

Оригинални научни рад
УДК: 37.091.12:005.963(497.11)
37.091.3::811.111
doi: 10.5937/zrffp52-40662

СТРУЧНО УСАВРШАВАЊЕ НАСТАВНИКА ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА: АНАЛИЗА КАТАЛОГА ПРОГРАМА СТРУЧНОГ УСАВРШАВАЊА ЗАПОСЛЕНИХ У ОБРАЗОВАЊУ

Данијела Г. КУЛИЋ¹

Универзитет у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици
Филозофски факултет
Катедра за енглески језик и књижевност

Анђела С. КОСТИЋ МИНИЋ²

Универзитет у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици
Филозофски факултет

¹ danijela.kulic@pr.ac.rs

² andjela.kostic@gmail.com

Рад примљен: 14. 10. 2022.

Рад прихваћен: 28. 11. 2022.

СТРУЧНО УСАВРШАВАЊЕ НАСТАВНИКА ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА: АНАЛИЗА КАТАЛОГА ПРОГРАМА СТРУЧНОГ УСАВРШАВАЊА ЗАПОСЛЕНИХ У ОБРАЗОВАЊУ

Кључне речи:
наставници
енглеског језика;
програми стручног
усавршавања;
ЗУОВ;
језички системи
и вештине;
методика наставе
енглеског језика.

Сажетак. Потреба за усавршавањем наставника било које струке постоји одавнина, међутим, у најновије време она је препозната и дефинисана као обавеза и мора се одвијати континуирано током целог живота, што значи да се наставницима кроз формалну едукацију пружају могућности да перманентно стичу увиде у новине, те да обогате знања и вештине које су стекли током школовања. У овом раду истражује се у којој мери Завод за унапређивање образовања и васпитања³ (у даљем тексту: ЗУОВ) нуди наставницима енглеског језика ужестручне програме из области поучавања језичких система и вештина, као и из области методике наставе енглеског језика. Циљ овог рада је утврдити колико су обуке које нуди ЗУОВ тематски и садржајно посвећене унапређењу језичке компетенције наставника, те надоградњи знања из области учења и поучавања енглеског језика. На основу анализе садржаја *Каталога програма стручног усавршавања запослених у образовању*⁴ дошло се до резултата који несумњиво указују на велику разурђеност тема, а самим тим и циљева обука наставника. Највећи број обука које су намењене и наставницима енглеског језика посвећен је општим питањима наставе (260), васпитном раду (166), те додатној подршци у образовању (49). Следе семинари који имају за циљ унапређење компетенција за учење и поучавање, а који у свом називу имају одредницу „страни“ језик (21) и већим делом припадају области усавршавања методичког знања из страног језика. Они се, углавном, односе на област планирања и реализације наставе оријентисане ка исходу. У великој палети програма за стручно усавршавање који се одвијају под окриљем ЗУОВ-а издвојени су ужестручни тематски семинари намењени наставницима енглеског језика (9). Резултати истраживања указују на недостатак програма обуке којима се унапређује знање наставника у области језичких система (граматика, лексика, фонологија и дискурс), као и језичких вештина (читање, писање, говор и слушање).

³ Скраћеница ЗУОВ биће употребљена у тексту да означи назив институције Завод за унапређивање образовања и васпитања, који је конституисан 2004. године у оквиру Министарства просвете и науке Србије. Законом о основама система образовања и васпитања прописано је да Република Србија оснива Завод за унапређивање образовања и васпитања ради праћења, обезбеђивања и унапређивања квалитета и развоја система образовања и васпитања, за обављање развојних, саветодавних, истраживачких и других стручних послова у предшколском, основном и средњем образовању и васпитању. Одлука Владе о оснивању Завода објављена је у *Службеном гласнику РС* број 73/04 од 25. јуна 2004.

⁴ Мисли се на *Каталог програма стручног усавршавања за школску 2018/2019. и 2019/2020. годину*. Преузето са: <https://zuov.gov.rs/katalog-programa-strucnog-usavrsavanja-za-skolsku-2018-2019-2019-2020-i-2020-2021-godinu>, 27. јануар 2022.

Увод

Након завршеног школовања, које по Болоњској декларацији⁵ подразумева основне и мастер академске студије, наставници енглеског језика имају прилику да се усавршавају из различитих стручних, пре свих, педагошких и психолошких области кроз разноврсне програме који се одвијају под окриљем образовних институција. У неформалним разговорима са наставницима енглеског језика дошло се до сазнања да у палети обука за наставнике ипак недостају ужестручне теме и садржаји из области филологије, а онда и методике наставе енглеског језика. Поменути недостатак ужестручних тема управо је повод за истраживање које је засновано на анализи корпуса. Намера аутора је да квантитативно одреде области програма обуке за наставнике енглеског језика, те и да утврде циљеве актуелних програма.

