

Софија В. Маричић¹

Универзитет у Београду, Училишњски факултет, Београд, Србија

СТАТУС УЧИТЕЉСКЕ ПРОФЕСИЈЕ – АНАЛИЗА И ПЕРСПЕКТИВЕ²

Апстракт: Да ли је учитељска професија у кризи? Све мање успешних ученика уписује учитељске факултете, статус учитеља губи друштвену и моралну вредност, а пред учитеље се постављају све већи захтеви, очекивања и одговорности. У потрази за одговором на постављено питање, циљ овог рада био је извршити компаративну анализу статуса учитељске професије (ISCED1 ниво) у земљама Западног Балкана (Србија, Црна Гора, Босна и Херцеговина и Северна Македонија). За категорије компаративне анализе узета су у обзир три критеријума: вредновање учитеља, могућност напредовања у професији и углед учитељске професије. Као извори за прикупљање података коришћена је национална законска регулатива из ове области и подаци из базе Европске агенције за образовање и културу (<https://www.eacea.ec.europa.eu>). Анализом је утврђено да је у наведеним земљама прописом утврђена обавеза вредновања учитеља, претежно с циљем унапређења рада и напредовања у професији. Ниво прихода учитеља указује на веома низак материјални статус ове професије у свим анализираним земљама. Уочава се оптерећеност учитеља високим и дугорочним захтевима надлежних тела. У закључку се износе препоруке за унапређење (преиспитати систем вредновања и напредовања, унапредити социјалне компетенције учитеља и пружити већу аутономију учитељима у појединим аспектима).

Кључне речи: *статус учитељске професије, вредновање рада учитеља, углед учитељске професије, професионални развој учитеља.*

1 sofija.maricic@uf.bg.ac.rs

2 Представљени резултати су део обимнијег истраживања, спроведеног у оквиру докторске дисертације.

Увод

Кад год се поведе дискусија (било у стручним или неформалним круговима) о квалитету образовања, обавезно се сви дотакну учитељске професије. Штавише, учитељи се често идентификују као „дежурни кривци” за многе промене које се јављају у савременим друштвима – не само образовне. Насупрот томе, може се на глобалном нивоу уочити опадање угледа учитељске професије које се огледа у следећим показатељима: све мање успешних ученика уписује учитељске факултете, статус учитеља у друштву губи вредност (како моралну тако и материјалну) (Fernet et al. 2012; Klusmann et al. 2008). Доказ за то су слободна места на факултетима (чак и на терет буџета).

Услови запошљавања и рада учитеља-почетника су врло отежавајући: на почетку каријере су веома често заступљени уговори на одређено време који су краткорочни – пробни рад, рад на замени, и у таквом статусу остају чак и до 5 и више година; послови које учитељи обављају (осим наставе) су све захтевнији и од њих се све више очекује – посао „носе” кући и раде далеко више од онога што им је уговором прописано, а средина и шире окружење то не препознаје. Учитељи зарађују значајно мање од осталих високообразованих запослених. Извештаји Европске уније јасно подвлаче разлику у приходима учитеља између земаља Источне Европе и остатка Европе. Најниже приходе учитељи остварују у Чешкој, Естонији, Летонији, Литванији, Пољској, Румунији, Словачкој, Црној Гори и Србији (OECD, 2020).

Могућност напредовања у струци је отежана дугорочним и високо постављеним захтевима, а упркос томе, напредак не доприноси значајној користи у било ком смислу.

У прилог овим тврдњама иду налази истраживања која су последњих деценију и по вршена у овој области. Анализом утицаја стреса на учитељску (наставничку) професију (Божин, 2012) утврђено је да посао наставника спада у четвртину најсложенијих послова као и то да је ово једно од три најстреснија занимања данас. Образлажући дуготрајну изложеност учитеља стресу, аутор се бави појмом „синдром изгарања” објашњавајући га као „скуп симптома који чине 1) емоционална исцрпљеност, 2) деперсонализација (безосећајни, цинички однос према сарадницима или онима о којима се брине) и 3) недостатак личног успеха (склоност ка негативном оцењивању сопствене компетентности и успеха на послу, уз истовремено осећање личне неадекватности и ниско самопоштовање)” (Божин, 2012; 10). Ако узмемо у обзир да је ова појава научно уочена још пре десет година, а како је у међувремену друштвени и савремени концепт донео само још додатне притиске на учитеља, онда је могуће претпоставити још виши ниво заступљености овог феномена. Проблеми који значајно утичу на професију учитеља, а који не зависе од његовог личног ангажовања (пандемија, нови видови наставе, раг у окружењу, економска криза, и сл.) у великој мери обесхрабрују и дестимулишу.

