

**OBVLADAVANJE PROMJENA SISTEMA
OBRAZOVANJA TUZLANSKOG KANTONA**

Department of Education
the Manchester Metropolitan University

Juli 2006

POVZETEK

Sprememba se opazuje kot dinamičen in stalen proces rasti in razvoja, vključuje pa še, notranje ali zunanje transformiranje posameznikov, skupin, ali inštitucij, kateri se vodijo po dejanskih vrednostih prakse in izhoda. Jedro zgradbe družbenega sistema tvorijo občutki ljudi, kateri se ne morejo ignorirati, zaradi sprejemanja ali nesprejemanja sprememb zaradi raznih razlogov, ter so notranji motor za zagon tako dela, kakor tudi, celotnega sistema sprememb.

Širši obseg reforme zahteva istočasno mobilizacijo in koordinacijo več komponent sistema, katere skrbijo o potrebah uporabnikov kakor tudi skupnosti, profesionalnosti prožanja storitev, konkurenčnosti, in odgovornosti vključenih. Reforma izobraževalnega sistema Tuzlanskog Kantona, je mobilizirala vrsto sprememb, toda smisel tega dela je da z globljo analizo razišče, katere so tiste vidne spremembe v šoli, kot segmenta izobraževalnega sistema. S kvalitetnejšim raziskovanjem, kozi studijo primera je dana relevantna slika o situaciji prej in sedaj. Po raziskavi, spremembe v okvirju sistema izobraževanja Tuzlanskog Kantona dajo fokus bolj na vsebino Kurikuluma za devetletno šolo, manj pa na razvoj *kapacitete* resursa v in izven šole. Poleg toga, je nezadostna harmonizacija v *strukturi* javne administracije. Toda, konfliktne točke izobraževalnega sistema so v nivoih odločanja in pretoku informacij. *Ključne riječi*: sprememba, okolje, dinamičnost, kompleksnost, sistem, inovativna organizacija, vodstvo, kultura, razvoj, evalvacija.

ABSTRACT

A change is considered as a dynamic and continuous process of growth and development, and it includes inner and outer transformation of individuals, groups and institutions, which is lead by the real values of practice and the outcome. The core of the social system structure is made of human feelings, which can not be ignored, because of acceptance or rejection of changes for different reasons, and they are the inner drive to move a part, as well as the whole system of changes.

The wider portion of the reform requires a simultaneous mobilization and coordination of more components of a system, which take care of users needs and the community, the professional providing of services, competition, and the responsibility of the people involved. The educational reform in the Canton of Tuzla, has mobilized a series of changes, and the purpose of this paper is to, in a detailed analysis, research the visible changes in school as a part of the educational system. With the thorough research, studying the case, the relevant picture of the situation before and now has been given. According to the research, the changes in the frame of educational system of Tuzla Canton are focused more on the content of the curriculum of the nine year elementary school, and less on the development of the recourse *capacities* in and out of school. Besides that, there is an inadequate harmonization in the structure of the public administration. And, the conflict points of the educational system are at the levels of decision making and the information flow.

Ključne riječi: change, environment, dynamic, complexity, system, innovative organization, leadership, culture, development, evaluation.

UDK vrstilec 371.3:65.011.1(043.2)

SADRŽAJ

1	Uvod	1
1.1	Obrazovanje u BiH	1
1.2	Uticaj politike na školstvo	2
1.3	Reforma obrazovnog sektora	3
1.4	Moja iskustva	5
1.5	Namjera ovog rada	5
1.6	Sadržaj rada	6
2	Teorijska razmatranja o promjenama	9
2.1	Teorija promjena	9
2.1.1	Teorija dinamičnog angažmana	9
2.1.2	Teorija složenosti i teorija kaosa: red i nered	13
2.1.3	Definiranje promjena u javnom sektoru	16
2.1.4	Odlučivanje i profesionalizacija	17
2.1.5	Otpori i konflikti	18
2.2	Teorija organizacije i promjena	20
2.2.1	Zatvoreni i otvoreni sistem i promjene	20
2.2.2	Struktura inovativne organizacije	23
2.2.3	Proces obvladavanja promjena	27
2.3	Vođenje i promjena	29
2.3.1	Planiranje promjena	29
2.3.2	Vođenje promjena	32
2.3.3	Razvoj organizacije i promjene	34
2.4	Evaluacija promjena	37
2.4.1	Stalno poboljšanje kvaliteta	37
2.4.2	Pristup evaluaciji	38
2.4.3	Praćenje promjena	41
3	Metodologija istraživanja	43
3.1	Uvod	43
3.2	Studija slučaja	44
3.3	Uzorak	46
3.4	Određivanje validnosti i reliabilnosti	48

3.5	Metode prikupljanja podataka	49
3.5.1	Intervju	50
3.5.2	Vađenje podataka iz dokumenata	52
4	Obrada podataka	53
4.1	Intervju i zakonodavstvo	53
4.2	Intervju i teorija	62
4.2.1	Promjene u javnom sektoru: red i nered	62
4.2.2	Obvladavanje promjena u organizaciji: sistem, struktura, proces	64
4.2.3	Vođenje promjena: planiranje, razvoj, evaluacija	69
5	Zaključci i preporuke	75
5.1	Odgovori na ključna pitanja	75
5.2	Zaključak	80
5.3	Preporuke za praksu i buduće istraživanje	82
	Literatura	85
	Prilozi	95

SKRAĆENICE

OSCE	Organizacija za sigurnost i suradnju u Evropi
BiH	Bosna i Hercegovina
FBiH	Federacija Bosne i Hercegovine
RS	Republika Srpska
FMONKS	Federalno Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta
TK	Tuzlanski Kanton
BD	Brčko Distrikt
MCP	Ministarstvo civilnih poslova
ASO	Agencija za standarde i ocjenjivanje u obrazovanju
PZ	Pedagoški Zavod
EC-TAER	Evropska Koordinacija tehničke pomoći obrazovnog sektora
NPP	Nastavni plan i program
SWOT	Snage, slabosti, mogućnosti, prijetnje

1 UVOD

Trend današnjeg poslovanja je rastuća globalizacija tržišta robe i usluga širom svijeta, na koje bitno utiče: ekonomska, tehnološka, politička i socijalno-kulturna sfera (Drucker, 2000). Uticaj razvoja tehnologije u oblasti komunikacija, unio je revolucionarne promjene u poslovanje na širim geografskim prostorima. Kako je za globalno poslovanje neophodno *znanje*, tako isto, u modernoj ekonomiji postaje centralna investicija (Drucker, 2000). Visoke investicije u *znanje*, od strane vlade, istovremeno zahtjevaju ekonomsku opravdanost: između ulaganja u znanje i njihovih rezultata u znanju. Ovakav zahtjev, dovodi do razmatranja pitanja efikasnosti vlade i uređenja novih odnosa političke strukture društva, kao i položaj i uloga pojedinca u njemu. Prema Drucker-u (2000: 260), ovaj zahtjev se može riješiti decentralizacijom, kroz pružanje organizacione neovisnosti insitucija. Po njemu, svaka organizacija, treba u svoje strateške ciljeve da uključi i *globalnu konkurenciju* (Drucker, 2001: 67) kojom se pojedincima, intelektualnim radnicima, nameću novi zahtjevi, kao što su: odgovornost za vlastiti doprinos; stalna inovativnost; neprestano učenje i poučavanje. Tako intelektualni kapaciteti resursa postaju ključni marker. A, obrazovanje, prva vrijednost u izboru modernog čovjeka (2001: 142).

1.1 Obrazovanje u BiH

Javno obrazovanje BiH zauzima posebno mjesto u vrijeme Austro Ugarske, kada se otvaraju javne Gimnazije, škole za učitelje i tehničke škole. Oblikovanje javnog obrazovnog sistema nastavlja se nakon drugog svjetskog rata u okviru Federalne Republike Jugoslavije. U tom periodu ukidaju se privatne i religiozne škole. Obrazovni sistem Jugoslavije karakterisao se 'decentralizacijom, specifičnih obrazovnih sistema svake federalne jedinice (republike)', što je prema mišljenju Zgaga (u Koren, 2002: 5), daleko prije nego što su počeli globalni trendovi decentralizacije. Do 1990. godine struktura obrazovnog sistema Bosne i Hercegovine nije se puno razlikovala od struktura drugih republika Jugoslavije. A, činilo je predškolsko, osnovno, srednje, i visoko obrazovanje.

U 1990./91. školskoj godini jedna trećina stanovništva BiH aktivno učestvuje u obrazovanju. Tadašnji obrazovni sistem dizajniran je u jednopartijskom političkom sistemu. Prvi više stranački politički izbori bili su 1990. Strateški pravac ovog perioda

temeljio se na izgradnji efikasnog obrazovnog sistema i njegovog približavanja Evropskim i svjetskim trendovima. Pojavom rata prekida se implementacija ovog strateškog pravca (Education in The Federation of Bosnia and Hercegovina; Federalno Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Sarajevo, 2000).

1.2 Uticaj politike na školstvo

Između aprila 1992. i decembra 1995. BiH proživljava ratni period, tokom kojeg 50% populacije mijenja mjesto boravka. Ogromni gubitci, nematerijalni i materijalni, uzrokovali su individualne i društvene poremećaje. Potpisivanjem Dejtonskog sporazuma 1995. BiH se struktuirala u dva entiteta: Federaciju Bosne i Hercegovine (FBiH) i Republiku Srpsku (RS). Administrativno, FBiH dijeli se na 10 Kantona. A, od 2000. godine, iz RS je izuzet i uspostavljen distrikt Brčko, sa sopstvenom autonomijom (Pokretanje debate: Poštujte li BiH svoje međunarodne obaveze na polju obrazovanja-pitanja za građane BiH, OSCE, Mission to Bosnia nad Herzegovina, 2005).

Ustav BiH (www.ustavnisud.ba) sadrži jasne odredbe kojima uređuje nadležnosti na državnom nivou. Obaveza je države i oba entiteta da osiguraju i zaštite pravo na obrazovanje koje ima prioritet nad svim domaćim zakonima. Sve nadležnosti i funkcije, koje nisu izričito dodijeljene institucijama državnog nivoa, spadaju u nadležnost institucija ova dva entiteta.

U skladu sa Ustavom RS (www.vladars.net), nadležnosti u oblasti obrazovanja su 'centralizirane' na nivou entiteta i vrše ih republički i općinski organi. Glavne upravne i stručne funkcije u predškolskom, osnovnom, srednjem, i visokom obrazovanju obavljaju Ministarstvo prosvjete i kulture i Republički pedagoški zavod. Općine su nadležne za finansiranje prijevoza učenika, ishrane i smještaja.

Ustavom Federacije (www.fbihvlada.gov.ba) 'decentralizacija' nadležnosti u oblasti obrazovanja prenosi se na četiri nivoa autoriteta: federalni, kantonalni, lokalni - općine, i školu. Federalni nivo ima ulogu kooperacije i koordinacije između kantona, ali bez obezbjeđenih mehanizama zaštite prava ovog nivoa, što onemogućava vođenje konstruktivnog dijaloga između svih nivoa. Svo značajno odlučivanje prenešeno je na Kantonalne nivoe u ruke deset ministara obrazovanja. 'Centralizacija' moći autoriteta na kantonalnom nivou, karakteristiše se slabom kooperacijom između kantona. Njihova organizaciona struktura slična je Federalnom Ministarstvu, izuzev što su im dodate

institucije Pedagoških Zavoda kao dio organizacione strukture. Nadležnosti općina su kao i u RS vezane za nadležnosti finansiranja prijevoza učenika, ishrane i smještaja.

Direktna posljedica jakog trenda centralizacije vlasti na Kantonima i u entitetu RS, posebno u oblasti fiskalne politike, (član 4. Ustava FBiH i član 8. Ustava RS) ima veoma negativne posljedice na mogućnost i sposobnost lokalnih organa vlasti da adekvatno zadovolje potrebe i zahtjeve lokalnog stanovništva. Poseban problem predstavlja nedostatak komunikacije između lokalnih organa vlasti na jednoj strani, te kantona i entiteta na drugoj, posebno u procedurama kreiranja i donošenja zakona i drugih propisa centralne vlasti koji ih se direktno tiču (Evropska povelja o lokalnoj samoupravi, OSCE Misija u Bosni i Hercegovini i Savjet Evrope, Sarajevo, 2003).

Funkcije školskog menadžmenta, u oba entiteta, podijeljene su između školskog odbora; administrativnog autoriteta i školskog direktora. Školski odbor čine predstavnici roditelja, a njihov broj varira od kantona do kantona i u RS. Školski menadžment je odgovoran kantonalnom ministru u FBiH ili entitetskom ministru u RS (www.oscebih.org).

Obrazovna struktura sistema oba entiteta je slijedeća: predškoolstvo, osnovna škola, srednja škola, visoko obrazovanje. Općenito struktura se nije promijenila u odnosu na onu koja je bila prije rata (prilog 2).

Sistem obrazovanja je u cjelini prilično isparčan, na nekoliko podsistema (RS, deset kantona FBiH, federalni nivo, Brčko Distrikt, međuentitetski nivo, i nivo države BiH). Institucionalno gledajući, ovim podsistemima upravljaju ukupno 23 organizacije. Taj broj obuhvata Agenciju za standarde i ocjenjivanje (ASO), koja funkcioniše na međuentitetskom nivou, 13 ministarstava, Odjel za obrazovanje BD, osam pedagoških zavoda na entitetskom i kantonalnom nivou (prilog 1).