Потреба за сталним стручним усавршавањем запослених у образовању није само испуњење законом прописаних норми. Императив целоживотног учења, праћеног константним променама у свету, намеће и потребе имплицитног учења и развијања нових стратегија наставника, како у области језика (језичким системима и вештинама) тако и у методици наставе. У овом раду ће, најпре, бити представљен теоријски оквир у којем су разматрани регулаторни прописи о обуци наставника после завршетка формалног школовања који су усклађени са Законом о основама система образовања и васпитања, а потом ће бити представљене и компетенције наставника из угла методичара наставе страног језика. У истраживачком делу рада биће приказани резултати анализе обука и програма стручног усавршавања за наставнике енглеског језика као страног у нашој земљи. Примарни циљ анализе корпуса је да се истраже обуке, које је у последње

⁵ Болоњска декларација потписана је у Болоњи 19. јуна 1999. године, а у Србији се примењује од 2005. године. На Филозофском факултету у Косовској Митровици, као и на многим другим филолошким и филозофским факултетима образац је 4+1, при чему 4 означава основне академске студије, док 1 означава мастер академске студије.

четири године одобрило МПНТР⁶, односно, ЗУОВ, како би се утврдили приоритети у унапређењу професије наставника енглеског језика. Други циљ је да се утврде евентуални недостаци, односно, слабија заступљеност обука за унапређивање наставничких компетенција у области језичких система, вештина и методике наставе енглеског језика. У истраживању је као корпус коришћен *Каталог програма стручног усавршавања запослених у образовању* из 2018. године. Основни разлог истраживања овакве врсте, у којем се трага за квалитетним обукама усмереним ка унапређењу ужестручног знања енглеског језика, јесте могућа стагнација, па чак и назадовање језичке компетенције наставника који са завршетком школовања престају са интензивним вежбањем језичких система и вештина које су усавршавали на студијама. Овај проблем нарочито је присутан међу наставницима који предају млађим ученицима, као и ученицима са нижим нивоом знања енглеског језика. Процес заборављања знања бржи је од процеса запамћивања нових садржаја, те је стога важно наставницима обезбедити стручне обуке, кроз које ће поновити и надоградити знање енглеског језика, па ће, самим тим, то знање успешније преносити ученицима. Управо ово становиште ауторâ је полазна тачка у постављању хипотеза којима се претпоставља да је суштина предмета енглеског језика (поучавање језичких система и вештина) стављена у други план у односу на остале садржаје. Наиме, разматрајући резултате до којих се дошло у овом истраживању, испоставља се да су друге, опште теме, у много већој мери заступљене у *Каталогу* од ужестручних. О селекцији, одобравању обука и правним оквирима по којима се врши унапређење компетенција наставника на примарном и секундарном нивоу биће речи у наставку рада.

Стручно усавршавање наставника у Србији

Стручно усавршавање наставника је вид перманентног усавршавања предвиђен Законом о основама система образовања и васпитања (2017, 2018, 2020, 2021).⁷ У Србији је оно подељено на петогодишње циклусе. У оквиру петогодишњих циклуса, ЗУОВ је објављивао нове правилнике о стручном усавршавању у којима су вршене промене у начину рангирања и вредновања акредитованих семинара. Од 2009. до 2012. године акредитовани семинари били су подељени на обавезне и изборне, а од 2012. године до данас акредитовани семинари подељени су по компетенцијама

⁶ МПНТР је акроним који означава Министарство просвете, науке и технолошког развоја.

⁷ Закон о основама система образовања и васпитања објављен је у следећим бројевима *Службеног гласника: Службени гласник РС*, бр. 88/2017, 27/2018 – др. закон, 10/2019, 6/2020. и 129/2021.

и приоритетним областима. Обука наставника регулисана је одредбама Закона, те је на основу члана 151. Закона о основама система образовања и васпитања (у даљем тексту: ЗОСОВ)⁸ наставник дужан да се стално стручно усавршава ради успешнијег остваривања и унапређивања васпитнообразовног рада и стицања, односно, унапређивања компетенција потребних за рад, у складу са општим принципима и зарад постизања циљева образовања и васпитања. План стручног усавршавања, усклађен са приоритетима установе ради остваривања циљева образовања и васпитања и стандарда образовних постигнућа и приоритетима Министарства, доноси орган управљања установе. Податке о професионалном развоју наставник, васпитач и стручни сарадник чувају у мапи професионалног развоја (портфолију). Приоритетне области стручног усавршавања за период од три године прописује министар на предлог директора Завода за унапређивање образовања и васпитања. Процедура акредитовања програма обуке одвија се по утврђеном редоследу: 1) ЗУОВ предлаже Правилник о сталном стручном усавршавању, који Министарство просвете, науке и технолошког развоја усваја; 2) ЗУОВ расписује конкурс за акредитацију програма стручног усавршавања након објављивања Правилника; 3) ЗУОВ процењује и врши одабир програма обука усклађених са Правилником, у складу са савременим тенденцијама у образовању и приоритетним областима. Како се наводи у Приручнику за планирање стручног усавршавања и напредовања⁹, професионални развој је свеобухватни процес који подразумева стално развијање укупних потенцијала појединаца са циљем квалитетнијег обављања посла и унапређивања праксе. Правилником о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања наставника, васпитача и стручних сарадника¹⁰ дефинисани су облици стручног усавршавања.