Испитивањем развоја брига које се јављају у професионалном развоју учитеља (од почетника до искусног учитеља) утврђено је да се може уочити следеће (Симић, 2014): код почетника се јављају почетничке бриге (бриге о егзистенцији, страх од понашања ученика, успостављања дисциплине, оцењивање); код приправника у први план избијају бриге које се односе на успостављање односа са колегама и родитељима, и избор ефикасних наставних метода; код ветерана са преко 10 година радног стажа, бриге које преовлађују се односе на климу у одељењу, разноликост у одељењу, однос према образовању и стручњачки ауторитет. Наведене бриге су присутне током целокупног професионалног развоја, само што су идентификоване оне које доминирају у појединим фазама. Разумљиво је да се почетничке бриге више односе на питање егзистенције (да ли ће наћи и задржати посао, да ли ће се снаћи у новом окружењу и сл.). Временом, учитељи стичу професионалну сигурност, па им је приоритет брига о међуљудским односима. Код искуснијих учитеља бриге се односе на професионалне „финесе” и постизање стручног интегритета.

Уколико се анализирају мотиви за избор учитељске професије, истраживања упућују да је најзаступљенији алтруистички мотив – љубав према деци, помоћ друштву (Watt & Richardson, 2008). Нешто ређе се јављају унутрашњи мотиви – интелектуално испуњење и средство остваривања друштвеног утицаја (ОЕСД, 2005), док су најређе заступљени спољашњи мотиви – сигурност посла, новац, распусти и лежерност (Симић, 2015а). На основу ових налаза се може закључити да оно што учитељску професију чини привлачном јесте динамичност, оригиналност, креативност и утицај на личност ученика. Они мотиви који се у широј јавности често помињу (углед, рано време, распусти) најређе су спомињани мотивациони фактори у проценама учитеља.

Вредновање рада учитеља

Савремене образовне политике у великој мери истичу значај вредновања учитеља као услов за обезбеђивање квалитета њиховог рада. Сведоци смо савремених тежњи да се учитељи вреднују искључиво у односу на дефинисане, униформне мере (стандарди, компетенције) како би се постигао објективнији ниво процењивања (Станчић, 2014). С друге стране, истраживања показују да наставници често нису ни на који начин укључени у процес доношења одлука о показатељима вредновања њиховог рада, нити се подстиче њихово активно укључивање у саме процесе вредновања (Станчић, 2015). Уколико учитеље вреднујемо споља, критеријумима и мерама које су задате, и то тако да су они само пуки објекти

вредновања, онда не чуди појава да се тај процес доживљава као наметнут, формалан (без суштинског значаја) и као још једна, додатна, административна потешкоћа.

Још један значајан критеријум вредновања учитеља јесу успех и постигнућа ученика, а као основна сврха вредновања се наводи контрола квалитета рада учитеља и унапређивање праксе. Како учитељи, тако и образовне политике, контролу квалитета доживљавају као личну контролу, а веома често занемарују аспект унапређивања. Тако наставници процедуре вредновања почну да доживљавају као бесмислену, оптерећујућу рутину, што код њих изазива неповерење, несигурност и одбојност (Peterson, 2000; *Teacher Evaluation – A Conceptual Framework and Examples of Country Practices*, 2009). Осим тога, када су наставници суочени са потенцијалним последицама вредновања за њихову каријеру, склоност да се открију слаби аспекти рада нестаје, те је функција унапређивања праксе угрожена (*Teacher Evaluation – A Conceptual Framework and Examples of Country Practices*, 2009). Зато се у савременој педагошкој теорији све више говори о приступу грађења значења који заступа идеју да је квалитет лични конструкт наставника и да би вредновање рада наставника требало базирати на различитим формама документовања праксе, како би се она учинила видљивом и подложном преиспитивању (Dahlberg et al., 2007; према Станчић, 2015). На тај начин се учитељ ставља у позицију субјекта вредновања, где резултати, исходи и постигнућа зависе од њега лично. Квалитет и вредност се ствара у самом наставном процесу и развојног је карактера. Овако схваћен процес вредновања подложен је преиспитивању, проверавању, грешкама, а све у циљу напредовања и развоја. Професионални портфолио је један од могућих модела оваквог вида вредновања, који би садржао продукте рада учитеља, ученика, сарадње са родитељима и колегама, једном речју, комплексног васпитно-образовног процеса.

