

Национални просветни савет

ОБРАЗОВАЊЕ У СРБИЈИ: КАКО ДО БОЉИХ РЕЗУЛТАТА

**ПРАВЦИ РАЗВОЈА И УНАПРЕЂИВАЊА
КВАЛИТЕТА ПРЕДШКОЛСКОГ, ОСНОВНОГ,
ОПШТЕГ СРЕДЊЕГ И УМЕТНИЧКОГ
ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА 2010–2020**



Национални просветни савет

ОБРАЗОВАЊЕ У СРБИЈИ: КАКО ДО БОЉИХ РЕЗУЛТАТА

**ПРАВЦИ РАЗВОЈА И УНАПРЕЂИВАЊА КВАЛИТЕТА
ПРЕДШКОЛСКОГ, ОСНОВНОГ, ОПШТЕГ СРЕДЊЕГ
И УМЕТНИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА 2010–2020**

Београд, 2011.

Садржај

Сажетак	6
Одељак А: Општи проблеми образовног система	8
Одељак Б: Правци развоја и унапређивања квалитета предшколског, основног, општег средњег и уметничког образовања и васпитања	13
Преамбула	18
Увод: Основни проблеми образовања у Србији и циљеви развоја у периоду од 2010. до 2020. године	21
1. Основни проблеми образовања у Србији	21
2. Циљеви стратешког развоја образовања и васпитања у Србији	24
А. ОПШТИ ПРОБЛЕМИ ОБРАЗОВНОГ СИСТЕМА СРБИЈЕ	27
А1. Својински односи	27
А2. Друштвени положај образовања	28
А3. Образовање као развојни ресурс	29
А4. Финансирање образовања	30
А5. Децентрализација у образовању	31
А6. Образовни систем	34
А7. Информациони систем у образовању	35
А8. Оцењивање и вредновање у образовању	37
А9. Мрежа образовних институција	40
А10. Новине у концепцијама образовања	42
А11. Квалитет образовања	46
А12. Васпитна функција школе	50
А13. Интернационална и европска димензија образовања	53
А14. Образовање и национални и културни идентитет	56

Б. ПРАВИЦИ РАЗВОЈА И УНАПРЕЂИВАЊА КВАЛИТЕТА ПРЕДШКОЛСКОГ, ОСНОВНОШКОЛСКОГ, ОПШТЕГ СРЕДЊЕГ И УМЕТНИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА	58
Уводне напомене	58
Б1. Предшколско васпитање и образовање	59
Б1.1. Функције предшколског васпитања	59
Б1.2. Правци развоја предшколског васпитања	60
Б2. Основно образовање и васпитање	63
Б2.1. Функције основног образовања и васпитања	63
Б2. 2. Правци развоја основног образовања и васпитања	64
Б3. Гимназијско образовање и васпитање	69
Б3.1. Функција гимназијског образовања и васпитања	69
Б3.2. Правци развоја гимназијског образовања и васпитања	70
Б4. Уметничко образовање и васпитање	76
Б4.1. Функције уметничког образовања и васпитања	76
Б4.2. Правци развоја уметничког образовања и васпитања	77
Б5. Општеобразовни предмети у средњим стручним школама и школама за образовање одраслих	79
Б5.1. Функције општеобразовних предмета у средњим стручним школама и у образовању одраслих	79
Б5.2. Програми за општеобразовне предмете и њихово остваривање	80
Б6. Посебни облици образовања	81
Б7. Наставници и други запослени у образовању	82
Прилози	88
Прилог 1. Органиграм система образовања у Србији	88
Прилог 2. Напомене	88

Сажетак

У овом документу дефинисани су стратешки правци развоја оних нивоа и облика образовања у Србији који су у надлежности Националног просветног савета.

Уједно, овај документ допринос је Националног просветног савета изради опште стратегије развоја образовања у Србији.

Те две функције овог документа диктирале су основну структуру документа.

У **дељку А** документа разматрају се општи проблеми образовног система Србије. Тај део документа јесте општа матрица која треба да послужи и као основни улаз за процес израде опште стратегије развоја образовања у Србији, а с друге стране, из те матрице изведени су и правци развоја оних нивоа и облика образовања који су у надлежности НПС-а. На тај начин одељак А овог документа у великој мери дефинише и смисао одељка Б.

Одељак Б посвећен је правцима развоја предшколског, основног, општег средњег (гимназијског) и уметничког образовања и функцији општеобразовних предмета у средњем образовању и образовању одраслих.

Оба дела документа имају заједнички именитељ — шта треба учинити да образовни систем Србије оствари боље резултате. Стратешки циљеви развоја образовања у периоду од 2010. до 2020. године изведени су на основу увида у основне проблеме образовања у Србији (о стању у образовању Србије постоје доста сигурна сазнања на основу већег броја систематских студија).

Основни циљеви развоја образовања у том периоду су :

- **Повећање ефикасности образовног процеса:** Образовна ефикасност испољава се повећањем обухвата образовањем, завршавањем различитих нивоа образовања и остваривањем високих образовних постигнућа. Отуд су за образовну ефикасност кључни следећи параметри:

- а) повећање обухвата образовањем** на свим нивоима образовања: знатно већи обухват предшколским васпитањем, потпуни обухват основним образовањем (превенција осипања, завршавање основне школе), већа доступност различитих облика средњег образовања за младе из свих региона, знатно већи проценат младих који завршавају више и високо образовање, већи обухват целоживотним образовањем. То укључује и **повећање правичности образовања**, тј. једнаку доступност образовања свим категоријама становништва, а нарочито припадницима осетљивих друштвених група;

- б) унапређивање квалитета образовања** и то свих параметара квалитета (услова за учење, програма образовања, наставног процеса, наставника), а нарочито кључног параметра квалитета образовних постигнућа, мерених најбољим методама на националним и међународним системима оцењивања образовних постигнућа). Образовна постигнућа исказују се усвојеним употребљивим знањима, умењима и компетенцијама, нарочито оним које су услов за модеран развој друштва;

- в) финансијска и економска ефикасност** као циљ мери се рационалним коришћењем улагања у образовање и могућим доприносом образовања општем и економском развоју земље и одговарајуће локалне средине.

- **Успостављање чврстих двосмерних веза образовања с другим секторима** (привредни, социјални, научно-технолошки и културни развој)

На националном нивоу то значи усклађивање свих стратешких докумената развоја Србије, јачање друштвеног положаја образовања, укључивање образовања као незаобилазног чиниоца модерног развоја привреде и друштва, али само ако својим високим образовним постигнућима даје допринос развоју осталих сектора. На локалном нивоу то подразумева успостављање продуктивних двосмерних веза образовања са широм и ужом средином у којој образовна инаституција делује.

- **Повезивање с тенденцијама развоја образовања у ЕУ и интернационализација образовања Србије**

Због стратешког опредељења Србије да постане чланица ЕУ, системске мере образовања у Србији треба у што већој мери ускладити са системским мерама образовања у ЕУ, да успостави тесну сарадњу са ЕУ у области образовања, да дели стратешка опредељења у развоју образовања, да у што већој мери учествује у заједничким програмима у области образовања. Као резултати те сарадње могу се очекивати следећи ефекти: снажан импулс развоју образовања, модернизација образовања, увођење нових концепција о образовању, уношење моћних инструмената за обезбеђивање квалитета образовања, успостављање чвршћих веза између развоја образовања и економског развоја заснованог на знањима.

У наставку документа дефинисани су стратешки правци развоја образовања у Србији који треба да обезбеде услове за остваривање ових кључних (а и неких изведених) циљева развоја образовања до 2020. године.

За боље разумевање природе и функције овог документа веома је важно да се сагледа његово место у низу стратешких докумената који треба да допринесу остваривању постављених циљева.

Овај документ део је целовитог процеса израде **Стратегије развоја образовања у Србији**. Стратегијом треба да се дефинишу даљи кораци у припремама за стратешке промене. Након израде Стратегије приступиће се изради **акционих планова** као докумената у којима се прецизирају мере које треба предузети за остваривања стратешких циљева. Акционим плановима треба да буду дефинисане конкретне мере које треба предузети, актери који треба да спроводе те мере, ресурси које треба обезбедити да би те мере биле остварене, динамика остваривања, индикатори којима се проверава оствареност тих мера и модели евалуације остваривања.

У циљу веће реалистичности стратешких планова од изузетног значаја јесте да се, с једне стране, дође до прецизног увида о **сметњама, препрекама и отпорима** који ће се појавити у току реализације, а с друге стране, треба сачинити јасан биланс **ресурса** на које се може рачунати у процесу реализације стратешких замисли.

Због укупног економског, социјалног и политичког контекста у коме ће се примењивати ти стратешки документи, основна замисао јесте да се не иде на опцију једнократних радикалних мера (на пример, реформе), већ на опцију **еволутивних промена**, тј. постепеног оспособљавања образовног система у циљу остваривања бољих резултата.

Одељак А: Општи проблеми образовног система

У овом одељку дата је **скица** основних стратешких промена у образовном систему Србије као целине. Функција тог дела јесте, с једне стране, да послужи као полазна основа за дефинисање опште стратегије развоја образовања у Србији која треба да обухвати све делове и све нивое образовања. С друге стране, тај одељак служи као општи оквир за дефинисање праваца стратешког развоја оних предуниверзитетских нивоа и облика образовања који су у надлежности НПС-а.

А1. Својински односи у образовању

У сагласности с природом друштвено-економског система земље, у образовању постоји плурализам својинских односа. У том контексту квалитет и кохерентност образовног система мора се обезбедити дефинисањем захтевних националних стандарда у образовању и јасних процедура њихове примене (акредитација) на свим нивоима образовања и доследна и некоруптивна примена стандарда и процедура акредитације.

А2. Друштвени положај образовања

Приоритет у наредном периоду јесте побољшање друштвеног положаја образовања: повећање финансијских издвајања за образовање, напуштање парадигме да је образовање потрошња, промена ставова политичке елите у правцу виђења образовања као развојног ресурса. Са своје стране образовање мора, подизањем образовних постигнућа целине становништва и успостављањем сложених интерсекторских веза, да се оспособи да даје значајан допринос привредном, социјалном и културном развоју земље.

А3. Образовање као развојни ресурс

У развоју модерних друштава образовање је један од најзначајнијих развојних ресурса. Образовање у Србији треба да постане развојни ресурс уколико широким обухватом образовањем повећа коришћење свих људских ресурса, уколико механизмима за обезбеђивање квалитета осигура стицање трајних и употребљивих знања, умења и компетенција које су потребне за живот у савременим друштвима, уколико допринесе привредном развоју на националном и локалном нивоу и уколико допринесе већој социјалној интеграцији и културном развоју.

А4. Финансирање образовања

Недовољно финансирање образовања главни је ограничавајући фактор развоја образовања. У наредном периоду неопходно је повећање издвајања за образовање (до 6% БДП). Повећање финансијских средстава треба пре свега да буде усмерено ка развоју образовања (инвестиције за изградњу модерног школског простора и увођење модерне образовне опреме, инвестиције за изградњу нових капацитета за предшколско васпитање (нарочито у неразвијеним регионима), повећање плата наставника, зависно од стварног доприноса унапређивању квалитета образовања, улагање у професионални развој наставника, повећање обухвата образовањем и веће праведности образовања.

A5. Децентрализација у образовању

Децентрализација у образовању мора бити тесно повезана са општом децентрализацијом. Пошто образовање има веома важну улогу у обезбеђивању јединствених културних темеља земље, децентрализацију у образовању треба спровести пажљиво. Треба децентрализовати оне аспекте, облике и нивое образовања код којих ће се избећи повећање регионалних разлика, које могу допринети већој мобилизацији свих партнера који учествују у процесу образовања, који ће допринети општем подизању квалитета образовања. Због деликатности проблема децентрализације потребно је донети посебан стратешки документ о децентрализацији.

A6. Образовни систем

Србија има изграђен целовит формални систем образовања (видети органиграм образовања у Србији). Основни правац развоја формалног система јесте повећање обухвата тим системом, унапређивање његове ефикасности и квалитета. У наредном периоду Србија треба да доврши изградњу неформалног система образовања као веома важне компоненте модерног образовања која се брже прилагођава привредним и друштвеним потребама. Изградња неформалног система треба да обухвати јасније дефинисање његових функција и облика, потпунију правну регулативу (укључујући и проблеме сертификације), чвршће повезивање тог система с привредним развојем и запошљавањем.

A7. Информациони систем у образовању

Србија још нема изграђен целовит информациони систем који би био у функцији редовног праћења стања у образовању. У процесу изградње тог система треба обезбедити потпуну координацију свих институција које се баве информацијама у образовању. Целовит информациони систем треба да обави низ важних функција: да буде снажан инструмент за праћење реализације образовне политике (па отуд и брана импровизацијама у образовању), да омогући праћење остваривања и других стратешких докумената земље који се односе и на образовање, да осигура компатибилност наших информација с међународним системима информација у области образовања. Систем мора да осигура прикупљање поузданих информација о образовању, да врши систематске анализе тих информација и да их на адекватан начин саопштва различитим актерима у образовању.

A8. Оцењивање и вредновање у образовању

Постојећи системи оцењивања (а пре свега редовно наставничко оцењивање ученика) не доприносе унапређивању квалитета образовних постигнућа. У наредном периоду морају се унапредити професионална знања о значају оцењивања и вредновања свих аспеката образовања (оцењивање ученика, вредновање школа и наставника, евалуација система образовања у целини) као основног инструмента унутар образовања којим се по принципу повратне спреге утиче на квалитет процеса образовања. У том циљу неопходно је увођење оцењивања образовних постигнућа на основу образовних стандарда, унапређивање квалитета инструмената за оцењивање, дефинисање карактера завршних испита на основу стандарда за дати ниво образовања (завршни испит на крају основне школе, општа, уметничка и стручна матура), даље учешће у интернационалним испитивањима образовних постигнућа и даљи развој националних система оцењивања и анализе резултата тих испитивања у циљу промена у образовном процесу. Неопходно је развити разноврсне облике испитивања образовног процеса

и резултата с јасно дефинисаним циљевима тих испитивања. Потребно је увођење екстерног вредновања образовних институција, анализа резултата тог вредновања, потребно је увођење система вредновања наставника на основу националних стандарда професионалних компетенција и професионалног развоја наставника. Евалуација целине образовног система треба да се заснива на интеграцији свих поменутих система оцењивања и вредновања и на посебним евалуационим студијама.

A9. Мрежа образовних институција

Мрежа образовних институција основна је инфраструктура за остваривање образовања, права на образовање и за већу праведност у доступности образовања различитим категоријама становништва. У наредном периоду приоритети у развоју јесу: изградња мреже предшколских установа (а нарочито у неразвијеним регионима и општинама), оптимизација мреже образовних институција за основно образовање, усклађивање мреже институција за средње образовање с променама у привредној структури и обезбеђивање једнаке доступности средњег образовања у различитим деловима земље. Неопходно је и да мрежа образовних институција буде економски максимално рационална, да се редовно анализирају ефекти улагања у мрежу и да се врши испитивање доприноса те мреже општем и локалном развоју.

A10. Новине у концепцијама образовања

Највећи преокрет који треба учинити у образовању у Србији односи се на модернизацију концепције образовања. Због наглог раста знања образовање се више не може сводити на репродуктивно учење, тј. на једноставно саопштавање постојећих знања, а провера ефеката учења на понављање саопштеног градива. Стога новине у концепцијама образовања морају да обухвате стицање **општих компетенција** (дигиталних и информатичких компетенција, учење учења и стицање интелектуалне аутономије, читалачка писменост, социјалне компетенције, комуникативне способности) које су основна интелектуална оруђа за проналажење и стицање нових знања и компетенција током целог животног циклуса. Формални систем образовања треба да осигура стицање тзв. **основне писмености** у свим значајним доменима знања која треба да буду основа за целоживотни процес учења. Увођење поузданих **система за осигурање квалитета** у модерном образовању јесте гаранција стицања основних знања, умења и компетенција. За процес стицања тих компетенција неопходно је осмишљено масовно увођење модерних информационих и комуникативних технологија на свим нивоима образовања, обука наставника за коришћење тих средстава, коришћење свих електронских образовних ресурса у образовном процесу и оспособљавање ученика за самостално коришћење тих технологија и образовних ресурса. Значајна новина јесте и концепција целоживотног образовања као средства за суочавање са сталним променама у друштву и привреди.

A11. Квалитет образовања

У модерном образовању акценат се помера с пуког обухвата образовањем и формалног завршавања разних нивоа образовања на квалитет образовања. Квалитет образовања обезбеђује се дефинисањем **стандарда квалитета**. Основни стратешки правац развоја образовања у Србији и наредном периоду треба да буде разрада концепције стандарда, дефинисање националних стандарда за све нивое и облике образовања, проширивање стандарда на све аспекте образовања (стандарди услова за учење и опреме, образовних

програма, процеса наставе/учења, оцењивања, компетенција наставника, а посебно стандарда образовних постигнућа), дефинисање јасних процедура примене стандарда, емпиријска провера вредности стандарда и њихово усавршавање.

A12. Васпитна функција школе

Школа има и важну васпитну функцију, али се у просветним документима та функција не дефинише на конкретан начин. Васпитни утицај образовних институција у демократским друштвима мора да избегне опасности индоктринације. Најбољи начин да се то избегне јесте заснивање васпитне функције на универзалним вредностима које су дефинисане у међународним документима о правима човека и правима детета, и на општим хуманистичким вредностима и на уважавању различитих културних вредности. Кључну улогу у остваривању васпитне функције има организација школе као институције (школа која није само институција која се бави образовањем него је и важна животна средина по мери детета која има велику улогу у ванпородичној социјализацији, школа као институција с јасно дефинисаним системом односа и социјалних улога и особља и ученика, школа у којој влада повољна радна и демократска атмосфера, школа са аутономијом у педагошким аспектима образовања и са сопственим етосом), школа која сарађује с локалном заједницом и родитељима. Други моћан инструмент којим располаже школа у остваривању васпитне функције јесте начин на који остварује образовни процес. Образовање преко програмских садржаја и коришћење разноврсних метода наставе/учења (квалитетна предавачка настава, примена интерактивних и активних метода, пројекатска настава, разних врста вежби, индивидуалних и тимских пројеката, коришћење модерних информационих и комуникационих средстава итд.), доприноси формирању особина личности, система вредности, ставова и уверења. Посебну улогу у васпитању има укључивање ученика у разноврсне ваннаставне активности: слободне и стваралачке, изборне и факултативне, богате културне, уметничке, истраживачке и спортске активности у самој школи и у локалној средини. Специфични програми и пројекти у циљу заштите од наркоманије, насиља и алкохолизма имају улогу превентивних механизма.

A13. Интернационална и европска димензија образовања

Интернационализација образовања у смислу развијене међународне сарадње у области образовања увек је био један од покретача развоја образовања у Србији. Данас је тај значај далеко већи. О сарадњи са ЕУ, која је приоритет у тој области и користима од те сарадње већ је било речи приликом дефинисања стратешких циљева. У том документу истакнут је и значај специфичне користи и од сарадње с другим међународним организацијама које су важне за образовање као што су: Светска трговинска организација, Унеско, Уницеф, OECD.

A14. Образовање и национални и културни идентитет

И у контексту разгранате међународне сарадње, образовна политика Србије мора да дефинише образовање као кључни фактор очувања и развоја националног и културног идентитета и већинског народа и националних мањина. Примарни национални интерес је, пре свега, висок квалитет националног образовања као веома важног развојног ресурса земље. Специфичне мере за очување и развој националног и културног идентитета јесу: заштита неких домена и аспеката образовања од претеране либерализације, идентификација образовних институција које треба да добију статус националних институција, специфична подршка

(укључујући и финансијску подршку) институцијама које су важне за развој националног и културног идентитета, дефинисање програмских садржаја који су важни за развој националног и културног идентитета.

Одељак Б: Правци развоја и унапређивања квалитета предшколског, основног, општег средњег и уметничког образовања и васпитања

У овом одељку дефинисани су стратешки правци развоја оних нивоа и облика образовања који су у надлежности НПС-а.

Стратешки правци развоја дефинисани су **на основу утврђеног стања образовања у тим доменима и на основу општих циљева образовања и васпитања за наредни период.**

У том смислу полазна основа за дефинисања праваца развоја било је одређивање **места** сваког од разматраних нивоа/облика образовања у целини система образовања у Србији и **функције тих нивоа/облика образовања и васпитања у целини образовног система Србије.**

Б1. Предшколско васпитање

- Функције предшколског васпитања јесу: оно је први степен процеса целоживотног образовања, његова основна функција јесте подстицање општег физичког, психичког развоја и изградње темеља даљег образовања, оно има веома важну функцију секундарне (ванпородичне) социјализације и васпитања, има функцију збрињавања деце запослених родитеља и доприноси еманципацији жена. Оно је део пронаталитетне политике и стратегије смањења сиромаштва (осигуравањем бољег старта деце из неповољних средина), обезбеђује услове за здравствену заштиту и нормалан физички развој деце.
- Главни стратешки правци развоја предшколског васпитања јесу:
 - а) изградња мреже предшколских установа (нарочито у неразвијеним и сеоским подручјима);
 - б) диверсификација предшколских установа и програма у циљу бољег задовољавања различитих потреба породица и деце и остваривања појединих од наведених функција;
 - в) значајно повећање обухвата деце, и посебно, деце из осетљивих друштвених група којима је нарочито потребан систем раних подстицаја развоја (деца из сиромашних породица, деца из сеоских средина, деца из неких националних мањина, деца са сметњама у развоју, болесна и деца са инвалидитетом);
 - д) дефинисање националних стандарда за све аспекте предшколског васпитања и дефинисање јасних процедура за акредитацију установа и предшколских програма и транспарентна примена тих стандарда и процедура.

Припремни предшколски програм као део обавезног основног образовања посебно мора бити унапређен (анализа обухвата тим обликом предшколског васпитања, усавршавање програма и његова евалуација, подизање квалитета).

Б2. Основно образовање и васпитање

- Примарна функција основног образовања и васпитања, као обавезног универзалног и бесплатног облика образовања, јесте да обезбеди **за све грађане Србије стицање основног фондуса знања, умења и компетенција, и система вредности који су неопходни за живот у савременом друштву**. Остале функције јесу: даљи развој ванпородичне социјализације и васпитања деце, основна школа је општеобразовна школа, основно образовање је темељ свих потоњих нивоа и облика целоживотног образовања, оно обезбеђује општи културни фондус свим грађанима Србије као важне компоненте јединства земље, оно је основа за наредне нивое образовања који оспособљавају за запошљавање, оно је важна мера за смањење сиромаштва и за социјалну инклузију, оно има задатак да у циљу унапређивања образовања и доприноса образовања локалној средини успоставља двосмерне односе с локалном средином и родитељима.
- У циљу остварења тих функција дефинисани су следећи стратешки правци развоја основног образовања:
 - а) извршити оптимизацију мреже основних школа у циљу обезбеђивања права на универзално основно образовање уз обезбеђивање економске ефикасности те мреже;
 - б) осигурати универзални обухват и завршавање основне школе као уставне обавезе (на основу анализа направити категорије деце која се не уписују у основну школу и која се осипају у току основног образовања);
 - в) усавршавање квалитета програма за основно образовање у складу с његовим функцијама (али без радикалних резова);
 - г) наставак дефинисања стандарда квалитета основног образовања (усавршавање већ постојећих стандарда квалитета, дефинисање оних стандарда који недостају, дефинисање операционалних мера за примену стандарда квалитета);
 - д) масовније увођење мореднијих облика наставе/учења (партиципативних, интерактивних и активних метода) и обука наставника за њихову примену;
 - ђ) масовно осмишљено увођење савремених инфомационих и комуникационих технологија, обука наставника за њихову примену, коришћење електронских образовних ресурса и оспособљавање ученика за њихово самостално коришћење;
 - ж) примена нових метода разредног оцењивања ученика заснованих на стандардима постигнућа и конципирање завршног испита за основно образовање као сигурног показатеља да су усвојени стандарди образовних постигнућа (чиме се гарантује да су грађани Србије стекли основни образовни и културни фондус, тј. основна знања, умења и компетенције) који је неопходан за даље образовање и живот у савременом друштву;
 - з) наставак и усавршавање националног испитивања образовних постигнућа и даље учешће у интернационалним испитивањима образовних постигнућа, анализа резултата тих испитивања у циљу побољшања образовног процеса и побољшавања образовних постигнућа;
 - и) увођење и стално усвршавање екстерног вредновања школа;
 - ј) доследнија примена мера за израду школског развојног плана и систематска примена система за самовредновање школа;

к) обезбеђивање **буџетских** финансијских средстава (републички буџет и буџети локалних самоуправа) из дела буџета за развојне програме, јер се ради о уставним и законским обавезама државе у области основног образовања.

Б3. Гимназијско образовање и васпитање

- Примарна функција гимназијског образовања јесте образовање оног дела младог нараштаја који се припрема за образовање на терцијарном нивоу (струковне и академске студије свих нивоа). Дакле, гимназија образује онај део популације који треба да ствара нове вредности у свим сферама друштва и који треба да буду један од основних ресурса модерног развоја. Отуд, сва конкретна решења о гимназијском образовању морају бити заснована на тој улози. Да би могла да образује оне који настављају образовање на свим облицима терцијарног нивоа, гимназија мора бити општеобразовна школа у веома прецизном значењу.
- Да би могло да оствари своје функције, гимназијско образовање треба да се развија у следећим стратешким правцима:
 - а) због повећања потребе за образовањем на терцијалном нивоу неопходно је да се повећа део сваке генерације која уписује и завршава гимназије;
 - б) због потребе да се повећа правичност у доступности гимназијског образовања потребно је да се преиспита географски распоред гимназија;
 - в) остваривање високих образовних стандарда као услов за остваривање основне функције гимназије;
 - г) високи стандарди које треба остварити у гимназији односе се пре свега на високе стандарде образовних програма и образовних постигнућа ученика (стицање кључних компетенција као што су: језичке и комуникативне компетенције у матерњем и у страним језицима, информатичке и рачунарске компетенције, основна математичка и научна писменост, стицање историјске свести о свом народу, усвајање основних знања о савременим друштвима, развијање еколошке свести, увођење у свет уметности, стицање интелектуалне аутономије итд.);
 - д) развијање сложених видова образовне делатности: квалитетна предавања, интерактивне и активне методе наставе/учења, индивидуални пројекти и самостални радови, лабораторијске и теренске вежбе и екскурзије, слободне изборне активности, развијене спортске, културне и стваралачке активности у самој школи и у средини у којој гимназија делује;
 - ђ) масовно увођење савремених информационалних и комуникационих технологија, оспособљавање наставника за њихово коришћење, коришћење у образовном процесу електронских образовних ресурса и оспособљавање ученика за њихово самостално коришћење;
 - е) дефинисање концепције опште матуре која треба да буде у функцији остваривања циљева гимназијског образовања и да буде сведочанство о усвојености стандарда постигнућа гимназијског образовања;
 - ж) потребна је изградња модерног школског простора који омогућава реализацију таквих сложених образовних делатности;

з) обезбеђивање додатних финансијских средстава из развојних фондова образовања која су неопходна за реализацију тих праваца развоја.