Према Правилнику (2009), усавршавање у струци може да се оствари путем обука унутар установе и кроз обуке које се организују ван установе. Стално стручно усавршавање у установи остварује се: 1) извођењем угледних часова, демонстрирањем поступака, метода и техника учења и других наставних, односно, васпитних активности; 2) излагањем на састанцима стручних органа и тела, које се односи на савладан програм стручног усавршавања или други облик стручног усавршавања ван установе, са обавезном анализом и дискусијом; 3) приказом стручне књиге, приручника, дидактичког материјала, стручног чланка, истраживања, студијског путовања и стручне посете са обавезном анализом и дискусијом;

⁸ Акроним ЗОСОВ означава Закон о основама система образовања и васпитања.

⁹ Приручник за планирање стручног усавршавања и напредовања. Београд: ЗУОВ, 2009.

¹⁰ Правилник о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања наставника, васпитача и стручних сарадника објављен је у *Службеном гласнику РС*, бр. 109 од 19. новембра 2021.

4) учешћем у истраживањима, пројектима васпитнообразовног карактера у установи, пројектима мобилности, програмима од националног значаја у установи, стручним и студијским путовањима и посетама, међународним програмима, скуповима и мрежама, заједницама професионалног учења, програму огледа, раду модел центра; 5) остваривањем активности у школи-вежбаоници; 6) остваривањем активности у оквиру приправничке, односно, менторске праксе; 7) активностима које се односе на развијање партнерства са другим установама и развојем праксе хоризонталног учења.

Облици стручног усавршавања ван установе су: 1) програм стручног усавршавања који се остварује извођењем обуке; 2) стручни скупови, и то: а) конгрес, сабор; б) сусрети, дани; в) конференција; г) саветовање; д) симпозијум; љ) округли сто; е) трибина; ж) летња и зимска школа. Облици стручног усавршавања из става 1. овог члана могу бити организовани као домаћи и међународни. Потребе и приоритете стручног усавршавања установа планира и на основу исказаних личних планова професионалног развоја наставника, резултата самовредновања и вредновања квалитета рада установе, извештаја о остварености стандарда постигнућа и других показатеља квалитета васпитнообразовног рада. Лични план професионалног развоја наставника сачињава се на основу самопроцене нивоа развијености свих компетенција за професију наставника, како је прописано у Правилнику (2017; 2018).¹¹

Компјетенције и улога настйавника енїлескої језика

Законске регулативе и процедуре у вези са усавршавањем компетенција наставника су врло јасне, као што се може видети из претходног текста. Оне имплицирају стално преиспитивање улога наставника и њихових компетенција за рад у данашњем систему образовања, које мора бити усклађено са променама у друштву, приоритетима у образовању, али и законским прописима сваке земље у којој је образовање институционализовано на неколико нивоа, од примарног до терцијарног. Зарад потпунијег увида у концепт стручности наставника потребно је осврнути се на саму дефиницију компетенција.

Компетенције се најчешће дефинишу као скуп знања, вештина, искустава, ставова, вредности и уверења који се манифестује кроз различите активности и неопходан је за обављање посла (Katane & Selvi, 2006; Gupta, 2007). Многострука је улога наставника у образовном процесу. Значај те улоге је немерљив у контексту ширем од самог образовања, као и утицај

¹¹ Правилник о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања наставника, васпитача и стручних сарадника објављен у *Службеном јласнику РС*, бр. 81 од 31. августа 2017. и бр. 48 од 22. јуна 2018.

наставника на формирање конкурентног кадра, спремног да се снађе у периодима динамичних промена (Пешикан, 2005). Наставник не преноси само знања из уже струке, већ утиче на развој личности ученика, његове ставове и уверења, друштвену свест и одговорност (Поткоњак и Шимлеша, 1989). Новија истраживања указују на широк дијапазон различитих компетенције које су потребне наставнику у XXI веку, будући да је он основни модел понашања и извор знања за ученике, те би, стога, у првом реду требало да поседује академско знање струке, а потом се од њега очекује да „стиче знања током читавог живота, да истражује, да буде ентузијаста, креативан и иновативан, посвећен, флексибилан, саосећајан и присутан, самокритичан, моралан и мотивисан“ (Ghorbani et al., 2018, стр. 40.). Категорије које су многи истраживачи разматрали и по којима се врши процена наставника су следеће: признања наставника, вештине подучавања и управљања, академске компетенције, ставови, вештине, понашање и опште компетенције (Shulman, 1986; Huntly, 2008; Hong et al., 2008).