1.3 Reforma obrazovnog sektora

Reforma obrazovnog sektora, krenula je dokumentom 'Srednjoročna razvojna strategija BiH 2003-2007' (Srednjoročna razvojna strategija Bosne i Hercegovine 2003.-2007.; Vijeće ministara, Vlada Federacije i RS, Ured koordinatora BiH). Ovim dokumentom, naglašene su slabosti obrazovnog sektora:

- § velik broj zakona koji regulira ovu oblast,
- § potpuno zanemaren naučno-istraživački rad,

- § nastavni planovi i programi neprilagođeni zahtjevima Evropske zajednice,
- § visok stepen politizacije obrazovnog sistema,
- § preklapanje ingerencija između ministarstava obrazovanja i pedagoških zavoda,
- § nesklad između inicijalnog obrazovanja nastavnika i stvarnih potreba nastavne prakse,
- § uspostaviti sistem obuke i usavršavanja nastavnika putem programa za obuku mentora i osnovati institucije za obuku nastavnika.

2003. godine usvojena je 'Zajednička strategija za modernizaciju osnovnog i općeg srednjeg obrazovanja u Bosni i Hercegovini' (Obrazovne vlasti BiH i EC-TAER, Program Evropske Unije, 2003) kojom se naglašavaju namjere reforme obrazovanja:

- reorganizacija školskog sistema radi njegovog efikasnijeg doprinosa ekonomskom oporavku zemlje,
- modernizacija ili reorganizacija školskog sistema kao osnovne podrške demokratskom razvoju u zemlji,
- modernizacija ili reorganizacija školskog sistema kao osnovne podrške budućoj evropskoj integraciji zemlje.

Kroz dokument *Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini* (FMONKS, Sarajevo i RS, Banja Luka, 2004) utvrđeni su osnovni principi i standardi za organizaciju i funkcioniranje predškolskog, osnovnog i srednjeg obrazovanja, te osnivanje i funkcioniranje institucija koje obezbjeđuju obrazovanje u BiH. U skladu sa odredbama ovog zakona, entiteti, kantoni i Distrikt Brčko dalje su regulirali pitanja upravljanja u školama, uključujući odnose između škola i javne uprave. A, državnom Ministarstvu civilnih poslova dodijeljena je nadležnost za nadgledanje provedbe ovog zakona.

OSCE predvodeći proces, koji ima za cilj uspostavljanje jedinstvenog obrazovnog sistema na nivou države Bosne i Hercegovine, postavlja kao ključni izazov osiguravanje djelotvorne reforme obrazovnog sistema svih nivoa BiH kao strateške komponente oporavka društveno-ekonomskog sistema u cjelini. Svi zahtjevi reformskih promjena BiH, navedenih dokumenata, usklađeni su sa zahtjevima Evropske Unije (Lisabon, 2000; Bolonja, 1998; Bruxelles, 2000; Kopenhagen, 2002). Među

zahtjevima se posebno ističu 'tri' elementa koja su tipična za današnje obrazovne reforme širom svijeta: decentralizacija; privatizacija i efikasnost podučavanja i učenja.

1.4 Moja iskustva

Na prostoru entiteta FBiH, Tuzlanski Kanton (TK) je geografski i populaciono najveći kanton (www.fzs.ba). U skladu sa reformskim zahtjevima, u ovom kantonu su usaglašeni novi zakoni za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje. Donešeni su novi kurikulumi, koje prati kontinuirana obuka nastavnika u primjeni nove metodologije rada sa učenicima. Počela se provoditi obuka javne administracije u školskom menadžmentu. Uveden je novi način finansiranja škola i dr.

Pozitivna izjava OSCE-a o ovom kantonu u smislu da efektivno sprovodi reformske promjene (Izvještaj, OSCE, Sarajevo, 2005), privukla je moju pažnju. Postavila sam sebi pitanja: Da li stvarno postoji promjena? U čemu je ta promjena? Osobno, radeći kao savjetnik Pedagoškog zavoda (upravne jedinice Ministarstva obrazovanja Kantona), i uključenošću kroz međunarodne projekte, stekla sam određena iskustva u vezi uvođenja promjena. Na osnovu iskustva sam naučila, da je za svaku promjenu potrebna adekvatna situacija i vrijeme, kako bi je ljudi prihvatili. Za promjenu je potrebna i podrška i pritisak svih nivoa kako bi se osigurala i postala održiva. I, što je veoma važno, nijedna se promjena ne dešava bez razvijenog efikasnog sistema povratnih informacija, recipročan odnos informiranja dviju strana i diseminacija vidljivih rezultata kroz produkte su temeljni. Po mom viđenju, proces promjena u BiH odvija se sporo najviše zbog izolacije građana kako u vanjskoj, u odnosu na svijet tako i unutrašnjoj u odnosu na entitete, kantone, općine, čemu dosta doprinosi i vladajući politički ambijent.

1.5 Namjera ovog rada

Obvladavanja sistemskih promjena na TK posebno me interesuje zbog njihovog velikog intenziteta i obima uvođenja, u cilju ispunjenja zahtjeva datih u dokumentu 'Reforma obrazovnog sistema Bosne i Hercegovine' (2003). Do sada, nisam pronašla da se neko bavio istraživanjem uvedenih sistemskih promjena na području TK za protekle dvije godine. Namjera mi je da kroz dublju analizu, kroz sučeljavanja prakse i teorije,

istražim promjene u školama, koje su dio obrazovnog sistema, a rezultate istraživanja ponudim obrazovnim vlastima i školama.

Ciljevi istraživanja su:

1. Proučiti suvremenu obrazovnu literaturu u području uvođenja i obvladavanja promjena.
2. Istražiti kako promjene izvana utiču i da li utiču na promjene u odabranim školama.
3. Istražiti kako implementirane promjene zaposleni u tim školama doživljavaju.
4. Sučeliti teorijska razmatranja sa rezultatima istraživanja i izvesti neke zaključke i preporuke za obrazovni sistem Tuzlanskog Kantona.

Ograničenja koja se javljaju:

- Svaka škola je poseban primjer za sebe.
- Dublji uvid u samo dvije škole ne omogućava generalizaciju.
- Nije moguće istražiti sve aspekte promjena
- Na promjene utiče niz faktora koji su možda skriveni.
- Trenutna slika procesa ako je pojednostavljena ili preuveličana može dovesti do pogrešnog izvođenja zaključka.
- Kao istraživač moram voditi računa da me moj položaj i sudovi ne opterećuju.

1.6 Sadržaj rada

Obvladavanje promjena može se proučavati s više aspekata, kao što su vrijeme, okolina, organizacija, vođenje (Stoner; Freeman; Gilbert,1995; Joyce, 2000). Većina autora tvrdi da su promjene u našoj civilizaciji sve brže i dinamičnije (Minzberg, 1989). Sa aspekta organizacije uzroci promjena su u unutarnoj i vanjskoj okolini, tako da govorimo o obvladavanju promjena izvan i unutar organizacije, i uključuje: sadržaj, ljude i procese (Anderson i Ackerman Anderson, 2001).U transformaciji organizacije, sva tri područja moraju biti integrirana u kretanju od toga gdje je danas ka njenom izboru gdje želi biti u budućnosti (Everard, Morris, Wilson, 2004; Paton, McCalman, 2000; Clark, 1996). Opstanak organizacije u 21. stoljeću, ovisi, ne samo od njene prilagodljivosti, već, i njene 'usmjerenosti' vidnim i učinkovitim promjenama, kako izvan tako i unutar organizacije, kojima pokazuje svoju korisnost (Hargreaves i

Hopkins, 2001). Mnogi autori ističu, da u današnjem vremenu punom paradoksa, veoma je važan stalni reinženjering procesa ili organizacionog poboljšavanja procesa (Stacey, 1997; Senge, 2001). U školi, stalno poboljšanje je u uskoj vezi sa 'uspješnim' i 'efikasnim' postizanjem cilja (Sallis, 1996; Sergiovanni, 2001).

Kreiranje obrazovnog sistema na zahtjevima društva 'znanja' postavlja krucijalno pitanje o 'strukturi školske organizacije' koja treba da odgovori uticajima vlade i profesionalnosti (Drucker, 2000), što predstavlja izuzetno složen proces koji zahtjeva mobilizaciju, koordinaciju i fuziju više komponenti (Fullan, 2000). Kako je interakcija ljudi dinamičan i živi proces koji se veoma teško kontrolira unutar organizacije, mnogi autori stoga ističu važnost autonomije škole (Haynes, 2003), pogotovo ako govorimo o kreiranju inovacija, koje se ne mogu tek tako kopirati iz jedne u drugu organizaciju (Koren, 1999). U procesu provođenja promjena i konverzije znanja, direktori su krucijalni za uspješnu implementaciju promjena u školi (Stoll i Fink, 2000; Caldwell i Spinks, 1993; Lyytinen, 2005).

Ova teorijska razmatranja o promjenama pobudila su moj interes za njihovo istraživanje u školama Tuzlanskog Kantona kroz emotivnu stranu doživljaja promjena kod ljudi u tim školama.

2 TEORIJSKA RAZMATRANJA O PROMJENAMA

2.1 Teorija promjena

Proučavajući promjene u literaturi fokusirala sam se na teorije menadžmenta koje razmatraju uticaj dinamike odnosa i uslova u uvođenju promjena (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995), koji tokom vremena, dovode sistem do složenosti - reda ili kaosa – nereda (Haynes, 2003). Nova ekonomija zahtjeva drugačije uređenje javne uprave u okviru sistema, kojom se povećava uloga odgovornosti pojedinaca za odlučivanje i lični profesionalni razvoj (Drucker, 2000), što uslovljava konkurentnost, i veću pojavu otpora i konflikta ljudi prilikom uvođenja promjena.

2.1.1 Teorija dinamičnog angažmana

21. stoljeće donijelo je modernim organizacijama intenzivan pritisak vremena, koje zahtjeva noviji, dinamičniji angažman obvladavanja ljudskih odnosa i brže prosuđivanje uslova za promjene. Nasuprot statičnoj nezainteresiranosti za promjene, dinamika uključuje neprestani porast aktivnosti za promjene i intenzivnu uključenost sa drugima kroz angažmane (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 49). Ova teorija, prema autorima, uključuje šest različitih i bitnih područja, kao što su:

- Novo organizaciono okruženje.
- Etika i društvena odgovornost.
- Globalizacija i menadžment.
- Inventivna i reinventivna organizacija.
- Kulture i multikulturalnost.
- Kvalitet.

Organizaciono okruženje

Novo '*organizaciono okruženje*' proističe iz složene i dinamične 'interakcije ljudi' unutar organizije i interakcije sa drugim organizacijama. Unutar organizacije, ova interakcija se odnosi na učešće svih zaposlenih i Odbora, koji imaju ulogu da razvijaju i

2 Teorijska razmatranja o promjenama

mijenjaju unutrašnji ambijent organizacije, otvarajući ga ka vanjskom ambijentu. Interakcija organizacije sa vanjskom okolinom odvija se kroz uzimanje resursa kao *inputa* (ulaza- u školi to je broj upisanih upčenika), koje vraća nazad u vanjsku okolinu kao *outpute* (izlaze- u školi to su učenici koji su završili školu) kroz *transformiran* produkt ili servis (u školi to su programski sadržaji, nastavnici, sredstva). Aktivnosti vanjske okoline mogu biti kroz direktne i indirektno elemente. Direktne, se odnose na aktivnosti učesnika (*stakeholderi*) kao što su korisnici, posebne interesne grupe, agencije vlade, sindikati i drugo. A, indirektni, se odnose na aktivnosti vlasnika (*sherholderi*), u ovom slučaju vlade TK, koja kroz '*tehnološke, ekonomske, društvene i političke varijable*' utiče na uređenje i klimu organizacije (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 50-63, Tavčar, 2002: 79).

Etika i društvena odgovornost

Teorija dinamičnog angažmana naglašava važnost *etike i društvene odgovornosti* u vođenju ljudi sa 'vrijednostima' njihove organizacije. Etika se definira kroz proučavanje uticaja naših odluka na druge ljude (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 107). Nova politika teorije uprave preporučuje organizacionu strukturu ograničene moći izgrađenoj na organizacionoj neovisnosti. Moderne organizacije, slobodnog društva, daju pojedincima slobodu da se kreću izvan uskih i restriktivnih okruženja, tribua, sela i malih gradova. Međutim, ove beneficije '*slobode* nameću i breme odluka i odgovornosti za ono što se želi biti i što se želi postići' (Drucker, 2000: 258). Autor smatra, da multidimenzionalna složenost vladine organizacije se ogleda kroz *funkcionalnost njenog rada*, u stalnom traženju odgovora na pitanja 'šta je naš posao?' kako su definirani rezultati? i čime će rezultirati? (Drucker u Nelson, 2005: 2). Tako ciljevi *politike* organizacije treba da služe različitim namjerama zajednice. A, pitanje *morala*, centralni je problem svih organizacija, moć odlučivanja i izvođenje moći. Međutim, svi treba da preuzmu odgovornost za sopstvene aktivnosti (Drucker, 2000: 201). Potrebe organizacije treba zasnivati na ne personalnim ciljevima, kroz mnoge potrebe i želje društva, zajednice i individua. Temeljni princip novog pluralističkog društva zasniva se na pokazivanju 'svog produkta' (2000: 211).

Promijene u upravljanju školskog sistema ukazuju na pojavu tenzija između:

- povezanosti i uzajamnog dijeljenja,

- takmičenja i suradnje,
- centralnog i lokalnog donošenje odluka (Glatter u Bush i Bell, 2002: 228) .