Б4. Уметничко образовање и васпитање

- Функције уметничког образовања и васпитања јесу: образовање уметника, стицање основних знања о различитим врстама уметности, образовање за уметност (формирање осетљивости за уметничко дело и за уметнички доживљај), увођење у уметничко стварање у циљу развијања сопствених стваралачких способности, коришћење неких видова уметности као метода активног усвајања програма многих предмета, подстицање општих стваралачких способности и образаца понашања и иновативности.
- Функције и улоге уметничког образовања могу се остварити на линији следећих стратешких праваца развоја:
 - а) ширење мреже уметничких школа и повећање обухвата уметничким образовањем;
 - б) реафирмација уметничког образовања у светлости његових специфичних функција, али и због доприноса стварању иновативних идеја и нестандартних решења у свим сферама живота;
 - в) дефинисање специфичних образовних стандарда за уметничко образовање и васпитање;
 - г) проширивање садржаја уметничког образовања, поред књижевности, музике и ликовног образовања на нове домене као што су балет и игра у целини, драма, дигиталне и визуелне уметности, филм, фотографија, уметнички занати;
 - д) укључивање и уметничког образовања у системе евалуације којима се исказује друштвено вредновање онога што се учи, али на начин који је примерен природи уметничких садржаја;
 - ђ) у методама наставе/учења треба да се избегне опасност сколаризације и да се претежно примењују методе као што су облици рада ван учионице (уметничке радионице и практично упознавање с техникама рада специфичним за поједине уметности, присуствовање уметничким догађајима с потоњим анализама, уметничке и стваралачке активности у школи и у локалној средини, одлазак на изложбе, стварање могућности за уметничко стварање и за личне пројекте;
 - е) унапређивање професионалног образовања и усавршавање наставног кадра за уметничко образовање који би био оспособљен да реализује такве садржаје и методе наставе.

Б5. Општеобразовни предмети у средњем стручном образовању и образовању одраслих

- Функције тих предмета треба да буду специфичне: да допринесу извесном продубљивању општег образовања, али оног које је повезано са областима рада за које те школе образују кадар и да допринесу образовању за улоге грађана.
- Правци развоја:
 - а) дефинисање специфичних образовних стандарда;

- б) дефинисање сажетих и специфичних садржаја из општеобразовних предмета сагласно с функцијама тих предмета;
- в) обука наставника за реализацију специфичних програма и за примену оних метода наставе/учења које успостављају везе између општеобразовних предмета и струке.

Б6. Посебни облици образовања

У овом делу документа наведено је седам облика/аспеката образовања за које би требало урадити специфичне стратешке документе на основу и у складу с тим општим документом о правцима развоја.

Б7. Наставници

Због посебног и кључног значаја наставника за остваривање функција појединих нивоа и облика образовања и за остваривање образовних стандарда у овом делу документа посебно су дефинисани правци унапређивања образовања и улога наставника.

Основни стратешки правац развоја у том домену јесте **изградња националног система професионализације професије наставника.**

У том смислу дефинисане су посебне мере за све фазе развоја наставничке професије: регрутовања за професију, иницијалног образовања (и различитих модела тог образовања), пријема у радни однос (приправничког стажа и добијања лиценце), контроле рада наставника (нарочито стручно-педагошког надзора), стручног усавршавања и напредовања наставника и награђивања наставника.

Посебно место у процесу професионализације професије наставника имају **стандарди професионалних компетенција и професионалног развоја наставника.** Ти стандарди треба да садрже стандарде компетенција у основној струци (у академској дисциплини за коју се образују), педагошких компетенција (компетенција у области метода наставе/учења и оцењивања образовних постигнућа и образовних стандарда), компетенција у области познавања културног контекста и контекста образовног система Србије у којима реализују наставу, познавања образовних ресурса, компетенције у вези са управљањем образовним процесом. Стандарди професионалних компетенција и професионалног развоја наставника морају бити основа за њихово образовање, стручно усавршавање и напредовање у професији.

Преамбула

Овај документ проистиче из законских обавеза Националног просветног савета (НПС) да дефинише правце развоја предшколског, основног, општег средњег и уметничког образовања и наставу општеобразовних предмета за средње стручне школе и за образовање одраслих.

Друга законска обавеза јесте да НПС учествује у изради опште стратегије развоја образовања у Србији у целини.

Овај документ треба да испуни обе те обавезе НПС-а.¹

Та двојна функција овог документа одредила је и његову општу структуру: у **одељку А** разматрају се општи проблеми образовног система Србије, а у **одељку Б** дефинишу се стратешки правци развоја оних нивоа и облика образовања који су у надлежности НПС-а.

Поред законских обавеза које НПС има у изради стратешких докумената за развој образовања у Србији, постоје и дубљи и реални разлози за дефинисање стратегије развоја образовања у њој.

Најпре треба споменути да за разлику од многих других сектора, у сектору образовања већ дуго не постоје документи у којима би била дефинисана дугорочна образовна политика, а без таквих дугорочних визија појединачне мере које се доносе су фрагментарне, неповезане и некохерентне.

Други разлог јесте што је у последње две деценије дошло до крупних демографских, социјалних, економских и политичких промена у свим доменима друштва, а сектор образовања није на адекватан начин усклађиван с тим променама.

Стратешко опредељење Србије за укључивање у Европску унију (ЕУ) намеће потребу да се стратешки правци развоја образовања у Србији ускладе са основним тенденцијама у развоју образовања у ЕУ.

Постоје озбиљни разлози и унутар самог образовања који намећу потребу да се дефинише стратегија развоја образовања у Србији. Реч је, пре свега, о томе да образовни систем већ дуже време не даје задовољавајуће резултате у образовању становништва и то у погледу праведности у обухвату образовањем различитих делова популације, у погледу образовних постигнућа оних који су укључени у образовање и у погледу опште ефикасности образовног система.

Овај документ одговор је на све те проблеме у образовању.

Стога он с једне стране дефинише правце, а с друге даје основни допринос изради опште стратегије развоја образовања у Србији. Та два документа морају бити тесно повезана, јер су они нивои и облици образовања који спадају у надлежност НПС интегрални део система

¹ Овај документ припремила је Радна група коју је именовао Национални просветни савет. На основу одлуке НПС-а прву радну верзију документа урадио је проф. др Иван Ивић. У циљу припреме овог документа организована су четири консултативна састанка на којима су активно учествовали чланови НПС-а, Министарства просвете, Завода за унапређивање образовања и васпитања, Завода за вредновање квалитета у образовању, представници универзитета и наставничких факултета, представници истраживачких институција, поједини експерти за област образовања, представници релевантних НВО.

Веома значајну помоћ у изради овог документа пружио је Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва при Кабинету потпредседника Владе за европске интеграције.

образовања Србије, па отуд и дефинисање праваца развоја тих нивоа и облика образовања зависи и од општих карактеристика и стања образовног система Србије.

Стратегија развоја образовања Србије, да би била целовита, треба још да обухвати средње стручно образовање, образовање одраслих и високо образовање (и струковне и академске студије). При изради те опште стратегије потребно је усклађивање са стратегијама развоја стручног образовања и образовања одраслих које је већ усвојила Влада Републике Србије (уз нужно иновирање тих стратегија).

Основна функција овог документима о правцима развоја јесте да дефинише општи оквир за све појединачне мере које се доносе и које ће се доносити у образовању у Србији и да тако одређује смисао тих појединачних мера. Дакле, циљ овог документа јесте да допринесе изградњи кохерентног система образовања који функционише тако да осигурава висока образовна постигнућа у свим облицима образовања на које се односи.

За разумевање смисла овог документа важно је знати и **његово место у низу програмских докумената**. После усвајања овог документа следи израда целовите **Стратегије развоја образовања у Србији**.

На основу та два фундаментална програмска документа следи израда акционих планова за њихову реализацију. **Акциони планови** треба да конкретизују стратешке одлуке. У њима се дефинишу конкретне акције и мере којима ће се остваривати стратешке одлуке, редослед тих акција, динамика њиховог спровођења и носиоци реализације.

У циљу повећања реалистичности акционих планова неопходно је да се јасно сагледају могуће **препреке, сметње и отпори** у реализацији стратешких опредељења као што су: неповољна финансијска ситуација, политичка нестабилност (смењивање власти која доводи до дисконтинуитета у остваривању потребних мера), ниско вредновање знања и образованости, деловање моћних интересних група и лобија.

Још је важније да се јасно идентификују расположиви ресурси за реализацију:

- финансијски ресурси (из различитих извора);
- законодавни (законска решења и подзаконска акта као што су правилници, стандарди, упутства);
- програмски (на које стратешке документе и програме који већ постоје могу да се утемеље нове мере);
- институционални (пре свега мрежа образовних институција, али и независна стручна тела, пратеће институције које су у вези са образовањем као што су истраживачке институције, издавачи школских књига, невладине специјализоване организације и сл.);
- људски ресурси и експертска знања (наставници, стручни сарадници, експерти за поједине аспекте образовања и сл.);
- просторни (расположиви школски простори и објекти).

Када неки ресурси недостају потребно је да се сачини прецизна анализа онога што недостаје и да се размотри како се то може надокнадити.

Такав след корака јасно указује на то да се ту не ради о некаквој једнократној реформи него о једном **вишегодишњем процесу постепене изградње целовитог система образовања у**

Србији. Јер не постоје услови (ни политички ни економски, ни расположење у јавности, ни у стручним круговима у самом образовању) за неке крупне промене у кратком року, па је неопходно да се примени један еволутивни приступ.

У том смислу неке од предвиђених мера реализоваће се већ у наредној години, неке у наредним годинама, а неке тек при крају десетогодишњег периода.

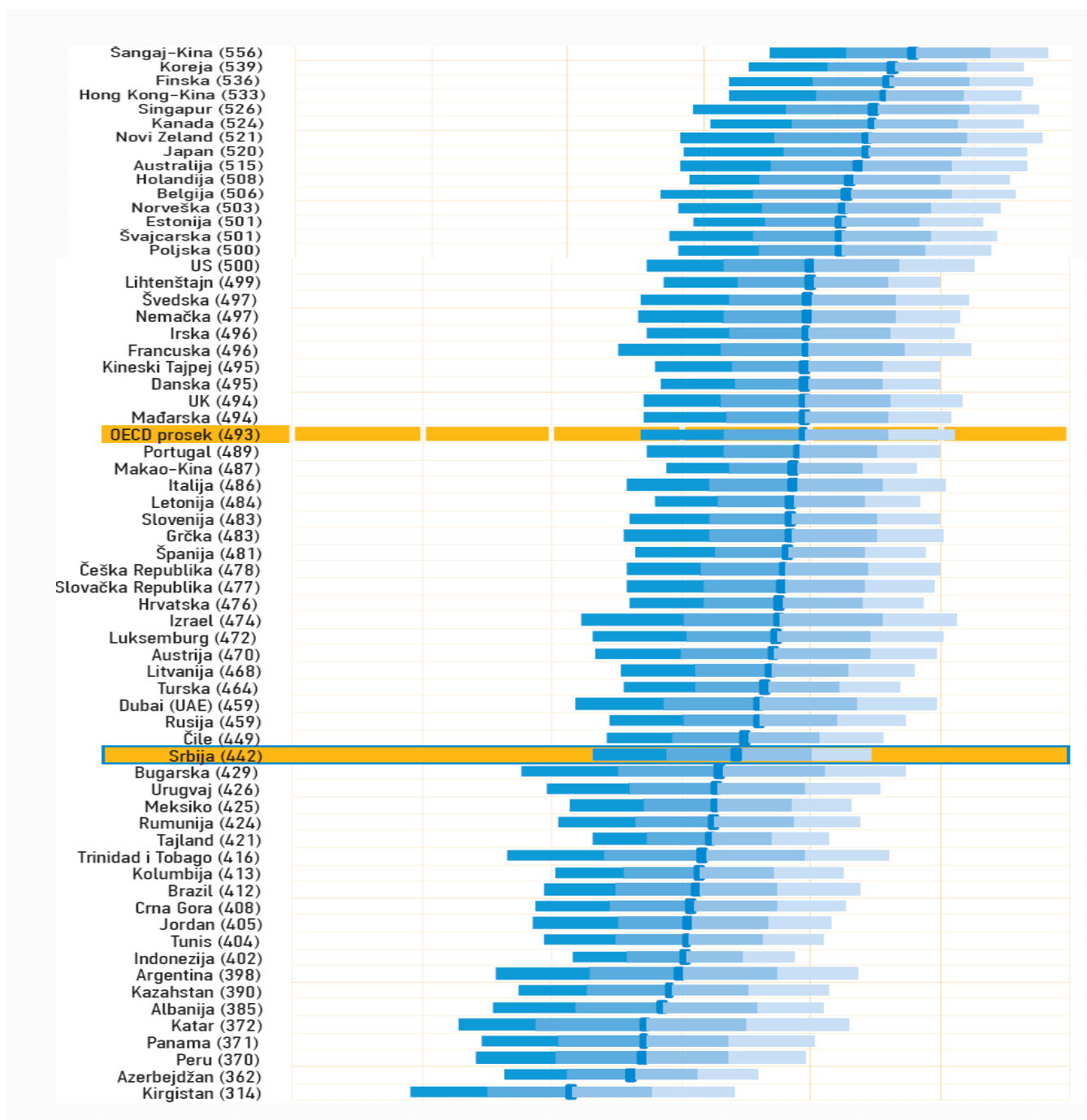
Увод: Основни проблеми образовања у Србији и циљеви развоја у периоду од 2010. до 2020. године

1. Основни проблеми образовања у Србији

Образовни систем Србије већ дуго не остварује добре образовне резултате.

У циљу привлачења пажње на ту чињеницу, на почетку наводимо само један упечатљив показатељ. На графикону који следи приказани су резултати наших петнаестогодишњака на тестовима разумевања текстова (тзв. читалачка писменост). Резултати су узети из међународног испитивања школских постигнућа *PISA* (које организује OECD) у 2009. години. Читалачка способност јесте опште интелектуално оруђе и неопходна је за успех у сваком даљем облику образовања и у свакој делатности.

Овај графички приказ јасно показује где су наши петнаестогодишњаци у погледу те способности у поређењу са својим вршњацима из других земаља (ЕУ је поставила као стратешки циљ до 2020. године да само 15% ученика буде у категорији функционално неписмених). Подаци на графичкој схеми показују да се 33% наших ученика првог разреда средње школе у погледу способности разумевања текста налази на нивоу који се означава као функционална неписменост, да је тек једна трећина на првом нивоу изнад функционалне неписмености и да наше школе по том параметру не остварују највише нивое, јер у две највише категорије има мање од једног процента наших ученика, да су постигнућа наших ученика значајно испод просека за земље OECD-а.



To je samo jedna ilustracija rezultata našeg obrazovnog sistema čiji je cilj da na plastičan način ukaže na ozbiljne probleme u našem obrazovanju.

U Srbiji imamo na raspolaganju rezultate većeg broja **систематских** ispitivanja obrazovnih postignuća naših učenika koji potvrđuju tu ilustraciju, naročito za osnovno obrazovanje. Pritom, važno je istaći da ti rezultati ne govore o sposobnosti ili nesposobnosti naših učenika nego o **ефикасности образовног система**.

Takva систематска ispitivanja епровode се од 1989. године до данас. Ради се о истраживањима на репрезентативним узорцима школа и ученика, и то на оним врстама тестова школских постигнућа који се у научној заједници сматрају најбољим.

Резултати тих истраживања, и националних и интернационалних, веома су сагласни у констатацији да се у нашој основној школи, све до њеног завршетка, остварују ниска **образовна постигнућа**, тј. ученици не усвајају ни базична знања и умења која су заступљена у школским програмима. Изворни извештаји о тим истраживањима наведени су на крају овог документа (Прилог 2, Напомена 1).ⁱ

Нажалост, о стању у средњем образовању нема таквих систематских истраживања.

Постоје и прилично систематични подаци о обухвату деце и младих и о **степену праведности/неправедности тог обухвата** на појединим нивоима образовања. Подаци о томе могу се наћи у изворима који су наведени у Прилогу 1, Напомена 2.ⁱⁱ Наведени подаци показују да постоје озбиљни проблеми у вези с праведношћу образовног система у Србији: предшколским васпитањем обухваћен је мали део популације, а најмањи је обухват осетљивих друштвених група које имају највеће потребе за раним педагошким интервенцијама (сеоска деца, деца из сиромашних породица и ромска деца мање се уписују у основну школу и више их се осипа током основне школе. Исто важи и за децу са сметњама у развоју. Постоје регионалне разлике у доступности различитих облика средњег образовања и разлике за дечаке и девојчице). Основни подаци о свему томе налазе се у деловима овог документа који су посвећени различитим нивоима образовања.

Образовни систем Србије карактерише и **секторска изолованост**, осим можда код конципирања средњег стручног образовања. Наиме, веома је мало интерсекторских веза образовања с другим секторима (привредни, социјални и културни развој, научни и технолошки развој, развој иновација у свим сферама друштва). Отуд дефинисање стратегије развоја образовања треба да дефинише и успостављање двосмерних веза с другим секторима, како би дошла до пуног изражаја концепција образовања као развојног ресурса за целокупни развој Србије. Тај проблем секторске изолованости на микронивоу испољава се у виду одсуства повезаности појединачних школа с локалном средином у којој школа делује. Услед тога школско учење има мању животну релевантност, не користи све локалне ресурсе, не развија корисне везе с родитељима, умањује се васпитна улога школе и мање су ефикасне мере у превенцији социјалне патологије код младих (алкохолizam, наркоманија, насиље). Млади немају прилике да учешћем у животу заједнице развијају социјалне компетенције и позитивне обрасце понашања.

Не постоји систематско повезивање образовања Србије с тенденцијама у развоју образовања у ЕУ, па стратешки документи управо треба да успоставе те систематске и тешње везе. Повезивање са европским тенденцијама, као и свака интернационална сарадња и размена, може вишеструко да допринесе развоју образовања у Србији: да допринесе увођењу нових концепција образовања, модернизацији образовања, да појача увођење система осигурања квалитета и система евалуације процеса и исхода образовања итд.

2. Циљеви стратешког развоја образовања и васпитања у Србији

Основни циљеви стратешког развоја образовања у Србији изведени су из управо дефинисаних основних проблема образовања у Србији.

2.1. Први и основни циљ јесте да се систем образовања оспособи да постиже знатно боље **образовне резултате**. Конкретније исказано то значи:

- **Повећање учешћа у образовању разних делова популације Србије, тј. већи обухват образовањем.** То се односи на потребу значајно већег обухвата деце квалитетним предшколским васпитањем, универзални обухват деце основним образовањем и значајно смањење осипања у току основне школе, већи обухват младих средњим образовањем и то оним облицима који воде запошљавању или даљем школовању, знатно већу равноправност полова у доступности различитих видова средњег образовања, знатно већи проценат оних који стичу више и високо образовање, знатно повећање броја одраслих који су обухваћени целоживотним образовањем. Повећање обухвата мора да буде усмерено ка деци и младима из сиромашних породица и из сеоских подручја, затим деце, младих и одраслих из националних заједница, а нарочито Рома, особа са сметњама у развоју, младих и одраслих који немају ни минимално образовање које води ка запошљавању. Другим речима, образовни систем Србије мора да повећа своју **праведност на свим нивоима образовања**. Учешће у образовању (обухват образовањем) и стицање одговарајућих компетенција основни је инструмент за социјално укључивање припадника осетљивих друштвених група и за рационално коришћење људских ресурса из свих делова популације.
- **Побољшање квалитета образовања јесте кључни циљ** развоја образовања у наредном периоду. Квалитет образовања чворно је питање у коме се сажимају сви основни проблеми образовања. У првом плану истичемо **квалитет образовних постигнућа** (у делу тог документа који се односи на те проблеме дефинисани су сви аспекти квалитета образовања) јер је то основни показатељ вредности образовног система и ефикасности његовог функционисања. Систем за осигурање квалитета образовања и оперативна методологија оцењивања квалитета јесу окосница свих напора модерног образовања на свим нивоима и у свим земљама. Том циљу служе системи националних и интернационалних евалуација образовних постигнућа (укључујући и међународна упоређивања). Озбиљне економске анализе показују да само висока образовна постигнућа, а не формално завршавање неког нивоа образовања, имају значајне ефекте и за економски развој земље.
- **Повећање образовне и финансијске ефикасности образовања.** Образовна и финансијска ефикасност образовног система показатељи су који се изводе на основу других параметара образовања као што су обухват образовањем, квалитет услова за учење, квалитет наставног процеса, а нарочито квалитет образовних постигнућа. **Образовна ефикасност** утврђује се на основу остваривања образовних циљева које дефинише свака образовна политика (и то циљева за целину образовања, поједине нивое и облике образовања, поједине школске предмете, поједине школе). Као примери конкретних показатеља образовне ефикасности могу се навести: да ли сва уписана деца завршавају основну школу и да ли основну школу завршавају и деца из осетљивих друштвених група, да ли ученици током целог основног образовања усвоје бар основне образовне стандарде постигнућа (што се може утврдити завршним испитом на крају

основне школе) итд. **Финансијска и економска ефикасност** утврђује се успостављањем релација финансијских улагања у образовање и ефеката образовања (на пример, на испитивањима образовних постигнућа ученика одређеног нивоа образовања) и на основу **доприноса образовања општем развоју, привредном, социјалном и културном развоју итд.** (и то земље у целини, али и средина у којима делују образовне институције).

2.2. Други значајан циљ јесте успостављање разгранатих веза образовања с другим секторима. На националном нивоу такво успостављање двосмерних веза образовања и укупног развоја Србије (привредног, социјалног, научног и технолошког, културног и политичког развоја) јесте услов да се у стварном смислу образовање не третира као потрошња него као изузетно важан **развојни ресурс дугорочног развоја Србије.** Да би се то постигло на националном нивоу потребно је да се већ на нивоу стратешких докумената успостави чврста веза између стратегије развоја образовања и националних стратегија за друге секторе. Националне стратегије с којима стратегија развоја образовања мора да се усклади наведене су у Прилогу 2, Напомене 3ⁱⁱⁱ.

Веома је важно напоменути да је повезивање и усклађивање са стратегијама за друге секторе **посебно важно за Стратегију развоја образовања у целини,** а у нешто мањој мери за овај документ о правцима развоја, зато што нивои и облици образовања који ће бити обухваћени том Стратегијом (стручно образовање, образовање одраслих, више и високо образовање) дају исходе који **директно воде** ка другим секторима (запошљавање, друштвени ангажман итд).

За документ о правцима развоја предуниверзитетских нивоа образовања од посебног је значаја **повезивање на локалном нивоу,** тј. повезивање образовних институција с локалном средином. То конкретно значи да се делатност образовних институција повезује са стратешким плановима локалне самоуправе, да се развијају сложене двосмерне везе образовне институције и средине у којој та институција делује, да образовање користи све локалне образовне ресурсе, да се образовна институција у великој мери појављује као центар локалног развоја и као вишефункционални центар који пружа образовне, културне и друге услуге локалној средини, да се у живот школе укључује локална заједница и родитељи, да се деца и млади укључују у различите облике локалних акција (привредних, културних, еколошких, социјалних) и да се на тај начин развијају позитивни социјализацијски обрасци понашања и да се на делотворнији начин остварује васпитна функција.

2.3. Трећи основни циљ стратешког развоја образовања у Србији јесте **повезивање са ЕУ у области образовања.** Тај циљ проистиче из стратешког опредељења земље да постане чланица ЕУ. Из тога следи неколико изведених циљева. Најпре, потребно је да се оствари хармонизација многих нормативних аката с нормативном регулативом ЕУ. Пошто ЕУ нема јединствену образовну политику него метдом отворене кооперације остварује велики број заједничких и усклађених пројеката, потребно је **укључивање у те пројекте и програме** у свим случајевима када то одговара развоју образовања у Србији. Листа кључних докумената о пројектима ЕУ налази се у прилогу (Прилог 2, Напомене 4)^{iv}. Даљи циљ јесте интензивана **сарадња и размена са ЕУ** и појединим земљама чланицама ЕУ. Укључивање у пројекте ЕУ у области образовања и интензивна сарадња са ЕУ у тој области јесте моћан **инструмент за модернизацију образовања** у Србији у циљу увођења модерних схватања о образовању, увођења инструмента за осигурање квалитета образовања, инструмената за анализе

образовања као развојног ресурса и за анализу доприноса образовања економском и општем развоју, увођења модерних метода анализе економске и финансијске ефикасности образовања.

Сарадња са ЕУ у области образовања јесте најзначајнији део **интернационализације образовања у Србији**. Интернационализација је увек била извор унапређивања образовања. Она обухвата и сарадњу с другим међународним организацијама у области образовања и с појединим земљама. У овом документу о тим проблемима постоји посебна ставка. Ту сигурно треба додати, због његове важности, глобални пројекат Унеска о образовању за све коме је Србија и званично приступила и у коме је дефинисано шест и за Србију веома важних циљева развоја базичног образовања (виедети Прилог 2, Напомену 4).

Треба нагласити да интернационализација образовања у Србији подразумева јасну националну образовну политику у којој ће се дефинисати да сарадња са ЕУ, и други облици међународне сарадње, увек буду у складу са општим националним циљевима и с националним циљевима у области образовања, да се у највећој мери користи све оно што је добра традиција у развоју нашег образовања, да је развој образовања од кључног значаја за развој националног и културног идентитета. Неке спецификације у том смислу налазе се и одговарајућим ставкама и овог документа.

A. ОПШТИ ПРОБЛЕМИ ОБРАЗОВНОГ СИСТЕМА СРБИЈЕ

Овај део документа заједнички је за документ о Правцима развоја и Стратегије развоја образовања у Србији. У њему се дефинишу општа стратешка опредељења у погледу развоја система образовања од којих зависе и стратешка решења у Правцима и Стратегији, јер је то заједнички именитељ свих појединачних решења у области образовања у Србији.

A1. Својински односи

Сагласно с природом социјално-економског система у Србији и у области образовања, постоји јавно и приватно власништво. Законска регулатива такође дозвољава оба облика својине на свим нивоима образовања (у погледу оснивања и власништва над образовним институцијама, али и у неким пратећим делатностима као што је производња уџбеника).

Постојање и приватне својине доприноси диверсификацији понуде образовних услуга и, под одређеним условима (тј. када се дефинишу општи оквири и општи образовни стандарди), подстиче конкуренцију у тој области. Приватна улагања у образовање повећавају и укупна финансијска улагања у образовање (то нису значајна средства ни у нашој земљи ни у већини европских земаља).

У ситуацији диверсификованих облика образовања основни проблем јесте осигурање квалитета и кохеренције образовног система. **У модерним друштвима то се постиже дефинисањем и усвајањем националних стандарда и јасним, транспарентним и објективизираним процедурама акредитације које се на исти начин примењују код свих облика својине.**

Национални стандарди дефинишу услове за оснивање образовних институција, просторне услове и нужну опрему, захтеве у погледу броја и компетенција наставног и другог особља и образовне исходе. Приватне образовне институције имају аутономију у погледу финансирања, унутрашње организације, програма образовања (делимично и то зависно од нивоа и облика образовања) и избора педагошких приступа који воде ка остваривању националних стандарда образовних постигнућа.