Као резултат опсежних истраживања, која су спровођена током последњих 30 година, а која су обухватила посматрање и испитивање наставника енглеског језика као страног, издвојила се дефиниција којом се претпоставља да су наставници „активни у доношењу одлука, те да они бирају начине сложених, практично оријентисаних, персонализованих и садржајно осетљивих мрежа знања, идеја и ставова“ (Borg, 2003, стр. 81). Када су наставници страног језика у питању, многи аутори, попут Скривенера, подразумевају да је знање енглеског језика, односно, компетентно познавање свих језичких система и вештина први услов за рад (Scrivener, 2005, стр. 25). Иако разматра три улоге наставника и начине на које они преносе знање, Скривенер (Scrivener, 2005, стр. 25) не доводи у питање „предмет струке“ (енгл. *subject matter*). Он сматра да наставници, осим високог нивоа језичке компетенције, могу бирати начине подучавања, и то од пуког објашњавања, преко укључивања ученика у час, до преношења одговорности на ученике, при чему се улога наставника своди искључиво на обезбеђивање услова у којима они сами долазе до знања, уз незнатну помоћ наставника водича. Осим високог нивоа језичке компетенције, која укључује како лингвистичко тако и металингвистичко знање страног језика, наставници енглеског језика на својим студијама имају и курсеве из методике наставе, педагогије и психологије, кроз које се обучавају у начинима преношења стечених знања и вештина, што би значило да фонд знања који су стекли умеју адекватно да примене у зависности од узраста, профила, мотивације, професионалног опредељења ученика/студената, когнитивних обележја, врсте контекста у коме предају, културолошких аспеката, социјалних и многих других фактора који утичу на наставу. Аутори као што су Хармер (Harmer, 2007), Ур (Ur, 2000), Хеџ (Hedge, 2000) и Нунан (Nunan, 1995), пишући о врстама, улогама и компетенцијама

наставника, не доводе у питање знање енглеског језика као система (свих његових нивоа почевши од фонологије, преко морфологије, синтаксе, семантике до прагматике), штавише, они га подразумевају и посматрају као непроменљиву категорију. Област учioniчког менаџмента, који ови аутори обрађују, нуди одговоре на питања у вези са карактеристикама доброг наставника кога красе поштовање према ђацима, емпатија и аутентичност (Scrivener, 2005, стр. 24), улогама које могу да варирају од контролора, преко помагача, учесника, извора знања до тудора (Harmer, 2007, стр. 108–110), типовима активности, интеракције и вежбања којима охрабрују ђаке да учествују у настави, истражују сами и граде ново знање на већ постављеном темељу (Hedge, 2000, стр. 189–207). Како наставници не би изгубили интересовање за своју струку, неопходно је да стално буду изложени садржајима који их мотивишу да се усавршавају у разним знањима. Деј (Day, 1999) сматра да стално стручно усавршавање подразумева процес у којем наставници усвајају и критички развијају своје знање, вештине и емоционалну интелигенцију са циљем подизања нивоа својих компетенција. Резултати новијих студија показују да су будући наставници свесни потребе за усавршавањем кроз семинаре, будући да се већина (58%) изјаснила да је оваква врста обуке користан начин да се унапреди пракса, али су семинари и средство да се повежу теоријска и практична знања, као и да се унапреди размена искуства са колегама из струке (Кулић и Михајловић, 2021, стр. 385).

Методолошки оквир

Предмет истраживања овог рада спада у област методике наставе енглеског језика, чији спецификум чини процена квалитета обуке наставника енглеског језика који су завршили студије, раде у образовним институцијама и теже унапређењу језичке компетенције и знања и вештине из методике наставе енглеског језика, што представља њихову ужу струку.

Циљ истраживања је да се кроз анализу тема, приоритетних области и циљева који су понуђени наставницима енглеског језика у оквиру програма стручног усавршавања утврди у којој мери су заступљене теме, приоритетне области и циљеви којима се унапређује језичка компетенција наставника енглеског језика (језички системи и вештине). Други циљ је да се анализирањем ужестручних семинара процени заступљеност тема, приоритетних области и циљева којима се обнавља или надограђује знање из методике наставе енглеског језика. Додатни циљ је да се утврди које су остале теме које се наставницима нуде у оквиру програма стручног усавршавања, те и какав је однос ужестручних (језичких и методичких) и општих, педагошких и психолошких тема.

У складу са циљевима истраживања постављене су следеће хипотезе:

1. Наставници се недовољно обучавају у ужестручним областима (језичким системима и вештинама), јер им овакви програми нису понуђени у *Каџалоју*;

2. Наставници се недовољно обучавају у области методике наставе енглеског језика, јер им овакви програми нису понуђени у *Каџалоју*;

3. Остали програми који не спадају у област енглеског језика и методике наставе енглеског језика су доминантни у односу на ужестручне језичке и методичке семинаре.

У истраживању се користе анализа корпуса и дескриптивна статистика. За корпус је одређен *Каџалој програмима стручној усавршавања запослених у образовању* који издаје ЗУОВ (2018/2019, 2019/2020. и 2020/2021). Направљени су преглед и анализа програма обуке од септембра 2018. до јануара 2022. године. Истраживачки поступак подразумева идентификовање, селектовање, сврставање обука у одговарајуће категорије, потом анализу циљева појединачних ужестручних семинара којима се увећава језичка компетенција наставника и којима се унапређује знање из методике наставе енглеског језика. Разврставањем тема и циљева обука дошло се до три основне категорије, и то: 1) општих програма обука намењених, између осталих, и наставницима енглеског језика; 2) специјализованих програма обуке из наставе страног језика; 3) ужестручних програма обуке намењених искључиво наставницима енглеског језика. Приликом анализе података коришћена је дескриптивна статистика у утврђивању броја обука и односа између њих.

