

**UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ**

MILOVAN BUKILIĆ

**POŽELJNE OSOBINE NASTAVNIKA U
TREĆEM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE**

Master rad

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ

MILOVAN BUKILIĆ

POŽELJNE OSOBINE NASTAVNIKA U
TREĆEM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE

Master rad

Mentor:

Prof. dr Vučina Zorić

Kandidat:

Milovan Bukilić

Nikšić, 2023.

Ime i prezime: Milovan Bukilić

Datum i mjesto rođenja: 11.12.1998, Bijelo Polje

Naziv završenog studijskog programa: Pedagogija

Godina diplomiranja: 2021.

Naziv postdiplomskog studija: Opšta pedagogija

Naslov rada: Poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole

Datum prijave master rada: 13. 4. 2023.

Datum sjednice Vijeća univerzitetske jedinice na kojoj je prihvaćena tema: 1. 12. 2022.

Komisija za ocjenu teme i podobnosti magistranda: Prof. dr Vučina Zorić, doc. dr Jovana Marojević, doc. dr Milica Jelić

Mentor na izradi master rada: Prof. dr Vučina Zorić

Komisija za ocjenu rada: Prof. dr Vučina Zorić, doc. dr Jovana Marojević, doc. dr Milica Jelić

Komisija za odbranu rada: Prof. dr Vučina Zorić, doc. dr Jovana Marojević, doc. dr Milica Jelić

Datum odbrane rada:_____. godine.

APSTRAKT

Nastavnik je, kako u vremenima iza nas, tako i danas, osoba koja je ključna u preobražaju škole. Ta uloga koju nastavnik ima je neosporno veoma zahtjevna, posebno u današnjem načinu života. On, da bi na adekvatan i uspješan način vodio svoje učenike, mora biti svjestan njihovih individualnih karakteristika i potrebe organizacije nastave u skladu s tim.

Neosporno, nastava treba biti tako organizovana da podstiče učenike na samostalnost, a tome mogu doprinijeti same osobine nastavnika koje su u skladu s potrebama koji sami razvojni nivo djeteta zahtjeva.

Tako, mi smo se u ovom radu odlučili fokusirati na treći ciklus osnovne škole, gdje je jedan od ključnih razloga to što nastavnika ne doživljavaju svi učenici na identičan način, odnosno poželjne osobine nastavnika se mijenjaju s uzrastom učenika, a mi želimo ispitati šta to učenici žele da nastavnik posjeduje u trećem ciklusu osnovne škole. Vodeći se tom željom, samo istraživanje ćemo realizovati u osnovnim školama na teritoriji opštine Bar.

Sama struktura rada je podijeljena na tri dijela. Prvi dio se odnosi na teorijski okvir u kome ćemo razraditi osnove o nastavniku, njegove poželjne osobine, kao i odnos između njega i učenika; drugi dio se odnosi na metodološki okvir u kom ćemo se posvetiti samom problemu i predmetu istraživanja, cilju i zadacima, hipotezama i sl.; dok se treći dio odnosi na interpretaciju i diskusiju dobijenih podataka, gdje ćemo jasno predstaviti do čega smo došli.

Pretpostavljamo da će ovo istraživanje dati poseban doprinos na teritoriji Crne Gore, jer istraživanja na temu nastavnika iz učeničkog ugla nema u većem obimu u našoj zemlji.

Nadalje, istraživanje ovakvog karaktera može poslužiti za sva dalja istraživanja na polju nastavnika i njegovog aktivnog i adekvatnog rada — rada koji vodi poboljšanju budućih generacija.

Ključne riječi: škola, osnovna škola, kvalitetna škola, savremena škola, nastavnik, učenik, vaspitanje, obrazovanje.

ABSTRACT

The teacher, both in the times behind us and today, is a key person in the transformation of the school. The role that a teacher plays is undeniably very demanding, especially in today's lifestyle. In order to lead his students in an adequate and successful manner, he must be aware of their individual characteristics and the need to organize classes accordingly.

Undeniably, teaching should be organized in such a way as to encourage students to be independent, and the very qualities of the teacher, which are in accordance with the needs of the child's developmental level, can contribute to this.

Thus, in this paper, we decided to focus on the third cycle of elementary school, where one of the key reasons is that not all students perceive the teacher in the same way, that is, the desirable characteristics of the teacher change with the age of the students, and we want to examine what the students they want the teacher to have in the third cycle of elementary school. Guided by this desire, we will carry out the research itself in elementary schools in the territory of the municipality of Bar.

The structure of the work itself is divided into three parts. The first part refers to the theoretical framework in which we will work out the basics about the teacher, his desirable qualities, as well as the relationship between him and the student; the second part refers to the methodological framework in which we will devote ourselves to the problem and subject of the research, the goal and tasks, hypotheses, etc.; while the third part refers to the interpretation and discussion of the obtained data, where we will clearly present what we have arrived at.

We assume that this research will make a special contribution to the territory of Montenegro, because there is no research on the topic of teachers from the student's point of view in our country.

Furthermore, research of this nature can serve for all further research in the field of teachers and their active and adequate work — work that leads to the improvement of future generations.

Uvod

1. Škola i njena funkcija.....	12
1.1 Nastavnik u školi.....	15
1.2 Nastavnik na različitim nivoima školovanja.....	16
1.2.1 Zašto je fokus na osnovnoj školi?.....	17
1.3 Kompetencije nastavnika za predviđene funkcije.....	18
1.4 Odnos nastavnik — učenik.....	20
1.4.1 Nastavnik u radu s djecom s posebnim vaspitno-obrazovnim potrebama.....	22
1.5 Poželjne osobine nastavnika.....	23
1.6 Definisanje osnovnih pedagoških pojmova.....	28
2. Metodologija istraživanja.....	31
2.1 Problem istraživanja.....	31
2.2 Predmet istraživanja.....	31
2.3 Cilj i zadaci istraživanja.....	32
2.4 Istraživačke hipoteze.....	33
2.5 Istraživačke varijable.....	35
2.6 Metodološki pristupi.....	35
2. 7 Karakter i značaj istraživanja.....	36
2. 8 Analiza dosadašnjih rezultata.....	36
2. 9 Izbor populacije i uzorka.....	38
2. 10 Metode, tehnike i instrumenti istraživanja.....	39
2. 11 Organizacija i tok istraživanja.....	40
3. Interpretacija i diskusija dobijenih rezultata.....	41
3. 1 Analiza i diskusija rezultata dobijenih anketnim upitnicima.....	41
3.2 Osvrt na cjelokupnu analizu dobijenih rezultata.....	62
4. Zaključna razmatranja.....	63
5. BIBLIOGRAFIJA.....	67

6. PRILOZI.....	72
-----------------	----

Prilozi:

Prilog br. 1 – Anketni upitnik za učenike

Prilog br. 2 – Potvrda Filozofskog fakulteta za sprovođenje istraživanja

Prilog br. 3 – Saglasnost JU OŠ „Jugoslavija“ za sprovođenje istraživanja

Prilog br. 4 – Saglasnost JU OŠ „Blažo Jokov Orlandić” za sprovođenje istraživanja

Prilog br. 5 – Saglasnost JU OŠ „Mrkojevići” za sprovođenje istraživanja

Prilog br. 6 – Saglasnost JU OŠ „Meksiko” za sprovođenje istraživanja

Prilog br. 7 – Saglasnost JU OŠ „Anto Đedović” za sprovođenje istraživanja

„Djeci nije toliko potrebna nastava koliko ljubav i
razumijevanje.
Odobravaње i sloboda potrebni su im da bi bila dobra. “

A. S. Nil

UVOD

Škola, kao vaspitno-obrazovna ustanova koja postoji prvenstveno zbog učenika¹, je „jedna od najstarijih institucija u ljudskom društvu“ (Vlahović i sar., 1996:241). Ona je od svog početka prošla mnogobrojne faze, odnosno ona je nekada bila mjesto gdje su se učenici obučavali i sticali znanja koja su skoro isključivo bila od koristi za društvo, tj. društvene klase ili neka druga vladajuća tijela, čijim su se djelovanjem svjesno stavljale po strani same potrebe učenika, odnosno njihove težnje, želje i nadanja (Đorđević i Đorđević, 2008).

Danas, položaj učenika je nešto drugačiji, odnosno teži se tome da se učenikove aktivnosti uvažavaju i da se postupa na taj način da on bude aktivni sudionik u sopstvenom razvoju. Tako, škola treba da bude mjesto gdje će potencirati sloboda, humanost, demokratičnost i individualnost svakog učenika (Ilić, Nikolić i Jovanović, 2008).

Da bi se te potrebe učenika zadovoljile neosporno je da i sami kadar treba biti obučeni za takvo djelovanje. Stoga, ovdje u prvi plan dolazi nastavnik² koji je po svojoj prirodi u neposrednoj vezi s učenicima. Naravno, uloga nastavnika u savremenoj školi je višestruka i nimalo jednostavna, ali moglo bi se reći, šire gledano, da on treba biti neko ko stvara povoljnu klimu u učionici, a sve u cilju što adekvatnijeg razvitka učenika (Marković, 2018).

Razredna klima, koju Jovanović (2011) posmatra kroz podsticanje drugarstva među učenicima, doprinosi boljem razvitku samih učenika, a s tim i boljem odnosu nastavnika prema učenicima. Tako, učenicima više odgovara da nastavnik bude neko ko ih razumije, uvažava njihove lične probleme i ko ih poštuje, odnosno oni očekuju od nastavnika da bude zainteresovan za njihov život i da se ne drži samo propisanog gradiva koje treba ispredavati. Dakle, nastavnik ne treba biti neko ko puko prenosi predviđene sadržaje, već su mu potrebne razne vještine, poput razumijevanje tuđih osjećanja i briga. Vodeći se time, individualni i društveni uspjeh su sasvim očekivani (Korać, 2010).

Mijanović (2002) produbljuje gorenavedeno i navodi da nastavnik treba biti istraživač, dijagnostičar, vodilac, savjetnik, kao i terapeut, prije nego neko ko strogo predaje gradivo koje je predviđeno, ima neprihvatljivu distancu u odnosu na učenike i očekuje od učenika da slijepo prate njegova uputstva. To je, kako navodi Mijanović, zastarela praksa i treba se okrenuti

¹ Pojam *učenik* se u ovom radu odnosi na oba pola.

² Pod pojmom *nastavnik* podrazumijevamo nastavnike koji rade u osnovnoj i srednjoj školi, kao i na fakultetu. Takođe, pojam *nastavnik* se odnosi na oba pola.

pažljivom slušanju učenika i biti njihova podrška onda kada oni to zatraže, bez stroge distance koja se praktikovala u staroj, tradicionalnoj, školi.

Neizostavo, mora se naglasiti i to da se i današnjoj, savremenoj, školi, odnosno školi 21.vijek, pripisuju mnoge mane, te tako da uglavnom u svim državama svijeta postoji nezadovoljstvo školom i školskim sistemom, a to se ogleda u tome što je, kako navodi Vujović (2015), škola prilagođena starom sistemu koji potiče još od vremena Jana Amosa Komenskog. Današnjim školama se zamjera što su zastarjele, spore, neprilagođene učeniku i dobu velikog napretka nauke i tehnologije, odnosno što nije prilagođena današnjem vremenu. Kada to uzmemo u obzir vjerujemo da je zaista potrebno obrađivati faktore nastave koje navodi Vilotijević (2000): učenika, nastavnika i sadržaje koji se obrađuju, a pored toga i, kako ističe Mijanović (2002), obrazovnu tehnologiju koja sa navedena tri čini didaktički četvorougao.

U ovom radu upravo ćemo govoriti o jednom od navedena četiri faktora: nastavniku i njegovim osobinama, odnosno osobinama koje se smatraju poželjnim da posjeduje, a sve u nadi da će se rasvijetliti današnja uloga nastavnika i njegove osobine koje su pogodne savremenoj školi — školi, kako navodi Glaser (Glasser, 2005), bez prisile.

U samom radu će se interpretirati i dosadašnja istraživanja na izabranu temu, te na osnovu postavljenih hipoteza oformiti instrument koji će biti osnova za zaključivanje *Poželjnih osobina nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole* na teritoriji opštine Bar. Opredijelili smo se za ove uzraste učenika jer mislimo da je, primjera radi, u srednjoj školi moguće bolje procijeniti poželjne kvalitete nastavnika i prema tome se upravljati, dok na nižim uzrastima (drugi ciklus) učenici ne mogu toliko dobro znati šta je zaista kvalitetno djelovanje i šta im najbolje odgovara za kvalitetan rad.

Nakon sprovedenog istraživanja u kojima učenici iznose svoje mišljenje, oformićemo sliku koja će biti od koristi za sva naredna istraživanja kako na teritoriji opštine Bar tako i na teritorijama drugih opština, a i šire. Svakako, nastavnik je neiscrpan izvor za istraživanja i data tema je oduvijek bila aktuelna i potrebno je izučavati za što bolji pristup najvažnijem subjektu u školi, učeniku. Stoga, nadamo se da će biti dobra osnovica za dalja istraživanja i bavljenja ovom i sličnim temama vezanim za vaspitno-obrazovni rad.

TEORIJSKI OKVIR

1. Škola i njena funkcija

Definisanju pojma „škola” možemo prići iz različitih uglova, ali uglavnom svako ko je na bilo koji način povezan sa školom može dati definiciju na manje-više relevantan način, tako, ako bismo pitali roditelje šta je škola oni bi uglavnom rekli da škola služi sticanju znanja koja će biti osnova za dalje školovanje ili zaposlenje njihove djece, dok će u nešto manjim procentima škola biti okarakterisana kao mjesto gdje se djeca uče poštovanju, prije svega, sebe a zatim i društvene zajednice u kojoj djeluju (Vrcelj, 2018).

Ali, kada bismo precizirali naziv „škola“ tako da odgovara objektivnom sagledavanju, onda bismo mogli reći da je ona ustanova koja služi organizovanom vaspitanju čovjeka (Vlahović i sar., 1996). Autori nam objašnjavaju da sama riječ dolazi iz grčkog jezika i da je njeno prvobitno značenje bilo dokolica, odnosno vrijeme nerada, gdje je tek kasnije termin bio upotrijebljen u smislu mjesta gdje se slobodno vrijeme provodilo u učenju. Istina, škola kao jedna od najstarijih institucija ima dugu istoriju koja je prožeta raznim događajima koji su nju oblikovali i gradili, te nekada škola, u obliku koji nam je danas poznat, nije postojala, već se vaspitanje odvijalo putem usmenog govora, odnosno jedan učenik i jedan nastavnik, piše Vojinović (2010). Kako navodi isti autor, prvo istorijsko pominjanje škole nalazimo u Grčkoj i vezuje se za Pitagoru kojeg je Hegel nazvao prvim nastavnikom Grčke.

Tako, godine su prolazile i škola je dobijala polako svoj oblik, a postala je ono kakva nam je danas poznata uvođenjem razredno predmetno časovnog sistema u 17. vijeku od strane J. A. Komenskog (Vilotijević, 2000). Ta istorijski korak donio je mnoštvo promjena, poput toga da:

- sadržaji budu podijeljeni po predmetima (predmetni sistem);
- da učenici približno istog uzrasta i stepena obrazovanja budu grupisani po razredima (razredni sistem);
- da se nastava odvija po časovima (časovni sistem);
- koji po pravilu traje 45 minuta (Vilotijević, 2000: 62).

Takvom organizacijom Komenski je težio izgrađivanju zdravih, čestitih, moralnih i sposobnih ljudi. A da bi vaspitanje i obrazovanje bilo u toj mjeri efikasno, potrebne su bile škole (V. Mihajlović i V. Jenjić, 2019) „a u njima nastavnici koji na što adekvatniji način obrazlažu gradivo, probuđuju interesovanje učenika i u toku časa konstantno potenciraju interakciju, tj. postavljaju pitanja da vide da li su učenici razumjeli ono o čemu se govori u datom momentu (Vilotijević, 2000). Međutim, da bi se

učenik i nastavnik, kao i svi ostali subjekti u školi, zainteresovali neophodna je adekvatna klima koja podstiče na kvalitetan rad (Glasser, 1999).

Kako navodi Bogosavljević (2010), o kvalitetu se danas mnogo govori, bilo u obliku kvalitetnog nastavnika, škole ili uopšteno obrazovanja. U proteklim vjekovima, poslije Komenskog do danas, preduzeti su razni postupci, tj. reforme kako bi se obrazovanje izdiglo na viši nivo, a da bi kvalitet obrazovanja uopšte bio razmatran, od velikog značaja su kompetencije nastavnika, kao i postignuća učenika. Tu uslovi osposobljenosti nastavnika i učenika kroz promjene se danas prilično razlikuju od nekih prošlih vremena. Dakako, škola se oduvijek mijenjala i trudila da prati vrijeme u kom djeluje, ali danas, uslijed ubrzanog razvoja nauke i tehnologije, pred njom stoji ozbiljan zadatak, jer se uveliko primijenio način života, te učenici pristupaju problemima na prilično drugačiji način jer je došlo „do velike promjene u načinu razmišljanja, učenja i djelovanja savremenog čovjeka” (Vujović, 2015: 24). Stoga, **škola se nalazi u centru pri svim reformskih zahvatima i ona, i pored toga što je nastala u dalekoj prošlosti i mijenjala se da bi opstala, mora i danas biti pogodna za prilagođavanje novim zahtjevima koju pred nju stavlja vrijeme** (Karavidić, 2009). Mada, današnja škola, navodi Bogosavljević (2010), sužava ulogu nastavnika kroz unaprijed određene planove i programe rada, gdje je bitnije da se ispoštuje ono što je planirano nego da nastavnik uoči šta bi učenicima u datom momentu najviše odgovaralo. Kritiku savremene škole potkrepljuju i Đorđević i Đorđević (2008) iznošenjem stavova poznatog sovjetskog psihologa Vigotskog koji je uočio njene slabosti i zahtjeve koji se odnose na puko memorisanje činjenica i beznačajnih informacija, čijom prilikom se ne pružaju informacije od koristi za dalje školovanje i napredovanje. Pored toga, autori navode na škola ističe mirovanje i statičnost uprkos socijalnim interakcijama kojima se omogućava adekvatan razvoj učenika. No, škola ne nailazi na pritisak za promjenom po prvi put, jer, u dugoj svojoj istoriji, ona je prolazila mnoge teškoće (Karavidić, 2009). Međutim, isti autor navodi da u novije vrijeme ona mora stvoriti adekvatno društvo koje je osposobljeno i spremno za stalne promjene koje se brzo dešavaju, odnosno od savremene škole se očekuje da bude po mjeri budućnosti. Ali, da bi to bila mora se jasno uočiti šta novo kod nje treba biti, a kada se to procijeni onda treba povesti računa i o ostalim faktorima koji utiču na sprovođenje i praktičnost predviđenih ideja. Autor zaključuje da predstoje ozbiljni zadaci koji su veoma složeni i koji zahtijevaju angažovanje svih snaga kako bi promjene u društvu nastupile i da bi se škola, po ko zna koji put, prilagodila društvu. Stoga, ne smije se zaboraviti da je glavni zadatak obrazovnog sistema obezbjeđivanje kvaliteta kroz sve vaspitno-obrazovne ustanove, navode Krvavac i Pavlović (2007). Autorke ističu i to da škola mora biti aktivni partner u sopstvenom razvoju i da učestvuje u obezbjeđivanju kvaliteta.