Посебан проблем јесу иностране образовне институције које се могу оснивати у Србији. И за њих морају да важе национални стандарди и процедуре њихове примене. Приступањем Србије Светској трговинској организацији (СТО) отвориће се нови проблеми у тој области (видети ставке у **A14. Међународна и европска димензија образовања.**

У погледу правог остваривања плурализма својине у области образовања приоритети у Србији у наредном периоду јесу подизање квалитета националних стандарда у образовању и доследна примена јасних процедура акредитације образовних институција и програма на основу тих стандарда на свим нивоима и у свим облицима образовања и то од стране независних тела.

Основне препреке које треба савладати у процесу даљег уређивања својинских односа у области образовања биће квалитет националних стандарда и процедура за акредитацију и притисци политичких чинилаца и интересних група.

Посебно треба размотрити да ли у неким областима образовања треба заштитити образовање као јавно добро које не може бити препуштено игри тржишних механизма.

A2. Друштвени положај образовања

Образовање у Србији нема друштвени положај који му због значаја који има припада. Показатељи таквог стања јесу проценат издвајања и БНП који је најнижи у региону и далеко од онога што издвајају европске земље (видети ставку **A4. Финансирање образовања**).

Други показатељ таквог стања јесте што знање и образованост стоје ниско на лествици вредности у нашем друштву и што и политичка елита не увиђа значај образовања за укупни развој земље. Такво стање ствари јесте једна од основних препрека у свим покушајима унапређивања стања у образовању.

У новијим стратешким документима дефинишу се и неки проблеми развоја образовања (на пример, како унапредити равноправност у образовању, или које мере предузети у циљу повећања обухвата неких категорија деце образовањем и у циљу подизања квалитета образовања, као на пример у *Националном плану акција за децу* или у *Миленијумским циљевима развоја*). Само у неколико стратешких документа наводе се могући доприноси образовања развоју другим доменима друштва. Тако се у *Стратегији за смањење сиромаштва* образовање третира као један од основних превентивних инструмената за смањење сиромаштва (а предузете су и неке реалне мере како би се тај инструмент искористио). У *Стратегији развоја стручног образовања* и у *Стратегији развоја образовања одраслих* (и у одговарајућим акционим плановима) образовање је третирано као развојни ресурс (у решавању проблема запошљавања и привредног развоја, али је мало учињено да се те мере и остваре).

Сектор образовања и сам има кривиче за такво стање ствари, јер већина мера које се доносе у том сектору остаје секторски изолована и образовна политика није успела да успостави вишеструке међусекторске везе и да покаже на које све начине образовање може допринети привредном развоју и повећању националног дохотка, иновацијама у друштву, социјалном и културном развоју земље (видети ставку **A3. Образовање као развојни ресурс**).

Друштвени положај образовања не може се променити набоље неким посебним мерама нити медијским пропагандним акцијама. До промена може доћи само у дужем временском периоду, поред осталог и израдом и применом Стратегије развоја образовања и применом свих њених мера.

Основни чинилац тих дугорочних промена јесу јасни увиди политичке елите и јавности о значају образовања као развојног ресурса. Да би до тога дошло, образовање, са своје стране, треба да својим преображајем, подизањем квалитета и доприносом привредном и општем развоју (на тај начин што ће формирати компетентне кадрове који су потребни друштву и привреди) покаже да је доиста развојни ресурс а не потрошња.

А3. Образовање као развојни ресурс

Образовање је важно и само по себи јер доприноси личном развоју појединца и његовом благостању, али образовање је много више од тога.

У модерним друштвима образовање је концепирано као један од основних развојних ресурса сваке заједнице, сваке земље. Тако се у концепцијама „људског капитала“ и у концепцијама развоја заснованог на знању („паметног развоја“) образовање, у његовој повезаности с научним истраживањима и иновацијама, види као основни извор стварања нових вредности и повећања конкурентности привреде.

Ту треба додати и друге аспекте образовања као развојног ресурса који се превиђају у уским економистичким концепцијама. Реч је о доприносу образовања културном развоју, развоју људи као активних грађана и актера у заједници у којој живе, а и глобално, о доприносу образовања интеркултуралном разумевању, култури мира и еколошкој свести, побољшању здравља становништва и сл.

Правци развоја и Стратегија образовања треба целином стартешких опредељења и појединачним мерама да покажу да подизање квалитета образовања само по себи доприноси општем развоју земље, да превазилажењем сопствене секторске изолованости даје суштински допринос привредном развоју земље и запошљавању, смањењу сиромаштва, подизању општег културног нивоа становништва, иновацијама и стваралаштвом може да ствара нове вредности у свим сферама друштва, да подизањем општег образовног нивоа суштински доприноси подизању демократске културе и демократског развоја, да доприноси смањењу социјалних и регионалних разлика и социјалне искључености.

На смом почетку могу се навести само неке речите илустрације. Анализе OECD-а показују на примеру других земаља да се подизањем успеха на тестовима знања *PISA* за само једну стандардну девијацију (наши ученици просечно остварују око 400 бодова на тим тестовима, а стандардна девијација износи 25 бодова) БДП може повећати за 1%. Или, добрим гимназијским образовањем може се унапредити стварање националне интелектуалне елите која ће завршавањем универзитетских студија бити основни стваралац свих нових вредности у земљи и бити основни чинилац одржања и развоја националног и културног идентитета. Или, формирањем информатичких и дигиталних компетенција кроз ефикасно школовање, општа продуктивност велике већине становништва у свим сферама друштва може се значајно унапредити. Обухватом образовања све деце и младих увелико се може смањити степен сиромаштва и сви издаци у вези са социјалним збрињавањем и социјалним девијацијама које су повезане с ниским степеном образовања.

У целини тог документа могу се сагледати сви могући доприноси образовања општем развоју.

На путу промене парадигме о образовању о којој је овде реч, као озбиљне препреке јавиће се уска економистичка схватања о привредном развоју и притисак водећих међународних финансијских институција које се и даље држе парадигме образовања као потрошње (нарочито када је реч о јавном финансирању образовања).

У вези с тим важно је да се истакне да промена у правцу схватања образовања као развојног јесте дугорочан процес и да не би требало да зависи од тога која политичка опција је на власти у једном мандату.

A4. Финансирање образовања

Највећи појединачни проблем за развој образовања у Србији јесте недовољно финансирање.

Основни подаци који то потврђују су следећи: а) издвајања за образовање из БНД последњих година износе између 4 и 5%, а пошто се ради о проценту из ниског БДП стварни издаци веома су скромни; б) издвајања по ученику/студенту реалан су показатељ улагања у образовање, а она су код нас изузетно мала (у земљама OECD-а улагања по ученику/студенту 2006. године била су 6 517 долара коригованих за куповну моћ долара у свакој земљи², а код нас су 2005. године³ била, на основу нешто увећане процене издвајања за образовање, око 654 евра); в) око 95% издатака за образовање одваја се на плате запослених.

У вези с тим важно је да се каже да је проценат издвајања за образовање из БДП веома добар показатељ колики значај образовању придаје нека земља (видети ставку **A2. Друштвени положај образовања**). Стварни показатељи улагања који имају ефекте по квалитет образовања јесу друга два показатеља (издвајање по ученику/студенту и укупан износ средстава која се издвајају за развој). На основу података који су изнесени јасно закључујемо да садашње финансирање образовања у Србији омогућава само пуко одржавање система и да не постоји могућност било каквог озбиљног развоја.

У циљу елиминисања основног ограничавајућег фактора развоја образовања у Србији, стратешки правац мора бити значајно повећање финансијских средстава у периоду за који се дефинише Стратегија развоја образовања. Издвајање треба да буде постепено повећавано до 6% БНП и постепено повећање улагања у образовање по ученику. Тај циљ записан је у неколико већ усвојених стратешких документа у Србији (Миленијумски циљеви развоја, Национални план акција за децу). Тај проценат препоручио је Унеско као кључна међународна организација у области образовања. Око тог процента крећу се и издвајања у земљама OECD-а.

² Education at Glance 2009, OECD, Paris

³ Levitas and Herczynski 2006

И с тако повећаним процентом издвајања образовање у Србији биће сиромашно уколико се узму у обзир реални чиниоци финансирања какви су улагање у образовање по ученику/студенту.

Друга кључна одлука која се мора донети у погледу финансирања образовања јесте да се већи део повећаних финансијских средстава мора усмерити на развојне програме (инвестирање у модерне школске објекте и опрему, у изградњу предшколских установа, нарочито у мање развијеним регионима, у модернизацију система образовања, у стручно усавршавање запослених у образовању и у повећање њихових плата које би зависило само од њиховог доприноса реалном и мерљивом доприносу повећања ефикасности и квалитета образовања, у повећање образовних постигнућа ученика кроз побољшање квалитета наставе/учења, у обухват обавезним образовањем оних који су ван система и сл.).

Повећање финансијских средстава за образовање треба да се заснива на диверсификацији извора финансирања (буџетско финансирање на националном и локалном нивоу, наменски кредити, предприступни фондови ЕУ, приватно финансирање образовних институција, улагање породица и појединаца на вишим нивоима образовања и у различитим облицима усавршавања, специјализација и иновација знања када се има у изгледу економска добит од тог улагања итд).

Основне препреке за реализацију предлога о повећању улагања у образовање биће: садашња финансијска криза, низак ниво националног дохотка, одсуство јасног увида код политичке елите да је образовање важан развојни чинилац.

A5. Децентрализација у образовању

Постоје многе идеје у вези са децентрализацијом у области образовања, чак и јасни притисци из међународних организација. Али, с обзиром на могуће ефекте по национално образовање, свака мера децентрализације мора се добро припремити, проверити и пажљиво извести.

Најпре, веома је важно да се изврше они облици децентрализације у образовању и децентрализација оних аспеката образовања који могу допринети рационалном трошењу иначе оскудних средстава, и оних мера које доприносе повећању учешћа и мотивације за ангажовање различитих партнера у образовању (државе, локалне самоуправе, школа као институција, наставника, родитеља, локалне заједнице) и које ће допринети подизању ефикасности и квалитета образовања, и квалитета образовних постигнућа ученика. У сваком случају мора се избећи децентрализација из идеолошких разлога и притисака.

Децентрализација у образовању може се извести само у оквиру опште политике децентрализације земље и мора бити усклађена са децентрализацијом у другим доменима.

Децентрализација образовања може имати позитивне ефекте уколико се најпре уведу јасне појмовне дистинкције између сродних (али повезаних) појмова као што су: децентрализација, деконцентрација, делокализација, аутономија, дерегулација (приватизација).

Заједничко значење свих тих појмова јесте промена места доношења одлука. То значи да је реч о прерасподели моћи у образовању, моћи одлучивања о значајним аспектима образовања као што су: финасирање, доношење одлука о оснивању образовних институција и о управљању њима, о програмима образовања, о различитим врстама стандарда у образовању (стандарди школског простора, опреме, квалификације наставника), запошљавање и отпуштања наставника и сл.

Делокализација јесте облик децентрализације која подразумева просторно премештање центра неких институција (из центра – престонице у нека друга места), али се одлуке доносе и даље на истом хијерархијском нивоу. Делокализација јесте и преношење места извршавања одлука које се доносе на вишим нивоима. У нашем образовању пример за то јесу школске управе.

Децентрализација у правом смислу јесте преношење места одлучивања с вишег (централног) нивоа, какав је национални ниво, на неки нижи ниво (покрајина, регион, општина). У вези с тим отварају се следећа важна питања: која врста одлука се децентрализује, који су ефекти те децентрализације, какви су односи централног (централнијег) и нижег нивоа, да ли је сваки од тих нивоа аутономан или се одлуке усаглашавају, или су могући конфликти између тих нивоа, да ли на нижем нивоу постоји довољан ниво компетенција и сл.

Деконцентрација јесте процес преношења одлука с једних тела на друга, али на истом хијерархијском нивоу (на пример, на националном нивоу). У образовању најчешћи облик деконцентрације јесте преношење одлука о стручним питањима на стручна и квалификована тела. У нашем образовању то су случајеви националних савета за образовање. То је веома важан облик преношења одлука на стручна тела јер штити образовање од моћних и осцилаторних одлука државних, политичких, па и страначких чинилаца. Не би се могло рећи да је тај облик преношења моћи одлучивања у нашој земљи остварен.

Дерегулација (приватизација) јесте посебан облик децентрализације веома карактеристичан за либерални капитализам. Она се заснива на приватизацији моћи одлучивања о веома важним аспектима образовања као што су: оснивање образовних институција, финансирање, управљање образовним институцијама, о програмима образовања. На крају ради се о примени тржишних механизма у области образовања. И теоријски, такав облик децентрализације у области јавног добра какво је образовање јесте проблематичан. У веома нестабилним политичким и економским условима какви постоје у нашој земљи, у којој прави тржишни механизми не делују ни у области привреде, тај облик децентрализације мора бити предмет веома брижљивих анализа, јер може нанети велике штете националном образовању. Суштински проблем код увођења тог облика децентрализације јесте постојање веома добро урађених националних образовних стандарда, као и строга и некоруптивна процедура њихове примене.

Аутономија јесте облик децентрализације, тј. преношења моћи одлучивања на компетентне образовне институције. Наравно да је у вези с тим кључно питање које одлуке, о којим аспектима образовања се преносе на аутономне институције и у којој мери су те институције компетентне за аутономно доношење одлука. Ту је најјаснији пример аутономија универзитета, али у неким аспектима образовања (на пример, одлучивање о томе који педагошки приступи и методе могу на најбољи начин да доведу до добрих стандарда ученичких постигнућа) има довољно озбиљних разлога да се уводи и аутономија и у доуниверзитетске образовне институције.

Од свих наведених облика децентрализације најзначајнија је аутономија образовних институција, аутономија школе (јер у високом образовању она већ постоји). Образовна институција треба да постане институција која има права и обавезе да у оквиру образовног система Србије и у датим локалим условима, пре свега у погледу педагошких аспеката образовања, на сопствени начин, на своју иницијативу и у великој мери самостално преузме одговорност за реализацију основних функција који је карактеристичан за дати тип школе, за остављање високих образовних стандарда који постоје у образовном систему, да буде институција која организацијом живота оних који се у њој образују, својим етосом и разноврсним активностима, примереним развојним карактеристикама ученика, осигурава остваривање васпитно-образовних циљева због којих постоји.

При решавању проблема децентрализације у образовању мора се на максимално промишљен начин узети у обзир неколико следећих кључних проблема: аспекти образовања, ниво образовања, модел одлучивања, компетенције децентрализованог нивоа.

Први проблем тиче се **аспекта образовања** који се децентрализују као што су: образовна политика и национални образовни стандарди, програми образовања, финансирање образовања, оснивање и управљање образовним институцијама, одлуке о запошљавању наставника, мрежа образовних институција, системи контроле квалитета и евалуације образовног система и образовних институција.

Други важан проблем јесте **ниво образовања** - не могу се на исти начин децентрализовати наведени аспекти образовања на различитим нивоима (од предшколског до високог образовања) и облици образовања (формално или неформално образовање).

Трећи важан проблем јесте **модел одлучивања**: да ли сваки ниво на који је пренето право одлучивања доноси одлуке самостално или у некој врсти спергнутог одлучивања (на пример, један ниво доноси одлуке, а други даје сагласност, или један ниво доноси одлуке уз консултације с другим нивоом и сл.).

Четврти проблем јесте **компетенција децентрализованог нивоа**: пре доношења одлуке о децентрализацији децентрализовани ниво мора бити оспособљен за преузимање нових овлашћења.

Постоји велики број озбиљних истраживања о ефектима изведених децентрализација у образовању. Резултати тих истраживања нису једнозначни јер ефекти у великој мери зависе од општег економско-социјалног, политичког, културног и законодавног оквира.

Децентрализација може да има изузетно велике и позитивне и негативне ефекте. Могући позитивни ефекти јесу стварна демократизација процеса доношења одлука, приближавање места доношења одлука онима којих се те одлуке тичу, већа мобилизација локалних актера и ресурса, преузимање одговорности за одлуке које се тичу оних нивоа који доносе одлуке итд. Негативни ефекти могу бити веома далекосежни као што су губитак кохеренције образовног система, повећање социјалних и регионалних разлика у погледу права на образовање, снижавање квалитета образовања, па чак у неким ситуацијама и угрожавање јединства земље.

Због свега тога потребно је да се донесе посебан документ о децентрализацији у оквиру којег би се узеле у обзир све претходно исказане премисе за конципирање тог процеса и у чијој реализацији би се анализирали сви могући ефекти. У том документу посебно место треба да има дефинисање аутономије образовних институција.

А6. Образовни систем

У Србији постоји конституисан **формални систем образовања** (Видети Прилог 1. **Органиграм образовног система Србије**). Последњи корак у том конституисању јесте била одлука да се предшколско васпитање укључи у образовни систем (пре тога оно је било део социјалне заштите) и увођење Припремног предшколског програма као дела обавезног образовања. На тај начин трајање обавезног образовања продужено је на девет година. Тај систем обухвата све нивое и све врсте образовања које су дефинисане законом. Вероватно су се већ стекли услови да се изврше припреме за даље продужавање обавезног образовања до првог нивоа средњег образовања које је припрема за прво запошљавање.

У погледу формалног система основни проблеми јесу: дефинисање образовне политике којом се одређује његово функционисање, предузимање системских мера за побољшање његове ефикасности и квалитета, за повећање обухвата тим системом свих категорија становништва (посебно обавезним образовањем). Све су то мере које управо чине садржај овог стратешког документа.

Међутим, у Србији је потребно да се доврши изградња целовитог **неформалног система**.

Неформални систем образовања чине они облици образовања који се не реализују стриктно у формалним образовним институцијама већ је више реч о програмима образовања који се могу реализовати у различитим институцијама и који нису повезани с теоријским узрастима у којима се укључује у образовање.

У тако схваћено неформално образовање спадају: основно образовање одраслих који нису у редовним узрастима стекли такво образовање (укључујући и функционално основно образовање), образовање одраслих као компонента целоживотног образовања, разноврсни облици преквалификације, доквалификације и иновације знања, образовање сеоског становништва за специфичне производне делатности на селу, облици стручног образовања које је увео нови *Закон о основама система образовања и васпитања* као што су: „образовање за рад“, „стручно образовање“, „обука“.

Установљење тих облика образовања тек је у зачетку и предстоји дуг пут стварања добро осмишљеног система неформалног образовања као битне допуне система формалног система. Један део проблема успостављања неформалног система решаваће се новим законом о образовању одраслих који је у припреми. У законској регулативи неформалног образовања много је важније дефинисање стицања одговарајућих знања и компетенција него дужине

формалног трајања. И *Европски оквир квалификација* и национални оквири квалификација управо на тај начин дефинишу неформално образовање.

Као и код сваког облика образовања и овде је кључни проблем јасно дефинисање **функција неформалног система образовања**.

Функције тог система су вишеструке: он је допуна формалног система, флексибилнији је, па с тога може брже да се прилагођава друштвеним потребама, пре свега потребама привреде и запошљавања (укључујући и запошљавање неких социјалних група), да брже доводи до формирања оних компетенција које се траже на тржишту радне снаге.

Због тога ЕУ планира да до 2020. године бар 15% одраслих учествује у неформалном образовању како би се, уз друге мере, проценат запослених узраста од 20 до 64 године повећао на 70%.

У Србији још не постоје добри увиди у значај неформалног образовања, ни у политичкој елити, ни у државној управи, ни у компанијама.

Управо систем неформалног образовања треба да буде домен у којем је изузетно важна приватна иницијатива, иницијатива компанија, удружења послодаваца, привредних комора, синдиката, па и појединаца, јер је тај облик образовања много више зависан од потражње него од понуде.

Систем неформалног образовања један је од важних разлога зашто је потребно да се образовање у целини третира као развојни ресурс, јер су његови могући доприноси општем развоју земље више него очигледни (видети ставку **A3. Образовање као развојни ресурс**).

A7. Информациони систем у образовању

У Србији још увек не постоји целовити информациони систем као неопходан услов за вођење образовне политике на основу тачних и благовремених информација о стању образовања. И то један од већих ограничавајућих фактора за образовну политику.

Због тога је изградња јединственог информационог система ургентна потреба Србије.

Информациони систем у образовању треба да испуњава све основне захтеве: да прикупља све релевантне информације о образовању, врши анализе прикупљених информација, адекватно саопштава резултате тих анализа за различите кориснике и да на тај начин ствара основу за ефикасно управљање образовним системом.

Изградња тог система треба да буде снажна брана против импровизација у образовању и средство за обуздавање политичких произвољности у вођењу образовања.

У конципирању и реализацији информационог система и система надгледања (мониторинга) развоја образовања мора се поћи од **основних функција тог система**.

Прва функција информационог система јесте да системом поузданих информација служи као основни систем повратне информације о дејству свих мера које се предузимају у области образовања.

Програм прикупљања информација треба да буде у складу с модерним системима који постоје у свим земљама. Основа за садржај информација које се прикупљају чине тзв. *UOE (Unesco-OECD-EU/EUROSTAT)* упитници. Први се односи на доуниверзитетско образовање, други на терцијарно (високо) образовање, а трећи на финансирање образовања. Ти упитници (и одговарајући приручници за њихову примену) јесу основа за међународни систем статистичких података у образовању и они чине (уз неке допуне) основу за међународне банке података које организују Унеско, OECD и Европска унија (EUROSTAT) на основу којих се врше међународна компаративна истраживања у области образовања.

Примена тих међународних инструмената за вођење статистике у образовању даје могућност Србији да се укључи у међународне системе, да испуњава своје међународне обавезе, да користи те системе и да има могућности да упоређује свој образовни систем са системима других земаља и из тога извлачи корисне поуке о свом образовању.

Основна функција информационог система ипак јесте да пружа сложене услуге образовању у самој Србији. Пре свега, тај систем треба да буде основни инструмент за праћење образовне политике у Србији и свих појединачних мера те образовне политике, да буде инструмент за праћење реализације свих стратешких документа који се односе на образовање као што су *Национални план акција за децу, Стратегија за смањење сиромаштва, Национални миленијумски циљеви развоја* (и сам овај документ и *Стратегије развоја образовања* која ће настати на основу њега) и свих других стратешких документа који имају компоненте које се односе на образовање. Да би могао да одигра улогу националног инструмента, програм прикупљања података (на основу показатеља који су унети у те стратешке документе), њихова обрада и саопштавање, мора да се допуни оно што се прикупља помоћу наведених међународних инструмената и анализа које су планиране у тим међународним документима.

Посебна функција оног дела информационог система који се односи на ученике/студенте јесте да подаци буду вођени тако да омогућавају примену **кохортног система**, тј. да се у сваком тренутку може добити информација о томе како пролази кроз образовни систем свака генерација која улази у систем, од припремног предшколског програма па надаље, јер то је једни начин да се стално прати ефикасност система (уписивање и неуписивање деце, осипање деце и појединих категорија деце итд.).

Информациони систем у образовању Србије биће рационално организован уколико се усклади с другим системима који прикупљају информације о образовању. Пре свега, ту је реч о Републичком заводу за статистику (РЗС) који има и законом одређене обавезе у области образовања (и база ДевИнфо која се води у РЗС), са информацијама које прикупљају Завод за унапређивање образовања и васпитања и Завод за вредновање квалитета у образовању. С тим институцијама мора да се усагласи и програм прикупљања података и методологија прикупљања, статистичка дубина за све категорије података (тј. да ли се подаци дају само за Републику као целину или и рашчлањено за покрајине/регионе, општине, насеља или и индивидуалне образовне институције) и анализа јер се у садашњој ситуацији добијају подаци који су у приличној мери међусобно несагласни. Посебан проблем јесте прикупљање тзв. дезагрегисаних података за поједине субпопулације (национална, етничка и верска припадност, димензија село – град, социјалне категорије као што су образовни ниво, степен сиромаштва, категорије и степен сметњи у развоју и сл.). Начин прикупљања података мора

бити усаглашен и с новом организацијом образовног система Србије и са узрастима који су саставни део тог система (видети органиграм образовног система Србије у Прилогу1.).

Изградња информационог система у образовању укључује набавку одговарајућег хардвера и софтвера. Уколико је потребно, може се искористити помоћ коју Унеско пружа свим жељама чланицама за усавршавање информационог и мониторинг система.

Посебан проблем јесте оспособљавање информационог система за адекватне анализе и прилагођене облике саопштавања резултата тих анализа различитим корисницима: Влада Србије, Народна скупштина, Министрство просвете и друге државне институције, локална самоуправа, јавност, наставници, појединачне образовне институције, стручњаци и научне институције, родитељи, ученици/студенти, како би се они могли искористити за управљање образовним системом и за учешће појединих од наведених партнера у том управљању, јер пуко прикупљање података без одговарајућих анализа нема адекватну вредност.

На путу изградње таквог модерног информационог система у Србији могу се предвидети озбиљне сметње и препреке као што су опрема и компетенције школа и школских управа за учешће у систему, ривалство институција које учествују у том систему, недовољне компетенције оних који треба да опслужују тај систем, могућа незаинтересованост политичких фактора, јер се стварањем таквог система сужава простор за произвољне одлуке мотивисане политичким интересима. Саставни део изградње информационог система треба да буде и решавање тих проблема.

По свој прилици функционисање интегрисаног информационог система који с разлогом треба да носи назив *ЈСИП – Јединствени информациони систем у просвети* (за саму изградњу система већ су обезбеђена средства) не би тражило додатна финансијска средства у односу на она која се сад троше од стране неусклађених делова система који сада функционишу.

A8. Оцењивање и вредновање у образовању

Једна од веома важних новина која се постепено устаљује у образовном систему Србије јесте увођење нових система обезбеђивања квалитета, оцењивања и евалуације (вредновања различитих аспеката образовања и различитих нивоа образовања), образовног система у целини, образовних институција, образовних програма, наставника, ученичких постигнућа.

У комбинацији с повратним информацијама које даје информациони систем у образовању ти системи су од виталног значаја за стицање тачних увида у стање образовања и за утврђивање ефеката образовне политике и свих појединачних мера у образовању. Пошто је деловање тржишних механизма у образовању ограничено само на неке облике и нивое образовања, ти системи повратне информације јесу примерени природи образовања као јавног добра које не сме бити ослобођено од јавне провере његовог функционисања и ефеката тог функционисања (укључујући и испитивања рационалности финансијских улагања у образовање).

За здраву образовну политику важно је да се зна да садашњи систем оцењивања знања ученика у образовним институцијама (наставничке бројчане оцене) има веома озбиљна ограничења. По многим проверама тај систем обавља једну од функција, а то је да, статистички гледано, успева да врши диференцијацију међу ученицима (унутар једног одељења, па евентуално и унутар једне школе). Али, још су сигурнија сазнања о његовим ограничењима: исте оцене имају различиту вредност од једне школе до друге, од једног наставника до другог, тако да једна те иста оцена има врло различите вредности у Србији. Други велики недостатак

тог система оцењивања јесте што не даје квалитативно информацију која знања и које компетенције је стекао неко ко има одређену бројчану оцену. За озбиљан увид у стање националног образовања најважније је да су постојеће школске оцене изузетно померене ка вишим вредностима, тако да имамо велики број ученика с врло добрим и одличним успехом, а објективне провере знања показују да те оцене нису у складу са знањем ученика. На тај начин добија се лажна слика о ефикасности и квалитету нашег образовања и зато нема довољно озбиљних сигнала да нешто није у реду с тим системом.