Значајан податак који треба узети у обзир приликом анализе резултата односи се на компетенције и приоритетне области које су биле прописане у тренутку објављивања конкурса за акредитацију програма стручног усавршавања 2018. године. Развој одређених компетенција предвиђен је Правилником (2017; 2018), а то су следеће компетенције: (К1) компетенције за ужестручну област; (К2) компетенције за поучавање и учење; (К3) компетенције за подршку развоју личности детета и ученика; (К4) компетенције за комуникацију и сарадњу. Правилником се препоручују следеће приоритетне области: (П1) унапређивање дигиталних компетенција ученика и наставника и употреба информационо-комуникационих технологија у реализацији васпитнообразовног процеса; (П2) методика рада са децом/ученицима којима је потребна додатна образовна подршка (рад са децом из осетљивих група, децом са сметњама у развоју, мигрантима, итд.); (П3) унапређивање компетенција наставника у области планирања и реализације наставе оријентисане на исходе (подизање нивоа методичких знања релевантних за циљеве и исходе предмета/области); (П4) јачање васпитне улоге васпитнообразовне установе кроз развијање програма превенције насиља, дискриминације, злостављања и занемаривања.

Сврхуно усавршавање наставника енглеског језика: анализа Каталога програма стручног усавршавања запослених у образовању

Резултати исцраживања

У овом раду извршена је анализа понуде *Каталога програма сврхуно усавршавања запослених у образовању*¹² за наставнике свих страних језика, затим оних намењених искључиво наставницима енглеског језика и, на крају, издвојени су програми који се баве ширим и општим темама намењених бројнијој циљној групи, у коју спадају и наставници енглеског језика.

Анализа резултата

У *Каталогу* је пронађен 21 програм намењен наставницима страног језика. Компетенције на коју су усмерени су доминантно (К2) компетенције за поучавање и учење, а приоритетна област (П3) унапређивање компетенција наставника у области планирања и реализације наставе оријентисане на исходе/подизање нивоа методичких знања релевантних за циљеве и исходе предмета/области. Будући да је методика наставе сваког појединачног страног језика у много чему специфична и различита, без обзира на сличности у методама, приступима и теоријама учења страног језика, овде ћемо ове семинаре посматрати као „опште“ методичке обуке за наставнике. У табели 1 дат је приказ тема свих програма чији су потенцијални полазници наставници страних језика.

Табела 1. Акредитовани програми стручног усавршавања; област: страни језик¹³

Каталошки број	Назив програма	Компетенције	Приоритетна област	Број реализација	Број учесника
860	Вредновање и евалуација у настави страног језика	К1	П3	3	57
861	Динамика часа страног језика: елементи, стратегије и активности за конципирање, реализовање и евалуирање часа	К1	П3	3	37
863	Концепт вишеструких интелигенција у настави страних језика	К1	П3	2	41

¹² Каталог програма стручног усавршавања наставника, ЗУОВ. Извор: <https://zuov.gov.rs/katalog-programa-strucnog-usavravanja-za-skolsku-2018-2019-2019-2020-i-2020-2021-godinu/>

¹³ Приказани су програми који су намењени наставницима било ког страног, па самим тим и енглеског језика.

Каталошки број	Назив програма	Компетенције	Приоритетна област	Број реализација	Број учесника
868	Од учионице до причаонице – контекстуално усвајање страног језика	K1	П3	9	176
869	Стандарди постигнућа и наставни програми као главне смернице за обликовање наставе страних језика	K1	П3	/	/
873	Дигиталне компетенције у настави страног језика: израда портфолија учења	K2	П1	/	/
874	Елементи културе земље чији се језик учи као основа за међупредметну корелацију и интердисциплинарни приступ у настави	K2	П3	3	70
878	Креативна употреба уџбеника у настави страног језика	K2	П3	/	/
879	Креативност у настави страних језика	K2	П3	1	22
885	Подстицање и развој мисаоних вештина ученика кроз наставу страног језика	K2	П3	17	301
886	Практична примена информационих технологија у настави страног језика	K2	П1	1	13
888	Пројектни задаци у настави страних језика	K2	П3	9	202

Од укупног броја акредитованих програма само је девет намењено искључиво наставницима енглеског језика. Ових девет програма усмерено је, пре свега, на снажење (K1) компетенције за ужестручну област и приоритетну област (П3), односно, за унапређивање компетенција наставника у области планирања и реализације наставе оријентисане на исходе/подизање нивоа методичких знања релевантних за циљеве и исходе предмета/области. Приказ тема обука које могу похађати искључиво наставници енглеског језика дат је у табели 2.