У разматрању проблема вредновања је неминовна дилема како успоставити равнотежу између спољашњег и унутрашњег вредновања учитеља. Сматра се да је једна од функција спољашњег вредновања да подстиче самовредновање, да допринесе ширем сагледавању, објективизацији и ваљаности резултата самовредновања. Са друге стране, самовредновање би могло утицати на процес спољашњег вредновања, анализу и побољшање интерпретације резултата и начин њихове имплементације у унапређењу система (Маричић, 2016). Самовредновањем се покрећу кључна питања за развој – „где сам сада?“, „шта желим да постигнем?“ и „шта треба да учиним да постанем још бољи?“. Сагледавањем одговора на ова питања и саморефлексијом могуће је допрети до суштине вредновања – унапређења.

Професионални развој учитеља

Професионални развој учитеља је парадигма која је доказана и чврсто установљена у педагошкој теорији и пракси. Ову тврдњу потврђују и подаци добијени разним истраживањима: учитељи процењују позитиван утицај програма професионалног развоја на своју праксу, показују виши ниво самоефикасности и задовољства послом, утичу на развој професионалних вештина и уверења учитеља, подстичу формирање професионалне заједнице учења и развоја (OECD, 2019). Значај и важност професионалног развоја су препознати и од стране државних институција. Може се уочити да многе земље имају тело или агенцију чија је улога пружање подршке учитељима и наставницима у професионалном развоју. Улога таквих организација је пружање информација о доступним и акредитованим програмима, вођење и одржавање дигиталних платформи, пружање методолошке помоћи и сл.

Поред доказаних бенефита које ови програми пружају учитељима, потребно је узети у обзир и методологију креирања и спровођења ових програма, често заступљен традиционални облик реализације кроз семинаре и класична предавања. Једносмерна комуникација, смањена интеракција и размена, као и предавачки систем преношења знања и искуства су најчешће замерке овим програмима. Зато се могу уочити и недостаци, које треба имати у виду у креирању образовних политика у савременим околностима. Овим програмима се замера да теме не потичу из праксе и да се често разилазе идеалне представе у теорији са реалношћу у пракси, да се обуке свODE на усвајање готових техника и подстицање инструментализма у учењу (Radulović, 2011), да се подстиче некритичка примена примера добре праксе и тиме развија „шаблониizam” у васпитно-образовном процесу.

Питање вредновања исхода професионалног развоја је још једна непознаница коју треба детаљније разрадити. Наиме, након завршеног програма, учитељи добијају сертификате и предвиђени број поена који им је неопходан за професионално напредовање, а систем праћења и имплементације иновација у њиховој професионалној пракси није у довољној мери разрађен. Битан елемент је и дисеминација нових педагошких сазнања, што је углавном препуштено „на савест” самим учитељима. Овакве проблеме је могуће превазићи увођењем концепта оних облика професионалног развоја кроз које се учитељи развијају као рефлексивни практичари и истраживачи у образовању. Детаљније о томе ће бити у закључним разматрањима рада.