У образовању Србије засад постоје следећи основни системи оцењивања и евалуације: национална екстерна тестирања образовних постигнућа ученика у основној школи, систем самовредновања школа, међународни системи испитивања образовних постигнућа (PISA, TIMSS), систем оцењивања ученика у школи који треба да се заснива на националним стандардима образовних постигнућа, систем акредитације образовних институција и програма студија у високом образовању, систем екстерног вредновања школских институција. Законски је дефинисано увођење завршног испита на крају основне школе, општа, уметничка и стручна матура на крају средњег образовања.

Ти системи оцењивања и вредновања налазе се у различитим фазама припреме и примене зато што још не могу да одиграју улогу која им је намењена у регулисању образовања.

Постоје две основне функције тих система оцењивања и вредновања. Једна је сумативна и састоји се у сертификацији тј. у издавању сведочанстава о успешном завршетку неког нивоа образовања. Друга је формативна, тј. давање повратних информација о току, квалитету и резултатима образовног процеса како би се на време унеле корекције које би водиле бољим резултатима.

У случају сумативног вредновања, када је оно садржајно јер не даје само информацију о томе који степен образовања је неко формално завршио (најчешће исказано бројем година школовања) него даје и информације о томе која и каква знања, умења и компетенције је стекао, такво сумативно оцењивање има формативну улогу јер даје повратну информацију о томе шта и како да се учи у неком облику образовања, па на тај начин може да утиче на процес образовања у наредним генерацијама и школским годинама.

Основна функција формативног оцењивања јесте да пружа информације о процесу учења док је тај процес у току.

Узети заједно и садржајни облици сумативног оцењивања и формативно оцењивање и вредновање најмоћнији су инструменти који стоје на располагању самом образовању за обликовање процеса наставе/учења због једноставне логике да и образовне институције и наставници и ученици развијају оне облике учења који се социјално високо вреднују.

О великом значају система оцењивања и вредновања можда на најбољи начин сведоче негативни ефекти тих система у неким ситуацијама. Дуго негативне, па и катастрофалне ефекте у нашем образовању, имао је тип класификационих испита за упис у средње школе. Погубни ефекти таквог система вредновања били су: деформација целокупног процеса наставе/учења у осмом разреду основне школе, јер је све било подређено припремама за полагање класификационог испита, фокусирање наставе/учења само на два предмета који се полажу на том испиту, учење типа „бубања“ тј. механичко учење готових одговора на питања која су унапред била објављена, јер се такав начин учења на вреднује на класификационом испиту,

малверзације с полагањем испита у самим школама у којима су реализовани испити (намештање резултата у сарадњи с наставницима и школама).

Још су већа искуства у САД у вези с применом стандардизованих тестова за испитивање постигнућа ученика. Многа од тих истраживања показују на који начин су погрешно конципирани и примењивани инструменти за испитивање знања деформисали процес рада у школама. Основна деформација састојала се у томе што се у школама учило само оно што се тражило стандардизованим тестовима (већина од њих због компјутерског оцењивања користили су технику вишеструког избора одговора) и учење се у крајњим случајевима редуковало на припреме за бољи успех на тестовима – уместо усвајања програма учило се за полагање тестова. Та тенденција била је још више појачана у случајевима када се у неким државама примењивао тржишни механизам финансирања (па одржавања) школа на основу резултата на тестовима.

Таква искуства не треба код нас да воде ка одустајању од система оцењивања и вредновања. Нашем систему ургентно недостају системи за вредновање, јер је код нас ситуација таква да се не зна које образовне институције и наставници добро раде, а које не, па се закључци у вези с квалитетом рада образовних институција и образовног система у целини доносе на основу импресија или спорадичних података.

И наша и страна искуства треба да утичу на побољшавање система оцењивања и вредновања. Мора се избегавати финансирање институција на основу резултата на тестовима, поготову ако се не узима у обзир стартни ниво, тј. састав ученика, јер је некада већи успех обезбедити и стицање базичних знања код ученика који имају низак стартни ниво него велики успех код позитивно високо селекционираних група ученика који потичу из породица чији је образовни ниво висок. Увођење појма „педагошке додате вредности“ која узима у обзир стартни ниво здрава је идеја која се понекад примењује. У примени система оцењивања и вредновања мора се спречити сукоб интереса (када оцењивање, на пример, врше они чији се рад оцењује), тј. морају се примењивати системи екстерног вредновања. Погово се мора елиминисати могућност корупције и злоупотребе оцењивања и вредновања.

Чак и веома добри системи оцењивања, као што је PISA, имају нека системска закривљења. Наиме, због чињенице да се оцењују само нека знања (математика, природне науке, разумевања текстова) земље почињу то да схватају као неку врсту „олимпијских игара“ и усмеравају образовање ка тим областима, уз занемаривање других домена знања.

На дужи рок најзначајнији правац развоја система оцењивања и вредновања састоји се у развијању великог броја различитих система вредновања: писмених и усмених, сумативних и формативних, квантитативних и квалитативних, вредновања само неких приоритетних домена или и вредновање усвајања свих домена, вредновање оних домена који су обухваћени међународним системима вредновања али и вредновања оних домена који су национално важни, примена система у виду објективних тестова знања и компетенција, али и у виду есеја, израде самосталних радова, уметничких продуката, перформанса итд. За сваки од тих система вредновања треба знати циљ који се жели њиме остварити, методолошке јаке стране, али и слабости, и имати оштар увид у ефекте који се постижу свим од тих система вредновања. Оцењивање наставника треба да се темељи на јасно дефинисаним стандардима професионалних компетенција и професионалног развоја.

Уз све те непосредне системе вредновања треба подржати и финансирати и научно-истражвачке евалуационе пројекте који једини могу открити узрочне везе између неких параметара образовања и исхода образовања.

У наредним годинама изузетно је важно да се пре свега у круговима стручњака за образовање и међу наставницима изграде чврста професионална знања о томе да оцењивање и вредновање нису никаква техничка питања него најснажнији инструменти које може да употреби само образовање за подршку оним процесима наставе/учења који могу довести до квалитетних образовних постигнућа у виду сигурног и трајног усвајања добрих стандарда ученичких постигнућа.

Разумевање природе и моћи инструмената за оцењивање и вредновање ће на конкретан начин доћи до изражаја при конципирању и реализацији завршног испита на крају основног образовања и опште, уметничке и стручне матуре на крају средњег образовања и у увођењу бољих система акредитације високошколских институција и програма и оцењивања студената.

У вредновању образовних институција потребно је да се концепцијски даље усавршавају, уводе и проверавају системи екстерног оцењивања образовних институција на основу стандарда квалитета рада чије увођење је започето.

Системи оцењивања наставника треба да се заснивају на стандардима професионалних компетенција и професионалног развоја наставника и да то буде основа за напредовање наставника.

A9. Мрежа образовних институција

Мрежа образовних институција основна је инфраструктура за остваривање свих мера у образовању и зато је неопходно да се стање те мреже размотри како би се она довела у склад са стварним потребама на свим нивоима и у свим облицима образовања.

Изградња мреже образовних институција мора се заснивати на два основна мерила: с једне стране она мора да омогућава остваривање права на образовање грађана Србије, а с друге, да буде оптимално економски рационална и одржива.

Једнакост у правима на образовање обезбеђује се тако што се изгађује географски равномерна мрежа образовних институција за све нивое и облике образовања: у развијеним и неразвијеним регионима, градским и сеоским подручјима, деловима Србије у којима живе припадници националних мањина, једнака доступност различитих типова школа за мушку и женску популацију, за особе са сметњама у развоју.

Посебно је осетљиво питање доступности образовних институција за обавезне нивое образовања где држава, на основу уставних одредби, мора да гарантује доступност образовним институцијама.

У погледу развијености мреже образовних институција у Србији стање је веома различито за различите нивое и облике образовања:

- У предшколском васпитању мрежа је недовољно развијена (потребно је приближно да се број предшколских институција удвостручи); посебно је неправична географска дистрибуција (предшколске установе недостају у неразвијеним регионима и у сеоским подручјима).
- Мрежа основних школа довољно је развијена, али није усаглашена с демографским и социјално-економским реалностима, тако да је потребно да се изврши оптимализација те мреже.
- Број школа за основно образовање одраслих је занемарљив.
- Мрежа средњих школа је у огромном раскораку с привредном структуром, тако да постоји вишак неких школа за чијим кадровима нема потребе и мањак других школа и у вези с тим велики је проблем неповољан географски распоред средњих школа, што је веома неправично, јер млади из различитих региона имају врло различите могућности бирања школа.
- Хипертрофија мреже високошколских институција последица је великих проблема у процесу акредитације високошколских институција и програма и неоправданог ширења институција (и њихових огранака) узрокованог трком за профитом и неусклађеност те мреже с друштвеним потребама.

У планирању мреже јавних образовних институција треба имати на уму врло вероватне тенденције у повећању обухвата разним облицима и нивоима образовања: сигурно је да ће доћи до повећања обухвата деце предшколским васпитањем, основним образовањем морају бити обухваћена сва деца јер је то уставна и законска обавеза, а и потреба земље (то је повећање за око 10% ученика, биће заустављен демографски пад у тим узрасним групама, потреба земље јесте да се повећа обухват средњим образовањем (у оним средњим школама за чијим кадровима постоји потреба), мора се повећати обухват основним образовањем одраслих који нису у одговарајућим узрастима завршили основну школу.

Мрежа образовних институција у наредном периоду биће регулисана помоћу два основна механизма. За институције у јавном власништву потребно је да се врши стално усаглашавање мреже с потребама како би се гарантовало право на образовање и како би се остварила економска рационалност. Када буде функционисао ЈСИП (Јединствени информациони систем у образовању) створиће се услови да у сваком тренутку постоје довољно поуздане информације за доношење одлука о мрежи образовних институција. Мрежу приватних образовних институција треба да регулише тржиште под условом да постоје високи стандарди за акредитацију тих институција и њихових програма и некоруптивне процедуре за примену тих стандарда.

Посебни проблеми мреже институција и обухвата деце и младих на појединим нивоима и у појединим облицима образовања (предшколско васпитање итд.) који су у надлежности НПС, биће изложени у одељку Б овог документа.

A10. Новине у концепцијама образовања

Овај део документа по својој природи је специфичан јер може да звучи мало „теоретски“ и у њему није лако дефинисати „правце“. Али он је ипак неопходан јер **даје најопштији оквир за све конкретне пројекте промена у нашем образовању.**

Подразумева се да се у таквом документу не може развити иоле целовита концепција модерног образовања и зато он садржи само **основне елементе** онога што се може назвати модерном концепцијом образовања која је у процесу конституисања.

Промене у схватањима образовања у последње време доиста су велике. Оне су толике да је добрим делом доведена у питање и основна одредница која се налази у енциклопедијама да је образовање „трансмисија“ (преношење) искустава и знања претходних генерација на нове генерације. Наравно, образовање и даље делом има ту функцију, али та одредба не може бити данас ни једина ни основна.

Главни разлог за промене у гледању на природу образовања јесте у томе што је образовање делатност припремања нових генерација за живот у будућности. У историјским ситуацијама (на пример, код инертних друштава која се споро мењају) то није велики проблем јер се будућност не разликује у великој мери од садашњости. Али ако се развој убрзава онако како је то у модерним друштвима онда је основни проблем образовања како да из садашње перспективе припрема за живот кроз 15 или 20 година колико сада траје школовање у развијеним земљама. Ко је тај и на основу чега може да предвиди које ће професије постојати и које нове ће настати у тих 20–30–40 година током којих ће се одвијати професионални живот генерација за које припремамо такве стратешке документе? Која знања и компетенције ће бити потребне људима у тим развојно гледано далеким годинама? Колико смисла има да се образовање већим делом састоји у томе да ученици науче и меморишу оно што је садашње занање?

Дакле, због брзине промена и због енормног раста корпуса знања у свим областима образовање ће бити промашено уколико се већим делом састоји у усвајању сада постојећих знања (чак ако овде мислимо само на знања која су усвојена с разумевањем и заборавимо да се у нашим школама најчешће практикује механички вид учења у виду механичког памћења и „бубања“) и којих знања из тог енормног корпуса. Оно што олакшава ситуацију у образовању јесте то што је човечанство развило колосалне системе „спољног памћења“: у штампаним средствима која су широко доступна, у великом броју базе података које су доступне на интернету и у све минијатурнијим и на сваком месту доступним електронским уређајима за коришћење тих база. Може ли образовање да не узме у обзир постојање тог колективног памћења, па да и даље тражи меморисање података, а да испите организује тако да човека лиши свих помагала и да тражи да ради само на основу онога што му је у глави и која је цена ако се се образовање буде тако схватало?

На основу таквих полазних увида рађају се нова схватања о природи учења у промењеним околностима и овде ће веома сажето бити изложене основне компоненте тих схватања.

- Најпе, образовање мора да оспособи све оне који уче да усвоје умеће служења тим огромним трезорима знања. Ту се, наравно, ради о стицању **дигиталних и информатичких компетенција** и о њиховој активној употреби у свим видовима делатности (наравно да то није исто што и информатика као уски школски предмет). То

укључује способност налажења и селекције знања и њихове критичке анализе, нове систематизације и организације да би се решио неки проблем.

- Пошто ће већи део знања и умења која ће бити потребна у будућности тек настати, неопходно је да се током школовања сви науче да уче. Дакле, **учење учења** (тј. учење о томе како треба учити и како самостално стицати нова знања и у школи и после школе) јесте интелектуално оруђе које се мора стећи у току обавезног образовања (а у великој мери се темељи на дигиталним и информатичким компетенцијама). То уједно значи и формирање **личне интелектуалне аутономије**.
- Непредвидивост ситуација у којима ће се одвијати живот и професионални рад захтевају да се у току образовања у великој мери подржи фирмирање **стваралачких способности** људи, способност налажења нестандартних решења и решења која нису научена и да се изгради способност иновативности.
- Због сталних новина у развоју знања образовање се не може завршити са завршетком формалног образовања. Зато се развија **концепција целоживотног образовања** која почиње с предшколским васпитањем и одвија се у току целог животног циклуса, а на основу претходно поменутих компетенција (дигиталне и учења учења). Консеквенце те концепције по организацију образовања су огромне (између осталог образовање се више не може свести само на формално образовање (видети ставку **А6. Образовни систем**)).
- За примену концепције компетенција од посебног значаја је документ ЕУ *Европски оквир за кључне компетенције* (видети Прилог 2, Напомена 4). У том документу изричито је наведено осам кључних компетенција (комуникација на матерњем језику, комуникација на страним језицима, математичке компетенције и основне компетенције у природним наукама и технологији, дигиталне компетенције, социјалне и грађанске компетенције, смисао за иницијативу и предузетништво, културна свест и стваралачка експресија). Неке од тих компетенција нису стриктно повезане с наставом појединих предмета него треба да буду резултат целог процеса образовања, па отуд имају и несумњив значај и за васпитне исходе. Многе земље у Европи чине напоре да приступ који је садржан у овом документу уграде у своје образовање. Било би важно да се и у образовање у Србији угради тај приступ као мера за превазилажење уског предметног приступа, као мера која може дати и јасне васпитне ефекте и што је најважније, која би допринела да и наше образовање буде усмерено ка стицању оних компетенција које су важне за живот у савременим друштвима.
- Једна од важних компонената савременог образовања која такође превазилази границе појединачних предмета јесте и **еколошко образовање и васпитање**. Реч је такође о једном од општих приступа образовању. Програмски садржаји многих предмета, живот школе као институције, уређење и одржавање школских простора, сарадња школе и локалне заједнице у области очувања природне средине, треба да допринесу изградњи **еколошке свести и еколошког понашања** као важног општег исхода образовног процеса који има и значајне васпитне ефекте.
- Анализе економских, социјалних и културних ефеката показују да мањи утицај имају године формалног школовања, а далеко већу стварно стечена знања, умења и компетенције. На основу таквих сазнања савремене концепције образовања усмеравају се ка дефинисању **образовних стандарда, посебно стандарда образовних постигнућа, исхода образовања**. Најчешће се ти стандарди исказују као знања,

умења и компетенције које се стварно стичу у неком процесу образовања. Тако се и новије класификације нивоа образовања (као што је ISCED) или класификације за све професије као што је Европски оквир квалификација (EFQ), на основу којих се израђују и национални оквири квалификација, управо дефинишу помоћу категорија знања, умења и компетенција. Дакле, и овде, као и код броја година које су формално завршене, образовање се не дефинише у толикој мери програмима образовања него корпусом трајно стечених знања, умења и компетенција (видети ставку **A8. Оцењивање и вредновање**).

- Односи између програма образовања и исхода образовања у облику стандарда постигнућа (корпуса знања, умења и компетенција) и дефинисања образовања помоћу стечених компетенција, а мање преко програма образовања, веома су сложени и нису ни концепцијски решени. У многим круговима који се баве образовањем и мерењем постигнућа у образовању чак се и не увиђа колико су то сложени и важни односи. Постоји реална опасност да се суштински проблеми образовања сведу само на постизање и форсирано постизање тих стандарда. Даља редукција проблема образовања само на постизање што бољих резултата на тестовима за испитивање остварености стандарда доводи до превласти једног паргматичног схватања образовања. (Ако се томе дода и неизбежно надметање између земаља у погледу резултата међународних програма тестирања ученика, онда је опасност тог упрошћавања проблема образовања још већа.)

Велики број озбиљних анализа, нарочито у САД-у где се најдуже и најмасовније примењују стандардизовани тестови знања, јасно је показао да моћни механизам повратне спреге (feedback) обликује сам процес образовања. Резултат је да се учење фокусира на оне предмете и оне резултате учења који се испитују тестовима. Дакле, уместо усвајања програма и усредсређених напора у процесу учења да се програми усвоје, имамо феномен учења за тестове, понекад и директну дресуру за те тестове (у нашој зељи то се дешава са учењем за класификациони испит за упис у средње школе). То доводи до потпуне деформације процеса образовања.

За концепцију образовања, па и за модерну концепцију образовања, изузетно је важно да се схвати да су програми образовања на свим нивоима формалног образовања основни културни механизам за подстицај интелектуалног и духовног развоја и социјализације младих нараштаја. Ти програми су узорци културе којима се подстиче развој младог нараштаја у његовој целовитости.

Велики домени људских знања: математика, природне науке, језици и књижевност, уметност, историја, системи културних и религијских вредности, технологије које је открило човечанство, социјална знања – све су то кристализације људског ума и у њима су садржани обрасци мишљења и делања, културне и уметничке вредности и само кроз њихову асимилацију људско биће постаје оно што је садржано у његовом мозгу као потенцијал.

Образовање може одиграти улогу основног механизма за формирање људских бића само уколико осигура виталан сусрет и међудејство тих културних творевина и људског бића у формирању.

Није нимало лако конципирати образовање које има такву функцију, уколико се имају у виду већ наведене крупне чињенице о обимности свих тих културних достигнућа, о њиховом брзом расту и променљивости. И одмах треба рећи да ти проблеми ни теоријски нису решени (па чак нису ни постављени на добар начин).

Извесно је да ти програми образовања из свих великих домена културних достигнућа могу да садрже само узорак тих достигнућа, али репрезентативан за сваку област и да буду веома селективни. То значи да треба да садрже она знања, умења и компетенције која су основна, суштинска, незаобилазна и која изражавају основне структуре тих знања и основне обрасце мишљења, делања и вредности сваког од тих домена који је заступљен у програму образовања на неком нивоу или у неком облику образовања. Уједно, те основне структуре, тј. концептуална знања, знања која су повезана у организовани систем (чиме се омогућава разумевање веза и односа међу знањима) могу бити једини оријентир у маси нових знања, једини интелектуални оквир за селекцију и осмишљавање и разумевање огромног броја нових информација с којима се човек среће (ту је веома важна разлика између информација као изолованих јединица знања и знања као организованих делова једног система знања).

У новије време општи проблем стварања програма образовања у новом контексту о коме је било речи операционализује се кроз појмове **основне писмености**. Тим појмовима, па и задацима за њихово испитивање, управо се покушава да се као основни исходи образовања виде стицање основних структура знања у поједним областима, нпр. научна писменост дефинише се као усвајање основних образаца мишљења који су карактеристични за природне науке као што су разликовање појавног и дубинских структура које стоје иза појавног или као усвајање експерименталних метода долажења до нових и проверљивих знања итд.

Остварен је значајан напредак у развоју тих операционализација тако да се данас може рећи да постоје употребљиве дефиниције неких облика основне писмености као што су: **математичка писменост, научна писменост, читалачка писменост** (као способност разумевања различитих жанрова текстова), развијају се инструменти за њихово испитивање. У Европској унији остваривање тих облика писмености већ се поставља у виду конкретних и квантификованих циљева за наредни период.

Предстоји озбиљан посао на даљој концепцијској разради природе програма образовања на основу појмова основне писмености и на разради инструмената за испитивање основне писмености којима ће се избећи опасности редукције и деформације процеса образовања.

Додатан озбиљан посао јесте трагање за сличним решењима у доменима у којима још не постоје слична достигнућа као што су: продукцијска и комуникативна писменост у домену језика (матерњег и страних), у друштвеним и хуманистичким наукама, у области уметности.

Адекватно испитивање основне писмености у тим другим и другачијим областима може се решити ако се развију и други облици испитивања сем тестова (видети ставку **A8. Оцењивање и вредновање**).

Иако цела ова ставка можда делује уопштено, идеје које су у њој садржане од виталног су значаја за развој образовања у нашој земљи (као и у другим земљама). Оне су најопштији теоријски оквир за све будуће промене у образовању и служе као основни оквир за планирање појединачних мера.

Кретање тим основним правцем повлачи за собом:

- разраду концепције образовања која се темељи на новим идејама о којима је овде било речи;*
- убрзано одустајање од концепције образовања које као основни циљ учења има усвајање само репродуктивних знања (а претходна мера треба да буде енергична елиминација оних системских фактора који још увек продукују механичко учење, учење без разумевања као веома чест облик учења у нашим школама);*
- масовно увођење ИТТ средстава у процес образовања на свим нивоима, обука наставника за њихову примену, масовно коришћење електронских образовних ресурса и оспособљавање ученика за њихову самосталну примену;*

Развој такве нове концепције образовања јесте најкрупнија мера за преображај система образовања у Србији, па се баш зато морају очекивати и крупни системски отпори и отпори самог система.

Унутар образовања у Србији у заметку већ постоје неке мере које су у складу с тим општим правцем развоја концепција образовања. Ту спадају: нека начелна законска решења (дефиниција циљева образовања и васпитања, увођење општих и посебних образовних стандарда, увођење елемената целоживотног образовања, системи контроле квалитета), неке већ усвојене новине (стандарди постигнућа у основном образовању, самовредновање школа, неки програми за стручно усавршавање наставника као што је нпр. активно учење). Те мере морају се усавршавати, емпиријски проверавати и морају се предузети реалне мере за њихову примену у пракси.

Учешће Србије у међународним програмима за испитивање ученичких постигнућа јесте делатна мера која доприноси уношењу неких од новина у наш образовни систем и о којима је било речи у овој ставци. Ти начини испитивања заснивају се на новим схватањима о образовању, дају повратне информације о ефикасности нашег образовања и врше снажан притисак да се наш образовни систем мења. За обавештене је јасно колико концепцијских и методолошких проблема има и у основама тих програма испитивања образовних постигнућа и колико се још они морају усавршавати. Али и овакви какви су они делују као моћан сигнал о томе шта треба мењати у образовању у Србији.

A11. Квалитет образовања

Као и у другим областима живота (треба се само сетити сложеног система квалитета ISO, тј. система квалитета које је развила Међународна организација за стандарде који се у многим областима примењују и у нашој земљи) у новије време и у област образовања се уводе

различити системи квалитета и обезбеђивања квалитета. То је неизбежна тенденција, под условом да ти системи буду у складу с природом образовања као друштвене делатности.

Као и у другим областима и у области образовања има покушаја развијања система обезбеђивања квалитета **услова** у којима се реализује образовање, **процеса** (у случају образовања то су процеси наставе/учења) и **исхода**, тј. резултата (у случају образовања то су образовна постигнућа оних који су укључени у неки процес образовања).

Дефинисање квалитета и у образовању врши се преко израде **националних стандарда** за различите аспекте образовања и **процедура за одобравање (акредитацију)** на основу тих стандарда.

Та тенденција обезбеђивања квалитета у области образовања конкретизује се кроз следеће аспекте:

- квалитет средине (услова) у којој се одвија процес образовања (величина, разноврсност и квалитет школског простора);
- квалитет опреме специфичне за образовање и квалитет дидактичких средстава;
- стандарди квалитета програма образовања (курикулума);
- квалитет образовних постигнућа, тј. исхода образовања;
- квалитет наставног и другог особља (број у односу на број оних који уче и компетенције наставног и другог особља);
- квалитет процес наставе/учења (што укључује и квалитет оцењивања).

Квалитет средине за учење. То је један од важних предуслова за успешан процес образовања. Он обухвата и површину по ученику/студенту, разноврсност школског простора и његову функционалност, зависно од природе садржаја који се изучавају (учионице, вежбаонице, простори за рад ученика /студената, библиотеке/медиајатеке и читаонице и сале за друге медије, специјализовани учионички простори, лабораторије, простори за културне, стваралачке и слободне активности, спортски терени, кантине). У новије време постављају се захтеви и за изградњу „паметних“ школских зграда (оних које су енергетски штедљиве и еколошки пројектоване).

У Србији РЗС на сваких десет година врши попис школског простора за доуниверзитетско образовање тако да је познавање стања релативно добро (последњи попис је из 2004. године). На основу тих пописа може се видети да има довољно изграђеног школског простора, али да остају многи проблеми. У Србији је потребно да се изврши реконструкција великог броја школских зграда и да се изграде модернији школски простори који би били у складу с модерним концепцијама образовања.

У том смислу било би добро да се покрене иницијатива да донатори, или општине које имају могућности, изграде бар неке нове школске просторе који би могли служити као модели за будућа времена (нпр. узорне зграде за основну школу или гимназију).

У високом образовању међу стандардима за акредитацију фигурирају и стандарди простора.

За доуниверзитетске нивое образовања потребно је да се израде **стандарди простора** (у ранијим периодима постојали су слични стандарди под називом нормативи) који би били реалистични, али који би ипак могли да подстичу модернизацију школског простора.

Стандарди опреме и дидактичких средстава. Област образовања најсиромашнија је у погледу опреме која је потребна за извођење процеса образовања (сиромашнија је и од државне администрације). То је резултат недовољног улагања у развој образовања (а образовање је један од највећих корисника државног буџета).

У савремену опрему која је неопходна за извођење савремене наставе спада: учила различитих врста, опрема библиотека/медијатека, што укључује веома разноврсне ресурсе за учење као што су уџбеници, приручници, енциклопедије, образовни софтвери и електронска опрема (образовни DVD и CD), приступ интернет-ресурсима за учење, адекватна рачунарска и пратећа опрема, опрема за лабораторије у многим дисциплинама (нарочито у природним и експерименталним наукама), опрема за уметничке делатности, спортска опрема.

У школама у Србији, осим изузетака, постоје озбиљни недостаци у погледу такве специфичне опреме.