Beugré i Acar (2001: 2) dodaju još i tenzije, između samoupravnog decentraliziranog sistema i centraliziranog kurikulumu, kao i kontrolu nametnutu kroz standardizirane testove. Zatim, u dubljem i bržem odgovoru obrazovanja na međunarodne, društvene i tehnološke promjene. Osim toga, rad se mora dizajnirati na takav način da 'su ljudi uključeni u zadatke koje imaju *cilj i smisao*. Organizacija mora uskladiti rad prema ljudima, a ne obrnuto. Sve drugo je manje optimalno i ne garantuje izvedbu. Trnavčevića (2003: 28) naglašava, da marketizacija obrazovanja uključuje razne procese "decentralizaciju, prenos moći na niže nivoe školskog sistema, deregulaciju kapitala (finansiranje *per capita*), a osnovni koncept je u jednostavnom odabiru škole".

Globalni građanin

Teorija dinamičnog angažmana ističe da menadžer 21. stoljeća misli o sebi kao 'globalnom građaninu' (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 50). Kraj 20. stoljeća označio je promjene u informacionoj tehnologiji, koje su uticale na vrstu i način organizovanja. Kao rezultat su društvene promjene, posebno pojava globalizacije, koja uključuje tri međusobno povezana faktora 'blizinu, lokaciju i konkurentnost' (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 127). Cijeli svijet postaje 'globalno selo' (Drucker, 2000: 80). Tri su opsežna pritiska globalizacije na obrazovanje. Prvi, u poticaju škole na povezivanje sa vanjskim svijetom, kako bi pripremila mlade ljude za globalnu ekonomiju i tehnologiju. Drugi, za međunarodnu konkurentnost, obrazovni sistem treba da podigne kvalitet i kvantitet 'outputa' obrazovanja, da je ekonomičniji, učinkovitiji i efikasniji. Treći, jače povezivanje škole i njenog okruženja promoviše pravo pojedinca u društvu na slobodu gledišta (Foskett u Bush i Bell, 2002: 241). Direktor škole više nije na 'vrhu hijerarhijske piramide, već na granici između škole i okoline' (Koren, 1999: 52), kroz takozvani 'granični menadžment' direktor prati događaje oko sebe i troši više vremena za pregovore između škole i okoline (Everard i Morris, 1996: 178).

Kultura i reinovativnost organizacije

Konceptom 'liberalizacije menadžmenta' otklanja se rigidna struktura organizacije koja koči ljudsku kreativnost. *Kultura i reinovativnost organizacije*, četvrta je oblast teorije dinamičnog angažmana (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 50). Brze promjene modifikacije i poboljšanja traže 'razvojna istraživanja', jer danas više nije moguće sve raditi sam, potrebno je osloniti se na učenje od drugih (Drucker, 2000: 49). Za ovu ulogu personalnih i organizacionih transformacija menadžeri nisu pripremljeni. Oni moraju učiti, kako graditi i upravljati ljudskim grupama, učestvovati, pretvarati vizije u procese, tehnologiju u produkte, i šire prihvaćanje novog (Anderson; Ackerman Anderson, 2001). Prije razvoja promjena treba prethodno reafirmisati tradicionalne društvene vrijednosti koje služe kao osnov u pokretanju razvoja (Drucker, 2000: 133). Teorija stavlja naglasak na *različitom viđenju vrijednosti kroz multikulturalnost* (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 50). Moralna svrha obrazovanja, na mikro nivou, je pružanje različitih životnih šansi svakom učeniku jer ide ka budućnosti. A, na makro nivou, sastavni je dio razvoja demokratskog društva. Postmoderno društvo, društvo znanja, naglašava u obrazovnoj reformi usvajanje moralne svrhe iz dva bitna i složena razloga. Jedan, se odnosi na dinamiku različitosti, pravednosti i moći. A, drugi, na sam koncept složenosti. Za postignuće moralne svrhe potrebna je interakcija uzajamnih interesa grupa (Fullan, 2000: 1-2).

Poboljšanje kvaliteta

Prema teoriji dinamičnog angažmana *poboljšanje kvaliteta* institucije je u smislu veće kontrole postignuća djelovanja. Veća sloboda mora biti povezana sa većom odgovornošću. Za obrazovanje 'poboljšanje više nije samo opcija nego potreba' (Sallis, 1996: 5). Osiguranje vlastitog kvaliteta Gardner (u Walker i Dimmock, 2002: 120) definiše, kroz potrebe efektivnog vođenja škole: "...

- spremnost za suprotstavljanje autoritetu,
- preuzimanje rizika,
- elastično vraćanje na pogreške,
- povjerenje u vlastite instikte i intuiciju,

- sposobnost da se vidi velika slika,
- osjećaj za vrijeme koje uključuje refleksiju i učenje iz iskustva ...".

Najveći diskontinuitet modernog društva je u promjeni pozicije moći znanja. Novo društvo treba ne samo 'čovjeka' koji može da stvara novo znanje već i 'kalfu' koji znanja pretvara u svakodnevne radnje. (Drucker, 2000: 358). O agensima i kretanju procesa promjena razmatra i teorija kaosa i složenosti.

2.1.2 Teorija složenosti i teorija kaosa: red i nered

Teorija složenosti i kaosa, razvila se u zadnje dvije dekade, a privukla je svoju pažnju zbog poređenja dinamike angažmana u vremenu između prirodnih i društvenih nauka. U prirodi, promjene su neizbježne, a ponavljanje određenih događaja omogućava im naučno proučavanje. Međutim, u društvenim naukama, danas, velika je nesigurnost i poteškoća u razumijevanju ponašanja ljudi i njihovih interakcija (Haynes, 2003: 30). Da li je moguće ponoviti određene događaje kod ljudi, ako su se desili u drugom vremenu i uslovima? (Fullan, 2000). Ako želimo poboljšanja u organizaciji, kako strateški planirati i voditi plan? (Mintzberg, 1998). Unutar organizacije, možemo izvesti promjene koristeći naše unutarnje snage za prevazilaženje slabosti i za napredak organizacije. Promjene pružaju organizaciji jednako i, mogućnosti i, prijetnje iz vanjske okoline. One mogu umarati, a prisustvo promjene vidljivo je kroz naše svakodnevne aktivnosti (Haynes, 2003: 32).

Teorija složenosti: red

Paradoks složenosti leži u tome da se priroda dinamike može i dizajnirati i stimulisati u pravom pravcu, ali se nikad ne može kontrolirati. Tako da, zbog brzih promjena u okruženju, nije uspješno građenje racionalne strateške reforme (Mintzberg, 1998). Brze promjene postmodernog društva su endemične, to je sistem koji stalno ispočetka samogeneriše složenu dinamičnost (Fullan, 2000: 3). Kod odlučivanja o strategijama menadžmenta i vođenja važno je uzeti u obzir opće karakteristike uslova, koji mogu biti linearni i nelinearni. Prema Sergiovanni-ju (2001: 51), to su:

Linearni uslovi

Stabilna, predvidljiva okolina.
Čvrsto povezan menadžment.
Izgubljena kulturološka povezanost.
Diskretni ciljevi.
Strukturirani zadaci.
Jednostavna rješenja.
Lako mjerljivi krajnji ishod.
Sigurne operativne procedure.
Određene posljedice aktivnosti.
Jasne linije autoriteta.

Nelinearni uslovi

Dinamična okolina.
Gubljenje menadžment povezanosti.
Čvrsta kulturološka povezanost.
Multipli i kompetitivni ciljevi.
Nestruktuirani zadaci.
Upućenost rješavanju.
Poteškoće za mjerenje ishodišnih rezultata.
Nesigurne operativne procedure.
Nisu određene posljedice aktivnosti.
Nejasne i konkurentne linije autoriteta.

U društvenim naukama pojam složenosti stvara problem za generalizaciju pojava. Generalizacija znači primjenu dobijenih rezultata istraživanja na slične situacije u budućnosti. Teorija složenosti zasnovana na pojmu modela linearnosti uzroka i posljedica nije odgovarajuća za razumijevanje složenih situacija u kojima mnoge varijable utiču jedna na drugu. Tako da ono što se radi u jednom slučaju ne mora nužno da se radi i u drugom, odnosno, ne može biti preslikano (Haynes, 2003: 48). Poteškoća u pronalaženju povezanosti između uzroka i efekta, otvara nelinearan način planiranja promjena, kroz kreativna rješenja nastala interakcijama, u obilju različitih nestabilnih i nesigurnih uslova (Fullan, 2000: 4).

Teorija kaosa: nered

Riječ kaos koristi se za tumačenje stvarnosti za koju nikada nema dovoljno saznanja o njenim sitnim detaljima u odnosu na cjelinu. Cilj teorije kaosa je 'stvaranje reda iz dinamičnog nereda i evolutivnog procesa' (Haynes, 2003: 30) ili kontrola neravnoteže (Brooke- Smtih, 2003: 23).

Složenost se mjeri i razumije samo ako tokom vremena neka promjena ima smisao. Ono što se posmatra kao kaos zavisi od onoga što se desilo jučer i onoga što će se desiti sutra. Kaos je dobar ako se koristi za proizvođenje novog poredka, koji će sačuvati organizaciju i profesionalnu praksu, kroz nova rješenja i novu praksu. Ali, ako kaos prevlada i postane neupravljiv, gubeći osnovne granice, onda se organizacija

nalazi u problemu. Isto važi i, za društvo i, za vlade. Kaos pruža mogućnosti ali i prijetnje. Sve promjene same po sebi nisu dobre. Teorije kaosa i složenosti impliciraju da je priroda promjena u tome da su one neizbježna, i da nam određuju događaje koji se mogu ponoviti (Haynes, 2003: 32). Škola se uvijek mijenja (Brooke- Smtih, 2003: 99).

Teorija složenosti je učenje i adaptiranje u nestabilnim i nesigurnim uslovima, a evoluciona teorija, pri tome, postavlja pitanje o vremenu evolucije posebno u interaktivnoj suradnji (Fullan, 2000: 6). Intenzivna interakcija uključuje različite ljude, a razlika daje evolutivnu prednost jer je, (a) interakcija esencijalna za rješavanje problema, i što (b) različite interakcije otkrivaju i daju efektivne odgovore moralnih rješenja nemirnoj sredini (Fullan, 2000: 8).

Razdvajanje (bifurkacija) je termin koji se koristi u teorijama kaosa i složenosti, da bi se opisala kritična tačka vremena, kada su sistemi i organizacije najviše podložni dramatičnim promjenama, 'prelaskom iz jedne faze sistema u drugu moguću fazu sistema' (Lucas, 2005: 3). U vezi je s konceptom transformacije promjene, a još se naziva faza tranzicije. Koncept pokušava razumjeti pojavu društvene i organizacione transformacije. Na vrhu ovog ciklusa, organizacija može ili da se eksponencijalno razvija ili da upotpunosti "umre". To je vrijeme kada organizacija može da izađe iz šablona tzv. normalnog ponašanja. U smislu tranzicije ili transformacije, može se očekivati potpuno novo stanje kada organizacija ulazi u novu fazu svog razvoja (Haynes, 2003: 33). Autor se pita, da li je moguće prepoznati ovo kritično vrijeme i donijeti odluke, a ako je moguće šta uraditi povodom toga? Jedna je stvar upravljati promjenama, a druga je upravljati transformacijom.

Pokušaj da se stvori novi red struktura često dovodi do poteškoća, jer su današnje organizacije mnogo složenije. Jednostavno prestruktuiranje nije više moguće kao prije, jer složenost okoline zahtijeva znatno više (Haynes, 2003: 34).

Navedene teorije kažu, da je u našem interesu rizikovati, živjeti i učeci na samoj ivici kaosa, postavljajući balans između previše i premalo strukture, samoorganizirajući sistem razmjenu informacija kroz interakciju (Fullan, 2000: 12; Haynes, 2003: 40). Fullan (2000) ističe, da proaktivni odnos organizacije prema promjenama treba: građenja sebe i suradničke kulture koja informiranjem i generiranjem ideja razvija uspješnu učeću zajednicu kroz recipročne odnose sa okolinom (2000: 80). Treba voditi računa o *složenosti prenosivosti* u kopiranju inovacija, jer su one *produkt* drugih ljudi i

2 Teorijska razmatranja o promjenama

uslova u kojima su funkcionirale, na kraju, uspješne inovacije traže prema trenutnim uslovima sopstveno reformisanje. Reforma traži više istovremenih inovacija, koje ovise od *razvijenosti lokalnih kapaciteta*. Što je složen problem, jer je 'svaka lokalna situacija u određenoj mjeri jedinstvena' (Fullan, 2000: 64-5).