Углед учитељске професије

Како бисмо покушали да сагледамо и проценимо статус учитељске професије, неопходно је анализирати шта су предности ове професије. Оне се најлакше могу идентификовати уочавањем задовољства послом и ентузијазма за рад, што доводи до привлачности ове професије, а битно је и за задржавање учитеља у професији. Предности се могу односити на различите аспекте учитељске професије, а међу најважнијим се наводе: радно оптерећење, радна средина, услови рада, осећај сигурности, подршка колега и установе, односи с ученицима, родитељима, колегама и другим учесницима васпитно-образовног процеса и поштовање шире заједнице (ЕАСЕА / Eurydice, 2021). Ако су наведени аспекти извор негативних искустава, учитељи могу осећати умор, стрес, исцрпљеност што директно угрожава њихово физичко и ментално здравље. Стрес представља основни проблем који нарушава углед професије. Кириаку (Кугиасоу, 2001) истиче да стрес у учитељској професији настаје као последица неравнотеже између захтева посла и ресурса који им стоје на располагању. Савремена истраживања потврђују директну повезаност између стреса учитеља и исхода учења ученика, стопе изгарања учитеља на послу, самоефикасности и способности решавања проблема (Herman, Hickmon-Rosa, Reinke, 2017); утицај сарадње учитеља на ниво стреса (Wolgast i Fischer, 2017), важност утицаја квалитета изграђеног односа између учитеља и ученика на ниво стреса у професији (Spilt et al. 2011). На основу наведених налаза се може закључити да учитељи осећају мање стреса и више задовољства у раду када раде у сарадничким срединама, када су самоуверени у одлучивању и имају аутономију у свом раду. На тај начин се развија и афирмише углед који учитељска професија има.

Методолошки оквир истраживања

Сходно изнетим истраживачким налазима и теоријским анализама, циљ овог рада је био да се утврди и процени статус учитељске професије у ширем друштвеном контексту. С обзиром на то да шири контекст подразумева анализу учитељске професије изван граница једне државе, јасно се наметнуло методолошко решење да се изврши компаративна теоријска анализа статуса учитељске професије у земљама Западног Балкана. Земље које су ушле у узорак теоријске анализе су Црна Гора, Босна и Херцеговина, Северна Македонија и Србија. То су државе са заједничким друштвено-економским (а самим тим и просветним) пореклом, а у сличном савременом контексту.

Увидом у теоријска и истраживачка достигнућа из ове области, и тематском анализом садржаја која омогућује интерпретацију података кроз поступке кодирања и откривања тематских образаца, тј. у овом случају – формирање категорија анализе – јасно су се издвојила три аспекта као битни показатељи статуса учитељске професије. Тако су за категорије компаративне анализе узета у обзир три критеријума: вредновање учитеља, могућност професионалног развоја и углед учитељске професије. Као извори за прикупљање података коришћена је национална законска регулатива из ове области и подаци из базе Европске агенције за образовање и културу (<https://www.eacea.ec.europa.eu>).³ Сви извештаји се односе на податке из школске 2020/21. године и на наставни кадар који ради на нивоу ISCED1 – на учитеље.

Резултати и дискусија

Приликом теоријске анализе категорије Вредновање учитеља, диференцирале су се две поткатегорије – спољашње вредновање и унутрашње вредновање. Уколико се изврши анализа података о утврђеном систему вредновања учитеља у анализираним земљама, може се доћи до следећих налаза.

У анализираним земљама постоји одређен скуп прописа на основу којих се спроводи спољашње вредновање учитеља. Вредновање регулишу државне просветне власти, што је и разумљиво јер су оне оснивачи и финансијери основношколског образовања. Спроводи се у одређеним временским интервалима, тј. са одређеном учесталошћу. У свим анализираним земљама просветни надзорници као представници државе су задужени за вредновање школе и учитеља. У Црној Гори спољашње вредновање учитеља спроводи чак три различите врсте оцењивача. Учесталост обавезног спољашњег вредновања се креће у распону од 1 годишње (Северна Македонија) до 1 у 6 година (Србија).

Унутрашње вредновање је препуштено институцији, и у свим анализираним земљама је одговорност за реализацију на директору. Може се уочити да се ово вредновање спроводи чешће и редовније (сваке године), а осим функције унапређења рада, значајна је улога и услов је за напредовање учитеља у професији. Из доступних извора се не може уочити место и функција самовредновања у унутрашњем вредновању учитеља. За такав податак би требало приступити другој врсти докумената, или извршити други ниво истраживања.

³ Списак коришћених извора налази се на крају рада.

