doc. dr Nenad Perošević, profesor istorijske grupe predmeta na Filozofskom fakultetu
- mr Mila Lučić, profesorica sociologije na Filozofskom fakultetu
- Smilja Vukićević, profesorica filozofije, gimnazija „Slobodan Škerović” u Podgorici
- Nikica Gutović, profesor razredne nastave OŠ „Olga Golović” u Nikšiću
- Sanja Šehovac, profesorica razredne nastave OŠ „Jagoš Kontić” u Nikšiću
- Stojanka Kavarić, profesorica istorije i geografije, OŠ „Vuk Karadžić“ u Podgorici
- Marija Keković, profesorica fizike OŠ „Marko Miljanov”u Podgorici
- Ana Gazivoda, profesorica muzičkog vaspitanja u OŠ „Vladimir Nazor”u Podgorici
- Dragana Radoman, profesorica likovnog vaspitanja u OŠ „Milorad Musa Burzan” u Podgorici
- Tanja Drašković, profesorica sociologije – Gimnazija „Niko Rolović“ u Bar
- Biljana Mosurović, profesorica razredne nastave OŠ „Štampar Makarije” u Nikšiću
- Nina Miličić, profesorica muzičkog vaspitanja u OŠ „Pavle Rovinski”u Podgorici
- Biljana Čulafić, profesorica jezika i književnosti u OŠ „Vlado Milić” u Podgorici
- Zorica Minić, psiholog, Ispitni centar
- Maja Kovačević, profesorica engleskog jezika, dugogodišnji koordinator projektnih aktivnosti za obrazovanje u Fosi ROM
- doc. dr Goran Barović, profesor geografije na Filozofskom fakultetu
- prof. dr Nikola Mijanović, profesor pedagoške grupe predmeta na Filozofskom fakultetu
- prof. dr Mira Vukčević, Univerzitet Crne Gore
- mr Mirko Đukanović, profesor razredne nastave, saradnik na Filozofskom fakultetu za predmetnu discipline metodika poznavanja prirode i društva
- Gordana Četković, profesorica fizike u OŠ „Oktoih“ u Podgorica
- Ljerka Petković, profesorica jezika i književnosti u gimnaziji u Beranama,
- doc. dr Biljana Maslovarić, profesorica sociologije na Filozofskom fakultetu
- doc. dr Katarina Todorović, profesorica didaktike i komunikologije na Filozofskom fakultetu
- Milica Vušurović, profesorica biologije u gimnaziji na Cetinju
- Vesna Keković, profesorica geografije u OŠ „Kekec“ u Sutormu
- Nataša Šljivić, profesorica psihologije, gimnazija u Baru
- dr Snežana Grbović, savjetnica u Zavodu za školstvo CG za razrednu i predmetnu nastavu
- Radoje Novović, pedagog, rukovodilac odsjeka za programe i istraživanja u Zavodu za školstvo CG
- mr Zoran Lalović, psiholog, savjetnik u Zavodu za školstvo Crne Gore
- Radomir Sušić, savjetnik za fiziku u Zavodu za školstvo Crne Gore

- Vesna Pavićević, profesorica jezika i književnosti u gimnaziji u Baru
- Džoana Perkaj, savjetnica za istoriju u Zavodu za školstvo Crne Gore
- mr Blaženka Petričević, savjetnica za biologiju u Zavodu za školstvo
- Marija Petranić, psiholog, saradnik na Filozofskom fakultetu
- Gordana Vučinić, profesorica jugoslovenske i opšte književnosti, u gimnaziji „Slobodan Škerović”u Podgorici
- doc. dr Tatjana Novović, profesorica pedagoške grupe predmeta na Filozofskom fakultetu
- Tamara Čirgić, Forum MNE u Podgorici
- mr Danilo Leković, Filozofski fakultet
- Marko Dragaš, profesor engleskog jezika, saradnik u PCMNE

Autorima istraživanja o inkluziji:

- Prof. dr Saša Milić
- doc. dr Biljana Maslovarić

Autorkama istraživanja o učešću učenika/učenica:

- Dragana Papić, Forum MNE
- Dijana Vučković, Filozofski fakultet Nikšić
- Olivera Leković, OŠ „Pavle Rovinski“
- Milosava Mrdak, srednja stručna škola „Sergije Stanić“
- Vanja Rakočević, gimnazija „Slobodan Škerović“

Autorkama istraživanja o učešću roditelja:

- Nada Bukilić
- Jelena Begović
- Ljilja Milonjić
- Tamara Čirgić

Koordinacionom timu za istraživanje o učešću roditelja:

- Zorica Minić, Ispitni centar
- Marijana Papić, dir. OŠ „Pavle Rovinski“