Ovdje se sada postavlja pitanje koji kvalitet škola treba obezbijediti da bi se prilagodila kako društvu i promjenama, a tako i samim učenicima i nastavnicima? Bogosavljević (2010) navodi da savremena (kvalitetna) škola treba da bude prilagođena savremenom čovjeku, da se prilagođava njegovim potrebama, kao i da se okrene ka budućnosti i da se pomjeri od klasičnog (tradicionalnog) postupanja u nastavi, tj. od tadašnjih vidova organizacije, primjene metoda i tehnika. Takođe, potrebno je da ustanova ima adekvatan nastavni kadar koji je adekvatno obučen i kom se poklanja posebna pažnja kako bi odnos nastavnik-učenik bio adekvatan, tj. interaktivan. Dakle, od savremene škole se očekuje da djeluje u različitim pravcima kako bi se učenicima i nastavnicima obezbijedili što bolji uslovi za obavljanje vaspitno-obrazovnog rada.

Kao što se može i uočiti u prethodnim redovima, sami nastavnik je veoma važan faktor u cjelokupnoj realizaciji ideje kvalitetne škole. Tako, Glaser (2005) navodi da škola, tj. uprava škole, mora nastavnicima obrazložiti zašto je potrebno kvalitetno raditi i koja će biti korist kako za njih, tako i za njihove učenike, od tog rada. Glaser ističe da u školama u kojima se uprava škole služi prilagodljivim sredstvima ima dobre odnose s nastavnicima, a iz tog odnosa proizilaze mogućnosti za dalji napredak i stvaranje kvaliteta. Kao što smo već naglasili, nastavnik mora shvatiti zašto je potrebno kvalitetno raditi, ali i uprava i cijeli sistem školstva mora biti spreman na promjene i tom prilikom ponuditi najoptimalnije uslove za razvoj, navodi Glaser. Vodeći se time, prisutnost pedagoga u školi i te kako utiče na nastavnika, kao i na direktore, nastavnike i učenike. Pedagog je u tom odnosu neko ko ukazuje na potrebu poboljšanja postojećeg stanja, tj. daje sugestije nastavnicima kako da poboljšaju svoj rad, riješe određene probleme i na taj način zajednički otklone sve nepravilnosti (Jurić, 2004). To zajedničko djelovanje, odnosno profesionalna i adekvatna komunikacija, može dovesti do toga da se nastavnik osjeti prihvaćeno i poželjno, da se bolje organizuju, da koriste bolje metode i oblike rada u nastavi, bolje razumiju učenike i saradnike i sl. (Damjanović, 2013).

Dakle, funkcija škole jeste da obezbijedi adekvatne uslove koji će učenika, aktivnog sudionika njene organizacije, percipirati kao aktivnog subjekta. Iz toga neminovno proizilazi i potreba nastavnika da se prilagodi tome. To znači da postoji zajednička odgovornost nastavnika i učenika kao aktera pri izazovima u školi koja se mijenja. Stoga, mora se uzeti u obzir da sadržaji koji se prezentuju učenicima (sjetimo se tradicionalnog didaktičkog četvorougla) nisu statični i moraju se prilagoditi tako da izvuku maksimum od učenika, te da i kod učenika, i nastavnika, bude kvalitet, interesovanje, inovativnost i kreativnost (Pivac, 1991).

1.1 Nastavnik u školi

Kao što smo mogli vidjeti u prethodnim redovima, pred obrazovanjem se nalazi složen zadatak kako bi se došlo do adekvatnog ličnog i društvenog razvoja. Kako je još 1996.godine pisao Žak Delor (Jacques Delors): „svaki pojedinac će biti podstican da iskoristi prilike koje mu se pružaju da uči tokom cijelog života. Ipak, mnogo će se očekivati i mnogo zahtijevati od nastavnika, jer od njih uveliko zavisi da li će ta vizija postati stvarnost“ (Delors, 1996: 133). I zaista je bio u pravu. Uslijed brojnih promjena koje se događaju u brojnim društvenim, kulturnim, ekonomskim i tehnološkim promjenama i svim ostalim izazovima koji se nalaže ispred savremenog čovjeka, ključna uloga pripada obrazovanju, a s tim se stavlja fokus na potrebu podizanja kvaliteta nastavničke profesije (Nikolić, 2006). **Nastavnik mora biti svjestan promjena i treba biti spreman za nove uloge koje se nalaze pred njim**, iako su one veoma kompleksne i od nastavnika zahtijevaju sposobnost visokog prilagođavanja, tj. znanja kako da se izbori situacijama i stresom koji je, uslijed novih očekivanja, prilično zastupljen (Sakač i Marić, 2014). Isti autori, pored navednog, naglašavaju da je za uspjeh škole, i društva generalno, upravo većinski zaslužno djelovanje nastavnika koji svojim ponašanjem utiču na njih i da stoga moraju osavremeniti svoj način mišljenja i djelovanja, a to se može postići unapređivanjem njihovog obrazovanja i stručnog usavršavanja (Spasenović, 2013). Škola u toj misiji, kako bi bila podrška nastavnicima koji streme ka promjeni, treba biti udaljena od svog tradicionalnog postupanja koje se svodilo na predavanje i slušanje u kom je nastavnik bio glavni faktor nastave i od kog je sve počinjalo (Vlahović, 2004). Štaviše, ona mora biti fleksibilna i stvaralačka, ali to svakako ne znači da svaka škola treba biti ista, jer je, svaka za sebe, specifičan organizam, kako navodi Ratković (2009). To znači da je i pored zakona, planova i programa i raznih odredbi važna i sredina u kojoj se škola nalazi, učenici koji u njoj uče, nastavnici koji usmjeravaju te učenike, kao i neizostavno dejstvo mnogih drugih faktora.

1.2 Nastavnik na različitim nivoima školovanja

Od nastavničkog poziva, koji je jedan od najstarijih, očekivanja nikada nisu bila zanemarljiva. Naime, od samih početaka, prije nastanka škole kao institucije, nastavnici (tadašnji vrači, žreci i ratnici) su s pažnjom birani i vodilo se računa o tome da oni budu cijenjeni i od povjerenja, pišu Ilić i sar. (2008). Od njih se očekivalo da svojim znanjem, osobinama i svakodnevnim životom budu primjer i učenicima i svojoj okolini, ističu navedeni autori. I danas se od dobrog nastavnika očekuju te sposobnosti, tj. da svojim ponašanjem, stavovima i poželjnim osobinama ličnosti bude primjer drugima, međutim, nije potrebno samo to, već i da utiče na strategije učenja svojih učenika, radi na kvalitetu škole i pripremanju učenika za djelovanje koje će im biti od koristi za dalje školovanje ili rad, a tako i da budu istraživači, organizatori i inovatori, što u savremenom društvu postaje sve izazovnije (Vanek, Maras i Karabin, 2021). No, iako je sve ono što se očekuje od današnjeg nastavnika veoma zahtjevno, mogli bismo reći da je najvažnije da pruži ljubav, pažnju i toplinu svojim učenicima, ali da umije i da je primi (Ilić i sar., 2008).

Ta osjetljivost koju je potrebno da nastavnik iskaže je posebno tražena u osnovnoj školi kada se fokus treba staviti na razvoj harmonijske ličnosti, a to se najčešće realizuje kroz nastavu (Vojinović, 2010). Tako, navodi isti autor, u toku nastave nastavnik može uticati svojim primjerom na učenike i doprinijeti razvoju komponente društveno-moralnog vaspitanja, te je tako osnovna škola neizostavna u misiji koju ostvaruje u društvu, ističe Vojinović. Ipak, iako je osnovna škola odraz društva, već od petog razreda pa nadalje fokusira se obrazovanje naspram vaspitanja, podsjeća Jurčić (2014). Taj trend se održava i u srednjoj školi, što dovodi do toga da se budući nastavnici, koji se više pripremaju za predavačku funkciju, uskraćuju u adekvatnoj pripremi za svoju buduću profesiju, gdje kao posljedica dolazi djelovanje drugih faktora, poput medija, na vaspitanje učenika, naglašava Jurčić u svom radu. Kodžopeljić i Pekić (2017) također potvrđuju malu zastupljenost vaspitne funkcije na nižim nivoima školovanja (osnovna i srednja škola) u odnosu na više (fakultet) i navode da se od nastavnika na nižim nivoima školovanja očekuje da ipak insistira na poštovanju pravila na tim uzrastima. Što se tiče očekivanja od nastavnika na višim nivoima školovanja, autorke navode da se fokus stavlja na ulogu nastavnika kao facilitatora i delegatora, te navode primjer kroz koji ističu da je nastavnik facilitator kada učenike, tokom rada na nekoj temi, podstiče na samostalno razmišljanje, dok je uloga delegatora najviše zapažena pri izradi samostalnih radova studenata u kom samostalnost dolazi do izdržaja.

1.2.1 Zašto je fokus na osnovnoj školi?

Osnovna škola, kao i što joj sam naziv govori, jeste osnovni (prvi) nivo obrazovanja i podrazumijeva sticanje sposobnosti koje su osnova za sva buduća djelovanja. Ona je glavni oslonac vaspitanja i obrazovanja jedne nacije i kao takva predstavlja temelj koji će se, kroz buduća djelovanja, nadgorađivati (Ilić, Nikolić i Jovanović, 2008). U osnovnoj školi učenici stiču opšta znanja koja će im biti od koristi za sopstveni razvoj i za uključivanje u društvo, **a smatra se da je osnovna škola, pored porodice, ključni činioc vaspitanja jer obuhvata osjetljiv period rasta i razvoja svakog djeteta**, navode autori. Kao takvo, osnovnoškolsko vaspitanje i obrazovanje je obavezno i stavlja ozbiljan zadatak pred ustanovu koja mora djelovati tako da sve učenike vaspita i obrazuje u skladu s očekivanjima (Havelka, 2000). Nerijetko, osnovna škola predstavlja i mjesto na kom se, pored izgradnje poželjne ličnosti sa odgovarajućim znanjima i vještinama, dešavaju krucijalne promjene za jedno društvo koje ona, u slučaju neadekvatnosti, treba ispraviti (u skladu s svojim mogućnostima). Tako, osnovna škola svojim kvalitetnim djelovanjem treba neutralisati i porodične neadekvatnosti koliko god je to u mogućnosti, kako bi doprinijela razvoju potencijala svih učenika. Samu važnost osnovne škole možemo shvatiti kada uvidimo da je na određenoj teritoriji, u određenom životnom dobu, prođe cijelo stanovništvo, što njen uticaj čini neminovnim za cjelokupno društvo (Havelka, 2000).

Kao što smo mogli vidjeti u prethodnim redovima, od osnovne škole se mnogo očekuje, te se postavlja pitanje koliko je ona spremna za prilagođavanje savremenom učeniku. To pitanje nas dovodi do toga da uočimo da se savremena osnovna škola suočava sa unutrašnjim i spoljašnjim pritiscima na koje mora odgovoriti da bi bila u koraku s društvom i vremenom. Tako, veliki pritisak koji dolazi spolja čine društveni i ekonomski faktori kao što su političke promjene, razne krize, promjene uloga u porodici i druge pretenzije savremene porodice, kao i razvoj tehnologije koja utiče na mnoge segmente života pa tako i na obrazovanje; dok se unutrašnji faktori odnose na samu neadekvatnost škole i manjkavost kvaliteta koji je zapažen u radu s učenicima (Đorđević, 2008). Stoga, škola treba biti fleksibilna, stvaralačka, produktivna i optimalna kako bi ispunila zahtjeve koji se pred nju stavljaju i tako odgovorila na potrebe savremenog čovjeka. (Ratković, 2009). Vodeći se time, autor objašnjava da je fleksibilna škola ona škola koja se mijenja u skladu s potrebama društva, nauke i tehnologije; stvaralačku školu opisuje kao školu u kojoj se, pored klasičnog prenošenja i usvajanja znanja, potencira razumijevanje naučenog i njegova primena; produktivnoj dodjeljuje sposobnost stvaralaštva učenika, dok optimalnu školu opisuje kao

ustanovu koja je sposobna da, u skladu sa mogućnostima, izvuče najbolje od onoga što ima na raspolaganju.

1.3 Kompetencije nastavnika za predviđene funkcije

Kompetencije nastavnika su pojam koji sve sve više potencira u pedagogiji. Tako, Jurčić (2014) navodi mnogobrojna gledišta kroz koja se tumači značenje samog pojma, a mi bismo se mogli prikloniti jednoj široj definiciji u kojoj bismo naveli da su to sposobnosti pojedinca za uspješno rješavanje zahtjeva s kojima se susreće. Štaviše, Mićanović (2012: 104) navodi da su to „znanja, vještine, stavovi, uvjerenja, vrijednosti, kao i stručne, pedagoške i didaktičko-metodičke sposobnosti“ koje se očekuje da nastavnik posjeduje. Da bi te sposobnosti nastavnik posjedovao neophodno je da se kontinuirano usavršava, odnosno da stiče nove profesionalno-stručne kompetencije, navodi Mijanović (2017). Shodno tome, pomenuti autor navodi pet grupa kompetencija koje su definisane od strane Evropske komisije i koje bi trebalo da steknu nastavnici kako bi bili osposobljeni za rad u savremenoj školi, a to su:

- osposobljenost za nove načine rada u odjeljenju (okrenutost znatno fleksibilnijim načinima rada);
- osposobljenost za nove zadatke izvan učionice (aktivno djelovanje i s drugim faktorima koji nisu usko vezani za prostor u školi, tj. sa raznim socijalnim partnerima);
- osposobljenost za razvijanje novih kompetencija (ovdje se fokus stavlja na učenika i njegovo pripremanje za novo društvo, odnosno nove sposobnosti za cjeloživotno učenje);
- razvijanje vlastite profesionalnosti (istraživački rad i kreativni pristupi);
- kao i osposobljenost za upotrebu savremene obrazovne tehnologije (u cilju napredujuće nastave i učenja) (Mijanović, 2017: 21).

Neosporno, različiti autori navode različite pristupe i očekivanja od današnjeg nastavnika, ali uglavnom se potenciraju informatička i informacijska pismenost, no naravno, one su u uskoj vezi sa širim kompetencijama poput timskog rada, kreativnost, komunikacijske sposobnosti, rješavanjem problema, kao i naglašenom potrebom za cjeloživotnim učenjem (Vrkić Dimić,

2013).

Stoga, od kompetentnog nastavnika se očekuje da bude usmjeren najprije na učenika, odnosno da ne insistira na isključivoj reprodukciji znanja koje je karakteristično za tradicionalno predavačko poučavanje (Lukša, Radanović, Bendelja i Pongrac, 2014; Osmanović i Maksimović, 2017), **već da učenicima pomaže da savladaju gradivo tako što će ih pokrenuti da sami istražuju, pitaju, djeluju, a ne da mirno sjede u toku časa i pokorno slušaju nastavnika** (Savić, 2021). Autor dodatno obrazlaže to kroz podsjećanje da se, u odnosu na neke prošle vjekove, mnogo toga promijenilo i da se danas svijet ubrzano mijenja, te ne isključuje upotrebu savremene tehnologije koja je toliko potrebna učenicima kako bi išli u korak s vremenom. Ta ubrzanost kojoj je svako od nas izložen, a nezaobilazno i obrazovni sistem, stvara pritisak koji nas podsjeća da se moramo prilagoditi tome, pa tako nastavnici moraju biti informatički pismeni i obučeni za korišćenje mrežnog alata (Džinkić i Tomčić, 2020). Ta potreba za digitalnom osposobljenošću je najuočljivija bila tokom pandemije korona virusa gdje se od nastavnika očekivalo da realizuju nastavu onlajn. Međutim, i pored svega navedenog, u školama se i dalje postupa po načelima starog sistema, pišu Zobenica i Stipančević (2017), te učenici ne raspolažu stvarnim konceptualnim razumijevanjem (Lukša, Radanović, Bendelja i Pongrac, 2014).

Da bi se ta situacija koliko-toliko poboljšala, nezanemarljiva je i uloga univerziteta pri adekvatnom obrazovanju novih kadrova (nastavnika), tj. treba da budu u korak s vremenom i da uvode nove predmete kako bi budući kadar pripremili za izazove koji ih očekuju kada završe predviđene studije, navode Zobenica i Stipančević (2017). Ali, kao i što ispred osnovnih i srednjih škola stoje nastavnici kao krucijalni faktori oblikovanja budućih učenika a s tim i društva, tako i ispred samih univerziteta stoje nastavnici koji sa studentima rade i obučavaju ih za buduće pozive. No, iako su kompetencije nastavnika osnovnih i srednjih škola nešto jasnije predstavljene i oslikavaju aktuelni istraživački problem zainteresovanih strana, to nije slučaj s kompetencijama visokoškolskih (univerzitetskih) nastavnika koji nije samo naučnik, nego i onaj koji poučava, podsjeća Pavlovićeva (2013). Naime, autorka naglašava da se kod univerzitetskih nastavnika potencira naučna, u odnosu na nastavnu, vodeći se često logikom da ako je neko vrhunski naučnik da je odmah dobar podučavalac, što dovodi do potcjenjivanje razvoja nastavničkog poziva. Dakle, mora se povesti računa o razvoju te dimenzije kod univerzitetskih nastavnika kako bi što adekvatnije izvodili nastavu i tako bili dobar primjer budućim prosvetnim radnicim, jer, kao što smo u početnim redovima ovog pasusa rekli, „adekvatne pedagoške i didaktičko-metodičke kompetentnosti nastavnika su jedan od puteva unapređenja sistema

univerzitetskog obrazovanja“ (Pavlović, 2013: 698), a s tim i budućih nastavika koji se tu obučavaju.

1.4 Odnos nastavnik — učenik

U ovom radu mi se bavimo nastavnikom i njihovim uticajem na učenika kog podučava (kao i stavom učenika o tome), ali, kada bismo uzeli jednu širu sliku u obzir, svi na neki način podučavaju, piše Gordon (2008). Tako, podučavati mogu i roditelji svoju djecu, treneri svoje igrače itd., i svi oni se osjećaju ponosno kada one koje podučavaju pokažu interesovanje i volju za sticanje novih vještina i znanja, objašnjava autor. Vodeći se time, lijepo je vidjeti mladu osobu koja je uz pomoć podučavaoca (bilo profesionalnog nastavnika, roditelja ili trenera) obogatila svoj korpus znanja i vještina.