Табела 1: Компаративни приказ стањуса учитељске професије

Земља	Спољашње вредновање	Унутрашње вредновање	Услови за напредовање у струци	Приход након 10 год. стажа ⁴	Повећање прихода
Црна Гора	Врше образовни инспектори, савјетници за осигурање квалитета и стручне организације наставника	Врши директор или управа школе	Резултати вредновања, радни стаж и стручно усавршавање	10461 евра годишње или 872 евра месечно	Условљено дужином радног стажа, напредовањем у струци, условима рада и освајањем 1. места ученика на националном или интернационалном такмичењу
Северна Македонија	Сваке године од стране представника државне власти. Инспектори вреднују наставнике у склопу целовитог вредновања школе сваке три године.	Сваке године вреднује директор.	Резултати вредновања, стручног усавршавања, дужина радног стажа	7880 евра годишње или 657 евра месечно.	Условљено дужином радног стажа, напредовањем у струци и условима рада.
Босна и Херцеговина	Сваке 2-4 године (у зависности од кантона) инспектори вреднују наставнике у склопу вредновања школе.	Директор у сврху напредовања и повећања прихода.	Резултати вредновања, стручног усавршавања и дужина радног стажа.	6854 евра годишње или 571 евра месечно	Условљено дужином радног стажа, напредовањем у струци и условима рада. Могуће је и без напредовања у струци, сходно одлуци директора.

4 Подаци преузети из: European Commission/EACEA/Eurydice. (2022). *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2020/2021*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union

Србија	Сваких шест година у оквиру вредновања школе и у склопу педагошког надзора које по свом плану спроводи Министарство просвете.	Стручна служба, директор и тим за самовредновање према развојном плану школе.	Резултати вредновања дужина радног стажа и стручно усавршавање. Спроводи се на иницијативу наставника.	8076 евра годишње или 673 евра месечно	Условљено дужином радног стажа, напредовањем у струци и условима рада. За посебне успехе ученика могуће је издвојити до 30% прихода из школских средстава. Јубиларне награде се једнократно исплаћују за 10, 20 и 30 година радног стажа.
--------	---	---	--	--	---

Анализом потребних услова за професионални развој и напредовање у струци у свим анализираним земљама се јасно разликују три услова: резултати вредновања, дужина радног стажа и стручно усавршавање. Детаљнијом анализом легислативе анализираних земаља може се уочити да су правилицима за напредовање у наставничким звањима јасно одређени и квантитативни и квалитативни показатељи које учитељи треба да испуне како би напредовали у професији. Критеријуми напредовања су прилично усаглашени и нису уочена значајна одступања. Градација наставничких звања се формира на петостепеном нивоу од учитеља-приправника (пре полагања стручног испита), преко саветника (самосталног, вишег) до високог саветника (наставника истраживача). Уочене разлике се могу више приписати форми (разлике у називима звања), док се значајне суштинске разлике у критеријумима за напредовање у професији не идентификују.

Годишњи и месечни приходи учитеља са 10 година искуства у анализираним земљама (за школску 2020/21. годину) су приказани у Табели 1. Да би квантитативни показатељи били релевантнији, требало би узети у обзир стандард сваке земље појединачно, бруто национални доходак, куповну моћ становништва. С обзиром да су анализиране земље са заједничким социо-економским пореклом и сличним савременим условима, може се закључити да су висине месечних прихода учитеља прилично уједначене и крећу се у распону од 570 еура месечно (БиХ) до 870 еура месечно (Црна Гора). Србија и Северна Македонија су на средини овог распона са месечним приходима од око 660 еура. Уколико се узме у обзир цена животних трошкова може се закључити да су приходи учитеља на ниском нивоу, што последично

указује на низак статус ове професије у свим анализираним земљама. Учитељи зарађују мање од осталих високообразованих запослених.

Анализом услова које треба учитељ да испуни да би повећао приход уочавамо врло уједначене критеријуме: дужина радног стажа, напредовање у струци (звање) и услови рада. Једино је у Босни и Херцеговини остављено право директорима да повећају приход запосленима и без напредовања у струци. Детаљнијом анализом услова рада уочава се да постоје околности које могу утицати на виши коефицијент личног дохотка, али у незнатном нивоу. Те околности су: рад у комбинованом одељењу, број часова изнад норме, рад у одређеним телима и комисијама, менторство, рад са децом са посебним потребама и сл.