У том домену квалитета неопходно је да се припреме и усвоје **општи стандарди опреме и дидактичких средстава** (они који постоје застарели су и не примењују се), **укључујући и информатичка и електронска дидактичка средства.**

За доуниверзитетско образовање још увек је важно да се усвоје **квалитетни стандарди квалитета уџбеника**. У даљем раду на тим стандардима потребно је да се дефинишу такви стандарди квалитета уџбеника који би били основа за израду уџбеника нове генерације који би били у складу са савременим концепцијама образовања (видети ставку **A10. Новине у концепцијама образовања**).

Стандарди квалитета програма образовања (курикулума). У многим земљама постоје ти стандарди. У Србији су започети послови у вези с тим стандардима, а конкретни проблеми тих стандарда решавани су приликом израде свих нових програма за поједине нивое образовања, али на недовољно систематичан начин и без јасне концепције. У основи, проблеми који се решавају стандардима програмских садржаја тичу се дефинисања оних садржаја који чине основне система знања, метода и специфичних образаца мишљења у свакој од важних области људског знања. Програмски садржаји за наше школе традиционално имају довољну академску озбиљност. Крупни проблеми у вези са стандардима програмских садржаја су: понекад прилична застарелост (често карактеристична и у универзитетским програмима), неселективност и преобимност, недовољна животна и социјална релевантност (програми настоје да буду превише академски неутрални, без повезивања с њиховом могућом применом).

У ставци **A10. Новине у концепцијама образовања** дато је довољно индикација у ком правцу би морали да се мењају програмски садржаји и важно је да се те идеје посебно примене код израде нових програма и то у тесној зависности од функција појединих нивоа и облика образовања. У том смислу веома су релевантни делови целог **одељка Б**.

Стандарди квалитета програма најтешње су повезани са **стандардима постигнућа, тј исхода образовања**, јер ти стандарди нису ништа друго него стандарди квалитета програма **које су усвојили они који уче**.

Стандарди квалитета постигнућа, тј. исхода образовања. У тим стандардима концентришу се сви проблеми квалитета образовања, па није чудно да се најчешће под квалитетом образовања подразумева управо квалитет стандарда постигнућа. Сви остали стандарди требало би да буду инструменти за остваривање стандарда квалитета постигнућа.

О стандардима квалитета постигнућа и шта у вези с њима треба чинити у образовању у Србији довољно је речено на другим местима у овом документу, у ставкама **A10. Новине у**

концепцијама образовања, А8. Оцењивање и вредновање у образовању и, на специфичан начин, у целом **одељку Б** за поједине нивое и облике образовања.

Овде само треба истаћи да је за период на који се односи овај документ најважније **усавршавање стандарда квалитета постигнућа, ширење тих стандарда на све нивое и облике образовања и њихова примена уз сталну емпиријску проверу њихових ефеката.**

Стандарди квалитета наставника и другог особља. То су стандарди којима треба да се регулише вероватно најзначајнији појединачни чинилац квалитета образовања од кога у великој мери зависи квалитет образовних постигнућа.

У нашој досадашњој пракси постоје нормативи стручне спреме наставника којима се дефинише врста и ниво образовања наставника за поједине нивое образовања. То је и потребно и важно. Али и у тој области у новим концепцијама има значајних новина. Ти проблеми биће размотрени у ставци **Б7. Наставници и други запослени у образовању.**

Покушај да се примене стандарди компетениција наставника учињени су при дефинисању стандарда за акредитацију високошколских програма. Али и у дефинисању тих стандарда и у њиховој примени постоји велики број проблема.

Стандарди процеса наставе/учења. У досадашњој пракси у нашој земљи примењивани су неки облици просветне инспекције (у ранијим временима) када инспектор присуствује часу и даје своју оцену и савете наставницима. Данас ни тај систем више не постоји.

У стандардима за акредитацију високошколских програма постоје неки квантитативни стандарди који се односе на наставу као што су: број студената по наставнику за поједине облике наставе, број студената у групи за неке облике наставе. Али све су то параметри који су више спољашњи и не дефинишу суштину наставног процеса.

На Хемијском факултету у Београду изведена су нека почетна истраживања о стандардима наставе/учења и стандардима оцењивања као саставног дела наставе.

Постоје експериментални системи за оцењивање квалитета наставе/учења, али они још нису прерасли у праве стандарде процеса учења/наставе. У документу *Стандарди квалитета рада образовно-васпитних установа* који је НПС усвојио 2010. године по први пут су у нашем образовању дефинисани и стандарди квалитета наставе и учења. То је важна и потребна мера и те стандарде треба усавршавати и емпиријски проверавати. Такође, важно је упознавање са искуствима других земаља у тој области. Постоје и покушаји колегијалног оцењивања наставе који могу допринети и потоњем дефинисању правих стандарда.

За целину области образовних стандарда важно је да се настави и прошири рад и на концептуалним проблемима различитих врста стандарда, да се проширују нивои и домени образовања у којима се развијају образовни стандарди, да се дорађују стандарди који већ постоје (као што су стандарди постигнућа за основну школу и неки стандарди за акредитацију у високом образовању), да се ти стандарди емпиријски проверавају и усавршавају.

A12. Васпитна функција школе

У документима о образовању у Србији постоји наглашено раздвајање појмова образовање и васпитање. И појмовно и термилошки нема оправдања за то (довољно је подсетити да је то разликовање тешко превести на неке од светских језика). У суштини, овде се ради о два тесно повезана појма (а у реалности образовања о два тесно повезана процеса).

Тешкоће у раздвајању та два појма и два процеса су двојаки. С једне стране, ако се под васпитањем подразумева процес формирања особина личности, образаца понашања, усвајање система вредности, ставова и уверења – онда сваки процес образовања, сам по себи, укључује и васпитне ефекте (бити образован човек већ је једно својство личности, усвајање многих знања и умења из свих школских предмета води ка формирању система вредности или уверења и ставова итд.). С друге стране, експлицитно настојање образовних институција да се формирају особине личности, ставови, уверења или системи вредности одвојено од образовања може да се извргне у процес декларативног моралисања, индоктринацију и манипулисање. Уосталом, у просветним документима (закони, програмски документи) редовно се говори о „образовању и васпитању“, али се оперативно разрађују само елементи образовања (наставни програми за поједине предмете и слично).

Остваривањем васпитне функције школе може се избећи опасност индоктринације и вредносних застрањивања (као што су наметање идеолошких и политичких вредности, запостављање културне различитости, игнорисање права родитеља да утичу на вредносне оријентације своје деце и слично) ако концепција васпитања буде заснована на **универзалним вредностима** које су дефинисане у основним међународним документима о правима човека и правима детета и на општим хуманистичким вредностима. Поред тога, концепција васпитања треба да створи услове за **испољавање културних различитости** у земљи која је вишекултурна и има већи број националних заједница.

Из наведених констатација следе и смернице за дефинисање васпитне функције школе (образовних институција) у будућности.

Први и веома важан чинилац који има васпитне ефекте јесте **сама школа као институција**. У школи као животној средини деца и млади проводе значајан део свог живота и карактеристике те еколошке средине саме по себи, чак и уколико се занемаре садржаји који се изучавају у школи, неизбежно делују на формирање личности. Као једна животна средина (једна ниша у којој живе млади) школа има низ карактеристика: то је ванпородична средина, школа као институција регулисана је низом правила која утичу на понашање. Школа је специфична по свом простору и структури времену, у њој постоје јасно дефинисане социјалне улоге (улога наставника, улога ученика, улога директора и сл.) и њихови међусобни односи, школа има обавезне програме своје делатности, у њој постоје системи оцењивања и вредновања понашања, у школи могу да постоје више или мање демократски односи и атмосфера, постоји етос појединих школа итд.

Због значаја школе као институције за васпитање деце и младих следи да је први стратешки правац даљег развоја школе у Србији све оно што дефинише карактеристике школе: конституисање школе као институције, првенствено усмерене ка ефикасном учењу и стварању услова за ефикасно учење, развијање аутономије школе и подстицање свих школа да изграде сопствени етос, сопствени развојни план уз дефинисање и улога ученика у свему томе, поштовање права ученика и деце (у складу с Конвенцијом УН о правима детета) што укључује и учење обавеза детета и ученика, стварање школе као пријатељског амбијента за дете (школе по мери детета), учешће деце и младих у целокупном животу школе (а не само у настави), а примерено узрасту и статусу ученика, и у управљању школом (ђачки парламент и слично). У том смислу потребно је даље развијати и усавршавати систем за вредновање школа који је већ уведен у образовање Србије (Стандарди квалитета рада образовно-васпитних установа) и посебно оне димензије које дефинишу школу као животну средину детета.

Други снажни (и можда најутичајнији) чинилац васпитања деце и младих у школи јесте процес образовања, процес наставе и учења у школи, реализација наставе по наставном плану и програму. Дакле, сам образовни процес неизбежно има васпитне ефекте, чак и када то није експлицитно планирано. Образовни процес има васпитно дејство на више начина. Сам садржај онога што се учи има васпитне ефекте јер садржи и усвајање система вредности (естетских, моралних, грађанских, социјалних), доприноси усвајању многих умења и компетенција које постају део понашања ученика, уметничка група предмета доприноси формирању стваралачких способности и култивисању естетских вредности (видети Б4. Уметничко образовање и васпитање) итд. Вероватно још снажније дејство има начин на који се реализују образовни садржаји, тј. методе наставе/учења. Зависно од тога какве методе у настави доминирају, образовни процес може снажно утицати на: формирање пасивних или активних личности, на оријентацију ка кооперативности или компетитивности, на формирање креативног и критичког мишљења или њиховом одсуству, на иницијативност и изградњу способности доношења одлука или њиховом одсуству, на способности за примену знања у ваншколској средини или свођењу учења на краткотрајно учење за оцене и дипломе, на истрајност у раду и обављању обавеза и на формирање односа према раду уопште. Снажно васпитно дејство има ако се поред добре предавачке наставе, зависно од узрастних и развојних могућности ученика, уводе и други облици наставе/учења којима се могу остварити и други образовни (и васпитни!) циљеви као што су: индивидуализована настава, пројекатска настава (индивидуални и тимски пројекти), самосталне и вођене лабораторијске, теренске и рачунарске вежбе, самосталан рад ученика у библиотеци и медијатеци и уз коришћење електронских ресурса, самостални лични пројекти и реферати, покушаји уметничког стварања, учешће у малим истраживачким пројектима и експедицијама.

Поред редовне и обавезне наставе (и у разуђеним облицима наставе о којима је управо било речи) прави васпитни ефекти могу се остварити ако се школа не сведе само на обавезну наставу предмета из наставног плана него буде способна да развије сложене образовне и васпитне делатности: разноврсне ваннаставне активности, изборне, слободне и факултативне активности, стваралачке, културне, уметничке, техничке, истраживачке активности; ако развије културну и уметничку делатност у школи и за локалну средину и у сарадњи с локалном средином, ако у сарадњи с том средином развије хуманитарне, добротворне и еколошке акције школе и ученика, волонтерски рад, акције превенције наркоманије и насиља.

Због карактеристика узраста посебну важност за васпитање имају и спортске активности. Поред часова физичког васпитања, од изузетне важности за здрав развој деце и младих имају ваннаставне спортске активности. Избегавајући опсаност преваге такмичарског аспекта спорта, школа треба да развије богате и разноврсне спортске активности како би сва деца (укључујући и децу с проблемима у телесном развоју и са деформитетима) имала могућности да учествују у тим активностима.

Сарадња с локалном заједницом, а посебно с родитељима који треба да имају кључну улогу у васпитању деце, има велику улогу у васпитном процесу и треба да буде укључена у програм рада школе.

Тако широк репертоар активности школе, без кога није могуће остварити васпитну функцију школе, могућ је само уколико школа ради у једној смени. Због тога неопходно је да школе у Србији постепено прелазе на једносменски рад чим се за то створе потребни услови.

Национални просветни савет, који се залаже за јачање васпитне функције школе, не може да сведе своју улогу на доношење обавезних програма за поједине предмете из наставног плана него би морао да усваја и стручна упутства о свим облицима образовно-васпитних активности о којима је реч у овој ставци. Посебно место у делатности НПС-а треба да има целовитија разрада стандарда квалитета школе као институције. А поједине школе морале би да у своје програме рада у већој мери укључују све облике делатности школе, нарочито у оквиру својих развојних планова и годишњих програма рада. Услов за такву организацију рада школе јесте да систем финансирања подржи све такве облике рада школе.

У свим школама много смисла има и развијање специфичних васпитних програма и пројеката чији је циљ неговање толеранције, превенција насиља, наркоманије, алкохолизма и других облика социјалне патологије. Програме и пројекте који се већ примењују у школама у Србији (Школа без насиља и слични) треба проширивати, проверавати њихову ефикасност и дорађивати их. Посебно треба ојачати сарадању с локалном заједницом и родитељима у осмишљавању и реализацији таквих програма.

A13. Интернационална и европска димензија образовања

Интернационализација образовања у Србији, тј. укључивање у међународне програме образовања, сарадања с међународним организацијама у области образовања и с појединим земљама и учешће у заједничким програмима и пројектима, веома је важан фактор у развоју образовања у Србији. И у историји за развој образовања у Србији увек је била важна међународна сарадња, па и угледање на неке напредније земље (нпр. гимназија као школа, која је у Србији била и јесте веома важна институција, развила се управо захваљујући утицајима из оних земаља које су створиле ту врсту школе (па и назив је страног порекла).

Данас је значај међународне сарадње још већи, као и интернационализација образовања, ако се паметно искористи, може да буде један од моћних инструмената за промене у нашем образовном систему, који је доста инертан.

У овој ставци биће размотрена сарадња с међународним организацијама:

- **СТО (Светска трговинска организација) и посебно део који се односи на услуге GATS (The General Agreement on Trade in Services)**

Србија води преговоре о укључивању у СТО. За образовање је важно да је саставни део СТО и *Општи уговор о трговини у области услуга*, јер су на листи услуга наведене и „образовне услуге“ и то оне које су и у нашој земљи укључене у тржишне механизме. У тој врсти „образовних услуга“ правила СТО и GATS-а предвиђају пуну либерализацију. Та либерализација укључује и такве ставке као што су: принцип недискриминације и једнаког третмана. То значи, између осталог, да и образовне стране институције које се формирају у нашој земљи имају исти третман као и домаће (ако нпр. домаће имају неку државну финансијску подршку, то мора да важи и за стране образовне институције у нашој земљи).

Међутим, у току преговора о укључивању у СТО постоји могућност да земља тражи изузеће неких сектора или делова сектора (у овом случају образовања) од тих правила, ако је функционисање тих сектора важно за спровођење националне политике и националних приоритета.

Зато је важно да се у преговоре са СТО укључе и стручњаци из области образовања како би се добро припремили услови и изузећа које ће Србија потписати са СТО.

- **Унеско.** Унеско је најзначајнија међународна организација у области образовања. Србија је и до сада имала плодну сарадњу са Унеском, али је последњих година та сарадња стагнирала. Од велике је важности да се та сарадња у наредном периоду интензивира.

Основни облици те сарадње јесу: учешће у статистичким истраживањима о образовању у којима учествују све земље чланице. То значи систематско годишње попуњавање три међународна упитника (видети ставку **A7. Информациони систем у образовању**). Такође је потребно користити веома богату базу статистичких података при Унесковом институту за статистику, тзв. *Data Center* и редовне публикације тог Центра, јер су то веома важни подаци за компарацију нашег образовног система са системима других земаља, а из тих компарација могу се извлачити веома корисни закључци. Унеско је и главни носилац глобалног програма *Образовање за све (EFA-Education for All)* који траје до 2015. године. Редовни годишњи извештаји о реализацији тог програма у свету садрже

веома богате информације и искуства свих земаља у остваривању циљева тог програма и проучавање тих извештаја може бити веома корисно и у решавању проблема нашег образовања. Србија је и формално приступила том програму, али није израдила, као што је било потребно, национални програм за реализацију тог међународног програма већ се он реализује у оквиру других националних докумената (као што су *Национални план акција за децу* и *Национални миленијумски циљеви развоја*)⁴. Унеско је веома активан учесник и у програмима за високо образовање (укључујући и анализе примене Болоњских принципа у многим земљама).

Сарадњу са Унеском треба појачати у свим поменутих доменама, а нарочито зато што је у његовој делатности посебно драгоцено то што је та делатност дубоко прожета мултикултурализмом, јер Унеско окупља земље из различитих културних кругова, па се бави и оним аспектима образовања (нпр. уметничко образовање) који су мање заступљени у другим међународним организацијама, које се више баве оним аспектима који су значајни за економски развој.

- **Уницеф.** У последње две деценије од свих међународних организација највећу помоћ у образовању пружио је Уницеф. Уницеф је веома ангажован од почетка југословенске кризе. Његову делатност одређује основна мисија Уницефа као главног носиоца остваривања *Конвенције о правима детета УН*. На тој линији деловања Уницеф је веома много допринео заштити права детета у области образовања. У оквиру сарадње са Уницефом реализовани су следећи велики послови: *Свеобухватна анализа система основног образовања у СРЈ (2001)*, *Оптимализација мреже школа у Србији (2002)*, *Национални план акција за децу (2004)* и почетак израде локалних планова акција за децу, пројекти: *Активно учење* (реализује се у школама Србије већ 15 година), *Учионица добре воље*, *Школа без насиља* (више година, реализација и даље траје). У току су и пројекти: *Школа по мери детета*, *Стандарди развоја и учења*, *Образовни туризам* (као део општијег пројекта о сеоском туризму).

Сарадњу са Уницефом треба и даље наставити јер пружа и финансијску подршку програмима који се реализују (и директно школама), уноси и новине у концепције образовања, нарочито из перспективе детета, а сарадња ничим није условљена.

OECD. Иако је OECD организација која се првенствено бави проблемима економског развоја и сарадње у развијеним земљама, та организација игра веома значајну улогу у области образовања (нарочито део те организације који се бави истраживањима и иновацијама – *CERI/Center for Research and Innovation*, али и Комитет OECD-а за образовање). Из те организације долазе најбоље светске анализе односа образовања и привредног развоја, а нарочито доприноса образовања привредном и социјалном развоју (те изузетне анализе односе се чак и на допринос предшколског и раног образовања социјалном развоју). За Србију је од посебног значаја још интензивнија сарадња и у области образовања, јер анализе о односу образовања и других сектора упадљиво недостају у нашим гледањима на образовање и у сарадњи са OECD-ом наше концепције

⁴ Анализа резултата у остваривању шест циљева програма *Образовање за све* садржана је у документу Ivic, I.: *Education Reforms in the Republic of Serbia*, Unesco 2006 (необјављено).

образовања могу да превазилазе секторску изолацију (видети ставку **A3. Образовање као развојни ресурс**). У OECD-у је настао и најбољи међународни систем за оцењивање образовних постигнућа ученика на узрасту од 15 година (*PISA-Programme for International Student Assessment*)⁵. У OECD-у стално се врше веома квалитетне анализе о веома великом утицају ученичких постигнућа на привредни развој (и обрнуто, у којој мери ниски резултати на тим тестовима узрокују и проблеме у привредом развоју). Веома је значајна и редовна годишња публикација OECD-а која садржи обиље података о свим параметрима образовања у земљама чланицама које су нека врста референтних група земаља *Education at Glance*.

- **Европска унија.** Због настојања Србије да постане чланица Европске уније сарадња у области образовања са ЕУ, баш као и сарадња у другим областима, од кључног је значаја. Та сарадња има нове димензије јер укључује и знатно веће усаглашавање и законске регулативе и заједничке програме и могућност добијања финансијских средстава из предприступних фондова која треба да се употребе за развој нашег образовања. У области образовања од посебног значаја су заједнички програми/пројекти дугорочног развоја образовања (видети прилог Напомене 4) и за модернизацију образовања у Србији веома је важно усклађивање наше образовне политике с концепцијама развоја које су садржане у тим документима и активно учешће у тим програмима.

Реализација тих програма, њихова анализа и концептуалне анализе у међувремену довели су до веома значајних промена у концепцијама о образовању и његовом значају за укупни развој земаља ЕУ. Управо кроз те пројекте на најбољи начин дефинисана је концепција целоживотног образовања, извршено је померања с фокуса на базичним знањима ка сложенијим појмовима компетенција, обављене су анализе (и у сарадњи са OECD-ом) доприноса образовања привредном и социјалном развоју.

Сарадња са ЕУ у области образовања од виталног је значаја за Србију због свих могућих користи од те сарадње: развоја концепција о образовању, модернизације нашег образовног система, финансијског доприноса за развојне програме у образовању, координације образовног система с променама у образовним системима земаља ЕУ у перспективи придруживања Србије ЕУ. Веома је садржајна и редовна публикација ЕУ о стању образовања у европским земљама *Key data on education in Europe*.

Наравно, развој образовања у Србији посао је за нас саме. Поред свих користи које проистичу из сарадње са ЕУ развој образовања зависи од наших националних напора на унапређивању образовања. Између осталог, у тој сарадњи само Србија може да дефинише и оствари оно што је специфичност нашег образовања и да развије оне аспекте образовања који имају национални значај, имајући на уму да је ипак ЕУ пре свега економска унија, а да постоје и они аспекти образовања који су кључни за културни развој и развој националног и културног идентитета.

⁵ Други сличан програм тестирања образовних постигнућа познат као *TIMCC (TIMSS – Trends in International Mathematics and Sciences Study)* пројекат је Међународне асоцијације за евалуацију. Тај систем испитује знања која су ближа школским програмима и испитивање се примењује на ученицима IV и VIII разреда основне школе. Србија учествује и у том међународном програму тестирања образовних постигнућа.

A14. Образовање и национални и културни идентитет

Примарни национални интерес јесте да целина образовања буде ефикасна и да даје високе резултате: да образовањем буде обухваћена цела популација деце и младих и одраслих који имају потребе за образовањем, да образовни систем функционише нормално, да је максимално финансијски рационалан и да, изнад свега, остварује висока образовна постигнућа која омогућавају младом нараштају да равноправно учествује у међународној утакмици у области економије и културе.

Оно што овде посебно треба размотрити јесте специфична улога образовања у очувању културне традиције, у очувању и даљем развоју националног идентитета, националних и културних специфичности. Уосталом, ту улогу имају образовни системи у свим земљама.

На тој линији размишљања чини се да су мере које првенствено треба предузимати следеће:

- у уговору о прикључивању у СТО врло пажљиво одабрати аспекте образовања које треба изузети из опште либерализације због њихове националне важности;
- без унутрашњих потреба не мењати основне структуре образовног система при прикључивању ЕУ, јер су и остале европске земље у основи сачувале наслеђене образовне структуре (што се може видети када се погледају органиграми образовних система чланица ЕУ и OECD. Потребне промене програма могу се уклопити и у садашње структуре;
- одолети притиску моћних међународних финансијских организација да се масовно затварају мале сеоске школе, искључиво због финансијских разлога и извршити оптимализацију мрежа у сеоским подручјима узимајући у обзир националне потребе руралног развоја у коме сеоске школе имају значајно место. У том смислу применити концепцију проширене делатности малих школа и свуда где постоје демографски и други разлози учинити да те школе постану вишефункционални центри и центри развоја локалних сеоских заједница;
- очувати и даље развити мрежу гимназија као национално важних школа у којима се образује национална интелектуална елита која треба, с једне стране, да буде носилац развоја земље, а с друге, да буде носилац очувања и развоја националног и културног идентитета: концепцијом гимназије, садржајем програма, високим квалитетом наставе/учења и високим образовним постигнућима (видети ставку о гимназијском образовању). Обезбедити додатно финансирање гимназија из домаћих извора како би постале школе високог квалитета;
- у свим процесима интернационализације образовања (видети ставку A13. Интернационална и европска димензија образовања) очувати и даље развијати оне компоненте образовања (учење матерњег језика, националне историје, националне културе и уметности, познавање религије) које су важне да и млади нараштаји разумеју, асимилирају и заволе све специфичне културне вредности уз толеранцију и поштовање за исте такве вредности других народа;

- пошто су међународни системи оцењивања образовних постигнућа фокусирани на оно што је у образовању универзално (математика, природне науке) развити сопствене системе објективног и строгог оцењивања оних аспеката образовања који су културно специфични, јер и у тим областима су нам потребна висока образовна постигнућа;
- у обавезном основном образовању осигурати висока образовна постигнућа, јер једна од функција основне школе јесте да гарантује квалитетно опште образовање и заједнички културни фондус целокупној младој генерацији. У том циљу потребно је да се и у систем оцењивања и у све завршне испите уврсте и предмети (садржаји) који су важни за национални и културни идентитет;
- иницирати стварање посебних фондова и фондација за подршку оним аспектима образовања који су од посебне важности за одржање и развој националног и културног идентитета;
- свим националним мањинама обезбедити та иста права, као деци из већинског народа, с тим што и припадници националних мањина треба да усвоје и основне културне специфичности земље у којој живе (што траже и сви међународни документи који дефинишу културна и национална права националних мањина). Припадници већинског народа у мултиетничким срединама треба исто тако да усвоје основе културе националних мањина с којима живе. А сви, и то у свим срединама, треба да усвоје принципе и компетенције интеркултуралног споразумевања и позитивног вредновања културне разноликости;
- у Стратегији развоја образовања, која ће бити урађена после овог документа, и која ће се односити и на високо образовање, спецификовати које високошколске институције, програми и дисциплине имају посебну улогу у одржању и развоју националног и културног идентитета и дефинисати услове и ресурсе за њихов развој и високи квалитет.

Б. ПРАВЦИ РАЗВОЈА И УНАПРЕЂИВАЊА КВАЛИТЕТА ПРЕДШКОЛСКОГ, ОСНОВНОШКОЛСКОГ, ОПШТЕГ СРЕДЊЕГ И УМЕТНИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА

Уводне напомене

У одељку ***А. Општи проблеми образовања у Србији*** дефинисан је општи оквир за решавање свих посебних проблема образовања у Србији. Тај општи оквир прва је фаза и за израду Стратегије развоја образовања у Србији и у том смислу представља допринос НПС изради те Стратегије.

Тај општи оквир је и неопходан предуслов и за дефинисање праваца развоја оних нивоа и оних облика који су у надлежности НПС.

Одељак **Б** који следи садржи спецификације за те нивое и облике образовања који су у надлежности НПС.

Полазна основа за дефинисање свих параметара оних облика и нивоа образовања који се третирају у овом делу документа јесу **функције који имају ти нивои и облици образовања.**

Б1. Предшколско васпитање и образовање

Б1.1. Функције предшколског васпитања

У нашој земљи у претходним деценијама било је неких неоправданих осцилација у вези са општом концепцијом предшколског васпитања. Најбољи показатељ тих лутања јесте чињеница да је сектор ванпородичног подизања деце био сврставан више година у сектор социјалне политике (или друштвене бриге о деци).

Данас је систем предшколског васпитања и образовања интегрални део система образовања у Србији (видети **Прилог 1. Органиграм система образовања у Србији**).

Овакво, сасвим исправно, сврставање тог домена у систем образовања са своје стране носи извесне опасности које се најопштије означавају термином „школаризација предшколског васпитања“, тј. тенденцијом да се по својој организацији, по програмима и начину рада у предшколским установама поистовећује са основном школом. Та тенденција најснажније се испољава при крају предшколског васпитања у вези с концепцијом и реализацијом *Припремног предшколског програма*. Због тога за статус предшколског васпитања, његову концепцију, организацију и све појединачне и специфичне мере од изузетног је значаја јасно дефинисање те области образовања и основних функција које оно има.