Ipak, za razliku od svih ostalih subjekata koji podučavaju, od nastavnika kao najodgovornijeg organizatora vaspitno-obrazovnog procesa se očekuje da stvori optimalne uslove za razvoj učenika i da im pomogne u stvaranju slike koja će biti od koristi za sva dalja postignuća ka kojima streme (Mijanović, 2002). Sam taj odnos nastavnika prema učeniku određen je onim šta kod učenika treba da ostvari, poput toga da ga treba vaspitavati i obrazovati, odnosno da doprinese razvoju njegove ličnosti, a ne da se, kao što se radilo u tradicionalnoj nastavi, odupire uticaju učenika (Vilotijević, 2000). Vilotijević ističe da je potrebno da nastavnik učenika sluša i ne samo to, već i da djeluje u cilju podrške ili razumijevanja onoga što je učenik rekao/predložio, dakle, kako navodi Ratković (2009), potrebno je partnerstvo koje rijetko susrećemo u literaturi iako najbolje objašnjava potrebu da nastavnici i učenici (profesori i studenti) sarađuju i tom prilikom rješavaju školske zadatke ravnopravno, iskreno, bez nadređenosti i podređenosti. Dakako, i u takvom pristupu (partnerstvu) konflikti su neizbježni i tada treba pristupiti razgovorima, pregovorima, kooperaciji kao i neizbježnoj toleranciji kako bi njihovo rješavanje bilo što bezbolnije, naglašava Ratković u svojoj knjizi. Međutim, da bi nastavnik bio adekvatan za partnerstvo kom se treba stremiti, on mora imati široku didaktičko-pedagošku kulturu, pa tako da poznaje svoje učenike, njihovu psihu, kreativnost i stvaralaštvo (Bobić, 2000).

Pored već navedenog, moraju se uzeti u obzir i same uzrasne osobenosti učenika. Gordon (2008) se u svom radu vodio filozofijom koja je jednaka za sve uzraste i tipove, a suština tog

pristupa se ogleda u tome da su svi učenici, bez obira na dob, ljudska bića i da sa nastavnicima razvijaju odnose (dobre ili loše) u odnosu na to kako se nastavnici ponašaju prema njima. Iako se slažemo s Gordonom da je priroda odnosa i baznog razumijevanja kod ljudi satkana u dubini ljudskog bića, mi ćemo se ipak osvrnuti na partnerstva koja su karakteristična i potrebna za rane nivoe školovanja, poput osnovne škole (na nižim i višim razredima), kao i kasnije nivoe školovanja, poput srednje škole i fakulteta.

Krećući se od najnižih stepena osnovne škole ka višim, posebno se uzima u obzir uzrast učenika od 6 do 9 godina. Taj period Ratković opisuje kao „doba kada se ovladava pojmovima, razvija govor, puni dječji vokabular, emocije bolje kontrolišu, jača kognitivna funkcija i razvijaju se različiti oblici učenja“ (2009: 115), kao i niz drugih intenzivnih promjena u tom periodu. Tada su učenici okrenuti ka jednom učitelju i partnerstvo je tada dovoljno dobro, ali mora se voditi računa da prelaz na naredne stepene školovanja bude mekan i da učenici budu upoznati s onim što ih čeka kada dođu do predmetne nastave koja je praćena s više od jednog nastavnika.

Autor dalje navodi potrebu partnerstva u višim razredima osnovne škole kada su učenici u uzrastu od 10 do 14 godina i kada ih prate pubertetske promjene. Tada pritisak nad učenicima treba biti manji jer se to vodi kao osjetljiv period promjena. Mada, ni period upisa srednjih škola i fakulteta nije praćen bezbrižnošću, već ga prati „vrijeme tjelesnog, intelektualnog, emocionalnog i socijalnog sazrijevanja“ i period nostalgije, osjetljivosti, neraspoloženja i ostalih nezaobilaznih promjena (Ratković, 2009: 116). Međutim, iako je svako razdoblje za sebe složeno, autor zapaža opadanje pedagoškog djelovanja kako je razina obrazovanja viša.

Dakle, potrebna nam je veća usmjerenost na učenika, ali ne samo kroz planove, programe, metode i oblike rada itd., već i kroz komunikaciju, podsticanje, motivaciju, pružane podrške, razumijevanja itd. (Vujačić i Avramović, 2009).

Tako, odnos između nastavnika i učenika je dobar kada postoji:

- otvorenost – tako da je lako biti direktan i iskren jedan prema drugom;
- brižnost – kada svako zna da ga onaj drugi poštuje;
- međuzavisnost (što je suprotno od zavisnosti);
- samostalnost – koja dopušta da svako razvije svoju jedinstvenost, kreativnost i individualnost;
- uzajamno zadovoljenje potreba – tako da nijedna potreba nije zadovoljena na račun potrebe onog drugog (Gordon, 2008: 17).

Mada, i pored navedenih poželjnih odnosa, potreban nam je i veći rad sa nastavnicima, jer

u istraživanju Vujačić i Avramović je zabilježeno da nastavnici „svoja profesionalna znanja o usmjerenosti na učenika nedovoljno i neujednačeno primjenjuju u praktičnom radu“ (2009: 149).

1.4.1 Nastavnik u radu s djecom s posebnim vaspitno-obrazovnim potrebama³

Inkluziju možemo definisati kao pristup koji obuhvata mijenjanje obrazovnih institucija tako da odgovaraju potrebama djeteta (Šakotić, 2016). Inkluzija, za razliku od integracije, prihvata dijete onakvo kakvo jeste, sa svim njegovim sposobnostima i interesovanjima koje ima, te podrazumijeva prilagođavanje ustanova djetetu, nasuprot integraciji koja strebi ka tome da se dijete prilagodi ustanovi (vrtiću/školi) (Novović, Dimitrijević i Đurović, 2008). Dakle, pored prilagođavanja ustanove djetetu, inkluzija obuhvata i preobražaj cijele zajednice i mijenjanje stavova o potrebama djece (Šakotić, 2016). Stoga, „inkluzivno obrazovanje proizilazi iz nastajanja koje se protivi isključenju učenika sa poremećajima i ostalim koji su grupisani kao lica sa posebnim potrebama“ (Šakotić, 2016: 22).

Istina, tradicionalna škola, za razliku od novih pokreta, nije bila naklonjena djeci koja su nailazila na neuspjeh, te je razloge za nesavladanost predviđenog tražila isključivo u djeci i u skladu s tim i postupala, međutim, nije uzimala u obzir mnoštvo drugih faktora koji utiču na dijete i njegovo učenje, poput socijalnih odnosa u školi i samog nastavnika (Novović, Dimitrijević i Đurović, 2008). Od nastavnika, kao odgovornog sprovodioca inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja, se očekuje da u svakodnevnom radu potencira poštovanje i prihvatanje različitosti kod učenika (Radeka, 2018), jer se dešava da ova djeca bivaju izbjegavana i isključena iz svakodnevnih aktivnosti koje se realizuju u zajednici. Tako, sami odnos između nastavnika i učenika mora biti praćen određenim uslovima čije će ispunjenje rezultirati kvalitetom, a to su prije svega kompetencije nastavnika o kojima smo govorili, a i ljubav prema pozivu i adekvatni stavovi o djetetu, piše Šakotić (2016).

Mada, uslijed neadekvatnih programa koje je potrebno realizovati kako bi nastavnici bili adekvatno obučeni i tom prilikom imali valjane stavove, dolazi do otpora prema djeci koja imaju posebne obrazovne potrebe, a djeca koja sve to gledaju i slušaju u učionici nerijetko preuzimaju taj obrazac ponašanja te dijete ismijavaju, odbacuju i sl. podsjeća Šakotić. No, iako se u redovima Altaras Dimitrijević i Tatić Janevski (2016) pominje zadovoljavajući odnos sa

³ Pod terminom *djeca s posebnim vaspitno-obrazovnim potrebama* podrazumijevamo darovite učenike i učenike s teškoćama u razvoju.

vršnjacima, navodi se istraživanje u kome su intelektualno daroviti učenici daleko od zadovoljnih radom u školi, pa se ne može izostaviti da je 23% tih učenika bilo uglavnom do veoma nezadovoljno radom na času, kao i odnosom sa nastavnikom (30%). To nam govori, kako navode autori, da su potrebe ove djece samo djelimično ispunjene i da „nipošto ne znači da je podbacivanje posledica individualnih „problema i nedostataka“ sa kojima učenik dolazi u školu“ (Altaras Dimitrijević i Tatić Janevski 2016: 48), već je to nesklad između potreba koje učenik ima i okruženja u kom on treba djelovati i ostvariti poželjne rezultate, a to je u ovom slučaju škola, pišu navedeni autori.

Podsjećamo, pristup djeci sa posebnim obrazovnim potrebama je važan jer sami nastavnik je jedan od ključnih faktora u prepoznavanju i radu sa darovitom djecom (Tomić, 2011). To znači, prema riječima autora, da pristup nastavnika umnogome determiniše dalji napredak i razvoj učenika koji su daroviti, te je važno da nastavnici imaju sposobnosti koje će učenike pokrenuti na komunikaciju, eksperimentisanje, radost pri učenju i sl.

Vredi napomenuti i to da „nastavnici generalno imaju naviku da plan i program sprovode onako kako su predstavljeni u udžbenicima i školskim materijalima koje im dostavljaju ministarstvo prosvjete, stručni zavodi i drugi instituti za razvoj obrazovanja. Čak i ako se ti materijali zasnivaju na nalazima istraživanja i na dobroj praksi iz učionica, to ne mora da znači da su pristupačni, relevantni ili zanimljivi svim učenicima. Zato je važno da nastavnici poznaju strategije koje mogu da primijene u planu i programu kako bi se ispunile potrebe raznolike školske djece“ (Holenveger i Krompak, 2018: 58). Za završetak ovog dijela možemo apostrofirati da su: **„sva djeca, sa svojim individualnim sposobnostima i slabostima, djeca sa razvojem teškoćama i ona sa talentima, sva djeca sa svojim nadanjima i očekivanjima, treba da budu dio sistema vaspitanja i obrazovanja“** (Novović, Dimitrijević i Đurović, 2008: 23) i da je potrebno da nastavnici prilagode metode i oblike rada kako bi svi učenici dobili priliku da se istaknu i uživaju u svojim različitostima (Radeka, 2018).

1.5 Poželjne osobine nastavnika

Kako je nastavnik jedan od najvažnijih činilaca uspješnosti vaspitno-obrazovnog rada, ne može nas iznenaditi veliko interesovanje istraživača za njegovu efikasnost u cjelokupnom procesu (Perdan Ilić, Đermanov i Marić, 2021). Takav njegov uticaj je neminovan posebno u osnovnoj školi, preciznije u nižim razredima osnovne škole, jer je, pored samih roditelja, drugi

najvažniji pokretač sam nastavnik, ističu autori. Tako, u nižim razredima osnovne škole djeca posebno cijene lične karakteristike nastavnika i dobar odnos sa učenicima, poput dobrote, razumijevanja i sl., ali ne ostavljaju po strani ni stručne osobine, što se značajno ne mijenja ni u starijim razredima osnovne škole (Kapić, 2019). Pavlović i Toši Rudić (2009) potkrepljuju navedeno kroz istraživanje u kom se navodi da učenici petog, šestog i osmog razreda osnovne škole prilično slično opisuju poželjne i nepoželjne osobine nastavnika, te tako navode, između ostalog, da dobar nastavnik treba da ih poštuje, razumije, posjeduje toleranciju, da ima smisla za humor, da je osoba kojoj se mogu povjeriti, da treba biti svjestan granice strogosti, te i to da vodi računa o svom izgledu, pored profesionalnih kvaliteta. Slično kao i pomenute autorke, Šimunović (2011) ističe u svom istraživanju potrebu da nastavnik bude blizak s učenicima, tj. spreman da učenicima pomogne, da ih podstakne, ulije povjerenje i sl. Kada bismo pitali nastavnike kako oni gledaju na poželjne osobine, i nastavnici razredne i predmetne nastave navode da je u odnosu prije svega potrebna ljubav, pravednost, sigurnost djece, etičnost, odgovornost i sl. dodatno ističe Kapić (2019). Dakle, uspješan (kvalitetan) nastavnik je onaj koji podstiče učenike na kvalitetan, samostalan, rad i tom prilikom im je oslonac i podrška, osoba koja ih razumije i koja je spremna na kompromise kako bi vaspitno-obrazovni rad ima najbolji uticaj na njihov razvoj (Bjekić, 2000).

Stoga, kada govorimo o kvalitetu, kvalitetnom nastavniku, svi pomislimo na nešto dobro, nešto prihvatljivo i poželjno što ima vrijednost (Stančić, 2011). Tako, možemo reći da je dobar onaj nastavnik koji stvara povoljne uslove za sve učenike. Međutim, u vremenu kakvo je današnje, tj. vrijeme velikih promjena i ubrzanog razvoja nauke, tehnike i tehnologije, očekivanja od škole i nastavnika (kao i njegovog profesionalnog razvoja) nisu mala (Grandić, 2011). To možemo razumjeti kroz promjene s kojima se suočavaju današnja škola i nastavnici, a one se oslikavaju u zakonima, propisima, radu s učenicima i saradnji sa okruženjem, mada, svi ti zahtjevi i očekivanja se mogu ostaviti po strani i nastaviti sa starim načinom rada, ali to ima svoje posledice, tj. tada se ide na štetu poboljšavanja sopstvenog djelovanja (Avramović i Vujačić, 2009). Tako, iako su promjene izazovne, one su poželjne kako bi se društvo kretalo i razvijalo, a tu su sposobnosti nastavnika presudne. Primjera radi, za nastavnika koji je ambiciozan, tj. spreman na promjenu i na novi način rada, promjene su dobrodošle i podstiču ga, dok su za nastavnika koji je navikao na rutinu potpuno nepoželjne, štaviše, deprimirajuće. Te promjene, koje za neke mogu biti poželjne a za neke savim suprotno, mogu doći od strane šireg

društvenog okruženja, poput države, raznih organizacija, roditelja, ali i od samih zaposlenih u ustanovi, poput direktora, nastavnika, učenika i sl. (Avramović i Vujačić, 2009). Stoga, saradnja u kolektivu je veoma bitna u svakom stremljenju ka dobrom, tj. ka kvalitetu i ka promjeni, jer upravo nastavnici koji djeluju u savremenom dobu imaju mnoštvo uloga, poput liderstva, sopstvenog razvoja, kreativnog angažovanja i nadasve poželjnog djelovanja u cjelokupnom školskom životu, koje trebaju ispuniti (Kovačević, 2012). Ali, komunikacija i saradnja u kolektivu u školama nije adekvatna, te manjka međusobne saradnje kako bi se stremilo ka kvalitetu i uspješnosti, a u tom cjelokupnom djelovanju veliku ulogu igraju direktori koji se moraju pokrenuti na djelovanje. U samom zaključku istraživanja Kovačević (2012: 72) navodi da „postoji volja unutar škola da se saradnja shvati kao lična i kolektivna odgovornost, koju treba sistemski podržati i ojačati“.

Dakako, iako je sloga u kolektivu i te kako važna za cjelokupnu školsku klimu, ne smijemo smetnuti fokus sa učenika i dobro koje nastavnički rad može njemu donijeti. Nastavnik u tom procesu prvenstveno mora spoznati sebe i odgovoriti na pitanje ko je zapravo on, koja su njegove želje, vjerovanja, nadanja. Kada nastavnik odgovori na ta pitanja tek će tada biti spreman da da odgovore učenicima i tom prilikom stvori atmosferu koja odiše prihvatanjem i pozitivnošću i u kojoj poštovanje nije zasnovano na strahu nego na brizi jednih za druge (Eyck, 1992). Tako, od njega se očekuje da ne posmatra učenike kao bića u koja treba uliti znanja koja će kasnije reprodukovati, već da sagleda učenika, uvidi da li ima željenu predstavu o pojmu o kom govori, tj. da li mu je jasna suština i da li raspolaže stvarnim znanjem. Uz takav pristup učenje je znatno olakšano i učenicima se stvara osjećaj da su aktivni subjekti u cjelokupnom procesu, dodatno pojašnjava pomenuti autor. Stoga, **„način na koji se obraća djeci, brzina kojom zapamti njihova imena, razumijevanje koje ima za njihove sitne i krupne dječje brige i radosti, osmjeh koji im uputi – nezamjenjiva su pedagoška sredstva, pa ih valja njegovati do kraja radnog vijeka“** (Panović, 1990: 78). Takvim djelovanjem nastavnik razvija mnoštvo poželjnih obrazaca ponašanja, a između ostalog utiče i na buduće zanimanje svojih učenika, način razmišljanja i komuniciranja, te bi tako nastavnik trebao biti i moralno izgrađena ličnost kako bi svojim učenicima ponudio dobar model ponašanja (Klapan, Zelenika i Šuta, 2016). Od njegovog ophođenja mnogo toga zavisi, pa se očekuje da bude primjeren, savjestan, odgovoran: u suštini vaspitač koji svojim primjerom vaspitava (Mladenović, 1989). Tako, mora se voditi računa o tome da on bude obrazovan, kulturn, pravedan, dosledan, jer ličnim primjerom snažno utiče na

moralo ponašanje učenika koji, svjesno ili nesvjesno, preuzimaju obrazac ponašanja koji su primijetili kod nastavnika, piše Mladenović u svojim redovima.