2.1.3 Definiranje promjena u javnom sektoru

Morrison (2003) definiše promjene, kao 'stalni i dinamični proces rasta i razvoja koje uključuje i potrebu reorganizacije. Ovaj proces transformisanja se vodi sa unutrašnjim ili vanjskim naporima, stvarnih vrijednosti ishoda prakse, i uključuje individue, grupe ili instituciju' (2003: 13). Kada govorimo o javnom sektoru, na njegovom vrhu su menadžeri - ministri - koji razmišljaju o strateškoj viziji i planovima. Srednji menadžment - su direktori škola koji razmišljaju o strateškoj viziji i operativnim planovima a, ljudi na prvoj liniji - su nastavnici koji razmišljaju o operativnim planovima. Menadžeri – ministri i direktori – kod donošenja vizije obrazovanja, trebaju strateška razmišljanja, i to, gledajući *unaprijed* i *unazad*, jer svaka dobra vizija budućnosti mora biti ukorijenjena u razumijevanju prošlosti. Helikopterskim gledanjem *odozgo* dobijaju 'veliku sliku' u kojoj razlikuju 'šumu od drveta'. Treba da pronađu dragulje sa idejama, to su oni koji mijenjaju njihovu organizaciju, kroz induktivno razmišljanje posmatranjem *iznad* i *ispod*. Trebaju i kreativno razmišljanje gledanjem *pored* i *izvan*. Stavljajući kreativne ideje u kontekst, kako bi se vidio svijet u kojem se odvijaju. Gledanjem *izvana* konstruišu budućnost – izmišljajući svijet koji inače ne bi bio. Na kraju, potrebno je gledati *kroz*, a to znači da se vizija može ostvariti kroz rad (Mintzberg u Morgan, 1998: 126-8). Za menadžere ovo nije lak zadatak, posebno u novom sistemu javne uprave proisteklom sa svrhom smanjenja birokracije. Administracija, unutar državne uprave, relativno je pasivna služba, koja služi vladi kroz birokratske standarde. A, javni menadžment i njegova praksa, izvode aktivnosti koje su u službi građana. Novi model javnog menadžmenta postavlja nove odnose između vlade, javnih servisa i javnosti. Ključni procesi javnog sektora su priprema i vođenje strategije promjena (Haynes, 2003:11-2; Joyce, 2000: 39).

2.1.4 Odlučivanje i profesionalizacija

Prema Drucker-u (2000) odlučivanje je u vezi sa nivoom moći odlučivanja, a s tim u vezi i odgovornost svakog pojedinca za sopstvene odluke i profesionalni razvoj. U reformi obrazovanja, ministar kao top menadžer, odlučuje o konceptu kroz izjave o misiji obrazovanja, a direktor škole kao srednji nivo menadžera, odlučuje o vođenju unutarnje politike kroz rad sa ljudima. Pojedinci u školi su niži menadžeri koji su na prvoj liniji i koji odlučuju o tehničkom izvođenju operacije (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995). Ključno mjesto u nivoima menadžmenta ima direktor škole. Kad govorimo o vođenju promjena u školi, danas, zajedničko donošenje odluka i profesionalizacija učitelja ključni su elementi za restrukturiranje škole. U tradicionalnoj školi, direktor je imao više uticaja u odlučivanju cjelokupnog vođenja škole, dok je uticaj vođstva učitelja bio nezavisan na školu. Međutim, oba vođstva, kroz njihovo djelimično preklapanje, najviše utiču na aspekte škole. Direktor u kontaktu sa ministarstvom, treba da planira poboljšanja struktura i organizacije, misije i kulture škole. Dok učitelji, kao operativni izvođači, treba da 'kroz otvorenu i iskrenu komunikacijsku sa kolegama, korištenjem tehničkih i organizacionih vještina, poboljšavaju programe na bazi šireg znanja obrazovnih subjekata, lokalne zajednice i učenika škole' (Leithwood; Jantzi; Steinbach, 1999: 128). Česta prepreka u razvoju učiteljevog vođstva je izolirana profesionalna kultura škole.

Profesionalna izolacija nastavnika ograničava događaje sa novim idejama i boljim rješenjima, vodi stresu u smislu brzine akumulacije prepoznavanja i ocjenjivanja događaja, i osjećaja nekompetentnosti. Profesionalna izolacija izaziva otpor za inovacije u podučavanju. Zato, Fullan i Hargreaves (1998: 15) kažu, da je interakcija ključalni *stimulans, ali ne i rješenje*.

U svijetu punom izazova, 'profesionalizam u poboljšanju kvaliteta je nešto što traže sami učitelji, a proširuje se i na rad učitelja izvan učionice'. Ovo zahtjeva vrijeme, koje također, može da predstavlja problem. 'Možda je pravi izazov reforme stalni proces razumijevanja, da svaki problem ima i svoje rješenje', kaže Hargreaves (2000: 137).

Reformske promjene izazivaju sagorijevanje nastavnika, a simptomi se javljaju kroz stres kako personalni tako i organizacioni (Leithwood; Jantzi; Steinbach, 1999: 189). Hargreaves i Fullan (u Harris, 2001: 383) vide problem, reforme i restrukturiranja

2 Teorijska razmatranja o promjenama

obrazovanja, u 'razaranju povjerenja kod nastavnika, izvlačenju njihove energije, oduzimanju njihovog vremena i nade'. U tom smislu Harris-ova (2001: 384) se pita, kako onda 'možemo promovirati profesionalni razvoj a, da on proizvede nadu i uspjeh?' Odgovor na ovo pitanje Leithwood i drugi (1999) nude, u kolegijalnoj suradnji kroz vlastito preuzimanje procesa zajedničkih ispitivanja, i dijeljenja vrijednosti, ciljeva i vizije podučavanja. Kroz odnose obostranog povjerenja, poštovanja, primanja konstruktivnih povratnih informacija i novih osnaživanja. Učešćem nastavnika u odlučivanju o *školskoj strukturi; upravljanju škole i profesionalnom razvoju resursa* (1999: 183). Prihvaćanje odluke za promjene je bolan proces i izaziva konflikte prilikom razmatranja i dogovaranja. Za opštu politiku, sistem, i ciljeve škole, proklamovane na višim nivoima, direktor, treba da uključi sve zaposle, a konačnu odluku treba da donose sam (Everard i Morris, 1996: 76). Prema autorima, uspješno i učinkovito povjerenje ovisi od:

1. jasno postavljenih i vremenski određenih ciljeva,
2. jasno određenih kriterija za dostizanje ciljeva,
3. postupka pripreme i kontrolne tačke.

Za uspješno i učinkovito pripremanje odluka bitano je:

1. sakupiti što više pouzdanih podataka i mišljenja,
2. poštovati različite mogućnosti,
3. poštovati jasno određene kriterije.

A, uspješna i učinkovita izvedba, prema autorima, ovisi od:

1. plana,
2. pripreme poboljšanja,
3. uključivanje pravih ljudi u pravo vrijeme u okviru dobro nadziranog procesa.

2.1.5 Otpori i konflikti

U procesu transformacije uzajamno djeluju i protusnage i potencijali za razvoj. Obvladavanje promjena je pitanje uticaja na obje ove snage, iako isprva snage opiranja mogu biti od primarnog značaja, kada se ulažu prvi naporu kako bi se otpočeo proces. Suočavanje sa opiranjem mora, također, biti zasnovano na racionalnim rješenjima. Ovo je često u početnoj fazi učenja (Lyytinen, 2005: 10).

Opiranje je prirodna emocionalna reakcija na promjene. A, prije svega, potiče iz straha od nepoznatog i od ukidanja postojećeg stanja (Paton; McCalman, 2000: 47). Prilikom promjena mi nešto gubimo, ali s druge strane, možemo i nešto dobiti. I dobijanje i gubljenje su uvijek emotivna iskustva. Gubitak respekta, ili statusa, naročito može prouzrokovati emocije. Opiranje promjenama jasno ukazuje na čežnju za starim i sigurnim. Razvodnjavanje razvojnih ciljeva može također biti iskaz opiranja. Ili, modifikacija promjene, kao uobičajena strategija opiranja, tako da se čini da dolazi do promjene, ali je proces u stvari ograničen uvođenjem novih termina i koncepata, dok stare prakse ostaju nedodirnite. Razvojni projekti kroz 'lažnu obuku', mogu biti kao plivanje bez vode (Lyytinen, 2005: 10).

Svo opiranje promjenama ne možemo eliminirati ali se na njih uvijek može uticati. Često ključ za otvaranje vrata promjenama je uspješna komunikacija. Nužna pretpostavka dugoročnog opstanka je predstavljanje promjene u pozitivnim smislu (Paton; McCalman, 2000). Međutim, za ovo nam je potrebno određeno vrijeme. Dobro rješenje je u navođenju članova organizacije da učestvuju u promjeni. Međutim, ovo zahtjeva dobro funkcionisanje uključene grupe. Ohrabrenje i podrška su uspješna rješenja za prevazilaženje otpora kada ono dolazi iz nesigurnosti i poteškoće u privikavanju na nove situacije.

Kako onda prići promjenama i razvoju da bi se imale razumne šanse za uspjeh? Lyytinen (2005: 11) savjetuje, da je važna pažljiva temeljna priprema za promjenu i držanje za poslovicu 'brzina donosi gubitak'. Važno je obećati određene konkretne rezultate, dosta brzo, 'manji dijelovi promjene se mogu lakše prodati'. Bilo bi odgovarajuće omogućiti nekoliko alternativa za raspravu. Novi prijedlozi treba da su dobro utemeljeni, a nedostaci bivšeg sistema pomenuti. Treba da postoji granica za kompromise u inicijativama, ali s druge strane, treba odlučiti koji uslovi nisu za pregovaranje. Također, trebate verifikovati da su prijedlozi shvaćeni i prihvaćeni u pravilnom obliku, kaže autor.

Paton i McCalman (2000: 120) kažu, da uspjeh organizacije dolazi od zadovoljnih klijenata koje proizvode motivirani ljudi. Potencijalno u svakoj organizaciji postoji konflikt. Oni se javljaju svakodnevno, a njima je potrebno prići u razvojnom smislu organizacije.

2 Teorijska razmatranja o promjenama

Tranzicija obrazovnog sektora TK nalazi se pred etičkom odgovornošću efikasnog i učinkovitog poboljšanja kvaliteta obrazovanja koje u svojim vidljivim ishodima treba da ima zadovoljne građane čija obrazovna diploma je konkurentna kako na Evropskom tako i na svjetskom tržištu rada. Ovaj zahtjev traži drugačiji vid organizacionih struktura obrazovnog sistema, veću profesionalnost svih uključenih u promjene i učinkovitu komunikaciju svih nivoa, kako bi se smanjili otpori ka promjenama. Ovo su doista visoki zahtjevi, a temeljno pitanje koje sam sebi postavila je: da li postojeći obrazovni sistem je tako struktuiran da ima resurse kojima može odgovoriti na date izazove u promjenama?

2.2 Teorija organizacije i promjena

2.2.1 Zatvoreni i otvoreni sistem i promjene

Postoje otvoreni i zatvoreni sistemi za promjene organizacijskih odnosa sa okolinom (Morgan, 1986; Bush, 2003). Sa aspekta uticaja okoline na promjene, značajna je Morgan-ova (1986: 15) podjela organizacija na:

- mehaničke,
- organske,
- učeće,
- kulturalne.

Mehaničke organizacije uvode i razvijaju instrumente ili mehanizme, kojima, prema prirodi vrste, omogućavaju neko ciljano djelovanje u kojem se manje ili više ignorira uticaj okoline (Morgan, 1986: 15). Ovakav zatvoreni sistem organizacije ne podrazumijeva slobodu informacija i energije, što je suprotno ljudskim sistemima kao urođenim otvorenim organskim sistemima. Primjer zatvorenog ljudskog sistema je autoritarna vlada sa čvrstim operativnim procedurama, koja često tretira ljudske sisteme organizacija, kao zatvorene sisteme rigidnim postavljanjem vještačkih ograničenja između njih i njihove okoline (Anderson i Ackerman Anderson, 2001: 116). U ovakvim organizacijama vrlo je teško sprovesti promjene koje dolaze iz dinamičkog okruženja okoline.

Nasuprot njima organske organizacije djeluju kao organizmi, a karakterišu se *otvorenošću* za potrebe okoline, pojedinca, grupe i organizacije u cjelini. Organizam ima složen sistem koji se stalno mijenja i obnavlja kroz ubacivanje informacija i energije u odnosima sa okolinom. A, što je, prema Morgan-u (1986: 40) osnova za samoodrživost organizacije. Autor, dodaje još i elemente *homeostaze* kroz zadržavanje složenog sistema kao cjeline. Otvoreni ljudski sistem uključuje *bogatstvo različitosti* kroz fleksibilno partnerstvo sa drugima, stalno poboljšanje timova, školske zajednice, demokratske vlade, poslovanja, korištenje web-a širom svijeta, što pokazuje aktivne promjene između ljudskog sistema i njegove okoline (Morgan, 1986; Anderson i Ackerman Anderson, 2001). 'Kapacitet evoluiranja organizacije' ovisi od sposobnosti zagovaranja promjena i mogućnosti koje okolina posjeduje (Morgan, 1986: 41).

Sistemske pristup posmatra organizaciju kroz *međusobno povezane i ujedinjene dijelove svrsishodnih sadržaja*. Paton i McCalman (2000) kažu, da sistem sa unaprijed definiranim ciljevima mora biti u vezi sa ostalim sistemima iz okoline, što znači, da svi moraju imati interes u ostvarenju cilja. Upravo ova podijela interesa garantira primjenu sistemskog pristupa. Bilo koji sistem, koji zavisi od aktivnosti drugog, mora biti ustrojen u svjetlu saradnje (2000: 76-8). U bilo kojoj okolini sistemi i njihovi unutrašnji elementi imaju i individualne i kolektivne granice. Okolina sa promjenama sastoji se direktno i indirektno od uticaja i povezanost svih sistema i podsistema (Paton; McCalman, 2000: 78-9). Škole nisu organizacije koje izvršavaju usaglašene ciljeve u harmonično usklađenom funkcioniranju dijelova. One se karakterišu 'konfliktima i neintegritetnošću u izvršavanju individualnih i grupnih interesa' (Bush, 2003: 43). Lipičnik (1998: 34) naglašava, da je veoma teško u podsistemu koji ne odgovaraju vodećem sistemu. Na primjer, elementi autonomije škole, koji se odnose na odlučivanje: "...