Сврху усавршавања наставника енглеског језика: анализа Каталога програма стручног усавршавања запослених у образовању

Табела 2. Акредитовани програми стручног усавршавања; област: енглески језик¹⁴

Каталошки број	Назив програма	Компетенције	Приоритетна област	Број реализација	Број учесника
856	Creative methodology for maximising student engagement in EFL classroom	K1	П3	15	241
857	English in action	K1	П3	5	131
859	TEAM – Together Everyone Achieves More	K1	П3	5	114
862	Енглески језик у разредној настави – међупредметна корелација и тематско планирање	K1	П3	1	16
864	Настава енглеског језика заснована на интердисциплинарном приступу	K1	П3	16	350
871	Употреба књижевних садржаја у настави енглеског језика	K1	П3	2	29
881	Могућности хибридне наставе у учењу енглеског језика	K2	П1	/	/
887	Примена дигиталних алата и аудио-визуелних материјала у настави енглеског језика	K2	П1	2	21
891	Beyond English	K3	П3	8	153

Укупан број акредитованих програма из области васпитни рад и деца/ученици којима је потребна додатна подршка у образовању и општа питања наставе је 475. У тим програмима се, у складу са облашћу, као доминантне компетенције јављају (К3) компетенције за подршку развоју личности детета и ученика и (К4) компетенције за комуникацију и сарадњу, док су приоритетне области (П2) методика рада са децом/ученицима којима је потребна додатна образовна подршка (рад са децом из осетљивих група, децом са сметњама у развоју, мигрантима, итд.) и (П3) унапређивање компетенција наставника у области планирања и реализације наставе оријентисане на исходе (подизање нивоа методичких знања релевантних за циљеве и исходе предмета/области). Преглед области и укупан број акредитованих семинара које, између осталих, могу похађати и наставници енглеског језика дат је у табели 3.

¹⁴ Приказани семинари намењени су искључиво наставницима енглеског језика.

Табела 3. Акредитовани програми намењени свим наставницима

Област	Укупан број акредитованих програма
Васпитни рад	166
Деца/ученици којима је потребна додатна подршка у образовању	49
Општа питања наставе	260

Дискусија резултата

Упоредивањем тема, приоритетних области и циљева програма приказаних у табели 1 и табели 2 дошло се до закључка да се ниједан од њих не бави подизањем нивоа језичке компетенције наставника (појединачним вештинама и системима, интегрисаним вештинама); седамнаест програма бави се подизањем нивоа методичких знања наставника, а четири употребом информационо-комуникационих технологија и унапређивањем дигиталних компетенција наставника.

Одговор на питање зашто не постоје акредитовани програми усмерени на компетенције наставника у области подизања нивоа језичких знања (појединачним и интегрисаним вештинама и системима) можда можемо пронаћи у претпоставци да не постоји прописана приоритетна област која у фокус ставља ову тему. Такође, једна од претпоставки може бити и недовољна исплативост. Наиме, такви програми имали би мању циљну популацију, а сходно томе и мањи број реализација и учесника.

У светлу добијених резултата све три постављене хипотезе биће размотрене. Наиме, прва хипотеза којом се тврди да се наставници недовољно обучавају у ужестручним областима (језичким системима и вештинама), јер им овакви програми нису понуђени у *Кашалоју*, може се сматрати потврђеном, будући да се у *Кашалоју* не налази ниједан програм који обрађује ову тему. Програми чији су примарни циљеви подизање компетенција наставника за стварање погодне климе и услова како би се усвајање комуникативних и језичких компетенција подигли на виши ниво за централну фигуру имају ученика. Дакле, та знања се усавршавају код ученика, док наставник у том процесу подиже ниво знања из области методике наставе енглеског језика.

Друга постављена хипотеза, која се односи на недовољну обуку наставника у области методике наставе енглеског језика услед малог броја понуђених програма у *Кашалоју*, може се сматрати делимично потврђеном. Наиме, анализом броја програма чији је циљ унапређивање методичких знања наставника енглеског језика и укупног броја програма у

Сврхуно усавршавање наставника енглеског језика: анализа Каталога програма стручног усавршавања запослених у образовању

Каталогу чију циљну групу, између осталих, чине и наставници енглеског језика, долази се до односа 7 према 475, што чини само 1,47%. Међутим, уколико се анализира број програма из методике наставе страног језика према укупном броју програма за страни језик, онда долазимо до потпуно другачијег резултата; од 21 програма нађено је 17 који су уско специјализовани за методiku наставе страног језика (81%). Акцент је стављен на велики број различитих тема, у зависности од циљева програма. Ужестручни методички семинари намењени наставницима страног језика оријентисани су ка постизању вишег нивоа свести у области учионичког менаџмента, интердисциплинарности, употребе књижевности, хибридне наставе и повезивања са другим школским предметима и областима. Осталих 19% (4 од 21) чине обуке које за циљ имају унапређивање дигиталних компетенција и употребу информационо-комуникационих технологија.