Od svih zadataka koji se očekuju od nastavnika da ispuni, a koje smo između ostalog i navodili, jedan segment je posebno bitan, a to je stvaranje povoljne socio-emocionalne klime u razredu za koju je odgovoran, prije svega, sam nastavnik (Oljača, 1996). No, iako smo svjesni njegovog uticaja na tom polju, nedovoljno se posvećuje pažnje razvijanju tih vještina kroz obrazovanje, odnosno iako su oni optimistični povodom svog budućeg poziva u praksi, nakon svega godinu ili dvije dana rada, optimizam zamjenjuje hladni, autoritarno tradicionalni stil. Dijelom razlog leži u sigurnosti i lakoći koji donosi tradicionalni pristup, iako on ne ostvaruje adekvatne rezultate. Uzimajući to u obzir, autor navodi tri strategije koje mogu uticati na socio-emocionalnu klimu i koje se mogu primijeniti u radu, a to su dominacija, saradnja i vođenje i usmjeravanje. Dominaciju karakteriše nametanje kontrole u odjeljenju koja posebno neprihvatljiva u adolescenciji koju prati period osjetljivih promjena u kom učenici pružaju otpor svakoj prisili koju prati ovaj pristup. Saradnja kao druga pomenuta strategija nosi sa sobom brigu za učenike, zajedničko rješavanje problema, podsticanje, tj. aktivnost učenika u svakoj fazi što sve skupa doprinosi adekvatnom razvoju. I treću kategoriju autor opisuje kao raznovrsnost u radu, ritam rada, fokusiranje cijelog odjeljenja, harmonijski razvoj itd. što je posebno zahtjevno za realizaciju ali isto tako i blagotvorno za razvoj učenika (Oljača, 1996). Vodeći se poželjnim kategorijama koje smo pomenuli, od nastavnika se očekuje da stavi po strani zastarele metode i oblike rada, kao i tradicionalni pristup koji je gušio razvoj učenika (Kozlovački, 1997), a i da teži ka usavršavanju nastave, insistiranju na kvalitetan rad, poboljšanju uslova rada itd. (Dragić, 1997).

Kao što možemo primijetiti po izvorima koji se pominju, pitanje nastavnika je oduvijek bilo aktuelno i ukazivalo je na dominantne probleme koji se javljaju u podučavanju, ali negdje bi se najviše moglo zamjeriti to što se potencira usvajanje gotovih znanja. Usvajanje gotovih i konačna znanja u današnjem vremenu je nešto što se oštro kritikuje jer se na taj način učenik ne može pripremiti za brze promjene koje se dešavaju u današnjem društvu, pa je neophodno naučiti učenike kako da uče, kako da istražuju i primjenjuju ono do čega su došli i aktivno djeluju u timu, u komunikaciji s učesnicima procesa i sa ostalim akterima koji vode ka osposobljavanju cjeloživotnog učenja (Milošević, 2015). U tome je kreativnost nastavnika veoma bitna ukoliko zaista želi da ostvari svoju pedagošku funkciju i na taj način doprinese razvoju stvaralaštva kod

učenika. U skladu sa tim Milošević navodi da je „kreativnost nastavnika neophodan uslov razvoja kreativnosti kod učenika, ali samo ukoliko je podržana njegovom demokratskom orijentacijom i otvorenosću za učničke potrebe. **Dobra dvosmerna komunikacija, radna i neopterećujuća atmosfera, pozitivna emocionalna orijentacija nastavnika u vaspitno-obrazovnom radu, protkana humorom, takođe su neophodni preduslovi uspešne i visokoefektivne nastave**“ (2015: 28).

1.6 Definisanje osnovnih pedagoških pojmova

Osnovni pedagoški pojmovi koji se koriste u master radu su sljedeći:

- **Škola** je na samom početku njenog djelovanja označavala dokolicu, odnosno mjesto koje je bilo namijenjeno bogatim ljudima koje su svoje vrijeme provodili u igri i stvaralaštvu. Danas, školu bismo mogli definisati kao mjesto na kom se djeca osposobljavaju za život i djelovanje u društvu (Vrcelj, 2018).
- **Osnovna škola** „se zajedno sa porodicom smatra najznačajnijim činiocem vaspitanja i obrazovanja zbog činjenice da obuhvata period intenzivnog razvoja. Baš u tom razdoblju školovanja se dešavaju značajne razvojne promjene i dostignuća“ (Ilić i sar., 2008: 114).
- **Kvalitetna škola**, škola bez prilise, je ustanova u kojoj učenici imaju slobodu i moć da se iskažu i da unatoč tome budu podržani. Tako, kvalitetna škola podrazumijeva saradnički odnos između nastavnika i učenika, te kao takva ima osnovu za put ka kvalitetnom radu (Glasser, 2005).
- **Savremena škola** se često u literaturi poistovećuje sa pojmom kvalitetna škola, a obuhvata kvalitetan rad nastavnika i ostalih učesnika u školi, kao i onih koji su povezani za školom a djeluju van nje (Bogosavljević, 2010).
- **Nastavnik** se može posmatrati kao lice koje, pored svoje predavačke funkcije, i vaspitava učenike. Vodeći se time, od njega se očekuje da bude ličnost sa poželjnim ljudskim i moralnim kvalitetima (Vukasović, 1972), odnosno „da u određenim situacijama zamijeni roditelja, psihologa, sociologa, defektologa, glumca, pjevača, plesača, slikara, sportaša i još mnogo toga ako to situacija od njega traži“ (Vanek, Maras i Karabin, 2021: 350).

- **Učenik** je individua koja se vaspitava i obrazuje u školi, a škola kao takva postoji zbog učenika. U tom procesu vaspitanja i obrazovanja učenik je i subjekat i objekat: objekat je kada ga nastavnik podučava, tj. kad predaje gradivo koje učeniku nije poznato, dok je subjekat kada je aktivni sudionik u procesu učenja (Vilotijević, 2000).
- **Vaspitanje** „je jedna od osnovnih, egzistencijalnih aktivnosti čovjeka. Stara je koliko i ljudsko društvo i predstavlja bitan faktor i uslov procesa čovjekovog očovečenja, razvoja i humanizacije društva, a istovremeno je i njihova posledica. Ono je istorijsko-civilizacijska tekovina i karakteristika čovjeka i društva, njihovo određujuće svojstvo“ (Vlahović i sar., 1996: 23).
- **Obrazovanje** se može posmatrati u užem i širem smislu. U užem smisli ono obuhvata proces usvajanje znanja, vještina, navika i sl., dok u širem smislu podrazumijeva cjeloživotnu aktivnost koji se ogleda u povezivanju formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja individue. Dakle, obrazovanje se ne ograničava samo na osnovnu ili srednju školu, već traje tokom cijelog života i podrazumijeva samostalnu aktivnost ličnosti (Gvozdenović, 2011).

METODOLOŠKI OKVIR

2. Metodologija istraživanja

Praktični dio našeg rada obuhvata istraživanje koje je sprovedeno u toku školske 2022/23 godine u osnovnim školama na teritoriji opštine Bar. U sljedećim odjeljcima će biti objašnjeni predmet, problem, cilj, tok istraživanja kao i ostali elementi koji sadrže metodološki okvir istraživačkog rada.

2.1 Problem istraživanja

Jedno od najtežih zanimanja u našem društvu jeste biti uspješan nastavnik. Uspješan nastavnik, kako navodi Glaser (2005) , jeste onaj ko podstakne sve učenike da kvalitetno rade u školi, a ne da se „naslanjaju na lopate“ kao većina.

Štaviše, učenici dobro znaju šta je kvalitetan rad i o njemu promišljaju, tj. u kontekstu sporta, muzike, glume i sl. ali to ne povezuju sa nastavom i potrebom da u toku nje kvalitetno rade. Dakle, iako su oni svjesni kvalitetnog rada koji je potreban za rast i razvoj kako jedinke tako i društva, gotovo svi navode da nikad nisu kvalitetno radili u razredu, a i da ne namjeravaju. Takav pristup često se tumači kao nedisciplina, a u suštini problem je dublji i uključuje neadekvatan pristup koji učenike ometa da iskažu svoje potencijale (Glasser, 2005).

U skladu s tim, problem našeg istraživanja će biti nedovoljno posjedovanje poželjnih osobina nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole.

2.2 Predmet istraživanja

Nastavnik je, prije svega, ličnost koja posjeduje takve osobine koje će ili privući učenike ili odbiti, a to je upravo ono što pravi razliku među nastavnim kadrom, a time i samu uspješnost djelatnosti koju obavljaju u školi (Glasser, 1999).

Kada govorimo o učenicima, njih više privlače nastavnici koji su raspoloženi, ljubazni, sa svjesnošću za potrebe koje ističu učenici. Dakako, istraživanja pokazuju da u vaspitno-obrazovnom radu manjka kreativnosti, odnosno kreativnog sadržaja, a i smijeha, koji je, kako navode učenici, toliko potreban u nastavi (Klapan, Zelenika i Šuta, 2016).

U skladu s tim, predmet ovog istraživanja su poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole.

Uzimajući u obzir navedeno, mi ćemo istražiti, kako teorijski tako i empirijski, samu ličnost nastavnika, njegovu didaktičko-metodičku i pedagoško-psihološku osposobljenost, akademski okvir obrazovanja, te i njihov međusobni uticaj.

2.3 Cilj i zadaci istraživanja

Inovacije i eksperimenti su nekako uvijek započinjali od nastavnika, što govori o njegovoj konstantnoj potrebi za usavršavanjem, ali i spremnosti da se prihvati novo, savremenije, te na osnovu toga stručnije priđe djeci (Kozlovački, 1997). Stoga, učenik bi danas trebalo da bude i aktivni subjekat u nastavi, a ne samo objekat (Mijanović, 2002). Tako, učenik i nastavnik u nastavni proces ulaze cjelinom svoje ličnosti, gdje učenik postaje aktivno misaono biće (Kozlovački, 1997).

Ni ocjenjivanje ne treba da se svodi na provjeru tačnosti reprodukcije već treba da se traži misaona angažovanost i izlaganje svojim riječima, povezivanje, zaključivanje, upoređivanje i primjena stečenog znanja (Kozlovački, 1997). Tu su upravo bitne karakteristike nastavnika. Stoga, iako se nastavnikom može zvati ličnost koja je dobila potvrdu odgovarajuće ustanove, to ne znači da će svi na isti način obavljati svoj posao, što nas upućuje na to da se nastavnici, iako prođu istu obuku, mogu prilično razlikovati međusobno u kvalitetu rada, što se može odraziti i na rad sa učenicima, njihovu motivisanost i privlačnost prema predmetu i samom nastavniku. To nas upućuje na identitet nastavnika koji stvara takvu sliku, a koji učenici najbolje prepoznaju (Nedović, 1997).

Uzimajući to u obzir, cilj našeg istraživanja jeste da utvrdimo koje su to osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole poželjne, i u kojoj mjeri postoje u nastavi po stavovima učenika. Jer, iz nastavničkog ugla, primarna karakteristika nastavnika jeste stručnost, tj. znanje iz oblasti koje predaju, znanje iz struke i sl. (Radišić, 2012), dok iz učeničkog ugla to su ipak lične osobine (Klapan, Zelenika i Šuta, 2016, Genc, Pekić i Genc, 2014), na koje ćemo se mi u ovom radu fokusirati.

Na osnovu prethodno definisanog cilja istraživanja, navodimo sljedeće naučno-istraživačke zadatke, a to su:

- a) Utvrditi da li nastavnici imaju valjan pristup koji bi učenike podstakao i omogućio aktivno učestvovanje u vaspitno-obrazovnom procesu;
- b) Utvrditi da li nastavnici imaju potrebne osobine kojima bi učenike zainteresovao i motivisao za kvalitetan rad;
- c) Utvrditi da li različito akademsko obrazovanje nastavnika ima uticaja na njihov odnos u radu s učenicima;
- d) Utvrditi da li učenici pridaju mali značaj nivou stručnog obrazovanja nastavnika;
- e) Utvrditi da li učenici pridaju veliki značaj ličnim osobinama nastavnika.

2.4 Istraživačke hipoteze

S obzirom na prethodno definisan problem, predmet, cilj i zadatke naučno – istraživačkog projekta, polazimo od sljedećih hipoteza:

Glavna hipoteza:

Pretpostavlja se da nastavnici u trećem ciklusu osnovne škole nemaju osobine koje se smatraju poželjnim.

Sporedne hipoteze:

1. Pretpostavlja se da nastavnici nemaju valjan pristup koji bi učenike podstakao i omogućio aktivno učestvovanje u vaspitno-obrazovnom procesu;
2. Pretpostavlja se da nastavnici nemaju potrebne osobine koje bi učenike zainteresovale i motivisale za kvalitetan rad;
3. Pretpostavlja se da različito akademsko obrazovanje nastavnika ima uticaja na njihov odnos u radu s učenicima;
4. Pretpostavlja se da učenici pridaju mali značaj nivou stručnog obrazovanja nastavnika;
5. Pretpostavlja se da učenici pridaju veliki značaj ličnim osobinama nastavnika.

Do glavnih i sporednih hipoteza smo došli na osnovu dosadašnjih istraživanja na temu nastavnika i njegovih karakteristika.

Rezultati istraživanja ukazuju na postojanje straha kod učenika kada je riječ o nekim predmetima (Milošević, 2015), što ide u prilog tome da postavimo glavnu hipotezu.

Na pitanje učenika o tome šta zamjeraju nastavnicima, naveli su da su dosadni, pretjerano strogi, neinteresantni, nervozni, da imaju miljenike i da ih ponekad razumiju (Plačkov, 2004), što predstavlja prepreku za aktivno sudjelovanje učenika u vaspitno-obrazovnom procesu, te postavljamo prvu sporednu hipotezu.

Nadalje, nezadovoljstvo nastavnika pozivom koji obavljaju i težnja za visokim perfekcionizmom značajan su prediktor za negativan stav prema poučavanju učenika, što može uticati i na samu zainteresovanost učenika za nastavu (Šimić Šašić i Sorić, 2010).

Negativne osobine nastavnika pokreću nepoželjne emocije učenika (Trubić, 2007), što može uticati i na nedostatak motivacije (Milošević, 2015), te na osnovu rečenog možemo postaviti drugu sporednu hipotezu.

Istraživanje Miloševićeve (2015) navodi da ima razlike u postupanju nastavnika u odnosu na to koju oblast predaje, a ta djelovanja neosporno utiču na odnos s učenicima, te tako postavljamo treću sporednu hipotezu.

Nadalje, istraživanje Klapan, Zelenike i Šute (2016), navodi da učenici više pozicioniraju one osobine nastavnika koje se odnose na ličnost, nego na stručnost. U skladu s ovim ide i istraživanje Trubićeve (2011), u kom se naglašava potreba učenika za toplom i prijatnom atmosferom, pa tako postavljamo posljednje dvije hipoteze.

2.5 Istraživačke varijable

Nakon što smo postavili hipoteze možemo utvrditi varijable ili promjenjive. One mogu biti zavisne i nezavisne.

Nezavisnu varijablu predstavljaju poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole.

Zavisne varijable

- Aktivno učestvovanje učenika u vaspitno-obrazovnom procesu;
- Zainteresovanost i motivisanost učenika za kvalitetan rad;
- Uticaj različitog akademskog obrazovanja nastavnika na odnos nastavnika i učenika;
- Pridavanje učenikovog značaja nivou stručnog obrazovanja nastavnika;
- Pridavanje učenikovog značaja ličnim osobinama nastavnika.

2.6 Metodološki pristupi

U ovom naučno – istraživačkom projektu ću koristiti sledeće metodološke paradigme, odnosno metodološke pristupe:

- Racionalno – deduktivni
- Empirijsko – induktivni
- Matematičko – statistički

Racionalno-deduktivni pristup se ističe u teorijskom dijelu projekta i u dijelu analize dosadašnjih istraživanja kada se uz pomoć odabrane literature, tj. naučnih izvora, izdvajaju najvažniji delovi vezani za problem istraživanja naučno–istraživačkog projekta. U metodološkom dijelu naučno–istraživačkog projekta se ističe empirijsko–induktivni put saznanja, koji je vezan za izbor adekvatnih metoda, tehnika i instrumenata istraživanja. U fazi obrade dobijenih rezultata preferiraće se matematičko-statistički pristup.

Tokom analize, diskusije dobijenih rezultata i izvođenja zaključaka zakonomjerno će se smjenjivati i komplementarno dopunjavati sva tri, prethodno navedena, naučno-istraživačka pristupa.

2. 7 Karakter i značaj istraživanja

Zbog malog uzorka i racionalne organizacije, ovo istraživanje pripada malom (mikro) istraživanju. Istraživanje se sporovodi na teritoriji opštine Bar, u okviru pet osnovnih škola.

Istraživanje ima za cilj da utvrdi poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole i na temelju tako dobijenih rezultata utvrdi najprihvatljiviji pristup nastavnika učenicima. Ovo istraživanje pripada primijenjenim istraživanjima jer može dovesti do boljeg pristupa nastavnika vaspitno-obrazovnoj ustanovi, te unapređenju podučavanja učenika.

Namjera nam je da dobijeni rezultati budu polazna osnova za analizu stanja, kao i da posluže za sugestiju kako bi se redefinisala ustaljena paradigma osobina nastavnika. Takođe, dobijeni rezultati bi mogli zainteresovati buduće istraživače da se ovom problematikom temeljitije i organizovanije bave, s pretenzijom da se unaprijedi pedagoška praksa, ukaže na važnost adekvatne pripreme za posao nastavnika i stvore bolje pretpostavke i uslovi za obezbjeđivanje odgovarajućih kriterijuma izbora i kvalitetnog obrazovanja nastavnika, počev od njihovog inicijalnog obrazovanja, pripremanja za poziv nastavnika, pa sve do kontinuiranog stručnog osposobljavanja.

Doprinos našeg rada će se sastojati u tome što će se iz empirijske perspektive istražiti navedena pitanja, koja na takav način do sada nisu istraživana u Crnoj Gori.

2. 8 Analiza dosadašnjih rezultata

U istraživanju koje su sprovele Perdan Ilić, Đermanov i Marić (2021) utvrđeno je da se stavovi učenika o nastavniku mijenjaju u skladu s uzrastom. Kako su autorke posmatrale stavove učenika o nastavniku kao ličnosti, uvidjelo se to da učenici drugog i petog razreda učestalije opažaju emocionalno pozitivne reakcije od učenika trećeg i četvrtog razreda.

Tako, ljubaznost i dobro raspoloženje je kod učenika na prvom mjestu, te to olakšava put

ka slobodnijem postavljanju pitanja, podstiče motivaciju, razvija znatiželju i vodi mnogo lakšem uspostavljanju komunikacije s nastavnicima. Uz to slijedi i pravednost prema učenicima, razumijevanje, smisao za humor, nastavnikova pomoć u školskom radu, poštenje, strpljenje, ljubav prema poučavanju i sl. (Klapan, Zelenika i Šuta, 2016; Arthur i sar., 2015; Diković i Plavšić, 2019; Pavlović i Tošić Rudić, 2009), što će reći da učenici više pozicioniraju one osobine nastavnika koje se odnose na osobine ličnosti, nego stručne osobine (Klapan, Zelenika i Šuta, 2016; Genc, Pekić i Genc, 2014).

Dakle, najpoželjniji su oni koji znaju motivisati, a uz to su i stručni i bliski učenicima (Šimunović, 2011). Shodno tome, ukoliko nastavnik upotrebljava mnogo različitih metoda, socijalnih oblika rada, nastavnih sredstava i pomagala, te tokom nastavnog časa individualno pristupaju učenicima, tako će i učenici biti dodatno motivisani za rad (Brust Nemet, 2013).