- **znanje** (ishodišni ciljevi kurikuluma),
- **tehnologija** (u smislu podučavanja i učenja),
- **moć** (autoritet odlučivanja),
- **materijalno** (korištenje podrške, pribavljanja opreme),
- **ljudi** (određivanje ljudi za nastavu i podršku u podučavanju i učenju),
- **vrijeme** (određivanja vremena),
- **finansije** (određivanja novca) ..." (Caldwell i Spinks, 1988: 5),

2 Teorijska razmatranja o promjenama

su podsistemi vodećeg javnog obrazovnog sistema čiji kvalitet direktno se odnosi na kvalitet života ljudi (bilo kao roditelja, radnika, ili građanina). Jak javni obrazovni sistem kamen je temeljac građanskom, i prosperitetnom demokratskom društvu (Fullan, 2003: 3). Direktor škole ima barijere koje su nametnute sistemom izvana i unutrašnjim sistemom koje sebi nameće, a koji utiču jedan na drugi (Fullan, 2003: 16). Zapažanje ograničenja sistema u okviru zakona stvara *unutarnju* frustrirajuću kategoriju direktorima. Ako direktor trenutno ne zna šta sistem dopušta i toleriše to ga više vodi ka pasivnoj, nego, aktivnoj ulozi. Najsnažnija potreba za promjenama je *moralna svrha*. Zašto to radi? Ako direktor *nije sposoban da preuzme obavezu vlastitog učenja* (unutar i izvan škole), pritisci zahtjeva sistema neće izazvati pozitivne promijene. Pozicija srednjeg nivoa, nameće direktorima *odgovornost* i prema nastavnicima i prema općini, državi (Fullan, 2003: 18-21).

Sistemske kategorije u vidu centralizacije i decentralizacije, za autora su dvostruka prevara. Centralizacija u smislu kontrole svega; a decentralizacija se povezuje sa kaosom. Promijene koje se nalažu odozgo-ka dole nisu funkcionalne, vlada se fokusira na centralna rješenja jer ne vidi druge alternative ili je nestrpljiva da vidi rezultate. Decentralizacija na osnovu položaja menadžmenta, također je pogrešno rješenje, zato što za uspjeh nedostaju kapaciteti. Propuste sistemskih barijera direktor rješava kroz odozgo-dole/ odozdo-gore. Direktor je medijant u rješavanju tenzija između lokalnih i državnih problema. Direktori budućnosti treba da vode složene učeće organizacije, pomažu uspostavu nove kulture škole koja ima kapacitete da se kroz rješavanje problema nosi sa stalnim poboljšanjem (Fullan, 2003: 21-8, Erčulj, 2003: 43). Novo usmjerenje i novi kontekst traži ostvarivu povezanost sistema i individualnih aktivnosti. Individualna inicijativa je poželjna zato što ne možemo da čekamo sistemsko objedinjavanje svih radnji zajedno, sistemske aktivnosti su neophodne zato što one kreiraju nove sadržaje, očekivanja, podršku za njihov individualni način promjene (Fullan, 2003: 62).

Da bi se pomakli iz sadašnjeg u buduće stanje, sistem se mora 'odkočiti, promijeniti i potpuno stabilizirati u novom stanju'. Za ovo je potrebna mjera, kojom prepoznamo, kada je organizacija postigla ono što je htjela postići, a koristi i u spriječavanju na ponovno vraćanje istog stanja (Everard; Morris i Wilson, 2004: 284).

2.2.2 Struktura inovativne organizacije

Za otvoren sistem potrebna je i odgovarajuća struktura odnosa između ljudi, koja 'izražava načine na koji se individue odnose jedna s drugom u izvođenju niza organizacionih ciljeva' (Bush, 2003: 39). U dinamičnom okruženju, koje je nepredvidljivo, organizaciji odgovara takav model strukture koja je *prilagodljiva*. Fleksibilna struktura dopušta školi dovoljno da se uhvati sa turbulencijama i nesigurnošću koje su oko nje (Morrison, 2003: 160). Mintzberg (1989: 199) kaže, da birokratske organizacije posjeduju 'nisku fleksibilnost, te proces informiranja i odlučivanja'. A, odgovaraju zatvorenim sistemima sa hijerarhijom moći odlučivanja. Međutim, inovativan pristup, prema autoru, zahtjeva *fleksibilnu organsku* strukturu drugačije vrste, koje se ocrta kroz ujedinjene različite oblike *ekspertiza*, koje koordiniranim izvođenjem, kombinuju i grade nešto novo, na osnovu svojih znanja i vještina. Ovakva struktura, zasniva se na *multidisciplinarnim projektnim timovima*, koji rade kroz specifične projekte. Za inovativnu konfiguraciju, autor, pored navedenih karakteristika dodaje još: jasne zadatke, decentralizirana moć, sofisticirani tehnički sistemi, održavanje organizacije mladom. Inovativna formu, ovakve organizacije, pronalaze u potrebama klijenata, koje su u dinamičnom okruženju nepredvidljive. Timski rada različitih eksperta dopušta inovativnoj organizaciji da neprestano odgovara na složenosti, nepredvidljivog okruženja. (1989: 209).

Prema Drucker-u (2001), današnje organizacije treba da imaju vidljivu preglednost. Da su ljudi obavješteni i da razumiju strukturu rada organizacije. Takva organizacija treba da ima manje slojeva, da je što više pljosnata. Zaposleni se tretiraju kao jednako vrijedni 'partneri', kojima ne zapovijedamo, već ih uvjeravamo. Rukovođenje ljudi je 'tržišni zadatak', a pravo pitanje se ne odnosi na to šta *mi* hoćemo, već šta hoće druga strana, kakve su njene vrijednosti, njeni ciljevi, koji su joj rezultati. 'Cilj je da se iz prednosti specifičnih znanja svakog pojedinca ostvari što veća produktivnost', kaže autor (2001: 31). Jedan od glavnih izazova 21., stoljeća je preoblikovanje organizacije u usmjerivača promjena. Usmjeravanje traži promjene prilika, vidljivost promjene, kako bi se otkrila njena korist za vanjske zahtjeve i unutrašnju učinkovitost (2001: 77). U organizaciji se od intelektualnih radnika zahtjeva: odgovornost za vlastiti doprinos; neprestana inovativnost; neprestano učenje i poučavanje. Ovakve inovativne

organizacije traže timski rad i fleksibilne odnose, 'koji su nepoznati za klasičnu teoriju organizacije' (Drucker, 2000: 55).

Vođa inovativne organizacije treba da podupire izgradnju mreža sa specifičnim interesnim grupama kako bi imao korist od sinergije stvorene u učećim timovima. Ovo podrazumijeva tranziciju iz hijerarhijskog odlučivanja, u neposredno integrativno djelovanje. To je pitanje zajedničkog razmišljanja i učenja, kao i sistema razmišljanja. U svom najboljem obliku, to je vođstvo zasnovano na kritičkom istraživanju rutina koje štete razvoju, kaže Lyytinen (2005: 12). U inovativnoj organizaciji su važne potrebe pojedinaca. Što se smatra neophodnim to će se i naučiti. Prema tome, mi moramo imati situaciju gdje možemo procijeniti potrebe za zajedničko učenje. Ovo pospješuje svijest o učenju. Vođa mora biti uporan glasnogovornik organizacionog i suradničkog učenja u kojem ljudi zavise jedni od drugih i odgovorni su za obostrano učenje, kaže autor (2005: 12). Sinonimi za inovativnu organizaciju su *reinžinjering*, odnosi se na 'redizajniranje i kreiranje procesa prema vrijednostima klijenta' (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 172), te *'učeća organizacija'*. Senge (2001: 4) kaže, da mi pravimo granice između 'škole', 'rada' i 'života', za bilo koji uzrast. Ako želimo da poboljšamo svijet, treba nam učeća škola. Drugi nazivi za ovu školu su 'efektivna' ili 'reformisana' škola. Prema Seng-eu (2001: 7-8), za učeću organizaciju, koja se ne 'reformiše' izvana, već unutar same škole, pet je ključnih disciplina:

- *Nastavno osoblje*: kreira sopstvenu viziju, bolje izbore i rezultate.
- *Dijeljenje vizije*: zajednička svrha (nastavnika, administracije i radnika škole).
- *Mentalni modeli*: vještina refleksije se fokusira na razvoj percepcije i sposobnosti napredovanja kako vlastitog tako i drugih pojedinaca.
- *Timsko učenje*: kroz grupnu interakciju.
- *Sistemi razmišljanja*: ljudi uče bolje kroz međuovisno efektivno dijeljenje i razumijevanje promjena i posljedica aktivnosti. Zasniva se na teoriji složenosti i sistemu povratnih informacija – razvoj na konstruktivističkim promjenama.

Senge (2001: 11) naglašava, da nije dovoljna samo podjela rada za učenje već da se mora uspostaviti saradnja interakcijom svih nivoa. Uključene osobe dijele zajedničke koncepte i internacionalizovane modele rada. Za Senge-a (2001), ljudi su dizajnirani da

uče, ali su institucije i njihovi procesi dizajnirani da ih kontrolišu, što sprečava prirodni proces učenja.

Menadžeri inovativnih organizacija suočavaju se sa spektrom promjena u nelinearnom sistemu, koji ako se žele inovirati i kreirati, tada mora da djeluju daleko izvan ravnoteže (Stacey, 1997: 273). Organizacije treba da budu virtualne, da znaju modificirati i redizajnirati programe i aktivnosti izvođenja. Ako se aktivnosti ne mijenjaju duže vremena one zastare. U donošenju ciljeva, više je krucijalno područje odlučivanje prioriteta: 'šta je prvo?', nego 'šta da uradimo?' (Drucker, 2000: 195).

Kultura učeće organizacije

Organizaciona kultura ili društvena (školska) klima koja se u njoj stvara, spada među, najvažnije faktore za efikasnu primjenu inovacija u organizaciji (školi) (Tavčar, 2000; Morrison, 2003). Moćna organizacijska kultura znači, da članovi organizacije zaista čvrsto zastupaju neka načela, neke zajedničke vrijednosti, koje su bivstvo njihove organizacijske kulture (Vila, 1994: 346). Prema Tavčaru (2000), kultura obuhvata vidljive oznake vrijednosti, kroz ponašanja ljudi u organizaciji: njihove navike, običaje, opšte prihvaćene načine komuniciranja, uticaj i vođenja, odnos između rizika i inovacija i sl. Karakteristika je čovjeka da neprestano uči (Senge, 2001), da preispituje različite mogućnosti svog djelovanja i usvajanje, među njima, onih koje su mu korisne. Problemi koji se javljaju, kaže Lyytinen (2006), su u jazu između:

- organizacionog i pojedinačnog razvoja, sistema učenja i sistema rada, i
- onog što se uči i onoga što se primjenjuje.

Proces mijenjanja kulture je spor i riskantan, jer nagoni na promjenu mogućnosti i usvajanje drugačijih vrijednosti, što podrazumijeva prenošenje tih vrijednosti u karakteristične obrasce ponašanja ljudi (Tavčar, 2000). Lyytinen (2006) kaže, da dobro koncipiran sistem učenja integrira:

- učenje sa tekućim radnim aktivnostima u toku, individualne ciljeve učenja sa ciljevima odjeljenja i organizacijskim vrijednostima, podršku menadžmenta sa razvojem podređenih, plodove učenja sa inicijativama za unaprijeđenje učinka,
- postignuća učenja sa prilikama za razvoj karijere. Prema autoru (2005: 8),

učenje uvijek znači istraživanje nepoznatog, što zahtjeva prilično sigurnu atmosferu unutar organizacije. Kako učeće organizacije imaju za cilj inovativna rješenja, njihova atmosfera trebalo bi da bude otvorena za promjene. Direktor jeste odgovoran za razvoj

2 Teorijska razmatranja o promjenama

atmosfere učenja ali i svaki pojedinac unutar škole također treba da da svoj doprinos. Kako je kultura predmet dinamičnih promjena, to vrsta i dio promijena treba da 'odgovara individualnim potrebama i zahtjevima razvoja sopstvenog sistema' (Day, 1999: 81). Vođenje razvoja obrazovne institucije uvijek je slučaj za sebe. Usvajanje određenih uloga, ili principa, ne garantuje da će doći do promjene, onako kako je planirano (Lyytinen, 2005) jer su u pozadini kulturološke norme za većinu aspekata u školi (Stoll i Fink: 2000: 129). Kultura ne operiše u vakumu, već se oblikuje unutar okvira posebne strukture koja nije neutralna i koja može ili pomoći ili naškoditi. Može da drži nastavnike zajedno ili odvojeno. Može podržati interakciju i učenje, ili predstavljati barijeru u traganju novih mogućnosti (Hargreaves, 2000: 256). Međutim, važno je da direktori imaju za cilj razvoj otvorene školske kulture. U takvoj instituciji (Stego u Lyytinen; 2005:7):

- postoje jasne individualne norme, vrijednosti i očekivanja, i ona se prihvataju kao osnova za plodnu interakciju,
- identitet svakog člana organizacije je zagarantovan, a samostalni načini rada prihvaćeni,
- obostrana podrška za članove organizacije zasniva se na internaliziranim vrijednostima i normama,
- rizikovanje se smatra pozitivnim a povremene greške se smatraju dijelom razvojnih procesa,
- konflikti se ne smatraju kao prijetnje već kao prirodni elementi razvojnih procesa,
- konfliktima se bavi u otvorenoj interakciji, kako bi se ovi mogli promijeniti u izvor energije za daljnje razvijanje,
- diskusija o ciljevima i nastojanjima se smatra normalnom i neophodnom, to jest, kritike i povratne informacije su očekivane.