Трећа постављена хипотеза, по којој су остали програми који не спадају у област енглеског језика и методике наставе енглеског језика доминантнији у односу на ужестручне језичке и методичке програме, апсолутно је потврђена. На основу броја акредитованих програма који су, између осталих, намењени и наставницима енглеског језика може се јасно видети у којој мери програми који обрађују општа питања наставе, васпитни рад и пружање додатне подршке у образовању имају примат у односу на ужестручне језичке и методичке програме из предмета енглески језик. Однос 475 према 9 (1,9%) јасно говори у прилог ове хипотезе.

Један од циљева овог рада био је да се утврди колико наставници енглеског језика могу да унапређују своје знање језичких система и вештина, односно, какве су могућности да у оквиру формалне обуке развијају своју језичку компетенцију. Податак да не постоји ниједан акредитован семинар којим се развија лингвистичка способност наставника је у најмању руку поражавајући, јер је из праксе познато да ниво знања страног језика опада уколико се континуирано не вежба, обнавља и унапређује. Важно је истаћи да се, у складу са анализираним подацима, јасно види да програми чији је циљ унапређивање компетенција наставника у области подизања нивоа личних језичких капацитета, знања и вештина не постоје.

Из приложеног се може закључити да образовање, као и све друге области људског деловања, прати савремене друштвене токове, али се на основу добијених резултата може установити да је ужестручно усавршавање у другом плану у односу на опште, педагошке и психолошке тренинге. Истина је да околности карактеристичне за одређени тренутак дефинишу потребе наставника и ученика, те одређују компетенције, ипак, помањкање семинара за усавршавање језичких компетенција наставника енглеског језика говори у прилог чињеници да у понуди ЗОУВ-а недостају теме из области језичких нивоа и дисциплина које је неопходно усавршавати током професионалног живота.

Закључак

Континуирано стручно усавршавање један је од кључних фактора за успешно извођење наставног процеса. Константно подизање нивоа постојећих компетенција, унапређивање постојећих знања и вештина, као и стицање нових саставни су део професионалне одговорности наставника. Значај стручног усавршавања је у Србији препознат као један од приоритета у образовном систему, што се доказује уређеним законским оквиром, и то кроз ЗОСОВ и правилнике којима се стручно усавршавање наставника дефинише као обавеза. Такође, МПНТР ставља стручно усавршавање у правни оквир тиме што ЗУОВ редовно објављује Каталоге одобрених програма стручног усавршавања, а у складу са процењеним потребама неопходним за унапређење образовног система.

Анализа циљева програма стручног усавршавања које похађају и наставници енглеског језика показала је да се већи део обука фокусира на области: васпитни рад, рад са децом и ученицима којима је потребна додатна подршка у образовању и општа питања наставе. Што се обука намењених искључиво наставницима страног језика (укључујући и оне намењене само наставницима енглеског језика) тиче, њихови циљеви већим делом (81%) усмерени су ка подизању нивоа методичких знања. С друге стране, заступљеност програма из методике наставе енглеског језика у односу на укупан број програма у *Каталогу*, чију циљну групу, између осталих, чине и наставници енглеског језика је 1,47%. Значајан податак је да ниједна од понуђених обука нема за циљ унапређивање језичких компетенција (система и вештина) наставника енглеског језика. Ради комплетнијег увида, било би корисно анализирати узроке овако ограничене понуде. Разлози за овакав дисбаланс могу бити у прописаним приоритетним областима у којима нема оваквог вида стручног усавршавања. Такође, треба размотрити да ли се наставници енглеског језика усавршавају у овој области похађајући семинаре (акредитоване и неакредитоване) који се не налазе у *Каталогу*. Наиме, наставницима енглеског језика нуди се низ обука бројних других организатора: разних удружења наставника, организација, страних и домаћих издавачких кућа.

У *Каталогу* ЗУОВ-а за период од 2018. до 2022. године нема ниједног програма обуке којим би се унапредила језичка и комуникативна компетенција наставника енглеског језика, што представља озбиљан пропуст у креирању образовне политике усмерене на ужестручно усавршавање наставника англистичке струке. Будући да овај рад представља релативно малу студију засновану на једном документу, неопходно је истражити обуке које организују друге институције, те обавити анкетање наставника енглеског језика на већем узорку, како би се дошло до детаљнијег увида у обуку наставника енглеског језика. Наравно, у обзир треба узети

Сврхуно усавршавање наставника енглеског језика: анализа Каталога програма стручног усавршавања запослених у образовању

чињеницу да је овде у питању веома ограничена студија на малом корпусу и да је ово прелиминарно истраживање. У будућем раду ће у разматрање бити узет период од 2012. године, те ће сви каталози који су од тада издати бити подвргнути анализи. Са циљем постизања објективније академске слике потребно је интервјуисати наставнике како би се утврдио степен њиховог напретка и користи коју су имали од обука које су похађали.