S druge strane, nedostatak motivacije može biti uslovljen i samom atmosferom na času, naročito kada postoji strah. Tako, nastavnici fizičkog vaspitanja i tehničkog i informatičkog obrazovanja imaju najmanju potrebu za stvaranjem situacija u kojima dominira osjećanje straha. Nastavnici geografije su na drugom, a nastavnici matematike na trećem mjestu u stvaranju situacija u kojima se učenici plaše (Milošević, 2015). Istraživanje istog autora ukazuje i na to da su u pitanju demokratičnosti najlošije rangirani nastavnici srpskog jezika i književnosti, fizike i matematike. Razlog bi mogao biti u prevelikom insistiranju na poštovanju pravila i primjeni istih, a to guši slobodu učenika u radu. To dovodi i do već pomenutog straha učenika da neće ispoštovati pravila i da ih će ih nastavnik kritikovati, pa se učenici povlače (Kapić, 2019). Uz to, nezadovoljstvo pozivom koji obavljaju, obilovanje niskom samoeфикасношću u angažovanju učenika i težnja za visokim perfekcionizmom, značajan su prediktor za negativan stav prema poučavanju učenika (Šimić Šašić i Sorić, 2010). Stariji nastavnici, kao i već pomenuti nastavnici s izraženijom osobinom perfekcionizma, izvještavali su o tome da se koriste autoritarnim stilom rukovođenja razredom, navode isti autori.

Takođe možemo napomenuti da se između autoritarnih nastavnika i negativnih emocija učenika (ljutnja, žalost, odvratnost, strah) postoji postativna koleracija, odnosno negativne osobine nastavnika pokreću nepoželjne emocije učenika. Stoga, savremeni učenik ne prihvata isključenost, poslušnost, odstojanje i službenu komunikaciju. On traži interaktivne odnose, saradnju, toplu i prijatnu atmosferu, navodi se u istraživanju Trubić (2007).

Ni rezultati istraživanja kod darovitih učenika srednjih škola nisu zavidni, a tome posebno doprinosi nezainteresovanost pojedinih nastavnika za vannastavni rad sa njima, te navode da im

je uglavnom nedostajalo inventivno, kreativno vođenje od strane nastavnika koje je najdjelotvorniji podsticaj u razvoju same darovitosti (Tomić, 2011).

Avramović i Vujačić (2009) navode i to da nastavnici ne prepoznaju značaj evaluacije svog rada (samoevaluacije). U svojim odgovorima nastavnici ne navode samoevaluaciju kao mogući faktor koji utiče na kvalitet nastavnog časa. Samo saznanje da na diskontinuitet kvaliteta časa više utiču učenici, nastavne jedinice, nastavna sredstva i raspored časova nego nastavnici i metode njihovog rada, opravdava postojanje programa za usavršavanje nastavnika, navode ovi autori.

Kada se bliže pogledaju odgovori nastavnika srednjih stručnih škola i gimnazija zapaženo je da je raspoloženje učenika i nastavnika vodeći uzrok promjena u kvalitetu časa. Ukoliko je do promjene u kvalitetu časova došlo zbog nastavnika onda su dobijeni rezultati takvi da je razlog za to pad koncentracije, raspoloženje nastavnika, zdravstveno stanje, odsustvo kreativnosti (Avramović i Vujačić, 2009).

Na pitanje učenika osnovne škole da li vole školu, relativno mali broj, 20% ispitanika, je reklo da voli, dok je ravnodušnih bilo čak 58, 43%. Razlog tome se relativno krije i u tome što je 55% djece reklo da nekog nastavnika ne voli i da im zamjeraju to što su dosadni, pretjerano strogi, neinteresantni, nestručni, nervozni, kao i to što ne ocjenjuju objektivno, navodi istraživanje koje je sprovedla Plačkov 2004. godine. Istraživanje takođe navodi da 64% učenika procjenjuje da ih nastavnici ponekad razumiju, dok 12,36% da ih nikad ne razumiju, a takođe 48% učenika navodi da nastavnici imaju svoje miljenike.

2. 9 Izbor populacije i uzorka

Populaciju (osnovni skup) čine učenici trećeg ciklusa osnovnih škola na teritoriji Crne Gore.

Za uzorak su odabrani učenici sedmog, osmog i devetog razreda (treći ciklus) sa teritorije opštine Bar. Uzorak čini 169 učenika. Opredijelili smo se za ove uzraste učenika jer mislimo da je, primjera radi, u srednjoj školi moguće bolje procijeniti poželjne kvalitete nastavnika i prema tome se upravljati, dok na nižim uzrastima (drugi ciklus) učenici ne mogu toliko dobro znati šta je zaista kvalitetno djelovanje i šta im najbolje odgovara za kvalitetan rad.

Neizostavno, kako je riječ o maloljetnim licima, obezbijedićemo i saglasnost njihovih roditelja/staratelja za učestvovanje u ovom istraživanju.

Naučno – istraživački uzorak sačinjavaju:

Učenici:

Tabela br.1. Struktura istraživačkog uzorka

Redni broj:	Naziv školske ustanove i mjesto	Broj učenika:
1.	„Blažo Jokov Orlandić“	30
2.	„Jugoslavija“	44
3.	„Mrkojevići“	43
4.	„Meksiko“	25
5.	„Anto Đedović“	27
Ukupno:		169

2. 10 Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

U ovom istraživanju koristiće se deskriptivna naučno-istraživačka metoda, kao i metoda teorijske analize. Ovom metodom utvrdićemo postojeće stanje na odabranom uzorku kako bismo utvrdili koje su to poželjne osobine kod nastavnika. Deskriptivna metoda je karakteristična po opisu pedagoških pojava postojećeg stanja, pa je ona izuzetno značajna za ovo istraživanje, jer se iz nje mogu izvoditi zaključci koji su značajni za praksu, te se praksa na taj način može unaprijediti.

Kao istraživačku tehniku upotrijebićemo anketiranje, dok će se kao osnovni istraživački instrumenti koristiti anketni upitnik, a to ide u prilog problemu koji se istražuje. Ovdje učenici izražavaju svoje mišljenje, stavove, težnje, sudove koji mogu pomoći rješavanju problema.

2. 11 Organizacija i tok istraživanja

Nakon nezaobilaznih koraka, poput proučavanja pedagoške literature, te utvrđivanja problema i predmeta, došli smo do cilja i zadataka, te hipoteza i varijabli istraživanja.

Riješivši ta pitanja posvetili smo se izradi anketnog upitnika i dodatnom analiziranju mogućih propusta.

Tako, uzimajući u obzir sve faze rada, pristupili smo praktičnom dijelu naučno-istraživačkog rada, odnosno kontaktiranju ustanova oko dogovora istraživanja koje se planira sprovesti, odabiru uzorka i vremena koje se planira izdvojiti za realizaciju.

Kako je predmet istraživanja osjetljiv, anketni upitnik će biti anonimn, a sve u cilju što iskrenijih odgovora.

Takođe, kako je riječ o učenicima trećeg ciklusa osnovne škole, tj. maloljetnim licima, morali smo obezbijediti saglasnost njihovih roditelja za učestvovanje u planiranom istraživanju.

Nakon završetka samog istraživanja, pristupili smo završnim fazama rada, poput sređivanja i obrade podataka.

Podaci koje smo tom prilikom dobili biće dostupni svim zainteresovanim stranama, a i onima koji budu željele da znaju kakvo je stanje u njihovim ustanovama, odnosno kako učenici doživljavaju nastavnike. To bi mogao biti dobar pokazatelj onoga što treba prepraviti i tako poboljšati rad i stremljenje ka pogodnim uslovima za vaspitanje i obrazovanje učenika.

3. Interpretacija i diskusija dobijenih rezultata

Odabir naučno – istraživačkog problema i predmeta, kao i određenje naučno – istraživačkog cilja, zadataka i hipoteza dovodi do odabira metoda, tehnika i instrumenata koji su se koristili u istraživačkom procesu. Shodno tome, izvršena je interpretacija i diskusija dobijenih rezultata, sa detaljnim komentarisanjem.

3. 1 Analiza i diskusija rezultata dobijenih anketnim upitnicima

Anketnim upitnicima su obuhvaćeni učenici trećeg ciklusa osnovnih škola, odnosno učenici sedmog, osmog i devetog razreda (slika br. 2).

U anketiranju je učestvovalo 169 učenika iz 5 osnovnih škola (slika br. 3) sa teritorije opštine Bar.

Obradu podataka smo vršili kroz statistički softver SPSS, korišćenjem verzije IBM-SPSS 25.

Škole iz centralnog dijela grada:

JU OŠ „Jugoslavija“ i

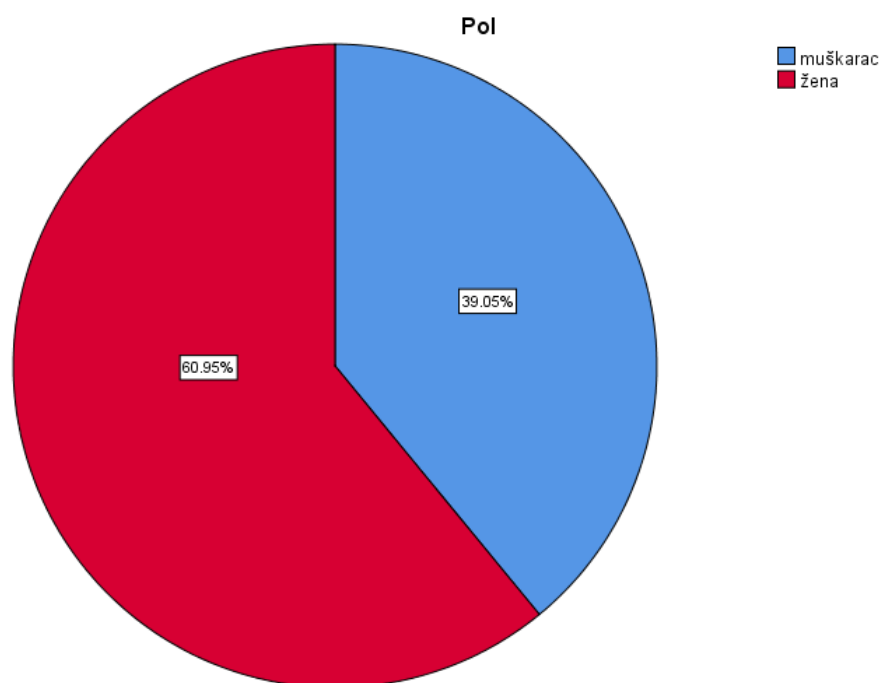
JU OŠ „Blažo Jokov Orlandić”.

Škole iz prigradskih naselja:

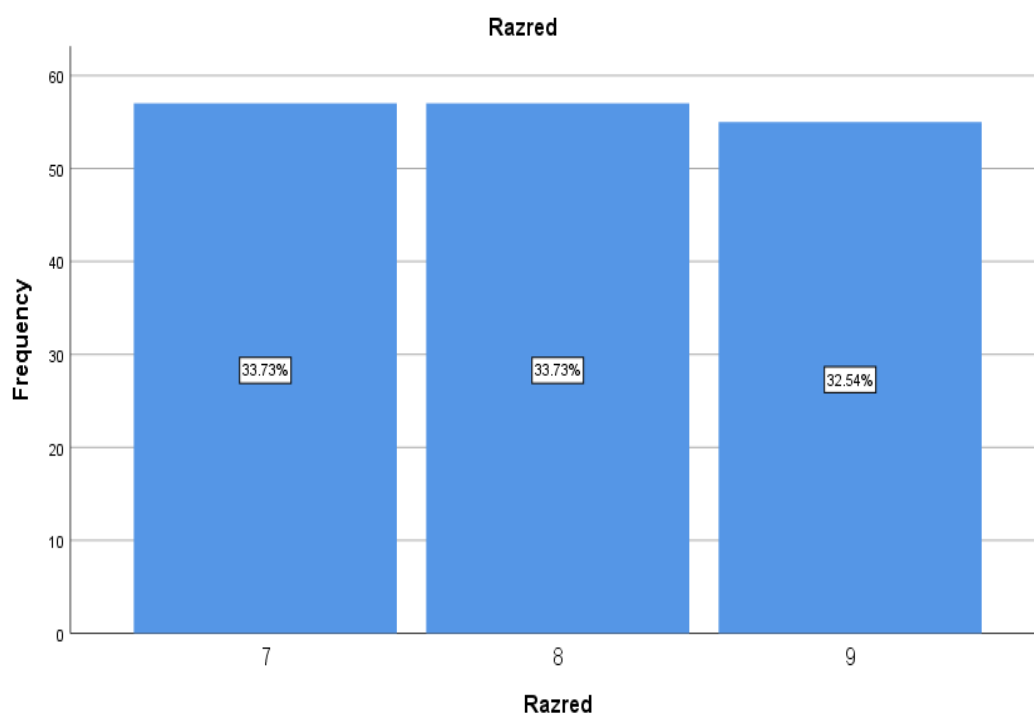
JU OŠ „Mrkojevići“ – Pečurice;

JU OŠ „Meksiko” – Čeluga;

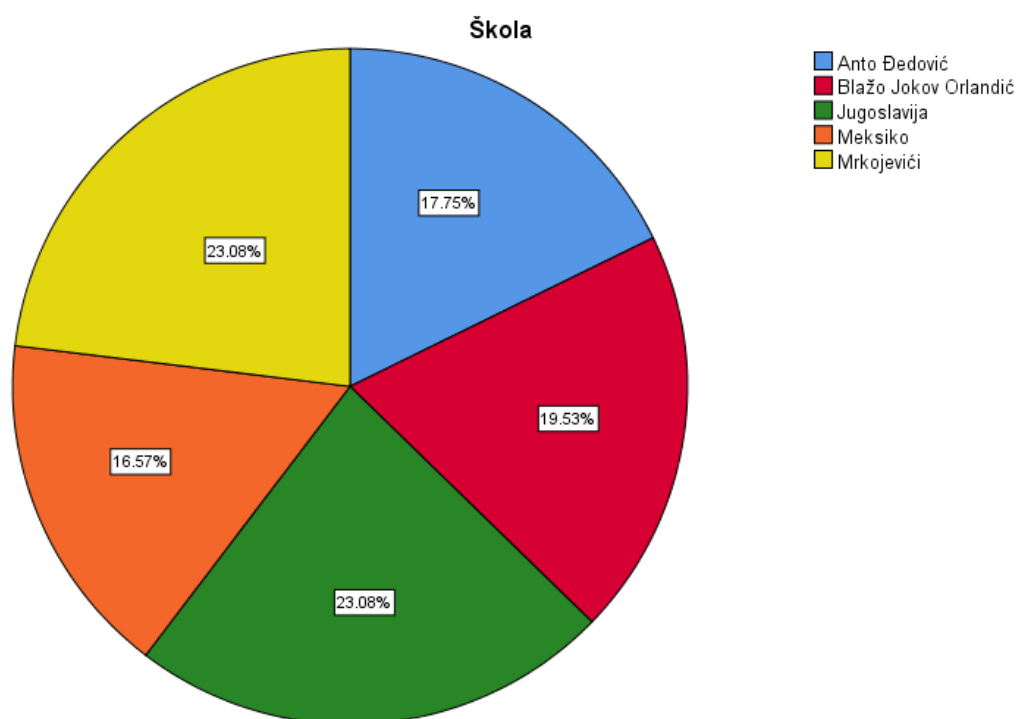
JU OŠ „Anto Đedović” – Šušanj.



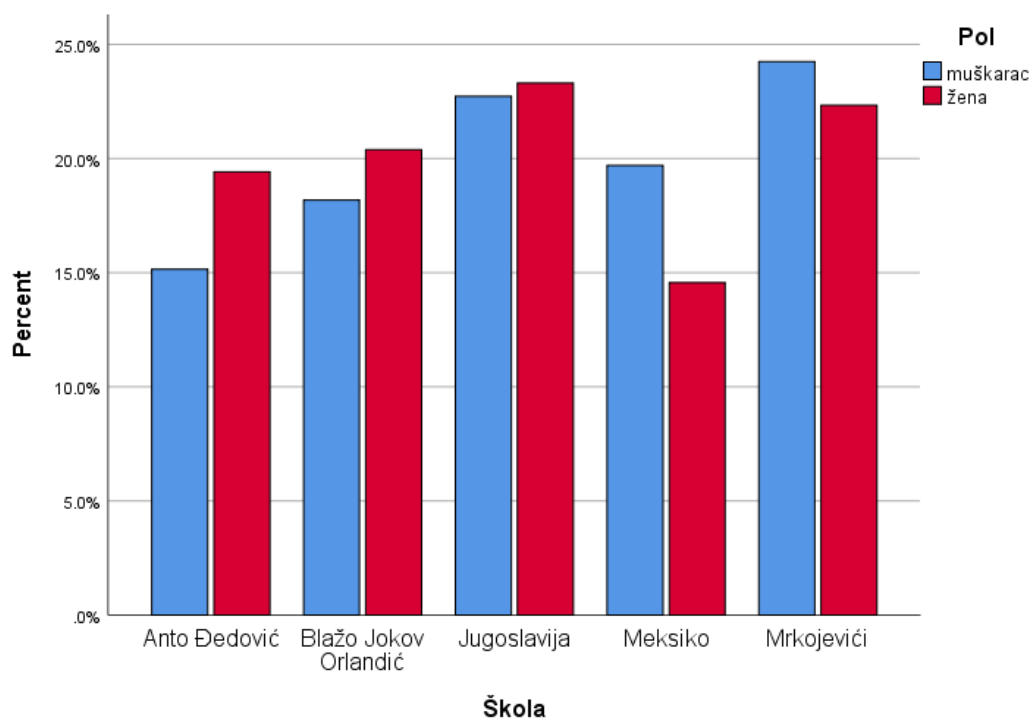
Slika br. 1: Grafički prikaz uzorka ispitanika



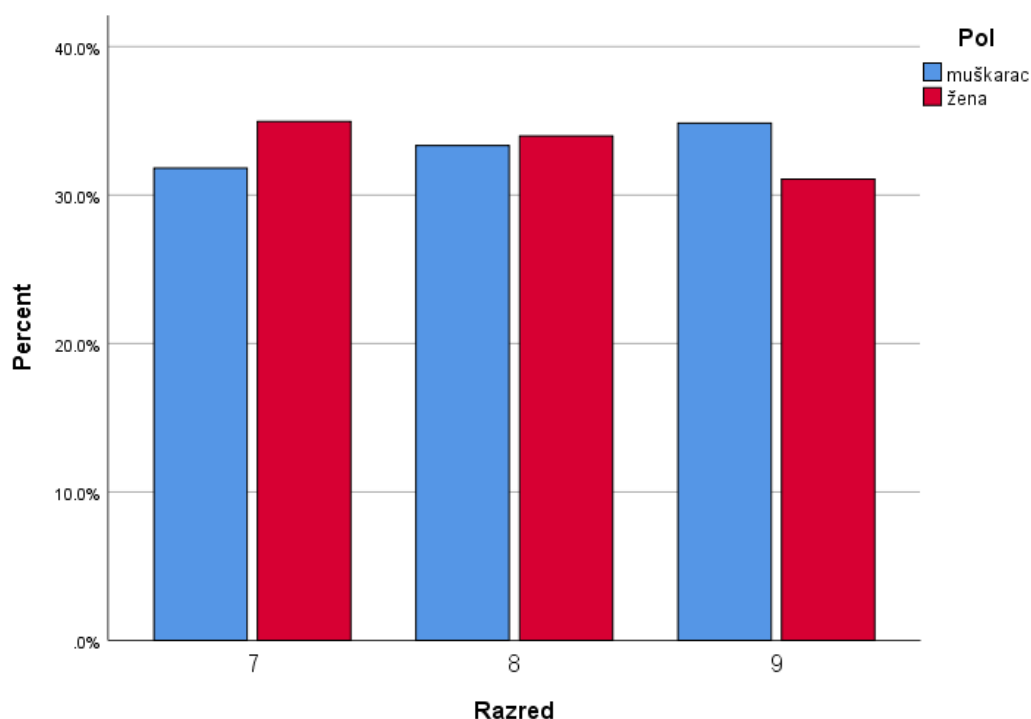
Slika br. 2: Grafički prikaz učešća ispitanika po razredima u procentima



Slika br. 3: Grafički prikaz učešća ispitanika po školama u procentima



Slika br. 4: Grafički prikaz uzorak ispitanika po školama



Slika br. 5: Grafički prikaz uzorka ispitanika po razredima

Provjeravanje hipoteza

Za testiranje navedenih hipoteza koristili smo hi-kvadrat test prilagođenosti (chi-square goodness-of-fit test), jer želimo da procijenimo da li empirijska raspodjela uzorka odgovara teorijskoj ili očekivanoj raspodjeli. Ovaj test se često koristi kada imamo jednu promjenljivu kategorizovanu u više kategorija i želimo da provjerimo da li se učestalosti pojavljivanja u tim kategorijama razlikuju od očekivanih.