U usvajanju ovih vrijednosti i principa, vođa u svojoj ulozi služi kao primjer i, stvara pozitivnu razvojnu kulturu. S jedne strane, odgovor pronalazimo u razvoju 'istraživačkog' učitelja (Tomić, 2002: 125) koji sistematskom refleksijom razvija vlastito vođenje iskustva (Marentič-Požarnik, 2000). S, druge strane, u razvoju izvan škole kroz profesionalne (Hargreaves, 2000: 257) i elektronske mreže ili razne oblike susreta nastavnika. Otvorena škola razvija partnerstvo sa roditeljima. Dimmock i Walker (2002)

naglašavaju, da sadašnje 'partnerstvo pruža podršku izvođenju ciljeva obrazovanog sistema a, obuhvata i tenzije, konflikte proistekle na osnovu svrhe obrazovnog procesa za to društvo. Sadašnja priroda partnerstva, kaže Bell (u Bush i Bell, 2002: 263), proističe od pasivnih roditelja ka aktivnim korisnicima koji u cjelosti mobiliziraju izvore za podršku obrazovnih procesa, uključuje odgovornost svih partnerskih stakeholdera za produktivnost, dakle i roditelja, za uspjeh ili neuspjeh obrazovnog poduzetništva. Upravo ovaj 'međuprostor, između javne i posebne kulture, daje idelane mogućnosti direktoru da gradi, oblikuje i potiče razvoj', posebnosti svoje kulture (Erčulj, 2003: 43).

2.2.3 Proces obvladavanja promjena

'Organizacija je puno stvari u jednom! One su složene i višefaktorske. One su paradoksalne. Zato je obvladavanje težak izazov. U bilo kojoj situaciji ima mnogo različitih tendencija i dimenzija, a sve utiču na efektivnost obvladavanja' (Morgan, 1997: 347). Studije obrazovnog menadžmenta i administracije često zanemaruju okvir državne uprave unutar koje rade školske vođe (Glatter u Bush i Bell; 2002: 226). Upravljanje i vođenje promjena u organizaciji, prema Everardu, Morrisu i Wilsonu (2004), obuhvata : " ...

1. postavljanje pravca i ciljeva objekta,
2. planiranje procesa (kako postići cilj),
3. organizaciju raspoloživih izvora (ljudi, vrijeme, materijali), da bi se učinkovito postigao planirani cilj,
4. kontrolu procesa (mjerjenje postignuća plana i poduzimanje potrebnih radnji) i,
5. poboljšanje postavljenih standarada organizacije ..." (2004: 4).

Za proces obvladavanja promjena, bitno je znati da srce obrazovnog menadžmenta čini proces odlučivanja ciljeva organizacije koji su vezi sa implementacijom i ishodima, dok je vođenje vezano za vrijednosti i namjere organizacije. Obzirom da smo zemlja u tranziciji i da su naše škole u procesu reforme, izdvojila sam *kolegijalni model*, koji za većinu autora je najadekvatniji model za restrukturiranje škole jer ima odlučivanje zasnovano na demokratskim principima. Direktor u ovom modelu je i sam učesnik procesa. Prema Bush-u (2003), vođenje u

2 Teorijska razmatranja o promjenama

ovom modelu javlja se kroz *transformaciono vođenje*, koje se uspješno postiže kroz visoku usaglašenost moralnih imperativa sljedbenika (Bush, 2003: 77). Caldwell i Spinks (1993: 49) smatraju ovu vrstu vođenja esencijalnim u autonomiji škole. Slijedeće je *participativno vođenje*, u kojem 'centralni proces odlučivanja je u grupi', što doprinosi rastu školske efektivnosti (Leithwood, Jantzi i Steinbach, 1999: 12). Zatim *interpersonalno vođenje* kao relativno nov koncept vođenja, naglašava interpersonalne odnose i saradnju (Bush, 2003: 77). Kolegijalni model odgovara modelu učeće organizacije (Clark, 1996: 7; Morrison, 2003: 157). Međutim, Bush (2003) navodi, i *ograničenja* ovog modela i to: težak i spor pristup u odlučivanju; osnovna pretpostavka demokratskog modela odlučivanja je konsenzus, a u praksi, članovi odbora imaju vlastito gledište koje ne garantira jednoglasnost u krajnjim ishodima; participativni aspekti odlučivanja su u birokratskoj strukturi škole, pa su česte tenzije između različitih modela menadžmenta; participacija predstavlja unutrašnju dimenziju demokracije, a odgovornost je možda u vanjskom aspektu demokracije; efektivnost kolegijalnog sistema zavisi dijelom i od stava zaposlenih (2003: 81-3).

Procesi se događaju unutar *organizacije*, timova i radnih grupa koje postoje u organizaciji, unutar mnoštva *odnosa i interakcija* koje se dešavaju između ljudi, unutar pojedinca, kao i organizacijskog *okruženja* ili *tržišta* (Anderson; Ackerman Anderson, 2001: 139).

Priroda forme ili funkcije *transformacije* organizacije uključuje komponente promjene: 1) sadržaj, 2) ljude, i 3) procese. *Sadržaj* se odnosi na to *šta* je potrebno mijenjati u organizaciji, obično su to komponente koje su nalaze u eksternom području, kao što su strategija, struktura, sistemi, procesi, tehnologija, praktičan rad, itd. *Ljudi* se odnose na obvladavanje emocija, mišljanja, i duha *ljudskog postojanja* kojim se dizajnira, implementira, i podržava učinak promjena, više su unutarnje područje. *Procesi* se odnose na to *kako* se planira, dizajnira i implementira promijenjena sadržaja i ljudi. Drugim riječima, procesi označavaju aktivnosti koji proizvode oboje i vanjske (sadržaj) i unutrašnje (ljudi) promjene.

Sva tri područja moraju se *integrirati* u jedinstvenu transformaciju kretanja organizacije od toga gdje je danas ka izboru gdje će biti u budućnosti. Organizacija, malo po malo, odvojenim pristupom otklanja manjkavosti njihovih organizacionih i

tehničkih promjena (sadržaj), kroz promjenu kulture (ljudi) (Anderson and Ackerman Anderson, 2001: 5).

Prema tome da li se proizvede promjene iznutra ili izvana, tako se klasificiraju i agensi promjena na proaktivne i reaktivne. Obvladavanje je u ovisnosti od prirode izvora i načina djelovanja agensa na situaciju. Ako promjena dolazi 'iznutra mnogo je lakše upravljati njome jer su više proaktivne, a kreativnost je rezultat prijašnjeg znanja i razumijevanja' (Paton; McCalman, 2000: 32). Prvi korak efektivnog obvladavanja promjena, kažu autori, dostiže se obraćanjem pažnje na potencijalne agense. Menadžment definira proces promjena: " ...

- prirodu sistema pod uticajem promjena (*prije*),
- ilustrira sredstva i korake napredovanja, od sadašnje do željene situacije (*za vrijeme procesa*),
- definira prirodu željene situacije i rješenja (*poslije*).

Isto tako kroz input i output definira protok razvoja informiranja:

- Ko, šta i zašto radi?
- Koje informacije trebaju i zašto?
- Odakle informacije dolaze – kojim kanalima, u kojim oblicima itd.?
- Koji faktori utiču na sistem/ izvođenje pojedinca? ..." (2000: 60).

Da bi transformirali obrazovni sistem potrebno je znati kakav je on trenutno. Kakva je usaglašenost djelovanja između sistema ministarstva i sistema škole, da li ima pojedinaca koji svojim sistemom djeluje na promjenu cjelokupnog obrazovnog sistema? Proučavanje sistema škole pomaže da se vidi struktura i procesi aktivnosti škole. Gdje su naše škole sada?

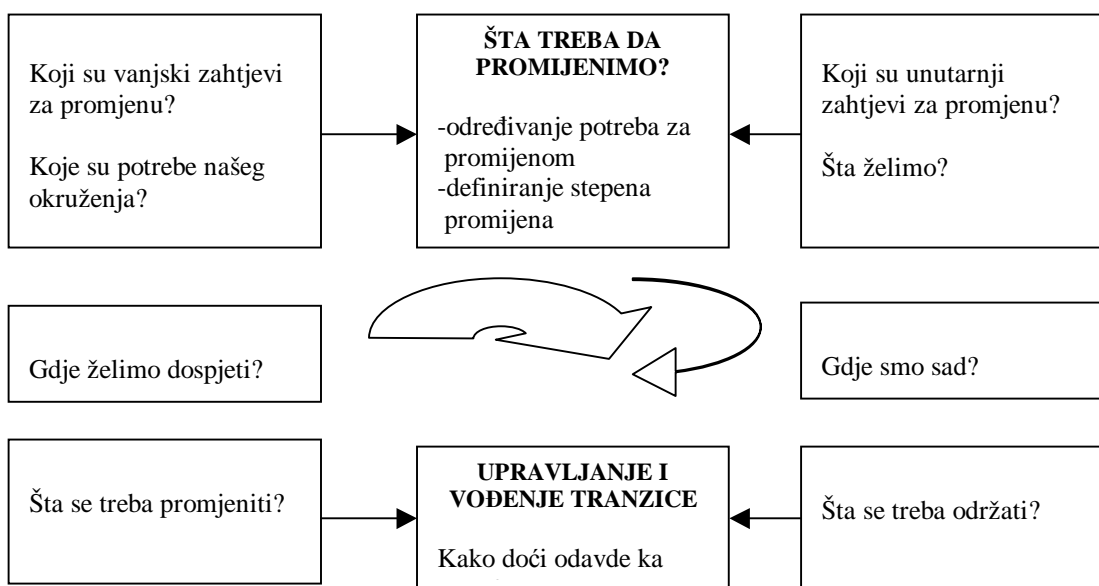
2.3 Vođenje i promjena

2.3.1 Planiranje promjena

Ključni dio upravljanja i vođenja promjena u organizaciji jeste građenje vizije naše buduće organizacije i njeno prenošenje drugima (Hargreaves i Hopkins, 2001; Deming, 1996). A, da bi se vizija mogla realizovati, moramo identifikovati 'ključne mogućnosti vanjskog i unutrašnjeg okruženja' organizacije, njene unutarnje snage i

slabosti i, vanjske izazove i prepreke (Tavčar, 2002: 77). Kako ostvarenje vizije traži promjene u organizaciji, potrebna je aktivna uključenost svih zaposlenih, koji svojim mentalnim sposobnostima 'potiču nova razmišljanja i strategije rada, i time omogućavaju impusle za učeću organizaciju' (Lyytinen, 2005: 2). U vođenju promjena, ljudi unutar organizacije, treba da se fokusiraju na pitanja (vidi sliku 2.3.1.1), koja su vezana za sadašnje i buduće potrebe promjena, kroz razmišljanje svakog pojedinog člana organizacije o tome: Gdje sam Ja sada? i, Koja je moja uloga prilikom planiranja i vođenja promjena?

Slika 2.3.1.1 Planiranje i vođenje promjena



(Izvor: Lyytinen, 2005: 2)

Nakon toga, pristupa se izradi politike organizacije, kroz definiranje ciljeva za ono što se želi postići i strategija, kako stići do tih ciljeva (Tavčar, 2002: 74). Da bi u promjenama uspješno vodili politiku organizacije potrebno je izgraditi skladan smisao ciljeva i mjerila uspješnosti za oblasti: finansiranja, korisnike, zaposlene, procese i razvoj (Tavčar, 2002: 86; Olve, Roy i Weter, 1999: 75). Prilikom izrade strateškog plana veoma je važno voditi računa o 'budućnosti donešenih današnjih odluka' (Drucker u Tavčar, 2002: 95) ukoliko organizacija želi da bude privlačna i konkurentna u okruženju. U izradi strateškog plana menadžment škole polazi od strateških planova donešenih na državnom i lokalnom nivou. Zadatak menadžmenta škole je da vertikalno

i horizontalno izbalansira i poveže starteške ciljeve kroz inpute, procese i outpute. Plan treba da poveže ciljeve i aktivnosti na nivou cijele škole, radnih grupa i pojedinaca.

Brooke-Smith (2003) ilustrira tri osnovna elementa organizacije škole (slika 2.3.1.2) U kolonama 1 i 3 dati su aspekti sistema - njegovi inputi i outputi – čija je glavna orijentacija – zadaci iz vanjskog okruženja. Kolona 2 se više odnosi na samu - organizaciju i prirodu samoobnove sistema, čija je glavna, ali ne i ekskluzivna orijentacija, unutarnji zadaci samo-djelovanja kroz autonomiju rada sistema i održivih procesa.