Полазна основа за концепцију предшколског васпитања јесте да је оно **вишефункционално** и то у већој мери него други нивои образовања.

Функције система предшколског васпитања су следеће: збрињавање деце запослених родитеља (па је отуда важно за повећање опште запослености, за запошљавање и еманципацију жена), он је и једна од мера пронаталитетне политике. Предшколске установе обезбеђују исхрану деце (целодневни програми), њихову здравствену заштиту и бригу о органском и телесном развоју. Улога предшколског васпитања је компензаторна у општем развоју деце из породица које због сиромаштва и социјално-културног хендикепа не могу да обезбеде довољно подстицаја за општи развој деце. Политика ослобађања од плаћања за боравак деце из таквих породица у предшколским институцијама и укључивање деце у програме који подстичу развој јесу неке од превентивних мера у борби против сиромаштва.

За разлику од ранијих периода, када су установе за предшколску децу углавном обухватале децу из социјално угрожених породица (па су зато сматране за социјалне установе), данас предшколско васпитање постаје масовно и у многим развијеним земљама обухвата скоро сву децу изнад три године. На тај начин предшколско васпитање реално постаје део процеса васпитања и образовања. Сагласно с тим у великој мери се мењају и програми предшколског васпитања. Они постају **програми за подстицање општег развоја деце (физичког, интелектуалног, социјалног, емоционалног, програми васпитања и организованог учења (прилагођеног карактеристикама узраста), социјализације и целовитог развоја**.

Најновији развој у тој области довео је до тога да је предшколско васпитање схваћено као прва фаза у **концепцији целоживотног образовања**.

Веома озбиљне анализе, нарочито у OECD-у, показале су да је улагање у предшколско васпитање веома исплативо за свако друштво, јер осигурава сигуран старт за целокупан развој јединке и даје значајне економске и социјалне ефекте (ствара услове за рани развој који је у неким областима од кључног значаја, осигурава бољи старт за обавезно образовање и снажна

је мера против школског неуспеха и, последично, против сиромаштва и социјалне искључености, посебно код деце из дефаворизованих социјалних и етничких група).

Због тога проценат обухвата предшколским васпитањем на узрасту од четири године до поласка у основну школу узима се као један од виталних показатеља стања образовања у свакој земљи. Програмски документ Европске уније као развојни циљ за 2020. годину дефинише **обухват бар 95% деце** (*Progress toward Lisbon objectives in education and training*, EU 2009), а више европских земаља је већ 2007. године имало већи проценат обухвата од тог циља.

Предшколско васпитање има (и може да има) различите организационе форме: целодневни боравак деце у јаслицама, целодневни боравак деце у вртићима, полудневне програме, *Припремни предшколски програм* (обавезни програм за децу годину дана пре поласка у основну школу), специјализоване програме (за подстицање развоја појединих функција), програме за децу са сметњама у развоју, програме за децу на болничком лечењу.

Сваки од тих облика има специфичне функције. Неки потенцијално остварују све наведене функције, а неки само неке од њих. Функције предшколског васпитања у целини остварују квалитетни целодневни програми.

Б1.2. Правци развоја предшколског васпитања

Оваква схватања о функцији предшколског васпитања основа су за све појединачне и специфичне мере у тој области.

Неке од тих мера у Србији већ су дефинисане у усвојеним стратешким документима: *Национални план акција за децу* (2004. године и иновирана верзија тог Плана 2010), *Стратегија за смањење сиромаштва* (2003. године), *Национални миленијумски циљеви развоја* (2006. године). Извештаји о остваривању тих стратешких докумената садрже информације о томе шта је урађено у протеклим годинама и препоруке за даље остваривање циљева предшколског васпитања у тим документима.

Сви циљеви и мере које су предвиђене тим документима и конкретне мере које су у њима предложене треба да буду унете у акционе планове који следе после усвајања овог документа.

Основне мере које се морају предузети у циљу даљег развоја предшколског васпитања и унапређивања квалитета предшколског васпитања су следеће:

- Потребно је повећати обухват деце предшколским васпитањем. Да би се то остварило неопходно је да се предузму следеће мере: развој мреже предшколских установа и програма, повећање обухвата деце предшколским васпитањем, а посебно деце из осетљивих друштвених група.
- Неопходне су конкретне мере за подизање квалитета предшколског васпитања, што укључује и дефинисање параметара квалитета, дефинисање јасних процедура осигурања квалитета и акредитације предшколских институција и програма и транспарентну примену тих процедура.

- **Развој мреже прешколских установа.** У документу *Национални миленијумски циљеви* показано је да се мрежа предшколских установа мора удвостручити да би се задовољиле потребе друштва, породица и деце. Посебно је потребно да се та мрежа географски равномерно развија (јер она је сада мало развијена у неразвијеним регионима и општинама), јер садашње стање мреже не обезбеђује правичност. Финансирање изградње мреже у надлежности је општина, али с обзиром на то да је мрежа најмање развијена у сиромашним општинама, потребно је да се ангажују и републичка средства (из буџета, кредита и донација). Развој мреже мора постати део стратешких планова општина.
- **Обухват деце.** Подаци о обухвату деце предшколским образовањем показују да Србија није решила проблеме у тој области и то има и шире економске, социјалне и образовне реперкусије.

Основни подаци о обухвату су следећи (односе се на Републику у целини): деца од 3 до 5 година 40% (АЖС), деца од 6 до 7 година 83% (АЖС), деца од 3 до 7 година 51% (АЖС), деца са села 14%, деца из најсиромашнијих породица (3–5 година) 7%, ромска деца (3–5 година, MICS) 4%, деца из породица са ниским образовним статусом (3–5 година, АЖС) 16%. Припремни предшколски програм: укупно 83%, односно 88% (РЗС, АЖС), деца са села око 50%, најсиромашнија деца 53%, деца из породица са ниским образовним статусом 57%, ромска деца 45%, деца са сметњама у развоју око 10%. **Наведени статистички подаци показују да је систем предшколског васпитања у Србији неразвијен и дубоко неправичан и да не обухвата категорије деце којима су систематски ванпородични подстицаји најнеопходнији.**

Изградња мреже прешколских установа основна је мера за повећање обухвата деце, али то није и једина мера. Повећање обухвата може се остварити и стварањем могућности да се организују и алтернативни и флексибилнији облици предшколског васпитања као што су путујући вртић (и други облици који су већ постојали у нашем предшколском васпитању), да се адекватно адаптирају расположиви простори у локалним срединама (вишак простора у основним школама, слободни простори у стамбеним блоковима и сл.). Ти алтернативни, флексибилнији и диверсификовани облици предшколског васпитања били би добар начин да се изађе у сусрет разноврсним потребама различитих породица и деце и да се у већој мери предшколско васпитање прилагоди локалним условима и потребама. Постојећи закон о предшколском васпитању више је закон о предшколским установама и то оним са целодневним програмима. Тај део система предшколског васпитања је, наравно, основни облик јер остварује све раније приказане функције предшколског васпитања. Али вероватно је потребно да се закон измени како би се отворила могућност и за реализацију предшколских **програма**, а не само установа. Програми би посебно могли да се уводе за полудневне и специјализоване облике предшколског васпитања.

Очекивано је да се у тој области капацитети за повећање обухвата могу повећати развојем приватних облика предшколског васпитања (установа и програма). Они, наравно, морају да испуњавају све услове за рад с предшколском децом (видети у акредитацији).

У садашњој ситуацији предшколским васпитањем најмање су обухваћена деца која имају највеће потребе за подстицајем развоја у раним узрастима: деца са села, деца са сметњама у развоју, деца из породица са ниским образовним нивоом, деца припадници

неких националних мањина, деца у болничком смештају. Држава Србија (и Република и локалне самоуправе) треба да обезбеди и посебна финансијска средства и да уложи друге напоре (дотирани боравак деце, превоз деце, мање васпитне групе, посебан рад с родитељима деце из наведених категорија, додатна обука васпитача) за обухват тих категорија деце и то у што млађим узрастима.

Због сложености тих проблема и великих финансијских импликација за дугорочно решавање проблема потребно је да НПС припреми и усвоји један посебан операционазовани документ.

- **Квалитет предшколског васпитања.** У циљу подизања и гарантовања квалитета предшколског васпитања ургентно је потребно да се дефинишу **национални стандарди квалитета**. Поред стандарда безбедности, исхране и заштите здравља, који се дефинишу у другим ресорима, то су: стандарди квалитета простора, опреме и дидактичког материјала, стандарди квалитета васпитних програма (основа програма предшколског васпитања), стандарди квалитета васпитачког кадра (и броја деце по васпитачу у различитим узрастима) и компетенција васпитача – о томе видети ставку **Б7. Наставници и други запослени у образовању**), стандарди развоја и учења (то је аналог стандардима постигнућа на вишим нивоима образовања). Неопходно је да се уведе процедура **акредитације предшколских установа и васпитних програма**. То је посебно важно у ситуацији када постоји и још више треба да се развија диверсификација понуде у области предшколског васпитања. У том циљу вероватно да је потребно да се промени и законска регулатива и да се планирају подзаконска акта.

- **Припремни предшколски програм (ППП).** Овај облик предшколског васпитања постао је саставни део обавезног васпитања и образовања у Србији. То је добро решење, јер се бар у последњој предшколској години стварају могућности за обухват све деце, пошто је то сада законска обавеза (самим тим гарантује се и финансирање тог облика). Подаци о примени ППП у две године показују да не постоји обухват све деце (видети документ *Образовањем против сиромаштва: Анализа увођења ППП у Србији*). И ту постоји суштинска неправичност на том нивоу образовања, јер најмање су обухваћена она деца којима су рани подстицаји за развој најпотребнији (исте категорије које су горе наведене). Садржај програма ППП не задовољава у погледу квалитета и није у сагласности са чињеницом да ППП обухвата (требало би да обухвата) целу популацију предшколске деце тог узраста. Потребна је ургентна анализа ППП (као што је и предложено у наведеном документу): његове концепције, садржаја васпитног програма, начина реализације, метода васпитања и учења, емпиријска теренска анализа квалитета услова у којима се реализује и анализа евентуалних ефеката (образовних, социјалних), како позитивних тако и могућих негативних. Парцијалне анализе већ су започете, али нису довољне. На основу тих анализа потребно је да се постепено стандардизује тај облик предшколског васпитања и да стварно постане саставни део обавезног образовања и важна карика у целоживотном образовању.

Б2. Основно образовање и васпитање

Б2.1. Функције основног образовања и васпитања

Основно образовање све деце јесте право које је дефинисано и Уставом и законом (још 1958. године уведено је обавезно универзално и бесплатно осмогодишње образовање).

Међутим, ни до данас те уставне и законске одредбе нису остварене у целини. Обавезним основним образовањем нису обухваћена сва деца (или не полазе у школу или се осипају у току основног образовања – о проблемима обухвата видети *Напомену 2 у Прилогу 2*), а то поготову важи за неке осетљиве социјалне групе. С друге стране, испитивање школских постигнућа ученика основних школа показују да и деца која формално и заврше и потпуну основну школу не стекну оно што је предвиђено програмима основне школе. Као што је већ речено, то потврђује велики број систематских истраживања (видети *Напомену 1*).

Због тога је важно да се још једном на јасан начин дефинишу функције основног образовања и правци будућег развоја како би се те функције оствариле.

У свим образовним системима основно образовање има универзалну функцију да као први степен обавезног образовања осигура **да сви грађани стекну основни корпус знања, умења, компетенција и система вредности који су неопходан услов за живот у сложеним модерним друштвима и који су темељ на коме се граде сви виши нивои образовања.**

Такве одредбе садржане су и у Међународној класификацији образовних нивоа (тзв. ISCED), а наша основна школа обухвата први и други степен те међународне класификације. У том смислу први циклус основне школе (разредна настава) јесте почетак систематског обавезног образовања и васпитања који треба да изгради позитиван однос према школи, учењу и књизи, и да осигура основну писменост свих грађана у ужем смислу речи (функционална писменост у усменом и писаном говору, основна знања из математике) и да буде важан облик секундарне (ванпородичне) социјализације и васпитања деце (усвајање образаца социјалног понашања, правила живота у институцији, усвајање основних људских вредности и образаца пристојног понашања). Други циклус (предметна настава), поред наведених функција додаје и функцију увођења у основе најзначајнијих области људских знања (језик и књижевност, уметност, природне и друштвене науке).

Дакле, прва и основна функција основног образовања јесте усвајање основа културе (у Француској се за ту функцију користи веома речит термин „*socle commun*“ који би могао да се преведе као база или темељ зграде – зграде целокупног развоја и образовања људи. Поднаслов тог француског документа такође је врло речит и гласи „све што треба да се усвоји до краја обавезног образовања“).

Из те прве одредбе следи неколико темељних изведених одредби основног образовања:

- 1) То је ниво образовања који је **обавезан** (и уопште и по нашем Уставу и закону и зато је неодговорно од државе што то до сада није остварено).
- 2) Поред стицања основног корпуса знања основно образовање је и веома **значајан корак у ванпородичној социјализацији и васпитању деце.**
- 3) Реч је о **оштеобразовној школи**, без специјализација, која је у основи иста за целу популацију младих. Оправдано је увођење извесних разлика у програмима (пре свега у завршним разредима) које зависе од локалних околности и које могу повећати животну

и социјалну релевантност онога што се учи. У том смислу основно образовање у продужетку предшколског васпитања још је крупнији корак ка целоживотном образовању.

- 4) Као општеобразовна школа основна школа је и темељ за прво оспособљавање за запошљавање и у том смислу снажан је инструмент за **превенцију сиромаштва и за социјалну инклузију**.
- 5) Основно образовање, крунисано успешним завршним испитом, најснажнији је **темељ целоживотног образовања**.
- 6) Важна функција јединствене основне школе јесте та што се тако изграђује један од **темеља јединства земље**, јер целокупан млади нараштај у земљи има (требало би да има) заједничку интелектуалну опрему, заједничка интелектуална и вредносна оруђа и заједничка средства комуникације у заједници. То важи и за мањинске заједнице, уз гаранције да могу да изграде и темеље свог националног и културног идентитета.
- 7) Основно образовање дефинисано је и конкретним локалним контекстом и неопходно је да **развије двосмерне продуктивне везе с локалном средином** у циљу повећавања релевантности и смислености онога што се учи и доприноса школе локалној заједници.

То скоро да дословно значи да реализацијом обавезног основног образовања сви грађани Србије стичу основне неопходне компетенције за учешће у друштвеном животу: да имају основу за даље образовање, да усвоје основну културу, да буду продуктивнији у свом раду, да могу да користе писане и електронске медије и да разумеју њихове поруке, да могу да буду активни обавешетени грађани, да имају основни образовни ниво који им омогућава да буду успешни и у личном животу.

Б2. 2. Правци развоја основног образовања и васпитања

Основно образовање и васпитање може остварити своје функције уколико има одговарајуће програме образовања и ако се обезбеде сви потребни услови да се ти програми реализују, али у смислу да сви, или готово сви, ученици стекну сва основна знања, умења и компетенције из тих програма.

Садржај програма за образовање у основној школи овде неће бити детаљно приказиван. Има више разлога за то:

- 1) Ти програми већ дуго се примењују у Србији и оквирно је јасно шта треба да буде њихов садржај. Раније анализе тих програма показивале су да су ти програми академски довољно амбициозни и садржајни. Сигурно је и то да они имају очигледне недостатке. Последњи циклус промена програма изведен је на прилично неадекватан начин. Наиме, уместо сагледавања целине основне школе и функција које има основно образовање промене су вршене за један по један разред и таква методологија не може да доведе до добрих резултата. Ти програми и даље су преобимни, а морали би да буду селективнији како би садржавали основна и незаобилазна знања, умења, вредности – што би допринело да се повећа вероватноћа да ће бити усвојени код скоро свих ученика. Садржаји би требало да буду тако одабрани да буду животно

релевантнији, тј. да могу да успоставе контакт са савременим младим нараштајима и да и њима нешто значе.

- 2) Управо ове године завршен је један циклус промене програма за све разреде основне школе, па би покретање новог циклуса промена програма довело до великих пометњи и отпора.
- 3) Уместо нових промена програма за основне школе реалистичнија варијанта јесте нешто другачија **интерпретација постојећих програма** у циљу њиховог усаглашавања са садашњим тенденцијама у дефинисању програма. Постоје добре основе да се та нова интерпретација изведе ефикасно. Као оријентир за ту пожељну реинтерпретацију треба да послуже нове идеје које садржи ставка **A10. Новине у концепцијама образовања**. Пошто је гимназијско образовање, као опште средње образовање, непосредни продужетак основног општег образовања све оно што садржи ставка **B4. Гимназијско образовање**, а нарочито подставка **B4.2. Програми гимназијског образовања и њихово остваривање** у начелу се односи и на програме за основно образовање, али наравно, уз узимање у обзир обима и захтева за основну школу. Главни оријентир за реинтерпретацију постојећих програма ипак су *Образовни стандарди* (у ствари, стандарди постигнућа ученика) који су већ усвојени за крај основног образовања, а у току је израда и усвајање стандарда за крај првог циклуса, јер стандарди постигнућа ученика за два циклуса основног образовања управо дефинишу основна знања, умења и компетенције које чине суштину програма и служе као инструмент за проверу онога што је стварно научено.

Додатни начин да се и оперативно изврши потребна реинтерпретација постојећих програма јесу **уџбеници који би били урађени у складу са озбиљним стандардима квалитета уџбеника** (усвојени стандарди квалитета уџбеника не испуњавају те услове и морају се мењати).

Када се буду стекли услови, у периоду на који се односи овај документ, биће потребно да се програми образовања за основну школу темељно промене.

У основно образовање у Србији уграђене су неке новине које, када се буду у пуној мери примењивале, могу да буду делатни механизми за модернизацију основног образовања.

Основни механизми и инструменти за процес модернизације основног образовања су следећи:

- Закон о основама система образовања и васпитања уводи неке значајне новине: добрим делом почива на новијим концепцијама образовања, у њему су добро, али амбициозно дефинисани циљеви образовања, уводе се образовни стандарди, образовне институције обавезне су да израде свој развојни план којим се дефинишу приоритети и специфични задаци установе, за образовне установе уводи се систем контроле квалитета и то како квалитета услова за образовање тако и квалитета процеса наставе/учења и образовних исхода, уводи се инклузивно образовање. Такође је започето увођење система екстерног вредновања школских институција. Проблем је у томе што је дуг пут до реализације неких од тих новина, јер нису предвиђени инструменти и ресурси за примену законских одредби.

Министарство просвете, НПС, заводи и све образовне институције требало би да предузму све потребне мере (подзаконска акта, програмски документи, упутства, превилници, модели обезбеђивања додатних извора финансирања сваке појединачне образовне институције, програми обуке за сараднике школских управа и директоре школа) у циљу остваривања тих законских одредби.

- Започета је систематска евалуација ефеката основног образовања. До сада су извршена национална испитивања школских постигнућа ученика III и IV разреда и тако се дошло до додатних увида да наша основна школа у великој мери не остварује своју функцију – да већина ученика стварно научи оно због чега та школа и постоји.

У наредним годинама треба наставити са систематским евалуацијама (Завод за вредновање квалитета у образовању, али и НПС у усавршавању анализа тих тестирања и коришћења резултата анализа за подизање квалитета ученичких постигнућа). Потребно је да се испитивање прошири на целину образовног програма (сада се испитују само постигнућа из матерњег језика и математике). Мора се побољшати квалитет питања и задатака у инструментима за испитивање. Нарочито је важно да се продуби анализа школских постигнућа у циљу што прецизнијег утврђивања узрока слабих постигнућа како би то била основа за доношење нових образовних мера које треба да побољшају стварна постигнућа ученика. Потребно је да се усавршава систем екстерног вредновања школа и да се развије систем оцењивања и напредовања наставника на основу националних стандарда професионалних компетенција и професионалног развоја наставника.

У средишту процеса унапређивања квалитета основног образовања требало би да буде модернизација процеса наставе/учења: увођење интерактивних, партиципативних и активних метода, померање акцента с презентације програма на процес учења и помоћ ученицима који имају проблеме у учењу, увођење информационих технологија у образовни процес и обука наставника за њихову примену, коришћење електронских ресурса у процесу наставе/учења.

У циљу остваривања образовних, а нарочито васпитних циљева, основна школа треба да нуди ученицима могућности за учешћа (на основу избора самих ученика) у разноврсним ваннаставним, слободним, факултативним и изборним активностима; да развије разноврсне културне, стваралачке, рекреативне и спортске активности у самој школи и у локалној средини (видети одељак А12. Васпитна функција школе).

У основној школи требало би широко примењивати Стандарде квалитета рада образовно-васпитних установа чија је примена започета. У школским развојним плановима и у годишњим програмима рада школа требало би прецизно дефинисати примену тих стандарда како би се унапредио рад школе као институције која има и васпитну функцију.

Неопходно је да Министарство просвете, Завод за вредновање квалитета у образовању и Национални просветни савет наставе рад на усавршавању тих стандарда (концепција стандарда постигнућа, коришћење стандарда као инструмента за корекцију програма, емпиријска провера стандарда, постепено подизање критеријума успеха са основног нивоа ка средњем и напредном нивоу, јер се ради о обавезној школи у којој би сви ученици требало да стекну суштинска знања која се налазе у програмима).

- Започет је посао разраде система редовног наставничког оцењивања у школама који се заснива на стандардима ученичких постигнућа. Такав систем оцењивања има све добре карактеристике формативног оцењивања, јер стално доводи у везу знања која показују ученици у току школске године и стандарда ученичких постигнућа и тако даје праву повратну информацију ученицима и наставницима и јасно их усмерава ка стварним знањима, тј. ка остваривању стандарда постигнућа. Али тај систем оцењивања се не примењује, па и даље опстаје субјективно наставничко оцењивање.

Стога је потребно да се изводи систематска и практична обука за примену тог система оцењивања знања ученика у основним школама. То је задатак за Министарство просвете, за будући рад службе стручно-педагошког надзора. Најефикаснији инструмент за увођење тог система оцењивања биће уколико се примена тог начина буде озбиљно узимала у обзир у напредовању наставника.

- У основном образовању већ су испробани и делимично уведени многи иновативни програми (међу којима су и они који су били масовно примењивани као што су *Активно учење* и *Школа без насиља* и то уз помоћ Уницефа).

Министарство просвете требало би да разради механизме за ефикаснију интеграцију таквих иновација које доприносе подизању квалитета основног образовања.

Министарству стоје на располагању бројни механизми за такву подршку: систем вредновања школа (подржати оне који уводе иновације), обезбеђивањем додатних финансијских средстава за подршку иновацијама, својим упутствима, кроз дефинисање приоритетних програма за стручно усвршавање наставника, преко своје службе стручно-педагошког надзора, обуком директора и школских управа.

- Законом је предвиђено полагање завршног испита на крају основног образовања („мала матура“). Концепција тог испита која треба ускоро да се усвоји још увек не остварује основну интенцију закона да то буде испит којим се потврђује да су ученици усвојили стандарде постигнућа за целину основног образовања. У својој суштини завршни испит требало би да буде модерна интерпретација значења обавезног образовања: **уместо обавезе формалног завршавања осам (девет) година школовања сада се тражи да сви ученици усвоје стандарде постигнућа за целу основну школу, тј. да сви грађани стекну основну интелектуалну спремност која је потребна за живот у савременим друштвима. То значи да је завршни**

испит биланс целог основног образовања, а не само завршног разреда, да се односи на све образовне стандарде, а не само из два предмета.

Као изузетно значајан инструмент за повратно деловање на процес наставе/учења завршни испит мора бити тако конципиран да се њиме остваре основне интенције закона (то ће тражити и промену законске одредбе, јер по садашњим одредбама тај испит се полаже, али не мора да се положи!).

За реализацију свих тих мера усмерених ка унапређивању основног образовања, његовог квалитета и образовних постигнућа, апсолутно је неопходно да Министарство просвете обезбеди додатна финансијска средства која иначе морају да се обезбеде за развојне пројекте.

- **Мрежа школа.** Србија има веома развијену мрежу основних школа и потпуних осмогодишњих и четворогодишњих (потпуни подаци у вези с тим садржани су у референцама у *Напомени 2* у *Прилогу 1*). Проблем је у томе што та мрежа дуго није усаглашавана с реалностима (демографским, привредним, социјалним, с променама у образовању). Процес оптимализације је започет и неопходно је да буде пажљиво изведен како се не би угрозило право на образовање неких категорија деце (деца са села, сиромашна деца, деца неких националних мањина, деца са сметњама у развоју). Оптимализација мреже мора бити изведена тако да се узме у обзир право на образовање све деце (које је гарантовано Уставом Србије и законима). Ако се примене само мерила финансијске рационалности, нарочито могу бити угрожене мале четворогодишње школе у сеоским подручјима што би имало далекосежне последице по развој села у Србији. И нови начин финансирања школа по ученику (уз планиране корективне факторе) може да угрози, ако се не изведе крајње промишљено, опстанак многих школа које су потребне као основна инфраструктура за остваривање права на образовање. Други могући негативни ефекат тзв. „рационализације“ који води повећању броја ученика у одељењима (изнад 26 ученика), може да угрози квалитет образовања и постигнућа ученика (јер онемогућава примену модернијих метода наставе/учења) који су иначе изузетно забрињавајући.
- **Обухват деце.** У обавезно основно образовање у Србији уписује се 95,6% деце одговарајућег узраста, али на селу 82%. Од уписане деце осмогодишњу основну школу завршава 95%, деца са села око 74%, ромска деца око 21–37% (сви подаци о обухвату и осипању деце налазе се у изворима који су наведени у *Напомени 2* у *Прилогу 1*). Ти подаци нису сасвим поуздани зато што не постоји могућност примене кохортног система (видети ставку **A7. Информациони систем у образовању**).

Ти подаци јасно показују да и више од пола века од увођења обавезног основног образовања Србија не испуњава своју уставну и законску обавезу, јер бар 10% популације и у садашње време не завршава обавезно образовање (још су већи проблем стварна образовна постигнућа и код оних који формално заврше основну школу). Други значајан закључак јесте да је систем основног образовања у Србији **неправичан**, јер деца из маргинализованих социјалних група имају мање шансе да се упишу и заврше основну школу и да стекну основна знања и умења.

Апсолутно је потребно да НПС у сарадњи с Министарством просвете изврши анализу о упису (тј. које категорије деце се не уписују и због чега) и анализу осипања деце током основне школе (која деца се осипају) и да предложи ефикасне мере да Србија испуни сопствене уставне и законске обавезе у тој области, а с обзиром на то да се ради о тим обавезама и финансирање тих мера мора бити обезбеђено у буџету.

На основу овде дефинисаних мера за унапређивање основног образовања јасно следи да је основни правац развоја основног образовања систематски рад свих важних чинилаца у образовању (и то сваког према надлежностима које има) да се на озбиљан и темељан начин реализују многе започете мере. На том правцу важно је прецизно идентификовање препрека, сметњи и отпора и у самом образовном систему (те препреке и отпори у највећој мери проистичу из интереса појединих професионалних и управљачих група), али и препрека ван система образовања.

Од још већег значаја јесте и прецизна идентификација ресурса на које се може рачунати у примени тих мера (у целини овог документа и у овој ставци већ је указано на многе од тих реалних ресурса).