H1: Pretpostavlja se da nastavnici nemaju valjan pristup koji bi učenike podstakao i omogućio aktivno učestvovanje u vaspitno-obrazovnom procesu

Da li te nastavnici podstiču na rad, učenje i veću aktivnost na časovima?

	Frekvence	Procenti
da	151	89.3
ne	18	10.7
Ukupno	169	100.0

Da li te nastavnici podstiču na rad, učenje i veću aktivnost na časovima?

	Opažajne	Očekivane
da	151	84.5
ne	18	84.5
Ukupno	169	

Da li i kako to utiče na tebe i tvoje učenje?

	Opažajne	Očekivane
Da, tako dobijem volju i motivaciju za rad	151	84.5
Ne, dovoljna mi je unutrašnja (lična) motivacija	18	84.5
Ukupno	169	

Test Statistics

	Da li te nastavnici podstiču na rad, učenje i veću aktivnost na časovima?	Da li i kako to utiče na tebe i tvoje učenje?
Chi-Square	104.669 ^a	104.669 ^a
df	1	1
Asymp. Sig.	.000	.000

a. 0 cells (0.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 84.5.

Iz date tabele imamo da je hi kvadrat vrijednost značajna ($p < 0.05$). Zbog toga zaključujemo da postoji značajna statistička razlika u frekvencama u pitanjima koji se odnose na pristupe koji nastavnici imaju da bi učenike podstakli i omogućili aktivno učestvovanje u vaspitno-obrazovnom procesu. Vodeći se time, možemo odbaciti prvu sporednu hipotezu koja upravo navodi da nastavnici nemaju valjan pristup koji bi učenike podstakao i omogućio aktivno učestvovanje u vaspitno-obrazovnom procesu.

Za postavljanje hipoteze koju smo sada na osnovu istraživanja odbacili uslovilo je istraživanje Palačkovljeve (2004) u kom se navodi su učenici nastavnicima zamjerali to što su dosadni, pretjerano strogi, neinteresantni, nestručni, nervozni, kao i to da ne ocjenjuju objektivno, što predstavlja prepreku za aktivno sudjelovanje učenika u vaspitno-obrazovnom procesu. U njenom istraživanju se takođe navodilo da 64% učenika procjenjuje da ih nastavnici ponekad razumiju, dok 12.36% da ih nikad ne razumiju.

H2: Pretpostavlja se da nastavnici nemaju potrebne osobine koje bi učenike zainteresovale i motivisale za kvalitetan rad

U kojoj mjeri te nastavnici podstiču na rad i koliko su zainteresovani za tvoj uspjeh?

	Frekvence	Procenti
Jako malo	39	23.1
Djelimično	77	45.6
Mnogo	53	31.4
Ukupno	169	100.0

Koliko njihov odnos prema tebi utiče na tvoju zainteresovanost za nastavni predmet i školu?

	Frekvence	Procenti
Jako malo	17	10.1
Djelimično	48	28.4
Mnogo	104	61.5
Ukupno	169	100.0

Šta te u radu nastavnika najviše zanima da radiš i učiš u nekom nastavnom predmetu?

	Frekvence	Procenti
Otvorenost za saradnju sa nama	33	19.5
Poznavanje i prilagođavanje gradiva	40	23.7
Oboje	96	56.8
Ukupno	169	100.0

U kojoj mjeri te nastavnici podstiču na rad i koliko su zainteresovani za tvoj uspjeh?

	Opažajne	Očekivane
Jako malo	39	56.3
Djelimično	77	56.3
Mnogo	53	56.3
Ukupno	169	

Koliko njihov odnos prema tebi utiče na tvoju zainteresovanost za nastavni predmet i školu?

	Opažajne	Očekivane
Jako malo	17	56.3
Djelimično	48	56.3
Mnogo	104	56.3
Ukupno	169	

Šta te u radu nastavnika najviše zanima da radiš i učiš u nekom nastavnom predmetu?

	Opažajne	Očekivane
Otvorenost za saradnju sa nama	33	56.3
Poznavanje i prilagođavanje gradiva	40	56.3
Oboje	96	56.3
Ukupno	169	

Test Statistics			
	U kojoj mjeri te nastavnici podstiču na rad i koliko su zainteresovani za tvoj uspjeh?	Koliko njihov odnos prema tebi utiče na tvoju zainteresovanost za nastavni predmet i školu?	Šta te u radu nastavnika najviše zainteresuje da radiš i učiš u nekom nastavnom predmetu?
Chi-Square	13.112 ^a	69.030 ^a	42.331 ^a
df	2	2	2
Asymp. Sig.	.001	.000	.000

a. 0 cells (.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 56.3.

Iz gornje tabele imamo da je hi kvadrat vrijednost značajna ($p < 0.05$). Zbog toga zaključujemo da postoji značajna statistička razlika u frekvencama među pitanjima koji se odnose na to da nastavnici imaju potrebne osobine koje bi učenike zainteresovale i motivisale za kvalitetan rad. Rezultati pokazuju da je za zainteresovanost učenika potrebna i otvorena saradnja i poznavanje i prilogađavanje gradiva i da ih nastavnici djelimično zainteresuju za gradivo, dok njihov odnos prema učeniku mnogo utiče na motivaciju. Dakle, možemo zaključiti da su nastavnici zainteresovani za rad učenika i da imaju potrebne osobine koje bi zainteresovale i motivisale na kvalitetan rad, te tako možemo odbaciti, pored prve sporedne, i drugu sporednu hipotezu u kojoj smo pretpostavili da nastavnici nemaju potrebne osobine koje bi učenike zainteresovale i motivisale za kvalitetan rad. Ta informacija koju su nam učenici dali nam daje optimizam za adekvatno odvijanje vaspitno-obrazovnog procesa koji ide u skladu s potrebama učenika, iako smo se pri postavljanju te hipoteze vodili time da nezadovoljstvo nastavnika pozivom koji obavljaju i težnja za visokim perfekcionizmom bivaju značajan prediktor za negativan stav prema poučavanju učenika, što može uticati i na samu zainteresovanost učenika za nastavu (Šimić Šašić i Sorić, 2010), te da negativne osobine nastavnika pokreću nepoželjne emocije učenika (Trubić, 2007), što može uticati i na nedostatak motivacije (Milošević, 2015).

H3: Pretpostavlja se da različito akademsko obrazovanje nastavnika ima uticaja na njihov odnos u radu s učenicima

Šta predaju nastavnici s kojima imaš najbolji odnos?

	Opažajne	Očekivane
Prirodne (matematika, fizika, hemija, biologija...)	77	56.3
Društvene (istorija, jezici...)	73	
Umjetničke (likovna kultura, muzičko vaspitanje...)	19	56.3
Ukupno	169	

Šta predaju nastavnici s kojima imaš najlošiji odnos?

	Opažajne	Očekivane
Prirodne (matematika, fizika, hemija, biologija...)	78	56.3
Društvene (istorija, jezici...)	81	
Umjetničke (likovna kultura, muzičko vaspitanje...)	10	56.3
Ukupno	169	

Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima dobrim?

	Opažajne	Očekivane
Razgovaranje sa nama i poštovanje	66	56.3
Uključivanje u nastavu, uvažavanje našeg mišljenja i aktivnosti	59	56.3
Šale sa nama, prijateljski odnos	44	56.3
Ukupno	169	

Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima lošim?

	Opažajne	Očekivane
Nezainteresovanost, nerazumnost, strogost	25	56.3
Pretjerano kaznjavanje, manjak komunikacije, hladan odnos	41	56.3
Oboje	103	56.3
Ukupno	169	

Test Statistics

	Šta predaju nastavnici s kojima imaš najbolji odnos?	Šta predaju nastavnici s kojima imaš najlošiji odnos?	Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima dobrim?	Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima lošim?
Chi-Square	37.254 ^a	57.243 ^a	4.485 ^a	60.260 ^a
df	2	2	2	2
Asymp. Sig.	.000	.000	.106	.000

a. 0 cells (.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 56.3.

Iz gornje tabele imamo da je hi kvadrat vrijednost značajna ($p < 0.05$). Zbog toga zaključujemo da postoji značajna statistička razlika u frekvencama među pitanjima koja se odnose na to da različito akademsko obrazovanje nastavnika ima uticaja na njihov odnos u radu s učenicima. Rezultati pokazuju da učenici imaju najbolji odnos sa nastavnicima koji predaju prirodne nauke, što je interesantno jer se njih i boje (tabela ispod), dok najlošiji sa nastavnicima koji predaju društvene nauke. Razgovor i poštovanje su osobine koje učenici najviše cijene, dok osobine nastavnika kao što su hladan odnos, pretjerano kažnjavanje i sl., najmanje cijene. Tako, možemo prihvatiti treću sporednu hipotezu i reći da različito akademsko obrazovanje nastavnika ima uticaja na njihov odnos u radu s učenicima, što ide u skladu s istraživanjem koje je sprovedla Miloševićeva (2015) i na osnovu kog smo postavili ovu hipotezu.

Koje predmete predaju nastavnici kojih se bojiš?

	Opažajne	Očekivane
Prirodne (matematika, fizika, hemija, biologija...)	58	38.3
Društvene (istorija, jezici...)	32	38.3
Umjetničke (likovna kultura, muzičko vaspitanje...)	25	38.3
Ukupno	115	

Test Statistics

Koje predmete ti nastavnici predaju?	
Chi-Square	15.774 ^a
df	2
Asymp. Sig.	.000

a. 0 cells (.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 38.3.

Iz gornje tabele vidimo da imamo značajnost ($p < 0.05$), što upućuje, kao što rekosmo, na to da se učenici najviše plaše nastavnika koji predaju prirodne nauke.

H4 i H5: Pretpostavlja se da učenici pridaju mali značaj nivou stručnog obrazovanja nastavnika, odnosno pretpostavlja se da učenici pridaju veliki značaj ličnim osobinama nastavnika

Kojoj osobini nastavnika bi dao/la prednost?

	Opažajne	Očekivane
stručnoj (da zna gradivo koje predaje; raspolaže činjenicama, umije da objasni gradivo, itd.)	59	84.5
ličnoj (npr. da je zanimljiv, ljubazan, raspoložen, da je strpljiv i sl.)	110	84.5
Ukupno	169	

Test Statistics

Kojoj osobini nastavnika bi dao/la prednost?	
Chi-Square	15.391 ^a
df	1
Asymp. Sig.	.000

a. 0 cells (.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 84.5.

Iz date tabele imamo da je hi kvadrat vrijednost značajna ($p < 0.05$). Zbog toga zaključujemo da postoji značajna statistička razlika u frekvencama među pitanjima koje se odnose na to da učenici pridaju mali značaj nivou stručnog obrazovanja nastavnika i njihovim ličnim osobinama. Rezultati pokazuju da učenici više pažnje poklanjaju ličnim osobinama nastavnika, nasuprot stručnoj, što odgovara istraživanju Klapan, Zelenike i Šute (2016), gdje se navodi da učenici više pozicioniraju one osobine nastavnika koje se odnose na ličnost, nego na stručnost, pa tako možemo potvrditi posljednje dvije postavljene hipoteze.

Glavna hipoteza: Pretpostavlja se da nastavnici u trećem ciklusu osnovne škole nemaju osobine koje se smatraju poželjnim

Kako bi opisao poželjnog nastavnika, odnosno koje su to osobine koje bi trebalo da posjeduje?

	Opažajne	Očekivane
Strpljiv, tolerantan, razumljiv i pravedan	55	33.8
Šaljiv, opušten i duhovit	44	33.8
Saradljiv, razuman, da lijepo objašnjava	25	33.8
Stručan, praktičan, da zna da radi sa djecom	25	33.8
Podsticajan, naklonjen učenicima, motivacion	20	33.8
Ukupno	169	

Da li nastavnici koji tebi predaju imaju te osobine?

	Opažajne	Očekivane
da	137	84.5
ne	32	84.5
Ukupno	169	

Da li ima nastavnika kojih se bojiš (recimo, da te je strah da ti ne smanje ocjenu, da ne viču i sl.)?

	Opažajne	Očekivane
da	113	84.5
ne	56	84.5
Ukupno	169	

Koje osobine imaju ti nastavnici kojih se bojiš?

	Opažajne	Očekivane
Teške su naravi: ljute se brzo, viču, nervozni su	82	57.5
Skloni su korišćenju ocjene kao sredstvo discipline	33	57.5
Ukupno	115	

Test Statistics

	Kako bi opisao poželjnog nastavnika, odnosno koje su to osobine koje bi trebalo da posjeduje?	Da li nastavnici koji tebi predaju imaju te osobine?	Da li ima nastavnika kojih se bojiš (recimo, da te je strah da ti ne smanje ocjenu, da ne viču i sl.)?	Koje osobine imaju ti nastavnici kojih se bojiš?
Chi-Square	26.592 ^a	65.237 ^b	19.225 ^b	20.878 ^c
df	4	1	1	1
Asymp. Sig.	.000	.000	.000	.000

a. 0 cells (.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 33.8.

b. 0 cells (.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 84.5.

c. 0 cells (.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 57.5.

Iz date tabele imamo da je hi kvadrat vrijednost značajna ($p < 0.05$). Zbog toga zaključujemo da postoji značajna statistička razlika u frekvencama među pitanjima koje se odnose na osobine nastavnika koje se smatraju poželjnim. Rezultati pokazuju da su poželjne osobine nastavnika: strpljivost, tolerantnost, razumljivost i pravednost, dok su nepoželjne: teška narav, tj. ljutnja, vika, nervoza.

Dakako, sada vidimo da je situacija i više nego dobra i ukazuje nam na to da možemo odbaciti glavnu hipotezu koju smo postavili i za čije oformljavanje je bilo ključno istraživanje Miloševićeve (2015) u kom se navodi postojanje nelagode kod učenika u toku nastavnog procesa.

U nastavku smo željeli utvrditi da li postoje razlike među razredima po predviđenim pitanjima, te je analiza dala sljedeće rezultate:

Kako bi opisao poželjnog nastavnika, odnosno koje su to osobine koje bi trebalo da posjeduje?

		Kako bi opisao poželjnog nastavnika, odnosno koje su to osobine koje bi trebalo da posjeduje?					
		Strpljiv, tolerantan, razumljiv i pravedan	Šaljiv, opušten i duhovit	Saradljiv, razuman, da lijepo objašnjava	Stručan, praktičan, da zna da radi sa djecom	Podsticajan, naklonjen učenicima, motivacion	Ukupno
Razred	7	19	12	9	8	9	57
	8	16	18	10	8	5	57
	9	20	14	6	9	6	55
Ukupno		55	44	25	25	20	169

Željeli smo da provjerimo da li postoji povezanost između osobina nastavnika i razreda koji učenici pohađaju. Dobijamo da je $\chi^2 = 4.103$ sa stepenom slobode ($df = 8$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.848$). Dakle, vidimo da je $p > 0.05$, te prihvatamo H_0 , tj. da su ove dvije varijable nezavisne, tj. da razred nema uticaja na to koje osobine učenici smatraju poželjnim.

Da li nastavnici koji tebi predaju imaju te osobine?

		Da li nastavnici koji tebi predaju imaju te osobine?		Ukupno
		da	ne	
Razred	7	50	7	57
	8	46	11	57
	9	41	14	55
Ukupno		137	32	169

Vrijednost $\chi^2 = 3.172$ sa stepenom slobode ($df = 2$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.205$). Dakle, vidimo da je $p > 0.05$, što će reći da nemamo statističku značajnost.

Da li ima nastavnika kojih se bojiš (recimo, da te je strah da ti ne smanje ocjenu, da ne viču i sl.)?

		Da li ima nastavnika kojih se bojiš (recimo, da te je strah da ti ne smanje ocjenu, da ne viču i sl.)?		Ukupno
		da	ne	
Razred	7	38	19	57
	8	44	13	57
	9	31	24	55
Ukupno		113	56	169

Vrijednost $\chi^2 = 5.483$ sa stepenom slobode ($df = 2$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.064$). Dakle, vidimo da je $p > 0.05$, što će reći da nemamo statističku značajnost.

Koje osobine imaju ti nastavnici kojih se bojiš?