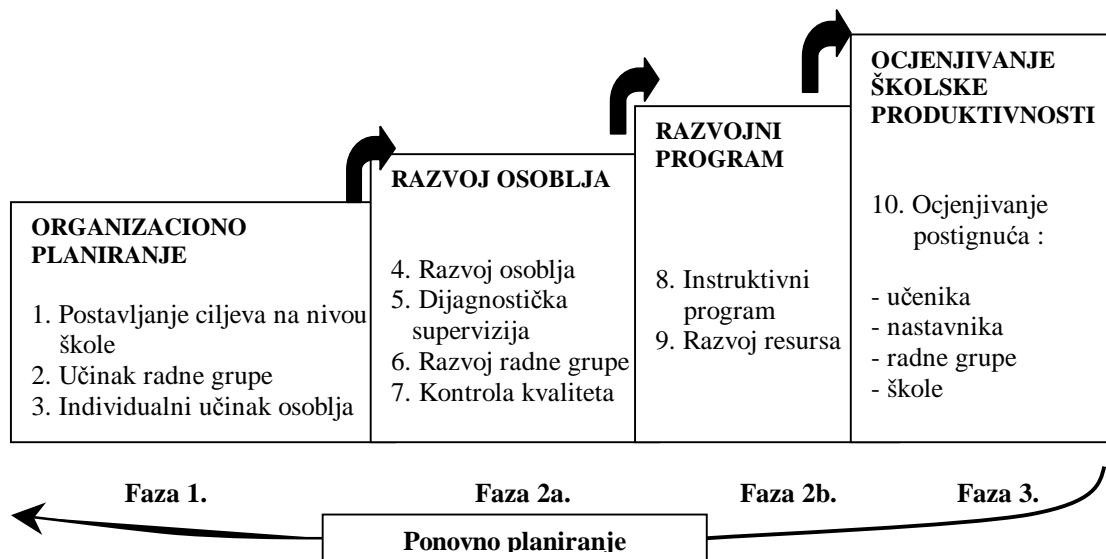
Slika 2.3.1.2 Balans inputa, outputa i odnosa u organizaciji

1.Sadržaj /input (iz okruženja)	2. Procesi / odnosi (self -organizacija, bliski elementi)	3. Predviđeni outputi (za okruženje)
Ljudi	Povezanosti	Potpuno ispunjenje ciljeva
Novac	Razlike moći	Ispitivanje i testiranje rezultata
Materijali	Kolegijalnost	Kvalitativni ishodi učenika
Informacije	Održava uznemirenost	Potpune životne šanse učenika
Ideje, politika, opća kultura	Raznovrsne šeme	Bogat angažman sa zajednicom
Ekspertiza	Dijelom niska informiranost	

(Izvor: Brooke-Smith, 2003: 96).

Menadžment koji upravlja promjenama zadužen je za tri cilja: (1) planirati kako postaviti promjenu; (2) upravljati promjenom u implementaciji; i (3) prevazići otpore ljudi (Anderson i Ackerman Anderson, 2001:185), kroz 'usmjerenost u zadatke (dostizanje rezultata) i usmjerenost u ljude (međusobne odnose)'. Ključ učinkovitog menadžmenta je, sposobnost da se dobiju rezultati od drugih ljudi, kroz druge ljude i u vezi sa drugim ljudima (Everard; Morris i Wilson, 2004:35). Snyder i Anderson (u Lyytinen, 2005: 64) navode deset kompetencija za produktivan školski menadžment prilikom planiranja (vidi sliku 2.3.1.3).

Slika 2.3.1.3 Deset kompetencija za produktivan školski menadžment



(Izvor: Snyder, i Anderson, u Lyytinen, 2005: 64)

2.3.2 Vođenje promjena

Promjena situacije u organizaciji, smatra se 'vještinom vođenja, koja dovodi do transformacije i zadovoljavanja potreba' (Heikkila u Lyytinen, 2005: 6). Put transformacije organizacije, od mjesta u kojem jeste do onog kojeg je odabrala da bude, su promjene koje zahtijevaju transformaciju ljudi i kulture (Anderson; Ackerman Anderson, 2001: 187). Autori naglašavaju, da ne postoji formula koja garantira uspješnu organizacionu transformaciju niti apsolutan pravi ili krivi način vođenja promjena (2001: 199). Paton i McCalman (2000: 125) kažu, da je danas, veoma važno znati upravljati ljudima: znati kako povući liniju između potpune zavisnosti pojedinaca na jednoj strani, i potpune nezavisnosti na drugoj strani? Za uspješno vođenje škole Sergiovanni (2001: 150) smatra, da je najadekvatnije participativni ili demokratski stil vođenja koji teži vođenju vođa.

Stvarno obvladavanje promjena može uspjeti jedino kada ljudi razumiju suštinu promjena (Paton i McCalman, 2000: 183). Tek kada čitava školska zajednica postane svjesna posljedica promjena, ključni uslov za promjenu je zadovoljen. Da bi organizacija postala svjesna suštine promjene, Lyytinen (2005: 7) kaže, da vođenje " ... treba da:

- poznaje razloge za ostvarivanje promjena,
- razumije ciljeve promjene,
- razumije posljedice ako ne dođe do promjene,
- je svjesna značaja promjene za samu zajednicu,
- ima predstavu vezanu za implementiranje promjena ...".

Samo kada su ljudi uključeni u zadatke koji imaju *cilj i smisao*, doći će do promjene. Ovaj cilj koji se ostvaruje mora biti mjerljiv. Kako je menadžment organizacije u stvari menadžment ljudi u procesu upravljanja promjena veoma je važno znati zašto mi to radimo. Kako to ljudi u organizaciji doživljavaju. Ovaj 'meki' dio rada sa ljudima u razvoju organizacije, povezan je sa unutrašnjom komunikacijom, stilom i sistemom rješavanja problema i odlučivanja. Ljudske vrijednosti u osnovi imaju razvoj maksimalnih potencijala pojedinca, grupe i organizacije u cjelini (Paton; McCalman, 2000: 146). U planiranju i vođenju promjena najvažnije je da vođa omogući učenje u organizaciji. To podrazumijeva stvaranje takvih struktura i sadržaja, koji čine učenje ne samo mogućim, već i aktivnim i svjesnim. Zadatak vođe je da osmisli procese učenja u kojima svi zaposleni mogu baveći se problematičnim pitanjima sazrijevati (Lyytinen, 2005: 11) ili učiti kroz isprobavanje ideja i povratnih informacija (Bass u Bass i Steidlmeier, 1998: 11). Opšti i osnovni model ljudske motivacije, Bush i West-Burnham (1994: 225) vide u: očekivanjima, ponašanju, ciljevima, i nekim oblicima povratnih informacija.

Za rad, vođe treba da prikupe informacije postavljanjem pitanja za sebe: 'Kakve informacije sam obavezan da posređujem ljudima s kojima radim i od kojih sam ovisan? U kakvom obliku? U kom vremenskom okviru? Kakve informacije trebam ja? Od koga? U kakvom obliku? U kom vremenskom okviru? Ukratko komunikacija mora biti usmjerena u rad' (Drucker, 2001: 123). Za odluku ključnih događaja promjena najbitnije je da direktor dobije potporu kako od svojih suradnika tako i od nadređenih (Drucker, 2001: 125).

Direktor škole, kao učeće organizacije, treba da: " ...

- Obezbeđuje jako rukovođenje i određen smisao upravljanja; ima jasnu viziju škole zasnovanu na ubjeđenjima i vrijednostima; aktivno oblikuje kulturu i duh škole, razmišlja i planira strateški, ohrabruje kvalitet izvođenja nastave i visoka očekivanja te obeshrabruje samozadovoljstvo.

2 Teorijska razmatranja o promjenama

- Ima konsultativni stil 'slušanja'; odlučan je i snažan, ali ne i autokratski nastrojen; otvoren je za ideje drugih ljudi; krajnje je primjetan u školi i lako pristupačan osoblju.
- Pokazuje brigu za standard svog osoblja. Motivira osoblje; ispoljava entuzijazam i optimizam; pozitivan je i konstruktivan; redovno izražava da cijeni osoblje i učestvuje u proslavi specijalnih postignuća.
- Ne podnosi ceremonije ili stavljanje sebe iznad kolega, ali je spreman da pomogne.
- Preuzima krajnju odgovornost, pri čemu omogućava osoblju osjećaj sigurnosti.
- Podržava kolege u kriznim situacijama. Općenito djeluje kao odbojnik, štiteći osoblje od političkih i drugih eksternih rješenja.
- Dobro je organiziran i u toku je sa događanjima u školi.
- Drži korak sa novim inicijativama i izbjegava hvatanje 'zadnjeg voza'; poduzima korake u pripremi osoblja za predstojeće razvoje.
- Uspostavlja velike rezerve za profesionalni rast, ohrabrujući osoblje da razmišlja o svom kontinuiranom profesionalnom razvoju. Ovo može biti sadržano u godišnjem pregledu karijere cjelokupnog osoblja ..." (Lyytinen, 2005: 21-2).

2.3.3 Razvoj organizacije i promjene

Kao što sam već rekla, promjena se posmatra kroz dinamičan i stalni proces rasta i razvoja. Ovaj proces uključuje, unutrašnje ili vanjsko transformiranje, "individua, grupa, ili institucija, a vodi se stvarnim vrijednostima prakse i ishoda" (Morrison, 2003: 13).

Osnovna poteškoća u rukovođenju promjena je sam proces, u kome treba da se pitamo, šta mislimo pod "promjenom" i pojmovima 'inovacija' i 'razvoj' (Everard; Morris; Wilson, 2004: 236). Da bi se razumjela priroda promjene, neophodno je razumjeti suptilno ljudsko i organizaciono ponašanje. Nije dovoljno samo održavati resurse. Proces promjena zahtijeva usmjerenost direktora, kao menadžera, na razvoj resursa kroz susretanje sa novim izazovima i potrebama. Ako je obrazovni sistem progresivan i relevantan za društvo, onda je on vođen 'potrebama, a resursi se moraju prilagođavati potrebama, a ne obrnuto'. Potrebe se izvode iz međusobnog djelovanja

obrazovnog zakonodavstva i unutrašnjih vrijednosti školskog okruženja. Menadžerske aktivnosti za održavanje i razvoj resursa, autori (2004: 7) vide u: " ...

1. ljudskim - odabir, plan posla, izvršavanje, planiranje karijere, obuka, rad na projektima, podučavanje,
2. materijalnim - kupovni, nabaci, skladištenju, kontroli zaliha i sredstva,
3. finansijskim - kontroli troškova, rastu fonda, analizi troškova / beneficija ...".

Za direktora, menadžera škole, pored planiranja, orgniziranja i kontrole svih resursa, presudna je vještina razvoja ljudskih resursa. Beckhard (u Anderson; Ackerman Anderson, 2001: xiii) definira razvoj organizacije kao, 'transformiranje organizacije u novi stadij kroz sistemsko i sistematično korištenje znanja i vještina za promjene'. Anderson i Ackerman Anderson (2001: xx) smatraju da ova definicija razvoja organizacije podrazumijeva nekoliko fokusa. Kao što su *širi sistemski procesi*, koji uključuje promjenu multi organizacionog sistema. Zatim *vrijednosti* organizacije; *saradnju* kroz integriranje različitih mentalnih kultura; *ophođenje organizacije sa znanjem*, *poboljšanje* kroz prilagođavanje nove strukture, procesa, ljudi, buduće kulture organizacije. I, na kraju, *poboljšanje efektivnosti organizacije* (vidi teoriju dinamičnog angažmana).

Lewin (u Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 416) je, razvio model promjena primjenljiv za individue, grupe i cijelu organizaciju. Ovaj model uključuje: " ...

1. **Odleđivanje** kroz određivanje potreba za promjene pojedinca, grupe, ili organizacije, koje su tako očevidne da ih mogu prihvatiti.
2. **Mijenjanje** kroz otkrivanje i prilagođavanje novog ponašanja, vrijednosti i djelovanja. Trend posrednika promjena vodi individue, grupe ili cijelu organizaciju kroz procese. Tokom procesa, posrednici promjena uzgajaju nove vrijednosti, ponašanja i djelovanja kroz procese *identifikacije i internalizacije*. Članovi organizacije identifikuju se sa posrednicima, prihvatanjem efektivnog izvođenja i internalizacijom promjena vrijednosti, ponašanja i djelovanja.
3. **Ponovno zaleđivanje** je u smislu posmatranja djelovanja novog modela, kroz unutrašnje mehanizme podrške, koji dolaze kao nove norme ...".

Svaka škola mora da pronade svoj 'osobni jedinstveni pristup razvojnom planiranju', kako bi istinski napredovala u većoj učinkovitosti i zadovoljstvu učitelja i učenika (Hargreaves i Hopkins, 2001). Svrha razvojnog planiranja je poboljšavanje

2 Teorijska razmatranja o promjenama

kvaliteta učenja i poučavanja kroz uspješno vođenje inovacijskih promjena. Za razvojno planiranje, kažu autori (2001: 6), kao organski proces, treba posebno obratiti pažnju na:

- § kulturu škole, vođenje organizacije kao cjeline,
- § njenu politiku, praksu učenja i poučavanja svih učitelja i učenika,
- § korištenje rezultata i, za učitelje i, učenike.

Dosadašnja politika razvoja škole, kažu Hargreaves i Hopkins (2001: 139) pretežno se usmjeravala na stručni razvoj pojedinog učitelja, koji je sam birao i posjećivao programe stručnog osposobljavanja. Slabosti ovakvog pristupa su u tome da:

- § Zaposleni ne dobivaju odgovarajući savjete u pogledu svog stručnog razvoja.
- § Stručno osposobljavanje je stvar ličnog izbora, zato ga neki koriste obilno a, neki, premalo ili nikako.
- § Stručni razvoj i stručno obrazovanje često nisu povezani s potrebama škole.
- § Najviše stručnog osposobljavanja teče izvan škole.
- § Rezultati i koristi individualnog stručnog razvoja očigledno se ne posreduju drugima u školi.