У покушају да се кроз извршену анализу одреди статус учитељске професије, може се уочити оптерећеност учитеља новим улогама и захтевима, одговорношћу за постигнућа ученика и високим и дугорочним захтевима надлежних тела за напредовање у професији. Насупрот повећаним обавезама и одговорностима, смањује се углед учитељске професије, тако да се може проценити да ова професија јесте у кризи. До сличних резултата је дошла и Симић (2015б) тврдећи да је слика професије у друштву оцењена као веома лоша. Разлог томе се налази у губитку дела моћи и аутономије учитеља, а да још нису стекли потребне компетенције за ефикасан рад у савременој школи. До овог недостатка долази делом због недовољне отворености учитеља за новине, а делом због недовољних прилика да их стекну. За доношење комплекснијих закључака неопходно је извршити детаљнија и свеобухватнија истраживања која би се бавила проблемима доступности и корисности стручног усавршавања, проблемима спољашњег вредновања где се оно доживљава више као облик контроле и за напредовање у струци, а не као прилика за унапређивање праксе и сл.

Закључна разматрања

Изнета теоријска анализа недвосмислено упућује на закључак да статус учитељске професије јесте у кризи и да се налази пред великим изазовима и дилемама. Вредновање јесте кључни елемент у развоју и унапређењу квалитета, али се не сме дозволити да оно изгуби своју сврху и да се доживљава само као контрола и бесмислена, оптерећујућа рутина. У прилог овој тврдњи иду и налази Станчића (2015) да је непоштовање према учитељима и њиховој професији последица начина на који се приступа вредновању њиховог рада – спорадично, само „форме ради”, необјективно и нестручно и ограничено само на неке аспекте рада учитеља. Негативне последице вредновања не треба да се огледају у кажњавању учитеља, већ у пружању подршке како би се унапредили утврђени недостаци њиховог рада.

Вредновање које се спроводи у контексту менторског, инструктивног рада, где се успостављају партнерски, равноправни односи, сарадња и комуникација учитеља са колегама, ученицима, родитељима и широм средином, представљају бољи пут изградње квалитета у образовању.

Темом професионалног развоја учитеља је потребно комплексније се бавити и са аспекта садржаја који се нуде програмима, тако и са аспекта метода, приступа и облика рада којима се програми реализују. Теме је неопходно заснивати на непосредној пракси и испитивањем непосредних потреба учитеља. А управо су и истраживања потврдила да се потребе учитеља крећу у оквирима социјалних, психолошких и комуникационих компетенција. Истраживањем Наташе Симић (2015б) утврђено је да је учитељима у професионалном развоју неопходно да се боље упознају са начинима управљања одељењем, са емоционалним развојем ученика, начинима мотивисања ученика и пружањем подршке учењу, развојем комуникационих вештина, асертивног понашања и вештина преговарања ради успешног решавања проблема у комуникацији с колегама, родитељима и ученицима. О важности развоја и међусобном односу између социјалних и комуникационих компетенција учитеља, јасно се наглашава и у следећем ставу: „Комуникационе компетенције представљају основу за развој других способности које су са њима у тесној вези и међусобно се условљавају: акционе, социјалне, интелектуалне, професионалне, креативне... С друге стране, развијеност социјалне компетенције појединца увек подразумева да он има изграђене (развијене, усавршене) комуникационе компетенције“ (Зукорлић, 2016: 102). Унапређивањем ових компетенција учитељи би били препознати у професионалном и ширем окружењу као стручњаци у овим областима, што би допринело и бољем угледу професије.

У педагошким расправама се често може наићи на оправдане предлоге да програме професионалног развоја треба креирати у форми истраживања властите праксе. Учитељи су креатори праксе, а нису само корисници стеченог знања. Истраживањем и рефлексijом праксе развијају се практичари који умеју да мисле о својој пракси, одлучују о њој и истовремено развијају себе и праксу (Станчић, Радуловић и Јовановић Милановић, 2022). Уколико се на овај начин приступи учитељу и његовој професији, могуће је значајније допринети подизању угледа професије и еманципацији учитеља. Статус учитеља је могуће унапредити и већим поштовањем ставова, предлога, идеја и „гласа“ учитеља у друштву. Неопходно је да се осете као кључни актери и покретачи промена, развоја и унапређења у времену које се брзо мења.