		Koje osobine imaju ti nastavnici kojih se bojiš?		Ukupno
		Teške su naravi: ljute se brzo, viču, nervozni su	Skloni su korišćenju ocjene kao sredstvo discipline	
Razred	7	20	18	38
	8	35	10	45
	9	27	5	32
Ukupno		82	33	115

Testirali smo da li postoji povezanost između razreda u koji učenici idu i osobina nastavnika kojih se oni boje. Rezultat test statistike je: $\chi^2 = 10.069$ sa stepenom slobode ($df = 2$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.007$). Dakle, vidimo da je $p < 0.05$, te imamo razloga za odbacivanje H_0 , dakle postoji statistička značajnost, tj. nastavnici koje su teške naravi, ljute se brzo i viču, najčešće predaju u 8. razredu.

Koje predmete ti nastavnici predaju?

		Koje predmete ti nastavnici predaju?			Ukupno
		Prirodne (matematika, fizika, hemija, biologija...)	Društvene (istorija, jezici...)	Umjetničke (likovna kultura, muzičko vaspitanje...)	
7		20	15	3	38
8		25	9	11	45
9		13	8	11	32
Ukupno		58	32	25	115

Testiramo da li postoji povezanost između razreda koji učenici pohađaju i koje predmete im predaju nastavnici kojih se oni boje. Rezultat test statistike je: $\chi^2 = 9.668$ sa stepenom slobode ($df = 4$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.046$). Dakle, vidimo da je $p < 0.05$, te imamo razloga za odbacivanje H_0 , dakle postoji statistička značajnost, tj. nastavnici koje su teške naravi, ljute se i viču, najčešće predaju u 8. razredu: i to prirodne nauke, dok se učenici 7. razreda najmanje plaše nastavnika koji predaju umjetničke predmete.

Da li te nastavnici podstiču na rad, učenje i veću aktivnost na časovima?

Da li te nastavnici podstiču na rad, učenje i veću aktivnost na časovima?			
	da	ne	Ukupno
7	54	3	57
8	54	3	57
9	43	12	55
Ukupno	151	18	169

Testiramo da li postoji povezanost između razreda u koji učenici idu i podsticanja na rad i aktivnost na časovima. Rezultat test statistike je: $\chi^2 = 10.685$ sa stepenom slobode ($df = 2$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.005$). Dakle, vidimo da je $p < 0.05$, te slijedi da postoji statistička značajnost, tj. da su ove dvije variable povezane. Rezultati pokazuju da nastavnici najmanje podstiču na aktivnost i rad na času učenike 9. razreda.

Da li i kako to utiče na tebe i tvoje učenje?

Da li i kako to utiče na tebe i tvoje učenje?			
	Da, tako dobijem volju i motivaciju za rad	Ne, dovoljna mi je unutrašnja (lična) motivacija	Ukupno
7	50	7	57
8	49	8	57
9	52	3	55
Ukupno	151	18	169

Vrijednost $\chi^2 = 2.406$ sa stepenom slobode ($df = 2$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.300$). Dakle, vidimo da je $p > 0.05$, što će reći da nemamo statističku značajnost.

U kojoj mjeri te nastavnici podstiču na rad i koliko su zainteresovani za tvoj uspjeh?

U kojoj mjeri te nastavnici podstiču na rad i koliko su zainteresovani za tvoj uspjeh?				
	Jako malo	Djelimično	Mnogo	Ukupno
7	6	34	17	57
8	11	24	22	57
9	22	19	14	55
Ukupno	39	77	53	169

Testiramo da li postoji povezanost između razreda u koji učenici idu i motivisanosti učenika. Rezultat test statistike je: $\chi^2 = 16.772$ sa stepenom slobode ($df = 4$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.002$). Dakle, vidimo da je $p < 0.05$, te slijedi da postoji statistička značajnost, tj. da su ove dvije varijable povezane. Rezultati pokazuju da nastavnici najviše zainteresovani za učenike 8. razreda.

Koliko njihov odnos prema tebi utiče na tvoju zainteresovanost za nastavni predmet i školu?

Koliko njihov odnos prema tebi utiče na tvoju zainteresovanost za nastavni predmet i školu?				
	Jako malo	Djelimično	Mnogo	Ukupno
7	5	13	39	57
8	8	21	28	57
9	4	14	37	55
Ukupno	17	48	104	169

Vrijednost $\chi^2 = 5.801$ sa stepenom slobode ($df = 4$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.215$). Dakle, vidimo da je $p > 0.05$, što će reći da nemamo statističku značajnost.

Šta te u radu nastavnika najviše zanima da radiš i učiš u nekom nastavnom predmetu?

Šta te u radu nastavnika najviše zanima da radiš i učiš u nekom nastavnom predmetu?				
	Otvorenost za saradnju sa nama	Poznavanje i prilagođavanje gradiva	Oboje	Ukupno
7	14	18	25	57
8	9	9	39	57
9	10	13	32	55
Ukupno	33	40	96	169

Vrijednost $\chi^2 = 7.254$ sa stepenom slobode ($df = 4$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.123$). Dakle, vidimo da je $p > 0.05$, što će reći da nemamo statističku značajnost.

Šta predaju nastavnici s kojima imaš najbolji odnos?

Šta predaju nastavnici s kojima imaš najbolji odnos?				
	Prirodne (matematika, fizika, hemija, biologija...)	Društvene (istorija, jezici...)	Umjetničke (likovna kultura, muzičko vaspitanje...)	Ukupno
7	38	12	7	57
8	20	33	4	57
9	19	28	8	55
Ukupno	77	73	19	169

Rezultat test statistike je: $\chi^2 = 19.982$ sa stepenom slobode ($df = 4$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.001$). Dakle, vidimo da je $p < 0.05$, te slijedi da postoji povezanost između varijabli. Rezultati pokazuju da 7. razred ima najbolji odnos sa nastavnicima koji predaju prirodne nauke.

Šta predaju nastavnici s kojima imaš najlošiji odnos?

Šta predaju nastavnici s kojima imaš najlošiji odnos?				
	Prirodne (matematika, fizika, hemija, biologija...)	Društvene (istorija, jezici...)	Umjetničke (likovna kultura, muzičko vaspitanje...)	Ukupno
7	12	39	6	57
8	34	21	2	57
9	32	21	2	55
Ukupno	78	81	10	169

Rezultat test statistike je: $\chi^2 = 22.389$ sa stepenom slobode ($df = 4$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.000$). Dakle, vidimo da je $p < 0.05$, te slijedi da postoji povezanost između varijabli. Rezultati pokazuju da 7. razred ima najlošiji odnos sa nastavnicima koji predaju društvene nauke.

Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima dobrim?

Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima dobrim?				
	Razgovaranje sa nama i poštovanje	Uključivanje u nastavu, uvažavanje našeg mišljenja i aktivnosti	Šale sa nama, prijateljski odnos	Ukupno
7	28	17	12	57
8	19	23	15	57
9	19	19	17	55
Ukupno	66	59	44	169

Vrijednost $\chi^2 = 4.198$ sa stepenom slobode ($df = 4$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.380$). Dakle, vidimo da je $p > 0.05$, što će reći da nemamo statističku značajnost.

Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima lošim?

Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima lošim?				
	Nezainteresovanost, nerazumnost, strogost	Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima lošim?		Ukupno
		Pretjerano kaznjavanje, manjak komunikacije, hladan odnos	Oboje	
7	7	15	35	57
8	9	11	37	57
9	9	15	31	55
Ukupno	25	41	103	169

Vrijednost $\chi^2 = 1.595$ sa stepenom slobode ($df = 4$) i sa nivoom značajnosti ($p = 0.810$). Dakle, vidimo da je $p > 0.05$, što će reći da nemamo statističku značajnost.

3.2 Osvrt na cjelokupnu analizu dobijenih rezultata

U ovom master radu provjeravali smo šta učenici misle o nastavnicima i koje su to osobine od strane njih poželjne, odnosno pitali smo učenike kakvi su njihovi nastavnici i šta očekuju od njih, gdje su nam oni odgovarali s puno volje i opširno.

Učenici su ovo prilikom ispunjavali anketni upitnik otvorenog tipa i učestvovalo je njih 169 iz pet osnovnih škola na teritoriji opštine Bar.

Važno je napomenuti da škole nisu bile samo iz centralnog dijela grada, već i iz prigradskih naselja, što smatramo da je posebno bitno kako bismo vidjeli jednu širu sliku koja vlada na teritoriji cijele opštine.

Istraživanje je trajalo od 3. 4 do 28. 4.

U tom periodu bilo je mnogo ometajućih faktora, poput neodgovaranja ustanova na zahtjeve, njihove nezainteresovanosti za istraživanje i sl., ali učenici su bili voljni za rad i ispoštovali su istraživanje u potpunosti, što nam je najvažnije bilo.

Kao što smo već pomenuli, anketni upitnik je bio otvorenog tipa što je bilo veoma zahtjevno, ali i posebno interesantno za obradu i sticanje slike o stanju u ustanovama, odnosno opštini.

Podaci koje smo dobili su nas i iznenadili i oduševili. Iznenadili su nas kod nekih pitanja jer smo pretpostavili da je stanje drugačije, a oduševili su nas kada smo vidjeli da smo ipak pogriješili u pretpostavkama i da je stanje znatno bolje od predviđenog dosadašnjim istraživanjima, odnosno hipotezama.

4. Zaključna razmatranja

Tema koju smo odabrali za master rad nosi naziv *Poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole*. Odabirom te teme smo željeli da ispitamo kako se nastavnici odnose prema učenicima, kako gledaju na njih i šta je to dobro u njihovom odnosu a na šta posebno treba obratiti pažnju radi boljeg budućeg djelovanja.

Da bismo to provjerili morali smo pitati učenike kroz anketne upitnike, ali prije svega toga, odnosno prije samog metodološkog dijela, kroz teorijski dio smo objasnili koliko je nastavnik bitan za jednu ustanovu i koliko je njegova saradnja s učenicima posebno od velike važnosti za njihov dalji rast i razvoj. Tako, u prvom djelu, tj. teorijskom, koristili smo različite relevantne izvore, poput knjiga, časopisa, zbornika i sl., iz poručja pedagogije i srodnih nauka kako bismo dobili što jasniju sliku kakav nastavnik treba biti. Vodili smo računa i o starosti samih izvora kako bismo obezbijedili što veću tačnost i jasniju sliku očekivanja od savremenog nastavnika.

Nakon teorijskog izlaganja poželjnih osobina nastavnika i njegove široke funkcije u školi, došli smo do drugog dijela, metodološkog, u kom smo prvenstveno definisali problem i predmet istraživanja, te zatim sve dalje procedure koji metodološki dio sadrži i koji nam je pomogao da dođemo do onoga što želimo ispitati.

Zatim, treći dio, koji se odnosi na interpretaciju i diskusiju dobijenih rezultata, nam predstavlja dio u kom smo se fokusirali na navedene hipoteze.

Hipoteze možemo potvrditi ili odbaciti na osnovu anketnih upitnika koji su bili namijenjeni učenicima gdje su oni izlagali svoje mišljenje o nastavnicima. Tako, učenici su dali sljedeće informacije na osnovu kojih smo uobličili master rad i dali sliku o osnovnoškolskim ustanovama na teritoriji opštine Bar.

U prvoj sporednoj hipotezi smo pretpostavili da nastavnici nemaju valjan pristup koji bi učenike podstakao i omogućio aktivno učestvovanje u vaspitno-obrazovnom procesu, međutim, sudeći po odgovorima učenika, tu hipotezu možemo odbaciti. Oni su većinski odgovarali da ih nastavnici podstiču na rad i učenje i da to dobro utiče na njihovo učenje i rad jer dobijaju volju za napredovanjem.

U drugoj sporednoj hipotezi smo pretpostavili da nastavnici nemaju potrebne osobine koje bi učenike zainteresovao u motivisao za kvalitetan rad, međutim, kao i u slučaju prethodne hipoteze, a na osnovu odgovora učenika, i ovu hipotezu možemo odbaciti. Učenici su odgovarali da ih nastavnici motivišu na rad i učenje i da imaju tehnike koje se smatraju poželjnim za održavanje njihove pažnje.

U trećoj sporednoj hipotezi smo pretpostavili da različito akademsko obrazovanje nastavnika ima uticaja na njihov odnos u radu s učenicima, što se pokazalo kao tačno, te možemo potvrditi ovu hipotezu. Učenici su ovdje rekli da imaju dobar odnos s, prvenstveno nastavnicima koji predaju prirodne nauke, što je interesantno jer se njih i boje, dok najlošiji sa nastavnicima koji predaju društvene nauke. Ovo možemo povezati s akademskim obrazovanjem koje su nastavnici prošli u toku školovanja i njihovom osposobljenošću za rad s učenicima.

U četvrtoj hipotezi smo pretpostavili da učenici pridaju mali značaj nivou stručnog obrazovanja nastavnika, što se pokazali kao tačno, te možemo prihvatiti ovu hipotezu. Učenici procjenjuju da je za njihov rast i razvoj bitnija lična dimenzija u odnosu na stručnu, te navode da se podrazumijeva da je nastavnik stručan, a da se treba obratiti posebna pažnja na njihovu ličnost.

U petoj hipotezi smo pretpostavili da učenici pridaju veći značaj ličnim osobinama nastavnika, što se pokazalo kao tačno, te prihvatamo ovu hipotezu. Učenici su navodili da bolje rade i bolje sarađuju s nastavnicima koji ističu svoju ličnost, spremi su da se šale, da se konsultuju, da pripreme zanimljiv čas i sl.

Na kraju, a na osnovu obrađenih hipoteza, možemo odbaciti glavnu hipotezu.

Učenici su već na samom početku bili jasni da njihovi nastavnici imaju poželjne osobine koje su navodili, gdje su druga pitanja koja su obuhvatala prve dvije hipoteze samo potvrdile da nastavnici, odnosno da većina nastavnika, ima poželjne osobine.

Iako je glavna hipoteza odbačena, posledje tri hipoteze su nas uputile na važna polja na koja moramo obratiti pažnju. Tako, sada znamo da postoji razlika između nastavnikovog odnosa prema učenicima u odnosu na to koji predmet predaje, a tako i znamo da učenici pridaju mali

značaj nivou stručnog obrazovanja, odnosno da ga u jednu ruku podrazumijevaju, dok jasno stavljaju akcenat na lične osobine nastavnika i potrebe da se one razvijaju jer upravo one pokreću učenike na djelovanje.

Dakle, zaključili smo da nastavnici, prema procjeni učenika, imaju osobine koje se smatraju poželjnim i tako oborili glavnu hipotezu u kojoj smo pretpostavili suprotno.

Pored glavnog fokusa u ovom radu, takođe smo željeli vidjeti da li ima razlike između razreda po predviđenim pitanjima i zaključili smo da nastavnici kojih se učenici boje najčešće predaju 8. razredu: i to prirodne nauke, dok se učenici 7. razreda najmanje boje nastavnika koji predaju umjetničke predmete. Tako, učenici 7. razreda imaju najbolji odnos s nastavnicima koji predaju prirodne nauke, dok najlošiji s nastavnicima koji predaju društvene nauke. Uz to smo mogli vidjeti da nastavnici najmanje podstiču na aktivnost i rad na času učenike 9. razreda, dok su najviše zainteresovani za učenike 8. razreda.

Za ostala pitanja koja smo obradili nije bilo statističke značajnosti.

Vodeći se svim izrečenim, nadamo se da će ovaj rad doprinijeti istraživanju nastavnika i to ne samo u osnovnoj školi, već i na nižim stupnjevima vaspitanja i obrazovanja (u vrtiću), kao i na višim stupnjevima vaspitanja i obrazovanja (srednje škole i fakulteti), jer od djelovanja nastavnika zavisi kvalitet generacija koje dolaze, a tako i kvalitet samog društva i cijele nacije.

„Pravi nastavnik nije nikada doučen. To je sreća i nevolja našeg poziva. Nastavnikovo znanje zahtijeva stalno prilagođavanje napretku koje nauka čini sve većom brzinom.”

M. Resner

5. BIBLIOGRAFIJA

1. Altaras Dimitrijević, A. i Tatić Janevski, S. (2016). Obrazovanje učenika izuzetnih sposobnosti: naučne osnove i smernice za školsku praksu. Beograd: Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja.
2. Arthur, J., Kristjansson, K., Cooke, S., Brown, E. & Carr, D. (2015). The good teacher: Understanding virtues in practice. University of Birmingham Jubilee Centre for Character and Virtues. http://epapers.bham.ac.uk/1970/1/The_Good_Teacher_Understanding_Virtues_in_Practice.pdf
3. Avramović, Z. i Vujačić, M. (2009). Nastavnici i promene u kvalitetu časa. Pedagoška stvarnost, br. 3-4, 355-367.
4. Bjekić, D. (2000). Uspešnost u nastavi i empatija nastavnika. Psihologija, br. 3-4, 499-520.
5. Bobić, S. (2000). Uloga učitelja u tradicionalnoj i savremenoj školi. Učitelj, br. 69, 39-43.
6. Bogosavljević, R. (2010). Savremena škola, kvalitetna nastava, kompetentan nastavnik. Norma, br.1, 31-46.
7. Brust Nemet, M. (2013). Pedagoške kompetencije učitelja u sukonstrukciji nastave. Život i škola, br. 30, 79-95.
8. Damjanović, R. (2013). Rad školskog pedagoga. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
9. Diković, M. i Plavšić, M. (2019). Vrijednost obrazovanja i nastavnički identitet iz učeničke, roditeljske i nastavničke perspective. Metodčki ogledi, br. 26, 7-31.
10. Đorđević, B. i Đorđević, J. (2008). Nedostaci i slabosti tradicionalne i savremene škole. Pedagoška stvarnost, br. 7-8, 585-600.
11. Đorđević, J. (2008). Ličnost i funkcije nastavnika u savremenim društvenim i ekonomskim promenama. Pedagoška stvarnost, br. 9-10, 842-853.
12. Dragić, S. (1997). Uloga učitelja i učiteljskih društava kao aktivnih činilaca promena i unapređivanja vaspitno-obrazovnog procesa. Učitelj, br. 57-58, 178-180.
13. Džinkić, O. i Tomčić, L. (2020). Digitalne kompetencije nastavnika. U: Lakić, S. (Ur.): Banjalučki novembarski susreti. (407-421). Banja Luka: Filozofski fakultet.
14. Eyck, T. A. (1992). Nastavnik, pedagoška atmosfera i odnos prema učenju. Inovacije u nastavi, br. 1, 15-20.