Већ сада је потребно да започне процес припрема за продужавање трајања обавезног образовања до првог нивоа професионалног образовања, до прве дипломе која води ка запошљавању. Глобални програм *Образовање за све*, који води Унеско, као један од шест циљева превиђа и тај ниво образовања. Већина европских земаља већ је уврстила први ниво средњег образовања у обавезно образовање, јер је то потреба и појединачна и држава у циљу подизања општег нивоа образовања и веће продуктивности.

Б3. Гимназијско образовање и васпитање

Б3.1. Функција гимназијског образовања и васпитања

Гимназијско образовање је издвојено и биће третирано као целина. Основни разлог за то јесте што тај облик образовања одавно није реформисан, па отуд није сагледаван у целини. У међувремену друштвени контекст је радикално промењен, мењано је основно образовање које претходи гимназији, мењани су и делови средњег образовања, а у великој мери промењено је и високо образовање које у највећој мери прима кандидате из гимназије. Све то довело је до промене окружења гимназијског образовања, па га треба сагледати целовито.

И овде је полазна основа **функције** које у нашем образовном систему и у нашој земљи има гимназија.

И у традицији гимназије као веома важне школе у Србији, а и сада, и то у још у већој мери, гимназија је од **изузетне важности за Србију**.

Гимназија је општеобразовна средња школа која не води непосредно ка запошљавању, јер је **њена основна функција образовање оног дела младе генерације која наставља школовање у високом образовању** (у закону о гимназији још се 1863. године каже: „Гимназија је училиште у ком се младеж полезним знањима обучава у поглавитој цели да се за слушање виших наука припреми“.). **Због значаја који гимназија, као школа из које се у највећој мери регрутују они који настављају образовање на високом нивоу (посебно у академским студијама), потребно је да у дефинисању концепције гимназије,**

програма за гимназије и услова за њихову реализацију буду ангажоване и универзитетске институције.

То значи да се из гимназије регрутује **интелектуална елита Србије** која би, по дефиницији, требало да има две основне улоге: да буде онај људски ресурс који игра основну улогу у општем дугорочном развоју земље и, с друге стране, који треба да даје кључни допринос очувању и развоју националних и културних специфичности земље, националног и културног идентитета. Даљим образовањем у високом образовању тај део популације треба да **ствара нове вредности у свим сферама друштва и да селективно и критички преноси оне вредности које се стварају у свету.**

То значи да би ученици гимназија требало да буду оспособљени за постизање највиших резултата на свим домаћим и међународним испитивањима знања, умења и компетенција и да тако држе корак са својим вршњацима из других земаља с којима све више живе у истом академском, привредном и културном свету.

С обзиром на то да је потреба за том категоријом највећих стучњака све већа (ЕУ планира да до 2020. године око 40% становништва у узрасту 30–34 године има диплому неког облика терцијарног образовања – што код нас укључује струковне и академске студије), долази се до наизглед парадоксалног захтева да гимназија треба да буде елитна, а масовна школа, тј. школа која ће велики део сваке наредне генерације образовати за „више науке“. Тај кадар по дефиницији се не може бавити простим репродуковањем знања него мора бити припремљен тако да може у даљем школовању да се оспособи за стварање новог знања, за стваралачко коришћење знања и за иновације у разним доменима.

Сва конкретна решења за гимназијско образовање морају да полазе од тих општих функција које би тај облик образовања требало да испуни у будућности и то на целовит начин.

Б3.2. Правци развоја гимназијског образовања и васпитања

Програми образовања у гимназији морају бити у складу са чињеницом да је гимназија средња општеобразовна школа и да припрема кандидате за све облике универзитетског образовања. Због тога подела гимназија на више смерова није добро решење, јер у великој мери приближава концепцију гимназије концепцији средњих стручних школа.

Међутим, уколико се узме у обзир да гимназија долази после основне школе која је у целини општеобразовна школа, извесне почетне разлике у програмима гимназије нису науштрб општих функција гимназије.

Чини се да следећи облици организације гимназија могу бити у складу с функцијама које гимназија има:

- 1) општа гимназија (са или без могућности бирања појединачних предмета у завршним разредима);
- 2) општа гимназија с малим пакетима (модулима) изборних предмета у завршним годинама;
- 3) гимназија с највише два смера (као и до сада: природно-математички и друштвено-језички смер, с тим да већи део предмета у првом и другом разреду буду заједнички);

- 4) специјализована гимназија (мали број таквих гимназија за мали број ученика који прилично рано могу да донесу одлуку о својим будућим студијама);
- 5) гимназија с међународном матуром.

Подразумева се да ученици треба да имају могућност да под јасно дефинисаним условима могу у току школовања да пређу из једне врсте гимназије у другу.

За концепцију програма образовања у гимназији од умерених разлика у листи предмета је **стварни садржај програма и исходи учења тих предмета.**

У том погледу за концепцију гимназије од кључног значаја јесте дефинисање стандарда садржаја програма образовања и стандарда постигнућа ученика на крају гимназијског образовања. Документ о тим стандардима мора бити припремљен и усвојен у Националном просветном савету.

Израда тих стандарда први је и најзначајнији посао за концепцију будуће гимназије који мора да почне да се ради одмах. Тај посао мора бити поверен најбољим стручњацима за поједине велике домene програмских садржаја (математичко знање, природно-научно знање, језичко и литерарно знање, историјско знање, друштвено-хуманистичко знање, уметност и култура итд.), искусним професорима гимназије и добрим стручњацима за методологију наставе и учења.

Дефинисање стандарда садржаја и стандарда ученичких постигнућа за гимназијско образовање мора, у највећој мери, да се темељи на савременим концепцијама образовања. У том смислу опште поставке о савременом образовању из ставке **A10. Новине у концепцијама образовања** у највећој мери морају се применити баш у случају гимназије. Уколико се нове концепције образовања не примене у конципирању и остваривању гимназијског образовања, гимназија не може испунити своју основну функцију формирања оног дела младе генерације која има друштвену улогу да се оспособи за стварање нових вредности, за иновације, за развој у свим областима живота.

Као основна оријентација за дефинисање стандарда садржаја образовања и стандарда постигнућа ученика током школовања у гимназији треба да послуже следећи захтеви:

- 1) свршени гимназијалци морају у потпуности да овладају матерњим језиком, да стекну све **језичке и комуникативне компетенције у матерњем језику**, усменом и писаном, у разумевању и продукцији различитих језичких жанрова;
- 2) они морају да стекну исте такве **језичке и комуникативне компетенције у једном страном живом језику** и можда у мањем степену и у другом страном живом језику, што укључује и неке компетенције интеркултуралне комуникације;
- 3) до завршетка гимназије ученици треба да у пуној мери овладају **дигиталним и информатичким компетенцијама** тако да могу да буду способни да проналазе, селективно узимају и критички анализирају, складиште и користе те информације за решавање проблема;
- 4) да овладају **математичком писменошћу** која се састоји у разумевању основних математичких структура и у усвајању основних образаца математичког мишљења и математичких компетенција;

- 5) да поседују **научну писменост** (природне науке) која се састоји у познавању и разумевању основних система појмова у тим наукама, у усвајању образаца мишљења својственог науци и основних компетенција, укључујући и разумевање и основну примену научних и експерименталних метода;
- 6) да стекну **основна сазнања о савременим друштвима** и проблемима у тим друштвима, укључујући и основна знања о економији и општим импликацијама економије за живот људи, основне системе вредности, основна знања о правној држави, о демократским вредностима и људским правима и да стекну компетенције које их чине активним грађанима;
- 7) да **стекну историјску свест** о пореклу и развоју сопственог народа (а за мањине и већинског народа), о међунационалним односима и изградње толеранцију за различитости;
- 8) да стекну знања о еколошким проблемима и формирају еколошку свест и систем еколошког понашања;
- 9) да **упознају, доживе, заволе и постану пријемчиви за различите** модерне визуелне и дигиталне уметности итд. и изградње и личне афинитете за неке од тих уметности.

Дакле, овде није реч о томе шта ученици треба да уче него шта треба **да науче**, да стекну у виду трајних и употребљивих (у личном животу, даљем учењу, професији, друштву) знања, умења, компетенција и система вредности.

Подизање квалитета ученичких постигнућа гимназијалаца веома је важно из још једног разлога. Наиме, ако ће у будућности бити неопходно да се повећа пропорција сваке генерације која се опредељује за гимназије, сама та чињеница неће задовољити повећане потребе за гимназијским образовањем. Резултати међународних испитивања знања ученика показују да су наше школе изгубиле још једну способност – способност да бар код мањег броја ученика остварују врхунске резултате (и *PISA* и *TIMSS* показују да мање од 1% наших ученика има резултате у највишој категорији, док неке земље имају и око 25% у највишој категорији). Дакле, чак и ако будемо имали, квантитативно гледано, довољан број свршених гимназијалаца, а квалитет њихових знања буде лош, гимназија неће моћи да оствари своје функције.

Да би се то остварило, потребно је да се предузме низ делатних мера.

Најпре, **структура образовних делатности** мора да има више компоненти: а) обавезну наставу у виду уобичајених часова (то не значи само предавачку наставу него и све облике интерактивне наставе и активног учења); б) разноврсне облике активности учења као што су рад у лабораторији, у информатичкој радионици, у медијатеци/библиотеци; в) учешће у богатој културној, уметничкој и стваралачкој делатности школе унутар школе и у заједници у којој је школа, стварање услова за богате спортске, слободне, рекреативне, еколошке и хуманитарне активности; г) осмишљавање и реализација индивидуалних пројеката под вођством наставника ментора (или гостујућег ментора). Сви ти облици образовног рада преводе се у часове ангажмана ученика и наставника и наставнику се рачунају у радно време.

У циљу остваривања функција гимназије и стварног усвајања основних компетенција из програма образовања и изградње интелектуалне аутономије ученика, која се може формирати само кроз самосталан рад ученика, облици образовног рада у виду обавезних часова (катеорија под а), не би смели да пређу број од 26 до 28 часова недељно, јер оптерећење

ученика тим обликом наставе не оставља довољно простора за друге облике којима се могу остварити други циљеви и исходи.

Усвајање основних садржаја из свих области људског знања, што укључује и системе универзалних моралних, културних и естетских вредности и учешће у разноврсним активностима и у самосталним радовима, најбољи је начин да школа испуни и своју **социјализаторску и васпитну функцију**.

Из такве структуре образовне делатности у гимназији следи да се у великој мери поред предавачке наставе морају уводити и инерактивне и активне методе наставе, самосталан рад ученика, добро осмишљене истраживачке делатности, културне, уметничке и стваралачке активности, учење ван учионице (екстрамурално учење). Промена укупне структуре образовне делатности гимназије и примена нових метода наставе/учења магистрални је начин да се искорене механичко и репродуктивно учење (као доминантан облик учења у садашњим условима) и да се ефективно остваре функције гимназијског образовања.

Такође је потребно масовно увођење модерних електронских информационо-комуникационих средстава, обука наставника за њихову примену, масовно коришћење електронских образовних ресурса и оспособљавање ученика за њихово самостално и селективно коришћење.

У циљу оставривања васпитне функције гимназије потребно је дефинисати, примењивати и проверавати стандарде рада образовно-васпитних установа (видети одељак А12. Васпитна функција школа). Мере за остваривање тих стандарда треба да чине саставни део развојних планова гимназије и редовних годишњих програма рада. Свака појединачна гимназија, као институција која је аутономна у начину остваривања циљева образовања и васпитања, требало би да развије сопствени етос и индивидуални профил и углед школе као институције.

Свака гимназија требало би да има велики степен аутономије у смишљању и остваривању нових облика наставе/учења.

Остваривању таквих облика наставе у великој мери допринела би нова генерација **уџбеника** у коју су уграђене такве модерне концепције наставе/учења и богате медијатеке, библиотеке, лабораторије, медијски центри, разноврсни простори за културне и уметничке активности, издавачка делатност у самој школи. А то значи да се морају дефинисати стандарди школског простора и опреме за све те видове делатности.

Кључну улогу у реализацији таквих разноврсних облика образовне делатности у гимназији и остваривању основних функција гимназијског образовања имају **наставници**. О проблемима наставника видети ставку **Б7. Наставници и други запослени у обаразовању**.

Мрежа гимназија и обухват гимназијским образовањем. Србија има укупно 121 гимназију (од тога 10 приватних). Међутим, географски распоред гимназија није такав да је правичан, тј. да младима из свих општина, бар оних већих које имају средње школе, омогући равноправан приступ гимназијском образовању. Од свих ученика који заврше основну школу око 75–80% уписује се у средње школе (трогодишње, четворогодишње стручне, гимназије, уметничке). Од тог броја последњих година око 20–25% средњошколаца иде у гимназије.

Последњих година то је око 17000–18000 ученика који уписују први разред гимназије. Понављања има веома мало (око 1, 3%), што није никакав показатељ успешности и више говори о снижавању критеријума успешности, а осипање је око 5%. То значи да годишње гимназију завршава око 16000–17000 ученика. За укупан обрачун потребно је узети у обзир и да око 10% кохорте не завршава основну школу и да додатних око 10% не завршава средњу школу. Од оних који завршавају средњу школу око 25% су они из гимназије, а то значи да из једне кохорте око 16% јесу они који заврше гимназију.

Оправдано је очекивање да ће потребе за терцијарним образовањем (академске и струковне студије) да се повећавају (вероватно ће бити потребно да око 20–25% кохорте има терцијално образовање до 2020. године). Из тога би следило да су садашњи капацитети недовољни да покрију те потребе. Томе треба додати прилично неповољну чињеницу да мање од 1% наших ученика на узрасту од 15 година (*PISA*, *TIMSS*) има школска постигнућа у највишим категоријама. Неминован закључак из тог скупа чињеница јесте да Србија ни квантитативно, а поготову квалитативно, не обезбеђује довољан број кандидата за школовање на терцијарном нивоу. У свим плановима за развој образовања и општи развој земље морају се предузимати мере да се у наредним годинама отклони тај општи ограничавајући чинилац општег развоја Србије.

Не постоје никакви подаци о правичности гимназијског образовања, јер нема података о томе из којих друштвених група се регрутују ученици гимназија. Сигурно је да у том погледу постоји закривљеност у селекцији ученика гимназија (у правцу веће заступљености ученика из виших друштвених слојева). Проблем правичности испољава се у свим случајевима када деца из мање фаворизованих социјалних група имају довољно способности за гимназијско образовање, а то значи и за даље високошколско образовање, али то не могу да остваре због региона из ког потичу или због финансијских разлога. Потребно повећање броја гимназијалаца треба тражити и у тим социјалним категоријама. То повлачи за собом развијање система финансијске подршке ученицима из тих социјалних категорија. Такође, потребно је да се и географски распоред гимназија проучи из угла једнаких права деце из свих крајева Србије.

Гледано у целини, таква концепција гимназијског образовања може изгледати нереалистично уколико постоји фиксација за садашње стање које је далеко од такве концепције. У одговору на разумну сумњу треба рећи следеће: а) овде се ради о концепцији која треба да се реализује у наредних десетак година; б) поред те опште замисли биће коципирани и документи у којима ће се на специфичнији начин дефинисати неке од овде изнетих општих поставки; в) на основу тих програмских документа биће донети акциони планови у којима ће се јасно дефинисати рокови за остваривање појединих мера, ресурси који су потребни за остваривање, актери који треба да буду носиоци реализације.

Изузетно је важно да појединачне мере које се буду доносиле у скорије време (због законски дефинисаних рокова) не смеју бити такве да буду озбиљна препрека за ову дугорочну концепцију. На пример, нипошто не би смело да се програми за гимназију доносе одвојено за поједине године без сагледавања целине, а то значи без вођења рачуна о основним функцијама гимназија и стандарда постигнућа ученика на крају гимназијског образовања.

Као противтежа скепси у погледу могућности реализације модерног гимназијског образовања у Србији овде ће бити наведене веома конкретне мере и идеје које могу бити

оствариве и у наредним годинама. По својој природи те мере јесу различите категорије ресурса на које се може ослањати реализација концепције гимназијског образовања. Међу такве мере спадају:

- доношење закона о гимназији (или посебна разрада законских одредби у закону о средњој школи) и на тој основи доношење већег броја подзаконских аката;
- доношење низа образовних стандарда за гимназије: стандарда школског простора и опреме, стандарда образовних садржаја, стандарда ученичких постигнућа за крај гимназијског образовања;
- дефинисање опште матуре која мора бити снажан инструмент за утицање на систем образовања у гимназији, тј. концепција матуре којом се утврђује степен усвојености стандарда постигнућа на крају гимназијског образовања и матуре којом се утврђује и степен интелектуалне аутономије (способности за самосталан рад);
- усвајање стандарда нове генерације уџбеника у које су уграђене новије концепције учења усмереног ка усвајању основних компетенција;
- усавајање стандарда компетенција и професионалног развоја наставника (у склопу опште концепције професионалног развоја наставника (видети ставку **Б2. Наставници и други запослени у образовању**);
- предузимање мера за повећање броја ученика који завршавају гимназију и стварање система финансијске подршке оним ученицима који имају способности за гимназијско образовање, али не могу остварити те могућности због имовинског стања њихових породица.

За реализацију концепције гимназијског образовања потребна је и **мобилизација финансијских ресурса**. С обзиром на то да функције које има гимназија школа од националног значаја за развој земље мобилизација финансијских ресурса мора бити пре свега обавеза националних чинилаца, а у првом реду то треба да буду јавна буџетска средства, али и наменски кредити и то у оквиру опште политике повећавања финансијских улагања, пре свега у развој образовања (а већина мера које се овде предвиђају спада у развојне мере). За разлику од средњег стручног образовања, где се могу очекивати улагања и домаћих компанија, али и страних које запошљавају кадрове из тих школа у Србији или у својим предузећима ван Србије, гимназије могу рачунати пре свега на домаћа средства.

Поред повећања финансирања из јавних средстава намењених пре свега развоју образовања (видети ставку **А4. Финансирање образовања**) потребно је да и локалне самоуправе улажу средства за своје гимназије и да се у том смислу градови Србије почну да надмећу у томе ко ће имати бољу гимназију. Било би веома продуктивно да се анимира и дијаспора да у својој земљи, у својом завичају, подржи развој гимназија (и у том смислу дијаспору би требало подстицати и одавањем разних признања дародавцима).

Значајан извор за финансирање развоја гимназија могу бити и приватна средства. Та тенденција већ постоји у виду приватних гимназија. Али и свака гимназија у јавном сектору треба да подстиче приватна улагања (локалне компаније, патриотски настројени грађани у дијаспори и домаћи, удружења бивших ученика и сл.).

Б4. Уметничко образовање и васпитање

Б4.1. Функције уметничког образовања и васпитања

Уметничко образовање и васпитање има следеће **основне функције**:

- образовање будућих уметника (почевши од основних и средњих уметничких школа до универзитетског образовања);
- образовање о уметности, тј. стицање знања о појединим облицима уметности: историја уметности, упознавање најзначајнијих дела, специфичних техника стварања у свакој од области уметности;
- образовање кроз уметност и за уметност (посета изложби, култивисање естетских доживљаја и рецепције уметности, неговање афинитета за поједине уметности);
- увођење у уметничко стварање у циљу подстицања оптималног развоја стваралачких способности сваког појединца, зависно од његових могућности;
- коришћење неких облика уметности (драма, едукативно позориште) као метода активног усвајања програмских садржаја из многих предмета;
- уметнички садржаји као начин да се подстиче развој стваралаштва, целовите личности, емоционалних компоненти личности, хуманистичких вредности, уметност као агенс социјализације и васпитања;
- формирање стваралачких способности и образаца понашања.

И поред таквих, веома значајних потенцијала које има уметничко васпитање општи контекст: доминација економске сфере живота, прагматизам, комерцијализам, негативно дејство електронских медија који снижавају културне и естетске вредности, и у образовању долази до маргинализације уметничког образовања и до евентуалне инструментализације уметничког образовања (свођење тог образовања на „креативност“ у индустрији маркетинга, на индустријски дизајн и слично).

Највећи проблеми уметничког образовања управо проистичу из таквог негативног општег контекста. Зато је изузетно важно да посленици у том домену образовања и образовне институције проналазе нове начине да успоставе контакт са садашњим генерацијама, да искористе привлачност коју свака уметност садржи како би се оствариле основне функције уметничког образовања.

Један од приступа у том буђењу интересовања за уметност јесте да се уметничко образовање утемељи на његовој незаменљивој улози у васпитању младог нараштаја, јер ниједан други садржај образовања нема те потенцијале. Системи научног знања су изузетно средство за култивисање интелигенције и мишљења младих. Уметности су културни системи који у себи носе велики потенцијал за оплемењивање личности, за неговање дивергентних облика мишљења и стваралаштва, богаћење емоционалног живота, за развијање нових образаца понашања и усвајање система вредности.

Уметничко образовање и васпитање у предшколском, основном и средњем образовању требало би због тога да се усредсреди на две од основних функција које су поменуте: на образовање (тачније је ако се каже васпитање) кроз уметност, на култивисање естетских доживљаја и неговање афинитета за уметност (у зависности од индивидуалних склоности деце

и младих) и на увођење у уметничко стварање у циљу подстицања развоја стваралаштва, како би се појединцима који имају потенцијале омогућило да их развију.

Друга важна карика којом се уметничко образовање може повезати и с неким општим друштвеним тенденцијама крије се у потенцијалу свих уметности да подстичу оригиналне, нестандартне идеје и понашања, да омогућавају другачију перспективу и поглед на реалност и живот. Такав потенцијал уметности може и код прагматички оријентисаних доносилаца одлука да пробуди интересовање за уметничко образовање, јер будући и економски и социјални развој почива на иновативности, на способности да се у глобалном надметању дође до нових идеја и нових вредности (видети ставку **A10. Новине у концепцијама образовања**).

Неки новији пројекти о уметничком образовању у ЕУ показују да неки облици уметничког образовања (драма, позориште у образовању, модерне визуелне уметности) могу у значајној мери да допринесу изградњи кључних компетенција код ученика (комуникативних способности, способности интеркултурног комуницирања, креативно изражавање идеја у различитим модалитетима као што су покрет, звук, различити облици визуелних и средстава) могу у значајној мери да допринесу изградњи неких кључних компетенција (комуникативне компетенције на свом и страним језицима, способност интеркултурног комуницирања). Потребно је да се и у наше образовање на свим нивоима уведе ти облици уметности и да се наставници оспособљавају за њихову примену.

Б4.2. Правци развоја уметничког образовања и васпитања

Унеско, који показује највећу осетљивост за проблеме уметничког образовања и који у својим документима нуди концепцију уметничког образовања, залаже се за једно потпуније и модернизованије поимање садржаја уметничког образовања. Поред књижевности, која као саставни део изучавања матерњег језика има завидније место у поређењу са другим областима уметности, Унеско предлаже да се у изучавање уметности уврсте: музика, ликовне уметности, балет и игра, драма, модерни облици дигиталних и визуелних уметности, филм, фотографија, уметнички занати.

У свим тим областима уметничког стваралаштва има много смисла и стицање основних знања и из историје уметности, изучавање основних праваца, изучавање и опробавање у примени бар неких техника карактеристичних за поједине области уметности, рецепција одабраних уметничких дела, лично испробавање у бар почетничкој продукцији.

Већ овакво набрајање и области уметности и могућих програмских садржаја у свакој од њих показује да уметност има снажне потенцијале да привуче и младе нараштаје. Један од начина да се појача њихово интересовање састоји се вероватно у томе да се у тој области образовања дозволи већа слобода избора оних који уче. У основи уметност је сама по себи поље које подразумева већу слободу него друге области које се изучавају у школама.

Због природе садржаја уметничког образовања најбољи стручњаци у тој области требало би да израде концепцију метода наставе/учења у области уметничког образовања. У тој концепцији требало би добро одмерити у којој мери има смисла да и уметничко образовање следи логику предмета која је карактеристична за научне дисциплине и предмете.

Требало би добро осмислити разноврсне облике културних, стваралачких, уметничких и слободних активности школе као институције. У том смислу школа треба да постане и културни и уметнички центар, да у њој постоје специјализовани простори за уметничке активности ученика (атељеи, радионице, медијални центри, сцене, дигитални студији, литерарне секције, интерне школске публикације и презентације производа ученика и сл.). Поред тога, примерено природи уметности било би и екстармурално уметничко образовање, тј. извођење дела тог образовања ван школе: у културним центрима, позориштима и музејима, на изложбама, у медијским кућама, али не у облику хаотичних посета него с јасним сценаријима у вези с циљевима тих посета и с њиховим потоњим анализама.

Сви ти облици учења требало би да на јасан начин доприносе остваривању функција уметничког образовања у школама. То се може остварити уколико се учешће ученика не сведе на приредбе које служе за промоцију школе и ако се у такве активности укључе сви ученици, свако према својим могућностима. Услов да се остваре функције уметничког образовања јесте и то да су аниматори и организатори културних и уметничких делатности ученика стручњаци и да тај њихов ангажман има исти статус као и часови редовне наставе и да спада у њихово радно време.

Образовање наставника који реализују уметничко образовање треба да следи исти процес професионализације као и других наставника (наравно, уз вођење рачуна о специфичностима тих области, али то важи и за све друге наставнике). О томе видети ставку Б7. Наставници и други запослени у образовању.

Осетљиво је и питање образовних стандарда (или можда треба рећи васпитних стандарда) и оцењивања у области уметничког образовања. Један од разлога маргинализације уметничког образовања јесте и тај што се сем код пријема за уметничке школе уметничко образовање не оцењује и не вреднује (видети ставке **A11. Квалитет образовања** и **A8. Оцењивање и вредновање**). Да би се избегла маргинализација, резултати (исходи) уметничког образовања требало би да буду укључени у системе вредновања и оцењивања, али да инструменти за оцењивање буду примерени природи уметничких садржаја и сагласни са функцијама уметничког образовања.

Због промењеног општег контекста који није баш повољан за уметничко образовање и васпитање, због потребе да се у програме уметничког образовања укључе и нове области (по препоруци Унеска), због преиспитивање целог система наставе/учења и вредновања у области уметничког образовања, потребно је да НПС припреми и усвоји посебан програмски документ о уметничком образовању и његовом развоју за период 2010–2020. године са основим циљем обнове те важне компоненте општег образовања. Тај документ требало би да буде у складу са овим општим документом о правцима развоја предуниверзитетског образовања и да буде даља спецификација стратешких праваца развоја уметничког образовања.

Посебан проблем јесте формирање уметника у основном и средњем образовању, као и неуједначена концепција уметничког образовања и васпитања у нашем образовном систему. Док ученици музичких школа имају могућност да наставе школовање на факултету, ученицима балетских школа даље школовање у земљи је ускраћено зато што не постоји високошколска балетска установа у Србији. С друге стране, свршени средњошколци из области ликовних и примењених уметности стичу радне компетенције без услова даљег школовања.

Мрежа уметничких школа, пре свега основних, у којој преовлађују музичке школе, недовољно је развијена. У Србији има 80 основних и средњих уметничких школа: 68 музичких, 3 балетске и 9 школа у области ликовних уметности, дизајна и уметничких заната. Територијални распоред тих школа је неравномеран, 50 % општина у Србији нема уметничку школу, па деца и млади из неких средина немају могућности за уметничко образовање и васпитање. Укупан обухват деце основним музичким образовањем је 2,7%, док се у европским земљама креће од 10 до 15 %. Постоје озбиљни проблеми и у вези са условима за уметничко образовање и васпитање.