Извори

- Opšti zakon o obrazovanju i vaspitanju* (2021). Službeni list Republike Crne Gore”, br. 064/02, 031/05, 049/07, Službeni list Crne Gore, br. 004/08, 021/09, 045/10, 073/10, 040/11, 045/11, 036/13, 039/13, 044/13, 047/17, 059/21
- Granski kolektivni ugovor za oblast prosvjete* (2019). Službeni list Crne Gore, br. 010/16, 076/19
- Pravilnik o vrstama zvanja, uslovima, načinu i postupku predlaganja i dodeljivanja zvanja nastavnici* (2009). Službeni list Crne Gore, br. 43.
- Zakon o osnovnom vaspitanju i obrazovanju* (2017). Službeni glasnik Republike Srpske, br. 44.
- Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i napredovanju u zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika* (2021). Službeni glasnik Republike Srpske, br. 109.
- Посебни колективни уговор за запослене у области образовања и културе Републике Српске* (2022). Службени гласник Републике Српске, бр. 82.
- Zakon o osnovnom odgoju i obrazovanju* (2004). Službene novine Bosansko-podrinjskog kantona Goražde, Broj: 01-02-260/04
- Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini* (2003). Službeni glasnik BiH, broj 59/03.
- Pravilnik o stručnom usavršavanju odgajatelja, nastavnika i stručnih saradnika u odgojno-obrazovnim ustanovama* (2010). Službene novine Kantona Sarajeva, br. 24
- Закон за основношко образование* (2020). Службен весник на Република Северна Македонија, бр.161/19 и 229/20.
- Колективен договор за основношко образование во Република Македонија* (2010). Службен весник на Република Македонија” бр. 24/2009, бр. 17/2009, бр. 84/2009, бр.28/2010 и бр.39/2010.
- Законои за наставничките и стручните соработници во основните и средните училишта* (2019). Службен весник на Република Северна Македонија“ бр. 161.
- Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju* (2018). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 55/2013, 101/2017, 10/2019, 27/2018 - dr. zakon i 129/2021
- Посебан колективни уговор за запослене у основним и средњим школама и домовима ученика* (2022). Службени гласник Републике Србије, бр. 21/ 2015, 92/2020, 123/2022.

Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i napredovanju u zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika (2021). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 109/2021

Europska komisija /EACEA/ Eurydice. (2021). *Učitelji i nastavnici u Europi – karijere, razvoj i dobrobit*. Izvješće Eurydicea. Luxembourg – Ured za publikacije Europske unije. Preuzeto 18.01.2022. sa https://www.eurydice.hr/cms_files/publications/ucitelji-i-nastavnici-u-europi-.pdf

European Commission/EACEA/Eurydice. (2022). *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2020/2021*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved August 28, 2022. from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/teachers-and-school-heads-salaries-and-allowances-europe-20202021>

Литература

Божин, А. (2012). Стрес и социјално функционисање наставника у условима великих друштвених промена. *Иновације у насџави*. XXV, 2012/2. 5–18 UDC 371.213.3 613.86

Europska komisija /EACEA/ Eurydice. (2021). *Učitelji i nastavnici u Europi – karijere, razvoj i dobrobit*. Izvješće Eurydicea. Luxembourg – Ured za publikacije Europske unije. Preuzeto 18.01.2022. sa https://www.eurydice.hr/cms_files/publications/ucitelji-i-nastavnici-u-europi-.pdf

European Commission/EACEA/Eurydice. (2022). *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2020/2021*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved August 28, 2022. from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/teachers-and-school-heads-salaries-and-allowances-europe-20202021>

Fernet, C., Guay, F., Senecal, C. i Austin, S.(2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and teacher education*. 28, 514–525. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013>

Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J., Reinke, W.M. (2017). Empirically Derived Profiles of Teacher Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student Outcomes. *Journal of positive behavior interventions*. 20(2). 90–100. DOI: 10.1177/1098300717732066

Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O. i Baumert, J.(2008). Teacher occupational well-being and quality of instruction: The important role