15. Gena, L., Pekić, J. i Gena, A. (2014). Struktura ličnosti dobrog nastavnika iz perspektive studenata prema modelu Velikih pet. *Psihologija*, vol. 47 (1), 49-63.
16. Glasser, W. (1999). *Nastavnik u kvalitetnoj školi*. Zagreb: Educa.
17. Glasser, W. (2005). *Kvalitetna škola: škola bez prisile*. Zagreb: Educa.
18. Gordon, T. (2008). *Kako biti uspešan nastavnik*. Beograd: Kreativni centar; Grupa most.
19. Grandić, R. (2011). Profesionalni razvoj nastavnika – put do kvalitetnog obrazovanja. *Pedagoška stvarnost*, br. 3-4, 198-209.
20. Gvozdenović, S. (2011). Obrazovanje i drugi srodni pojmovi. *Sociološka luča*, br. 2, 82-93.
21. Havelka, N. (2000). *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
22. Holenveger, Dž. i Krompak, E. (2018). *Priručnik za nastavnike: aktivnosti za podršku svim učenicima u školi u učionici*. Skoplje: UNICEF.
23. Ilić, M., Nikolić, R. i Jovanović, B. (2008). *Školska pedagogija: udžbenik za studente učiteljskih fakulteta*. Banja Luka: Filozofski fakultet u Banjoj Luci.
24. Jaques, D. (1996). Nastavnici u potrazi za novim perspektivama. *Inovacije u nastavi*, br. 3, 133-141.
25. Jovanović, M. (2011). Kreiranje pozitivne pedagoške klime u savremenoj školi. *Pedagoška stvarnost*, br. 3-4, 256-263.
26. Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagojska istraživanja*, vol. 11 (1), 77-93.
27. Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga.
28. Kapić, E. (2019). Osobine nastavnika i uključenost učenika u nastavu. *Društvene i humanističke studije*, br. 9, 277-294.
29. Karavidić, S. (2009). Škola za budućnost. *Škola biznisa*, br. 1, 99-102.
30. Klapan, A., Zelenika, T. i Šuta, N. (2016). Osobine nastavnika u odgojno-obrazovnome procesu. *Suvremena pitanja*, br. 21, 32-44.
31. Kodžopeljić, J. i Pekić, J. (2017). *Psihologija u nastavi: odabrane teme iz psihologije obrazovanja*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
32. Korać, I. (2010). Nastavnik – efikasan vođa odeljenja. *Nastava i vaspitanje*, vol. 59 (br.1), 145-155.
33. Kovačević, M. (2012). Saradnja nastavnika unutar kolektiva. U: Pantić, N. i Čekić Marković, J. (Ur.): *Nastavnici u Srbiji: stavovi o profesiji i reformama u obrazovanju*. (50-

- 73). Beograd: Centar za obrazovne politike.
34. Kozlovački, E. (1997). Položaj i uloga učitelja danas. *Učitelj*, br. 57-58, 173-177.
35. Krvavac, Lj. i Pavlović, J. (2007). Unapređivanje kvaliteta rada škola. *Nastava i vaspitanje*, br. 3, 314-328.
36. Lukša, Ž., Radanović, I., Bendelja, D. i Pongrac, N. (2014). Utjecaj stručne osposobljenost nastavnika na konceptualno razumijevanje cvijeta u učenika utvrđenog korišćenjem crteža. *Magistra Iadertina*, vol. 9 (1), 23-34.
37. Marković, M. (2018). Uloga nastavnika u stvaranju pozitivne klime u odeljenju. *Godišnjak za pedagogiju*, br. 2, 45-56.
38. Mićanović, V. (2012). Kompetencije u radu s mladima. *Sociološka luča*, br. 2, 103-112.
39. Mihajlović, J. V. i Jenjić, V. S. (2019). Društveno-istorijski kontekst, naučni dometi i aktuelnosti školskog i nastavnog procesa Jana Amosa Komenskog. *Pedagoška stvarnost*, br. 1, 19-33.
40. Mijanović, N. (2002). *Obrazovna tehnologija*. Podgorica: Štamparija Obod.
41. Mijanović, N. (2017). Obrazovno-tehnološka kompetentnost nastavnika kao faktor organizovanja savremene nastave i učenja. *Inovacije u nastavi*, br. 2, 15-28.
42. Milošević, A. (2015). *Stilovi rada savremenog nastavnika*. Užice: Regionalni centar za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju.
43. Mladenović, S. (1989). Nastavnik kao faktor u moralnom vaspitanju učenika. *Pedagoška stvarnost*, br. 3-4, 151-156.
44. Nedović, V. (1997). *Narav nastavnika*. Kraljevo: Glas Srbije.
45. Nikolić, R. (2006). Profesionalizacija poziva nastavnika. *Pedagoška stvarnost*, br. 1-2, 18-24.
46. Novović, T., Dimitrijević, V. i Đurović, M. (2008). *Inkluzivno obrazovanje: vrtić i škola po mjeri djeteta: priručnik za školske pedagoge, psihologe i nastavnike*. Podgorica: Zavod za školstvo.
47. Oljača, M. (1996). Nastavnik i proces kreiranja socio-emocionalne klime u odeljenju. *Pedagoška stvarnost*, br. 7-8, 410-418.
48. Osmanović, J. i Maksimović, J. (2017). Kompetencije nastavnika istraživača refleksivne nastave. *Godišnjak za pedagogiju*, br. 1, 79-88.
49. Panović, M. (1990). Pedagoška klima i stvaralačka delatnost nastavnika. *Inovacije u nastavi*, br. 2, 74-78.
50. Pavlović, J. i Tošić Rudić, M. (2009). Mišljenje učenika o osobinama nastavnika, vol. 58

- (3), 458-468.
51. Pavlović, Lj. (2013). Kompetencije univerzitetskih nastavnika. U: Dimitrijević, B. (Ur.): Humanizacija univerziteta. (687-700). Niš: Filozofski fakultet.
 52. Perdan Ilić, M., Đermanov, J. i Marić, D. (2021). Stavovi učenika nižih razreda o osobinama svojih učitelja. U: Zuković, S. (Ur.): Odsjek za pedagogiju. (55-77). Novi Sad: Filozofski fakultet u Novom Sadu.
 53. Pivac, J. (1991). Škola u svijetu promjena. Inovacije u nastavi, br. 1, 3-4.
 54. Plačkov, D. (2004). Udrženi nastavnik-učenik-roditelji: uspješni reformatori škole. Novi Sad: Misao.
 55. Radišić, J. (2012). Umesto zaključka: kompetencije nastavnika za sprovođenje promena i unapređenje sistema obrazovanja. U: Pantić, N. i Čekić Marković, J. (Ur.): Nastavnici u Srbiji: stavovi o profesiji i reformama u obrazovanju. (74-90). Beograd: Centar za obrazovne politike.
 56. Radeka, I. (2018). Odgoj i obrazovanje darovitih učenika: suvremene pedagoškijske implikacije. Zadar: Sveučilište u Zadru.
 57. Ratković, M. (2009). Sinergija nastavnika, učitelja, roditelja. Novi Sad: Prometej.
 58. Sakač, M. i Marić, M. (2014). Nastavnik u kontekstu globalizacije. U: Milisavljević, V. (Ur.): Nauka i globalizacija. (1129-1135). Pale: Filozofski fakultet Univerziteta u Istočnom Sarajevu.
 59. Šakotić, N. (2016). Inkluzivno obrazovanje. Podgorica: Univerzitet Crne Gore.
 60. Savić, M. (2021). Ključne kompetencije nastavnika 21. vijeka. Univerzitetska misao, vol. 1 (20), 1-12.
 61. Šimić Šašić, S. i Sorić, I. (2010). Pridonose li osobne karakteristike nastavnika vrsti interakcije koju ostvaruje sa svojim učenicima? Društvena istraživanja, br. 6, 973-994.
 62. Šimunović, Z. (2011). Poželjne osobine učitelja nastave instrumenta u glazbenoj školi. Život i škola, br. 27, 167-176.
 63. Spasenović, V. (2013). Školski sistemi iz komparativne perspektive. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
 64. Stančić, M. (2011). Osnovni pristupi kvalitetu rada nastavnika i njihove odlike. U: Kačavenda Radić, N., Pavlović Breneselović, D. i Antonijević, R. (Ur.): Kvalitet u obrazovanju. (203-220). Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.
 65. Tomić, O. (2011). Uloga nastavnika u razvijanju potencijala darovitosti kod učenika.

- Pedagoška stvarnost, br. 3-4, 240-255.
66. Trubić, D. (2007). Atribacije osobina nastavnika i emocije učenika. *Pedagoška stvarnost*, br. 5-6, 519-540.
67. Vanek, K., Maraš, A. i Karabin, P. (2021). Tko su dobri učitelji? *Školski vjesnik*, vol. 70 (2), 349-370.
68. Vilotijević, M. (2000). *Didaktika: organizacija nastave*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Učiteljski fakultet.
69. Vilotijević, M. (2000). *Didaktika: predmet didaktike*. Beograd: Naučna knjiga: Učiteljski fakultet.
70. Vlahović, B. (2004). Proširene uloge nastavnika. *Pedagogija*, br. 3, 1-13.
71. Vlahović, B., Đorđević, J., Jovanović, B., Laketa, N., Potkonjak, N. i Trnavac, N. (1996). *Opšta pedagogija*. Beograd: Učiteljski fakultet.
72. Vojinović, B. (2010). Osnovna škola kao faktor ostvarenja komponente društveno-moralnog vaspitanja. *Vaspitanje i obrazovanje*, br. 1, 147-160.
73. Vrcelj, S. (2018). Što školu čini školom: teorijski pristup, koncepti i trendovi. *Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci*.
74. Vrkić Dimić, J. (2013). Kompetencije učenika i nastavnika za 21. stoljeće. *Acta Iadertina*, br. 10, 49-60.
75. Vujačić, M. i Avramović, Z. (2009). Kako nastavnici shvataju termin „usmjerenost na učenika”. *Vaspitanje i obrazovanje*, br. 1, 135-150.
76. Vujović, T. (2015). Kakva nam škola treba u 21. vijeku? *Vaspitanje i obrazovanje*, br. 2, 23-46.
77. Vukasović, A. (1972). O nastavnikovoj odgojnoj funkciji. *Pedagogija*, br. 1, 135-140.
78. Zobenica, N. i Stipančević, A. (2017). Uloga i kompetencije nastavnika u globalizovanom društvu. *Pedagoška stvarnost*, br. 2, 107-119.

6. PRILOZI

- 1. Anketni upitnik za učenike**
- 2. Potvrda Filozofskog fakulteta za sprovođenje istraživanja**
- 3. Saglasnost JU OŠ „Jugoslavija“ za sprovođenje istraživanja**
- 4. Saglasnost JU OŠ „Blažo Jokov Orlandić“ za sprovođenje istraživanja**
- 5. Saglasnost JU OŠ „Mrkojevići“ za sprovođenje istraživanja**
- 6. Saglasnost JU OŠ „Meksiko“ za sprovođenje istraživanja**
- 7. Saglasnost JU OŠ „Anto Dedović“ za sprovođenje istraživanja**

Prilog br. 1.

ANKETNI UPITNIK

**UPITNIK ZA UČENIKE O POŽELJNIM OSOBINAMA NASTAVNIKA U
TREĆEM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE**

Poštovani učenici,

U toku je istraživanje o poželjnim osobinama nastavnika u višim razredima osnovnih škola. Iznošenjem vaših mišljenja u ovom upitniku doprinijecete rasvetljavanju ovog pitanja, pa vas zbog toga molimo da najiskrenije i opširno ispunite ovaj upitnik.

Kod pitanja uz koja nijesu ponuđeni odgovori, odgovore upišite na crti pored pitanja. Kod pitanja uz koje su ponuđeni odgovori zaokružite slovo koje stoji pred odgovorom koji smatrate odgovarajućim.

Popunjavanje upitnika je anonimno te vas molimo da se na upitnik ne potpisujete imenom i prezimenom i da slobodno iznesete svoja mišljenja.

Pol: a) Muški b) Ženski

Razred: _____

Naziv škole: _____

1. Kako bi opisao/la poželjnog nastavnika, odnosno koje su to osobine koje bi trebalo da posjeduje?

2. a) Da li nastavnici koji tebi predaju imaju te osobine?

b) Koje osobine od tih su najviše uočljive kod njih?

3. a) Da li ima nastavnika kojih se bojiš (recimo, da te je strah da ti ne smanje ocjenu, da ne viču i sl.)?

b) Koje osobine imaju ti profesori kojih se bojis, tj. kakvi su oni?

c) Koje predmete ti nastavnici predaju?

4. a) Da li te nastavnici podstiču na rad i učenje (i kad postižeš uspjeh i kad nailaziš na teškoće)?

b) Da li i kako to utiče na tebe i tvoje učenje?

5. a) Da li te nastavnici podstiču na što veću aktivnost na časovima ili su časovi namijenjeni samo aktivnostima nastavnika?

b) Kako to utiče na tebe i šta bi ti više volio/voljela?

6. U kojoj mjeri i kako te nastavnici motivišu za rad i učenje?

7. a) Koliko su nastavnici zainteresovani za tvoj uspjeh?

b) Koliko njihov odnos prema tebi utiče na tvoju zainteresovanost za nastavni predmet i školu?

8. Šta te u radu nastavnika najviše zainteresuje da radiš i učiš u nekom nastavnom predmetu?

9. a) Šta predaju nastavnici s kojima imaš najbolji odnos?

b) Šta predaju nastavnici s kojima imaš najlošiji odnos?

10. a) Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima dobrim?

b) Šta to čini tvoj odnos s nastavnicima lošim?

11. a) Kojoj osobini nastavnika bi dao/la prednost (zaokruži I ili II):

I) stručnoj (da zna gradivo koje predaje; raspolaže činjenicama, umije da objasni gradivo, itd.) ili

II) ličnoj (npr. da je zanimljiv, ljubazan, raspoložen, da je strpljiv i sl.)?

b) Zašto si dao prednost osobinama nastavnika pod I ili II?

12. Uzmimo za primjer nastavnika matematike.

a) Da li ti je bitnije da on u toku časa iskazuje svoju stručnost kroz zadatke koje radite ili ti je bitnije da na časovima bude saradljiv, harizmatičan, dostupan, sklon šali i razgovoru sa tobom/vama?

b) Ukratko navedi zašto.

Zahvaljujemo na saradnji!

Prilog br. 2

УНИВЕРЗИТЕТ ЦРНЕ ГОРЕ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
Данила Бојовића 66
П.ф. 91
81400 Никшић



UNIVERSITY OF MONTENEGRO
FACULTY OF PHILOSOPHY
Danila Bojovića bb
P.O. Box 91
YU-81402 Nikšić

Tel.: +382 40 243 921, 243 913, Fax: +382 40 247 109, e-mail: ff@ucg.ac.me

№ 01-998

30.03.2023.

POTVRDA

Za potrebe istraživanja u vaspitno-obrazovnim ustanovama

Poštovani,

u svrhu odobravanja u Vašoj ustanovi, dostavljamo Potvrdu o planu istraživanja u okviru izrade master teze kandidata Milovana Bukilića, pod nazivom *Poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole* (Master studije pedagogije, Filozofski fakultet).

Metodologija istraživanja je takva da ne remeti vaspitno-obrazovni rad u školi, uz poštovanje svih načela etike naučno-istraživačkog rada sa maloljetnom djecom (garantovanje anonimnosti svih učesnika, osiguravanje saglasnosti roditelja/staratelja za potrebe istraživanja i sl.).

Bili bismo Vam zahvalni ako biste dali saglasnost za sprovođenje istraživanja u Vašoj ustanovi, a prema mogućnostima i u dogovoru sa istraživačem.

S poštovanjem,

Mentor na izradi master teze kandidata

Prof. dr Vučina Zorić

DEKANKA

Prof. dr Tatjana Novović

Prilog br. 3



Predmet: Saglasnost škole za sprovođenje anketnog upitnika za potrebe master rada pod nazivom *Poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole*.

Na zahtjev magistranda Milovana Bukilića JU OS "Jugoslavija" je stavila na raspolaganje učenike VII, VIII i IX razreda za potrebe istraživanja.

Škola je za ove potrebe pribavila neophodne saglasnosti roditelja.

U Baru,

04.04.2023



Direktor:

Slavica Radović

Prilog br. 4

Црна Гора
ЈУ Основна школа "Блажо Јоков Орландић" БАР
Број: 469
БАР, 03.04.2023. године

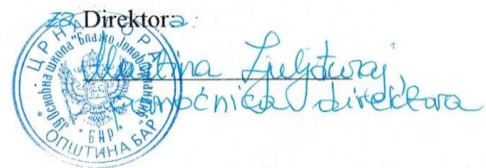
Predmet: Saglasnost škole za sprovođenje anketnog upitnika za potrebe master rada pod nazivom *Poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole*.

Na zahtjev magistranda Milovana Bukilića UOŠ "Blazo J. Orlandic" je stavila na raspolaganje učenike VII, VIII i IX razreda za potrebe istraživanja.

Škola je za ove potrebe pribavila neophodne saglasnosti roditelja.

U Baru,

03.04.2023. g.

Direktora

Miroslava Zujewić
Školski inspektor

Prilog br. 5

CRNA GORA
JU OSNOVNA ŠKOLA „MRKOJEVIĆI“
PEČURICE
BAR



PEČURICE (85356)
TEL: ++382 (0)30 361 600
skola@os-mrkojevici.edu.me
www.osmrkojevici.me
PIB 02002655
530-17565-86/NLB banka

Broj 283/2
Pečurice, 06.4.2023. godina

Predmet: Saglasnost škole za sprovođenje anketnog upitnika za potrebe master rada pod nazivom *Poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole*

Na zahtjev magistanda Milovana Bukilića JU Osnovna škola „Mrkojevići“- Pečurice je omogućila anketiranje učenika VII, VIII i IX razreda za potrebe istraživanja.

Škola je u ovu svrhu pribavila pisanu saglasnost roditelja.

Direktor

Osman Gegurević



Prilog br. 6

Црна Гора
Основна школа "МЕКСИКО"
Број: 370.....
БАР, 26.04.2023. године

Predmet: Saglasnost škole za sprovođenje anketnog upitnika za potrebe master rada pod nazivom *Poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole*.

Na zahtjev magistranda Milovana Bukilića JUOŠ "Meksiko" Bar je stavila na raspolaganje učenike VII, VIII i IX razreda za potrebe istraživanja.

Škola je za ove potrebe pribavila neophodne saglasnosti roditelja.

U Baru,

26. 04. 2023.

Direktor:

Milovan Bukić

Prilog br. 7



Predmet: Saglasnost škole za sprovođenje anketnog upitnika za potrebe master rada pod nazivom *Poželjne osobine nastavnika u trećem ciklusu osnovne škole.*

Na zahtjev magistranda Milovana Bukilića JU OŠ "ANTO ĐEDOVIC" BAR je stavila na raspolaganje učenike VII, VIII i IX razreda za potrebe istraživanja.

Škola je za ove potrebe pribavila neophodne saglasnosti roditelja.

U Baru,

28. 04. 2023. godine



Direktor:

[Signature]