Литература

- Закон о основама система образовања и васпитања, *Службени гласник РС*, бр. 88/2017, 27/2018 – др. закон, 10/2019, 6/2020. и 129/2021.
- Каталог програма стручног усавршавања за школску 2018/2019, 2019/2020. Преузето са: <https://zuov.gov.rs/katalog-programa-strucnog-usavrsavanja-za-skolsku-2018-2019-2019-2020-i-2020-2021-godinu>, 27. јануар 2022.
- Кулић, Д. и Михајловић, Ј. (2021). Приступи обради граматике у настави српског као матерњег и енглеског као страног језика. *Српски језик: студије српске и словенске*, 26 (1), 357–372.
- Пешикан, А. (2005). Профилисање будућих дипломираних стручњака. *Психологија*, 38 (3), 239–253.
- Поткоњак, Н. и Шимлеша, П. (1989). *Педагошка енциклопедија*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Правилник о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања наставника, васпитача и стручних сарадника *Службени гласник РС*, бр. 81 од 31. августа 2017, 48 од 22. јуна 2018.
- Правилник о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања наставника, васпитача и стручних сарадника *Службени гласник РС*, бр. 109 од 19. новембра 2021.
- Приручник за планирање стручног усавршавања и напредовања (2009). Београд: ЗУОВ.
- Borg, S. (2003). Teacher Cognition in Language Teaching: A Review of Research on what Language Teachers Think, Know, Believe, and Do. *Language Teaching*, 36(2), 81–109.
- Day, C. (1999). Professional Development and Reflective Practice: Purposes, Processes and Partnerships. *Pedagogy, Culture & Society*, 7(2), 221–233.
- Eurydice. (2015). The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies. *Publications Office of the European Union*. Преузето са: <https://data.europa.eu/doi/10.2797/031792>, 27. јануар 2022.
- Ghorbani, S., Jafari, S. E. M., Sharifian, F. (2018). Learning to Be: Teachers' Competences and Practical Solutions: A Step Towards Sustainable Development. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 20(1), 20–45.
- Glušac, T. (2016). *Међусобно обућавање колега као облик усавршавања професора енглеског језика*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Gupta, K. (2007). *A Practical Guide to Needs Assessment*. San Francisco: Pfeiffer.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Pearson Education Limited.

- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Hong, J-Ch., Jeou-Shyan, H., Chan-Li, L., Lih-Juan, Ch. L. (2008). Competency Disparity Between Pre-Service Teacher Education and In-Service Teaching Requirements in Taiwan. *International Journal of Educational Development*, 28(1), 4–20.
- Huntly, H. (2008). Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions of Competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 125–145.
- Katane, I. & Selvi, K. (2006). Teacher Competence and Further Education as Priorities for Sustainable Development of Rural School in Latvia. *Journal of Teacher Education and Training*, 6(2006), 41–59.
- Nunan, D. (1995). *Language Teaching Methodology*. Hemel Hempstead: Phoenix ELT.
- Shulman, L. (1986). Paradigms and Research Programs in the Study of Teaching: A Contemporary Perspective. In: M. C. Witrock (Ed.), *Handbook of Research in Teaching* (3–36). New York: Macmillan.
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching*. Oxford: MacMillan Education.
- Ur, P. (2000). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Danijela G. KULIĆ

University of Priština in Kosovska Mitrovica
Faculty of Philosophy
Department of English Language and Literature

Anđela S. KOSTIĆ MINIĆ

University of Priština in Kosovska Mitrovica
Faculty of Philosophy

English Language Teachers' Professional Training: The Analysis of the Catalogue of Professional Development Programmes for Employees in Education¹⁵

Summary

A continuing professional development of teachers has always been a necessity in education, but nowadays it is acknowledged as a requirement that has to be fulfilled within the scope of teachers' lifelong learning, which means that teachers are provided with many formal

¹⁵ The Catalogue of Professional Development Programmes for Employees in Education published by the Insitute for Improvement of Education and Upbringing is observed and analysed in this paper. Programmes intended for teachers' development offered in the Catalogue from 2018 to 2021 are taken into consideration. Source: <https://zuov.gov.rs/katalog-programa-strucnog-usavsavanja-za-skolsku-2018-2019-2019-2020-i-2020-2021-godinu/>

opportunities to continuously revise and develop their knowledge and skills after graduation. This paper aims to evaluate the presence of teacher training programmes, offered by the Institute for Improvement of Education and Upbringing, that are specifically created for English language teachers and their development in the subject matter (language skills and systems) and English language teaching methodology.

According to the results of the research, there are several conclusions that can be drawn: a huge diversity of topics and aims is found in the Catalogue; majority of training programmes are focused on general topics in education (260), upbringing (166), and additional support (49). Seminars that are specifically designed for foreign language teachers present the minority compared to already mentioned teacher training programmes (21). English language teaching methodology as a field of potential improvement is perceived in only 9 programmes. Unfortunately, programmes through which English language teachers can build upon their knowledge of language systems and skills (phonology, grammar, lexis, discourse, speaking, listening, writing, reading) do not exist within the scope of the analysed Catalogue.

Keywords: English language teachers; teacher training programmes; Institute for Improvement of Education and Upbringing; language systems and skills; English language teaching methodology.



Овај чланак је објављен и дистрибуира се под лиценцом *Creative Commons ауторство-некомерцијално 4.0 међународна* (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

This paper is published and distributed under the terms and conditions of the *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* license (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).