Неопходно је да се предузму мере за ширење мреже уметничких школа, њихов правичнији територијални распоред, за побољшање услова у којима те школе раде, као и за већи обухват деце и младих уметничким школама, како би се свим појединцима који имају стваралачке потенцијале омогућиле једнаке шансе да их развију. Као и у другим областима образовања и у овој је потребно да се дефинишу специфични стандарди постигнућа ученика.

Образовање за формирање уметника треба да буде прецизније дефинисано у посебном стратешком документу који је предложен у одељку Б6 овог документа, целовито треба да се сагледа у Стратегији развоја образовања (која ће обухватити и уметничко образовање на универзитетском нивоу) и да се усклади са Стратегијом развоја културе која ће обухватити и те проблеме.

Б5. Општеобразовни предмети у средњим стручним школама и школама за образовање одраслих

Дефинисање природе општеобразовних предмета, наставних планова и програма за те предмете за средње стручне школе и за школе за образовање одраслих спада у надлежност НПС-а.

Б5.1. Функције општеобразовних предмета у средњим стручним школама и у образовању одраслих

Дефинисање функције тих предмета полазна је основа за све мере које се односе на наставу тих предмета. У складу с карактеристикама средњег стручног образовања, које пре свега образује младе за запошљавање (а да притом не искључује њихове могућности за наставак образовања) и средњег образовања одраслих **основне функције општеобразовних предмета су:**

- у наставку основног образовања функција даљег формирања језичких и комуникативних компетенција и компетенција за модерне технике комуницирања (српски односно матерњи језик, информатичко и рачунарско образовање) које су потребне сваком грађанину Србије;
- формирање за улоге грађанина (историја, географија, знања из економије и друштва);
- наставак процеса формирања базичне математичке писмености и писмености из природних наука, али прилагођених подручју рада за које се образују ученици у свакој од стручних школа;
- обезбеђивање основе за оне ученике стручних школа који се одлуче за наставак школовања и полагање опште матуре.

Б5.2. Програми за општеобразовне предмете и њихово остваривање

Наставни планови и програми морају се стриктно изводити из наведених функција општеобразовних предмета како би се избегле опасности преоптерећивања ученика, маргинализације тих предмета, ниске мотивације за учење тих предмета, мехничког скраћивања гимназијских програма за наставу у тим школама.

Отуда наставни планови и програми за те предмете морају бити диференцирани за поједине средње стручне школе, морају да успоставе смислене и практичне везе са образовним профилем који се формира у појединим врстама средњих стручних школа. У том смислу, за поједине врсте средњих стручних школа, зависно од природе струке, превагу ће имати неке од наведених функција: негде ће нагласак бити на функцији формирања за улоге грађана, негде на функцији специфичне математичке или природнонаучне писмености у функцији потпунијег образовања за радна места на којима ће се запошљавати они који заврше те школе итд.

У складу са општом тенденцијом дефинисања стандарда постигнућа ученика и за те предмете неопходно је дефинисање образовних стандарда (стандарда постигнућа ученика). То ће уједно бити још један начин да се истакне специфичност програма тих предмета (нпр. као и сваки грађанин Србије и ученици који заврше те школе требало би да имају основна/темељна знања из националне историје, али не и амбициозна општа знања из целокупне историје).

Поред специфичности наставних планова и програма за општеобразовне предмете и специфичности образовних стандарда у тим школама, за успешну реализацију програма и озбиљна постигнућа ученика из тих предмета неопходно је да наставници тих предмета буду специфично обучени за наставу тих предмета (кроз систем стручног усавршавања наставника), да наставници примењују методе наставе/учења које су у складу с природом и функцијом тих предмета и да успостављају смислене везе с природом образовног профила који се формира у датој школи.

Б6. Посебни облици образовања

За неке облике образовања и за образовање појединих категорија популације биће потребно да се донесу посебни стратешки документи у наредним годинама, када се за то укажу специфичне потребе.

Сви ти стратешки документи требало би да буду **изведени из овог општег стратешког документа о правцима развоја и да буду у складу с духом и словом овог документа**. У тим изведеним стратешким документима треба да се дефинишу специфичније и конкретније мере за област на коју се односе.

На основу стања у појединим доменима образовања биће потребно да се у одговарајућем тренутку донесу изведени стратешки документи о следећим облицима и аспектима образовања:

- **образовање особа са сметњама у развоју** (у духу концепције инклузивног образовања);
- **образовање и посебне мере за даровиту и талентовану децу и младе** (то треба да буде интегрални део система образовања и у оквиру Министарства просвете, сви јавни облици и фондови за ту категорију популације треба да буду обједињени и да се реализују на основу објективизираних критеријума, програми и фондови који се односе на тај аспект образовања требало би да дефинишу приоритетне области у којима се развијају на основу потреба друштва);
- **образовање сеоског становништва** (специфичне мере у тој области требало би да фаворизују општи развој села, да буду повезане са формалним образовањем у сеоским подручјима, да почивају на концепцијама о прошириној функцији сеоских школа и концепцији образовних институција на селу као центара руралног развоја);
- **образовање припадника националних заједница** (образовање припадника националних заједница остварује се на основу општих принципа овог општег стратешког документа о правцима развоја, а по потреби, у оваквом посебном документу треба дефинисати специфичности за све или за неке националне заједнице);
- **посебни проблеми предшколског васпитања** (у сагласности са овим документом, усаглашавање система предшколског васпитања с променама у схватањима о његовим функцијама и месту у систему образовања);
- **уметничко образовање** поред општих стратешких мера које су дефинисане у овом општем стратешком документу у изведеном стратешком документу треба дефинисати, по потреби, специфичне мере како за опште уметничко образовање тако и за специфично образовање уметника (од основног до високог образовања);
- **децентрализација у образовању** (у складу с поставкама о ставци **A5. Децентрализација у образовању** овог документа).

Б7. Наставници и други запослени у образовању

Проблеми наставника разматрају се издвојено због очигледног значаја које они имају у образовању.

У новијим концепцијама образовања има новина и у схватањима о професионалним карактеристикама наставника. Код нас су увек постојали и даље су на снази прописи којима се дефинишу захтеви у погледу квалификација које треба да имају наставници за поједине нивое образовања. И то је важно и добро. Али као што се и код школовања деце и младих поред захтева да формално заврше неки степен образовања (што се исказује годинама школовања), постављају и прецизнији захтеви у погледу стандарда постигнућа које треба да остваре (тј. да стекну нека незаобилазна знања, умења и компетенције), такђе се и код наставника постављају такви садржински захтеви.

И овде се ти нови захтеви дефинишу у облику **стандарда професионалних компетенција и професионалног развоја**. Дакле, законске норме прописују какво формално образовање треба да има неко да би могао бити наставник за одређени предмет у одређеној врсти школе, а сада се додају и садржински захтеви у погледу компетенција које наставници треба да поседују (и ту не постоје никакви претерани захтеви само за професију наставника, јер савремене класификације занимања, и европске и наше, дефинишу професионалне захтеве за сва занимања).

Ново је, дакле, то што се с једне стране експлицира садржај онога што наставник треба да зна и да уме и, с друге стране, то што се и на ту професију примењује концепција целоживотног образовања. Отуд онај додатак да се ради и о стандардима професионалног напредовања, јер и наставници после иницијалног образовања имају обавезу перманентног усавршавања.

Ти нови захтеви за наставничку професију сажимају се у једном појму, у захтеву за **професионализацију занимања наставника**. Та концепција професионализације занимања наставника има више значења. Прво, да се јасније дефинишу захтеви за оне који се баве том професијом (кроз стандарде компетенција наставника). Друго, да се јасније изграђује идентитет професије наставника као специфичне професије, а не да то буде збирни назив за оне који раде у образовању. На пример, у нашој пракси као професори техничких предмета ангажују се они који су завршили неки од техничких факултета. Па тако, нпр. машински инжењер (што је једна јасно дефинисана професија) постаје професор машинских елемената (што је друга професија, повезана с претходном, али не истоветна). Треће, што се на тај начин исказује достојанство професије наставника (приближно у смислу да не може свако бити наставник уколико није стекао неке квалификације). На основу свега тога стичу се услови за веће професионалне захтеве у погледу плаћања таквог професионализованог рада.

У садашњој ситуацији у образовању у Србији у погледу професионализације занимања наставника постоје следећи проблеми:

- у листи академских звања којом се дефинишу дипломе које дају високошколске институције не постоји (осим два-три изузетка) звање професора. Тако се као професори у школама запошљавају дипломирани математичар, дипломирани филолог (за наставу српског језика и страних језика) и тако редом;
- наравно, проблем није само у називу него и у програму студија, јер се дипломирани физичар спрема за физичара истраживача или стручњака за примену физике, дипломирани филолог изучава до танчина лингвистичке проблеме, граматику, историју

језика или детаљно изучава страни језик припремајући се за симултаног преводиоца и слично. У већини случајева дипломирани стручњаци немају никакву припрему за професију наставника, а због малог броја радних места за стручњаке таквих профила они који су завршили такве студије запошљавају се као наставници. Има много примера да тзв. наставнички факултети формирају истраживаче за дату област, а преко 90% њих запосле се као наставници;

- последица таквог система регрутовања наставника јесте да они који се запошљавају као наставници не стичу током студија основне компетенције које су потребне за професију наставника.

Ти проблеми морају се решавати у тесној сарадњи са универзитетима и посебно с Националним саветом за високо образовање.

Основни проблем који треба да се решава опет је професионализација занимања наставника. Тај веома озбиљан проблем образовања у Србији може се решити само тако што ће се постојећи систем образовања за наставничку професију темељно преуредити тако да резултат буде јасан професионални профил наставника. Срж тог решења мора бити да се изгради професија наставника који у оквиру образовног система Србије, која је целином своје делатности усмерена ка остваривању високих стандарда ученичких постигнућа (као подсетник нека послужи графички приказ постигнућа наших ученика на задацима разумевања текстова на PISA тестирању).

Дакле, посао наставника није да предаје страни језик него да оспособи ученике да се служе тим језиком, посао наставника хемије није да испоручи ученицима планиране програмске садржаје него да ученици стекну основне стандарде знања и умења из хемије, посао наставника у целини основне школе није да пређу на брзину сво планирано градиво него да осигурају да сви ученици (или велика већина њих) усвоји стандарде постигнућа који су у Србији већ дефинисани за крај разредне наставе и за крај основне школе тако да сведочанство о завршеној школи не буде сведочанство без покрића него доказ о једном завидном нивоу образованости који је потребан и за даље школовање и за живот у савременом друштву.

Схема која следи теоријски је приказ професионалног развоја за професију наставника који може да води стицању компетенција потребних за обављање послова наставника.

Схема 1. ПРОФЕСИОНАЛНИ РАЗВОЈ НАСТАВНИКА**РЕГРУТОВАЊЕ НАСТАВНИКА:**

Механизми за привлачење бољих кандидата за наставнички позив

Модел регрутовања за наставничку професију: основни модел и помоћни и прелазни модели

ИНИЦИЈАЛНО ОБРАЗОВАЊЕ НАСТАВНИКА:

Програм студија струке (предмета): да ли је специфичан

Програм за стицање педагошких компетенција: концепција, трајање, начин реализације, веза с програмом студија струке, пракса

Академско звање које се добија и његов статус у Националном оквиру квалификација

ПРИЈЕМ У РАДНИ ОДНОС:

Приправнички стаж: концепција и реализација

Лиценца: концепција и реализација

КОНТРОЛА РАДА НАСТАВНИКА:

Просветна инспекција

Стручно-педагошки надзор

СТРУЧНО УСВРШАВАЊЕ :

Програми за стручно усавршавање: концепција, остваривање, примена у пракси стечених знања

НАПРЕДОВАЊЕ НАСТАВНИКА :

Законска регулатива и примена

Наравно да се подразумева да постоје две основне категорије компетенција за професију наставника. С једне стране, то је веома добра образованост у матичној стручној области, тј. из предмета или дисциплине коју ће он предавати. С друге стране, то су компетенције које су потребне за преношење знања, умења, обрасце мишљења који су карактеристични за ту дисциплину или, много прецизније и у складу са савременим схватањима образовања, компетенције које су потребне за организовање ефикасног процеса учења код ученика који води ка усвајању стандарда постигнућа у датој дисциплини на датом нивоу образовања. Овоме треба додати и шире компетенције наставника: оспособљеност да пружају свестрану подршку

развоју деце и младих и знања о функционисању школе као институције и образовног система у целини у социјално-културном контексту специфичном за нашу земљу.

Већ је речено да је на схеми приказан теоријски пут професионалног развоја наставника (од фазе регрутовања за професију до напредовања у професији до највишег нивоа).

У складу са флексибилним моделима образовања за било коју професију на високошколском нивоу (академске и струковне студије) реалан пут може да се оствари на **различите** начине. У садашњој ситуацији у Србији постоје три основна модела **за иницијално** образовање за професију наставника и за професионални развој наставника. За све оне који заврше неки од тих модела остаје **стално стручно усавршавање**.

- **Модел 1** састоји се у томе да наставник стекне ниво дипломских академских студија (мастер) где у току тих студија истовремено и у тесној повезаности стиче обе компетенције: и из академске дисциплине (односно области знања) коју предају и педагошке компетенције (тј. пробрана и адекватна знања из психологије, педагогије и методике наставе дате дисциплине) као и општије компетенције за деловање у образовној институцији. Тај модел у овом тренутку у виду обрасца развијен је на наставном смеру на Хемијском факултету у Београду. Сличан модел примењује се на учитељским факултетима с тим да је тамо слаба страна стицање компетенција из одговарајућих области знања (тј. предмета које учитељи треба да предају). Тај модел примењује се и у формирању васпитача за предшколско васпитање, али у оквиру струковних студија, с могућношћу потоње специјализације, али и у формирању васпитача на академским студијама на учитељским факултетима.
- **Модел 2** има исте захтеве у погледу и стручних и педагошких компетенција, али дозвољава да се те компетенције стекну у различито време (нпр. неко ко има мастер диплому из струке да додатним образовањем стекне и педагошке компетенције или обрнуто, неко ко је стекао тражене педагошке компетенције може додатним образовањем да стекне и стручне компетенције за неки предмет.
- **Модел 3** дефинисан је постојећим законским решењима и састоји се у томе што неко ко има мастер диплому из неке струке мора да има и додатно образовање од 36 ЕСПБ кредита да би могао да постане наставник (од тога 6 кредита треба да буде пракса). Тај модел вероватно ће се најчешће примењивати у средњим стручним школама. Обим образовања за стицање педагошких компетенција у овом моделу недовољан је и у наредним годинама требало би да буде ревидиран.

Проблеми концепције сваког од тих модела и њихове реализације морају да се решавају у веома тесној сарадњи са универзитетима у Србији и са Националним саветом за високо образовање и са Министарством просвете јер, у начелу, аутономија Универзитета може да се погрешно схвати да универзитети могу те проблеме да решавају на свој начин. У решавању тих проблема требало би се ослонити и на стандарде за акредитацију високошколских програма који, поред осталог, траже веома прецизно дефинисање мисије и циљева сваког програма, тј. за коју врсту послова и радних задатака припрема дати програм.

На основу свих тих разматрања у периоду на који се односи овај документ (2010–2020. година) главни **стратешки правци у изградњи националног система образовања и професионалног развоја наставника јесу они који следе:**

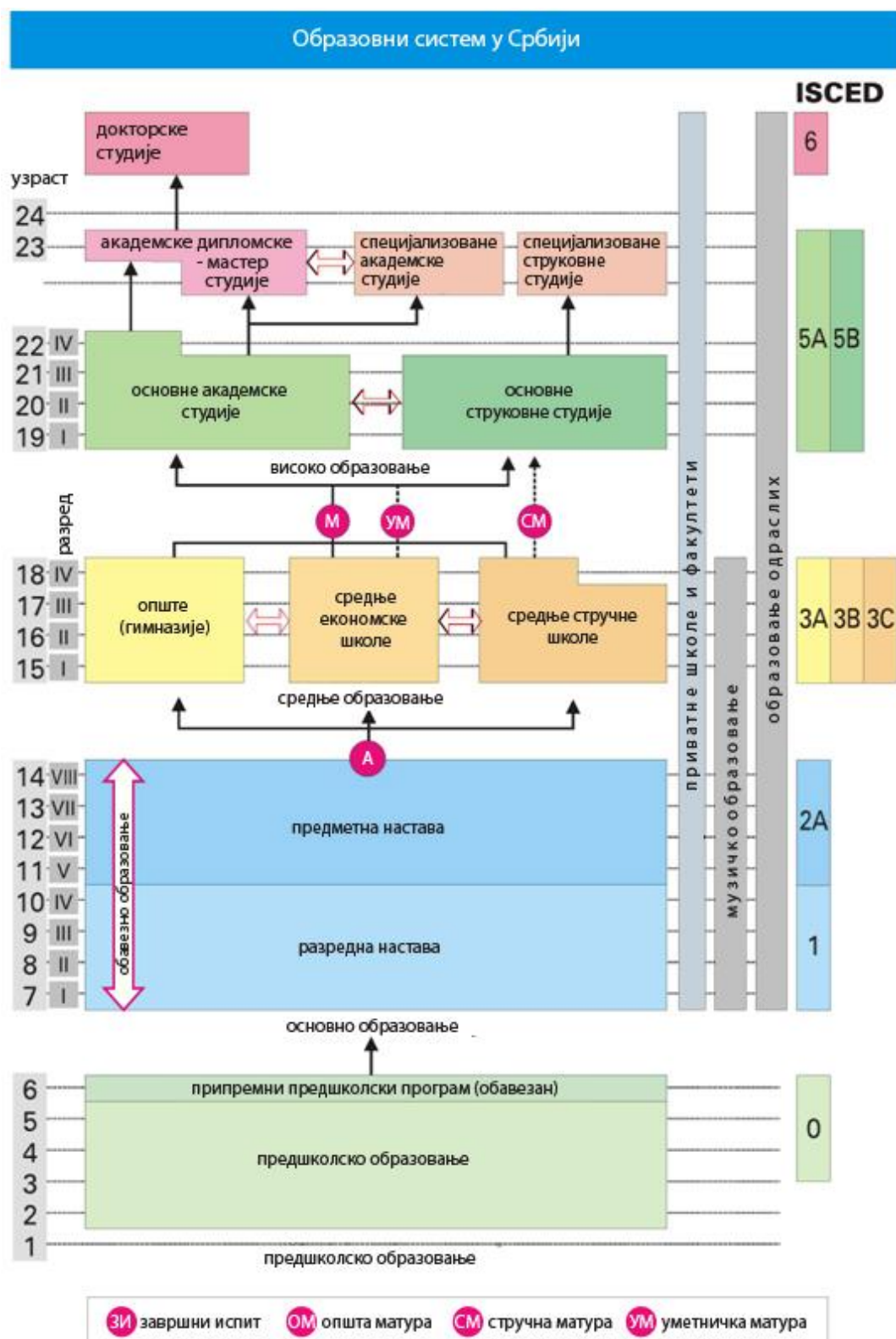
- потребан је вишегодишњи озбиљан професионални рад на изградњи националног система професионалног развоја наставника да би се изградио систем професионалних компетенција наставника који ће као резултат имати остваривање бољих резултата нашег образовања у смислу виших стандарда учениких постигнућа. У том смислу требало би користити све могућности међународне сарадње о којима је било речи;
- основни правац у коме би требало да иде изградња тог система садржан је у горњој схеми. И у сваком од корака које садржи та схема има озбиљних послова;
- за општеобразовне предмете у основној школи, у гимназији и општеобразовне предмете у средњим стручним школама и у уметничком образовању најефикаснији би био горе приказани Модел 1, тј. систематски повезано стицање стручних компетенција у оној области знања коју наставници предају и педагошких компетенција у иницијалном образовању. Усавршавањем и ширењем тог модела на најбољи начин би се обезбедиле све потребне професионалне компетенције наставника. Законским прописима код регулисања будућег запошљавања у образовању требало би дати предност онима који на тај начин стичу компетенције;
- Модели 2 и 3 такође би требало да се усавршавају. У Моделу 3 вероватно ће бити потребно да се повећа обим образовања за стицање педагошких компетенција;
- стицање лиценце за наставнике додатна је прилика да се усаврши систем професионалног развоја наставника. Требало би озбиљно размотрити предлог да се испити за лиценце врате компетентним високошколским институцијама;
- Министарство просвете мора одмах да започне дуг процес развоја службе стручно-педагошког надзора која има своју улогу у пружању подршке унапређивању процес наставе/учења;
- с обзиром на то да је пријем нових наставника реалтивно спор процес, изузетни значај има стручно усавршавање наставника. Оно не би смело да се сведе на пуко учествовање у програмима за стручно усавршавање него би требало да има снажне реперкусије на увођење оних новина у процес наставе/учења које могу да повећају образовна постигнућа ученика. Избор приоритетних програма за стручно усавршавање које одеђује Министарство просвете мора максимално да буде у служби изградње националног система образовања и професионалног развоја наставника;
- од изузетног је значаја да већ од наредне буџетске године почне да се примењује систем напредовања наставника који је предвидео закон. Напредовање треба да буде засновано искључиво на увођењу у праксу оних иновација и побољшања процеса наставе/учења који дају боље образовне резултате код ученика (примена новина које се уводе у систем образовања Србије, налажење нових решења за учење оних делова градива који стварају тешкоће ученицима, смислени процес учења, увођење оцењивања ученика на основу стандарда средина, стварно увођење инклузивног образовања и сл.);

- критеријуми за напредовање требало би да буду веома јасни, а процедура њихове примене транспарентна. Као основа требало би да послуже стандарди компетенција и професионалног развоја наставника. Ако то буде урађено на такав начин, повећање плата за сваки степен напредовања требало би да буде значајно, јер ће то бити један делатан механизам који ће бити уграђен у национални систем професионалног развоја наставника;
- израда и примена СТАНДАРДА КОМПЕТЕНЦИЈА И ПРОФЕСИОНАЛНОГ РАЗВОЈА требало би да буде окосница целог овог националног система образовања и професионалног развоја наставника. Зато се тај документ мора изузетно брижљиво осмислити. Он би требало да буде и документ о стандардима компетенција, али и професионалног РАЗВОЈА, како то предвиђа и законска одредба. Баш као и у другим земљама у којима постоје такви квалитетни документи, овај наш документ требало би да буде идеалан професионални портрет наставника будућности. Његове функције су: да дефинише модел наставника коме се тежи у дужој временској перспективи, да буде основни референтни оквир за све универзитетске институције које припремају наставнике, да служи као основа за израду критеријума за напредовање наставника, да сваком наставнику буде оријентир о томе шта већ поседује од тражених компетенција, а шта му је додатно потребно, с обзиром на радно место и карактеристике ученика с којима ради и да на основу тога бира и програме за стручно усавшавање. У акционом плану биће места да се професионални захтеви за наставнике реалистично расподеле на године које долазе.

Овако јасно дефинисани стандарди компетенција и професионалног развоја управо дају могућност да их наставници остваре следећи различите путеве професионалног развоја.

Прилози

Прилог 1. Организам система образовања у Србији



Прилог 2. Напомене

ⁱ Основни подаци о референцама у којима се налазе резултати систематских истраживања образовних постигнућа ученика основних школа у Србији:

- Хавелка, Н.ет ал.: *Ефекти основног школовања*, Институт за психологију, Београд 1990
- Уницеф: *Свеобухватна анализа система основног образовања у СРЈ*, Уницеф, Београд 2001
- *Образовна постигнућа ученика трећег разреда Национално тестирање 2004*, Завод за вредновање квалитета у образовању, Београд 2006
- *Национално тестирање ученика IV разреда основне школе*, Завод за вредновање квалитета у образовању, Београд 2007
- Павловић-Бабић, Д. И Бауцал, А.: *Квалитет и праведност образовања у Србији*, Влада Републике Србије, Београд 2009
- *ТИМСС 2003 у Србији* (приредили: Р. Антонијевић и Д. Јањетовић), Институт за педагошка истраживања, Београд 2005
- *TIMSS 2007: International Science Report* (садржи и податке о успеху ученика из Србије у IV и VIII разреду основне школе), IEA–TIMSS & PIRLS, Chestnut Hill 2008
- *TIMSS 2007: International Mathematics Report* (садржи и податке о успеху ученика IV и VIII разреда основне школе из Србије), IEA–TIMSS & PIRLS, Chestnut Hill 2008

ⁱⁱ Наводимо основне изворе о обухвату деце и младих на појединим нивоима образовања у Србији:

- Богојевић, А., Ивић, И., И Карапанца Р.: *Оптимализација мреже школа у Србији*, Уницеф – Образовни форум, Београд 2003
- *MICS* (Multiple Indicator Cluster Survey – Истраживање вишеструких кластер индикатора), Уницеф, Београд, 2005
- *Извештај о реализацији Миленијумских циљева у Србији*, Влада Републике Србије, Београд 2006
- Ivic, I., *Education Reforms in the Republic of Serbia*, Unesco 2006 (non published)
- *Други извештај о имплементацији Стратегије за смањење сиромаштва*, Влада Републике Србије, Београд 2007
- Пешикан А. и Ивић, И.: *Образовањем против сиромаштва: Анализа утицаја увођења припремног предшколског програма у Србији* Влада Републике Србије, Београд 2007
- *Праћење друштвене укључености у Србији*, Влада Србије (Тим за социјално укључивање) и РЗС, Београд 2010
- Ивић, И., Пешикан А. и Јанков Р.: *Пружање унапређених услуга на локалном нивоу: ОБРАЗОВАЊЕ* (садржи анализе мреже образовних институција за предшколско, основно и средње образовање и доступности тих облика образовања), Министарство просвете, Београд 2010

ⁱⁱⁱ Национални стратешки документи с којима треба да се повеже стратегија развоја образовања су следећи:

- *Национална стратегија привредног развоја од 2006. до 2012. године*
- *Национални план акција за децу*
- *Стратегија за смањење сиромаштва у Србији*
- *Стратегија научног и технолошког развоја*
- *Национална стратегија за превенцију и заштиту деце од насиља*
- *Стратегија за унапређивање положаја Рома у Републици Србији*
- *Национална стратегија за младе*
- *Стратегија каријерног вођења и саветовања у Републици Србији*
- *Стратегија развоја информационог друштва у Републици Србији до 2020. године*
- *Стратегија јавног здравља Републике Србије*
- *Стратегија развоја здравља младих*

- Стратегија развоја заштите менталног здравља

^{iv} **Листа основних документа ЕУ (и други међународни документи) у области образовања**

- *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, European Commission 2010
- *Education and training in Europe: diverse systems-shared goals for 2010*, European Communities 2010
- *Progress towards the Lisbon objectives in education and training: Indicators and benchmarks 2009*, European Communities 2009
- *Strategic framework for European cooperation in education and training (ET2010)*, European Council 2009
- *Key competences for lifelong learning: European reference Framework*, European Communities 2007
- *Key competences for a changing world*, European Communities 2009
- *Key education indicators on social inclusion and efficiency*, European Research Associates 2006
- *The Dakar framework for action*, Unesco, Paris 2002 (и сви каснији годишњи извештаји о остваривању тог програма који се реализује до 2015. године).