- of self-regulatory patterns. *Journal of Educational Psychology*. 100(3), 702–715. DOI: 10.1037/0022-0663.100.3.702
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*. 53(1). 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Маричић, С. (2016). *Самовредновање као дејтерминанција идеја ошколског рада школе* (докторска дисертација). Нови Сад: Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду.
- OECD (2005). *Nastavnici su bitni*. Beograd: Ministarstvo prosvete Srbije.
- OECD (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. OECD Publishing. Retrieved December, 17. 2022. from <http://www.doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- OECD (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. TALIS: OECD Publishing. Retrieved December, 17. 2022. from <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Peterson, K. (2000). *Teacher Evaluation: A Comprehensive Guide to New Directions and Practices*. 2nd edition. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Радловић, Л. (2011). *Образовање наставника за рефлексивну праксу*. Београд: Филозофски факултет
- Симић, Н. (2014). *Наставничке бриге и начини њиховој превазилажења* (докторска дисертација). Београд: Филозофски факултет Универзитета у Београду.
- Симић, Н. (2015а). Мотивација за избор професије наставник – перспектива будућих наставника, приправника и искусних предметних наставника. *Зборник Института за идејношколско исцраживања*. 47.(2). 199–221. DOI: 10.2298/ZIP1502199S
- Симић, Н. (2015б). Професионалне бриге будућих и актуелних наставника. *Психолошка исцраживања*. Вол. XVIII (1). 47–62. UDK 316.613.4 159.923.072:371.213.337.064.2
- Spilt, J., Koomen, H. M. Y., Thijs, J. T. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher-Student Relationships. *Educational psychology review*. 23(4). 457–477. DOI 10.1007/s10648-011-9170-y
- Станчић, М. (2014). *Начини евалуације и црађење значења квалитетног рада наставника* (докторска дисертација). Београд: Филозофски факултет Универзитета у Београду.

- Станчић, М. (2015). Наставничке рефлексije о евалуацији сопственог рада. *Насџава и васџиџање*. вол.65.(4). 697-713. DOI: 10.5937/nasvas1504697S
- Станчић, М., Радуловић, Л. и Јовановић Милановић, О. (2022). Зашто (не)истраживати сопствену праксу: перспектива практичара у образовању. *Иновације у насџави*. XXXV, 2022/2. 16–29 DOI: 10.5937/inovacije2202016S
- Teacher Evaluation - A Conceptual Framework and Examples of Country Practices* (2009). Retrieved Decembar 21, 2021 from <https://www.oecd.org/education/school/44568106.pdf>
- Wolgast, A., Fischer, N. (2017). You are not alone: colleague support and goal-oriented cooperation as resources to reduce teachers' stress. *Social psychology of education*. 20(1). 97–114. DOI 10.1007/s11218-017-9366-1
- Зукорлић, С. М. (2016). Педагошка комуникација у функцији развоја социјалне компетенције ученика. *Иновације у насџави*. XXIX, 2016/1. 92–104. DOI:10.5937/inovacije1601092Z
- Watt, H. M. G. & Richardson, P. W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, Vol. 18. 408–428. DOI: 10.1016/j.learn-instruc.2008.06.002.

Sofija V. Maričić

University of Belgrade, Teacher Education Faculty, Belgrade, Serbia

THE STATUS OF THE TEACHING PROFESSION – ANALYSIS AND PERSPECTIVES

Abstract

Is the teaching profession in crisis? Fewer and fewer successful students enroll at teacher training universities; the status of a teacher is losing its social and moral value, and teachers are faced with ever-increasing demands, expectations, and responsibilities. In search of an answer to this question, this paper aims to perform a comparative analysis of the teaching profession status (ISCED1 level) in the countries of the Western Balkans (Serbia, Montenegro, Bosnia and Herzegovina, and North Macedonia). For the categories of comparative analysis, three criteria were taken into account: evaluation of teachers, the possibility of advancement in the profession, and the welfare that the profession provides. National reports of educational authorities and data from the database of the European Education and Culture Executive Agency (<https://www.eacea.ec.europa.eu>) were used as sources for data collection. The analysis established that in the aforementioned countries, the obligation to evaluate teachers is established by regulation, mainly to improve work and advancement in the profession. The income level of teachers indicates a very low material status of this profession in all analyzed countries. It is observed that teachers are burdened with the high and long-term demands of competent bodies. In the conclusion, recommendations for improvement are presented (revision of the evaluation and promotion system, improvement of the social competencies of teachers and providing greater autonomy to teachers in certain aspects).

Key words: *status of the teaching profession, evaluation of the work of teachers, teacher reputation, professional development of teacher.*