Svi mi pojedinačno imamo poseban set želja i ličnih vrijednosti vezanih za život. Organizaciji, ovo često nedostaje. Organizacija treba filozofiju, odnosno opis osnovnih principa koji usmjeravaju njeno ponašanje. Vrijednosti proističu na osnovu ovih vjerovanja. Filozofija vrijednosti odnosi se na ljudsko ponašanje u organizaciji. Svaka organizacija treba da ima svoj set vrijednosti, i filozofiju vezanu za ljudska ponašanja koji se koriste kao osnov za dizajniranje razvoja organizacije, ili kao smjernice za menadžerske i druge poduhvate. Kroz proces rasta organizacije potiče se razvoj filozofije vrijednosti pojedinačnog, grupnog i organizacijskog nivoa – i motor je za pokretanje i izvođenje razvoja (Paton; McCalman, 2000: 177). Slično viđenje ima i Clark (1996: 29) koji kaže, da 'srž građe društvenog sistema' čine osjećanja ljudi koja se ne mogu ignorirati, a odnose se na njegov moral - 'vrijednosti i vjerovanja' i, unutrašnji su motor pokretanja promjena kako dijela, tako i, cijelog sistema.

Fullan (u Fullan i Hargreaves, 1998: 216) sugerira razvoj unutrašnjih i, vanjskih kapaciteta učenja nastavnika, kroz razvoj suradničkih odnosa:

Nastavnici uče u mnogim grupama, kako unutar tako i izvan škole. Ali oni možda najviše uče od drugih nastavnika, posebno od kolega na radnom mjestu, njihove škole.

Ova suradnja je kroz nastavne mreže ili studijske grupe, ili timove profesionalnog razvoja škole, s fokusom na kreiranju zajednice učenja u kojoj se odgovornost podučavanja prebacuje iz izolacije i monitoringa na suradnju i razgovore u cijeloj školi. Day (1999: 102) smatra, da je za uspješnu promociju stalnog profesionalnog razvoja centralna kolegijalna kultura i kritični prijatelj, koji promoviraju proces interakcije pojedinaca i cijele škole, tako da nastavnici potrebu ličnog profesionalnog razvoja prepoznaju, podržavaju i baziraju kroz plan ličnog razvoja kojim sami upravljaju'. Senge (u Day, 1999: 112) kaže, da je prirodna 'veza između rada i svih drugih aspekata ličnog života'. Za mnoge autore, *svaka škola*, treba da utvrdi *personalne i profesionalne potrebe*. Povezivanje razvoja nastavnika i razvoja škole, 'osjećaju pojedinci, kao lično i profesionalno zadovoljstvo u pogledu unapređenja kvaliteta cijele škole' (Stoll i Fink, 2000: 207).

U obrazovnom sistemu TK, škole dobijaju model uputstva izrade godišnjeg plana rada škole od strane Pedagoškog zavoda. Ovaj model se ne razlikuje puno od onog, koji je bio u periodu dok je BiH bila u sklopu Jugoslavije. Model ne nudi školama da grade viziju, misiju, ciljeve i na osnovu toga izbalansiran plan aktivnosti u područjima finansiranja, korisnika, zaposlenih, procesa i razvoja, koji vode ka ostvarenju ciljeva. Model ne nudi informacije o inputima i autputima vanjskog okruženja, niti kako planirati proces informiranja unutar škole. Poredeći teoriju, sa našom praksom, bit će vrlo interesantno uporediti da li su i kakve su promjene u školama kada je riječ o planiranju, vođenju i razvoju organizacije u posljednje dvije godine, odkako je krenuo proces reforme obrazovanja.

2.4 Evaluacija promjena

2.4.1 Stalno poboljšanje kvaliteta

Širi omjer reforme, očekuje, istovremenu mobilizaciju i koordinaciju više komponenti sistema (Fullan, 2000: 73). Posao vođe je da pomogne promjenu sadržaja, kroz uvođenje novih elemenata u situacije, koje djeluju na poboljšanje. 'Mi možemo lako mijenjati socioekonomski profil škole ali osnovu čini promjena sadržaja, tada se mijenja i ponašanje' (Fullan, 2003: 1). Prilikom uvođenja novih sadržaja u škole, da bi

2 Teorijska razmatranja o promjenama

održali dobro stanje u školi, moramo voditi računa o četiri imperativa, koja odražavaju složeno okruženje u kojem škola operira. Ova četiri imperativa, kako kaže Sallis (1996), su izazovi i motivacione sile svake institucije koja želi da uzme proaktivno stanje kvaliteta. To su: *Moralni imperativ*. Korisnici obrazovnog sistema (učenici, roditelji i zajednica) koji zaslužuju najbolji mogući kvalitet obrazovanja. *Profesionalni imperativ*. Usko je u vezi sa moralnim imperativom i predstavlja dužnost svih onih koji su uključeni u usluge da teže pružanju visokih standarda učenicima (Sallis, 1996; Leithwood; Jantzi; Steinbach, 1999). *Natjecateljski imperativ*. Fokus na potrebe korisnika suština je kvaliteta i jedno od najefektivnijih sredstava u suočavanju sa konkurencijom i preživljavanjem. *Imperativ odgovornosti*. Veća sloboda mora biti spojena sa većom odgovornošću (Sallis, 1996: 3-5). Odgovor na promjene ne mora biti revolucionaran nego evolutivan. Raditi samo nešto malo bolje je inovativan pristup promjenama. Kada se prepozna agens promjena, mora se uzeti cjelovitiji pristup uticaja okoline i sagledavanje sistemskih veza (Paton; McCalman, 2000: 265).

2.4.2 Pristup evaluaciji

Stalno poboljšanje kvaliteta upućuje na promjene koje je potrebno evaluirati. Evaluacija je posljednja faza u upravljanju i vođenju promjena, za koju Stoll i Fink (2000: 98) kažu, da "nije pravedno opisati je kao posljednju fazu jer ona zapravo igra najvažniju ulogu u svakoj fazi planiranja razvoja i, kao takva, njezin se uticaj osjeća puno prije". Osnovna polemika, koja se vodi u pristupu obvladavanja ljudskih resursa je postizanje produktivnog balansa između podrške i kontrole, između osnaživanja i odgovornosti, između izvođenja osobe i centralističkog pristupa, između procesa i rezultata. Tenzija, "između, 'mekog' pristupa menadžmenta kroz kolegijalnost i profesionalnost osoblja organizacije, te 'tvrđog' pristupa, mjerenjem postignuća ciljeva ili kompetencija koristeći eksterni monitoring i evaluaciju izvođenja" (Bush, West-Burnham, 1994: 212) je otvoreno pitanje.

Za Bradley-a (1991:121), potpuna evaluacija ispituje zadovoljstvo potreba učesnika, učinak izvođenja nastavnika te, učinak prakse škole. Tako, Elmore i drugi (u Cousins i Earl, 1995: 8) opisuju rekonstrukciju obrazovanja kroz tri osnovna pravca:

1. porast obarzoavnih standarda kroz postignuće učenika i povećan zahtjev odgovornosti nastavnika,
2. učešće školskog odbora kao zakonitog i istinskog partnera u obrazovnom procesu, koji se ogleda u podijeli inicijativa upravljanja, opći pokušaj angažovanja porodice kao partnera, i
3. profesionalizaciji nastave.

Danas se posebno naglašava uloga samoevaluacije škole kao moćnog pristupa unapređenja obrazovne organizacije, kreiranjem sistema boljeg informisanja odluka i učeće organizacije (Cousins i Earl, 1995: 12). Za evaluaciju se koriste tri termina: 'uspješnost', 'učinkovitost' i 'odličnost'. 'Uspješnost' znači da je postignut postavljeni cilj, koji se provjerava testiranjem. 'Učinkovitost' se odnosi na ekonomičnost i, 'odličnost', implicira da su neki bolji od drugih, a pokazuje se svrstavanjem u rangove (Beare, Caldwell i Millikan, 1994: 202). Autori smatraju, da nije adekvatno pričati o dobrim školama prije nego što postavimo pitanje: 'Dobro u kom smislu?'. Pojedinačno škole će vjerovatno biti dobre u nekim stvarima, ali, neće biti dobre u drugim stvarima. Dalje, treba postaviti pitanje konteksta, ko definiše 'valjanost', čiji se program realizuje i, koja se sredstva koriste za prosuđivanju stepena 'valjanosti'. Za određivanje kvaliteta nužno je izabrati kriterije po kojima se vrši prosuđivanje. Svaki kriterij mora da ima određene standarde, kao polaznu liniju ili mjerilo za procjenjivanje (Beare, Caldwell i Millikan, 1994: 203-7). Međutim, kod procjene, uvijek treba da se pitamo: 'zašto se vrši ova procjena? šta je produkt? i, koja će publika čitati otkrića? ko su klijenti?' (Beare, Caldwell i Millikan, 1994:218; Sallis, 1996: 20). Strathern (u Stronach, 2004: 9) smatra da, svaki indikator ima urođenu samo-korupciju: 'kad mjera postane cilj, ona prestaje da bude dobra mjera'. Svi procesi kontrole svode 'stvarne' događaje na papir. U tom procesu, može se izgubiti u vremenu, naglašavajući prioritete stvarnog rada date institucije. Konačno, mnogi sistemi takozvane 'samoevaluacije' uključuju indikatore specificirane od strane spoljnih agencija. "Koliko je to onda samoevaluacija? Prefiks 'samo' poziva na samokontrolu i pokazuje posebnu vrstu samostalnosti, a ne, da ukazuje na agense koje nagone ljude/ institucije, da ostvare postavljene ciljeve" (2004: 10).

Indikatori upućuju, ali ne objašnjavaju uspjeh ili efikasnost određene vrste. Cilj je 'povećati broj raspoloživih prilika za svaki individualni dio sistema kako bi bio što efikasniji, time se daje doprinos u napredovanju cijelog sistema' (Ribbin i Burridge,

1995: 9). Najvažnija osobina indikatora je da pruža doprinos učinkovitosti cijelog sistema (Ribbin i Burridge, 1995: 148).

Cjeloviti kvalitet menadžmenta je sklop praktičnih instrumenata sa filozofijom stalnog poboljšanja kroz širenje sadašnjih i budućih potreba, želja i očekivanja klijenta (Sallis, 1996: 27). Pristup je kroz stalni prelaz od ograničenih kratkoročnih fokusa ka dugoročnom poboljšanju kvaliteta. Ciklusi, stalnih inovacija, promjena i poboljšanja uključuju svjesno analiziranje i planiranje rada institucije (Sallis, 1996: 29). Ovo zahtjeva promjenu kulture. Zaposlenima su potrebne okolnosti za rad – jednostavan sistem alata i procedura koji pomažu u poslu. I, ohrabrenje i priznanja za njihov uspjeha i postignuća (Sallis, 1996: 30). Autorica smatra, da je osoblje to, koje pravi razliku u kvalitetu i, ono proizvodi uspješne pravce u zadovoljavanju klijenta. Osoblje, ne može dati najbolje od sebe, ako ne osjeća da im se vjeruje i da se slušaju njihova gledišta (Sallis, 1996: 34).

Leimu (Leimu i drugi, 2001: 167) naglašava, da se danas, više ističe evaluacija programa i sistema nego mjerenje poučavanja i učenja s fokusom na pojedinca i njegove kvalifikacije. Zato je veoma važna evaluacija na svim nivoima sistema - institucije, opštine, regije. U zemljama zapadne Evrope nova zakonodavstva smanjila su centralizaciju i dala više slobode školama i organizacijama u upravljanju. Tako da škole razvijaju sopstvenu evaluaciju poboljšanja (Hirvi u Leimu i drugi, 2001: 181). Uspješna škola, za Bradley-a (1991: 70) treba da ima klimu koja se karakteriše:

- konzistentnom filozofijom,
- § delegiranjem i participiranjem – 'puno vođa',
- § istraživanjem koje vodi poboljšanju,
- § pronalaženjem - problema, ideja i inicijativa,
- § povjerenjem, 'slobodom da se radi na svoj način',

što je istovremeno, cilj i preduslov za razvoj kadra. Za profesionalnost, Sergiovanni (1992: 90) posebno naglašava, 'recipročnu kolegijalnost i prijateljstvo, podrška saradnji kroz profesionalnu odgovornost i, razumijevanje kolega'.

Treba da razvijamo praktičare na svim nivoima, tako da vrše istraživanja, i da koriste saznanja istraživanja u radu (Stevens, 2004). Ljudi današnjice, posebno mladi, istinski su zainteresirani da saznaju kakvo će obrazovanje steći, i na šta će se osloniti kada se otisnu u svijet. I uopšte, kakvo će se obrazovanje zahtjevati u društvu koje

postaje internacionalno, koje se otvara ka vanjskom svijetu? (Linnakyla u Leimu i drugi., 2001: 171), tako da je evaluacija poboljšanja sistema svih nivoa neophodna u kreiranju budućeg društva.

2.4.3 Praćenje promjena

Jedan od većih problema pri promjenama je istinsko mijenjanje. Da bi se pomakli iz sadašnjeg i došli u buduće stanje, moramo sistem odmrznuti, promijeniti i ponovo ustaliti u novo stanje. Za ovo moramo imati mjerače, koji nam pomažu da prepoznamo, od kada je organizacija tamo, šta je htjela biti, i istovremeno ih upotrebiti kao prigušivače, kako se ne bi vratili nazad (Everard i Morris, 1996: 284). Način prikupljanja pouzdanih informacija i njihova analiza planiraju se na samom početku i dio su cjelovitog plana evaluacije, a upućuju nas na to, da li je promjena uspjela i da li smo je u potpunosti prilagodili. Formativna evaluacija pomaže da djelujemo na vrijeme i da nismo iznenađeni sa rezultatima promjena. Na ovaj način evaluacija se provlači kroz cijeli proces (Stoll i Fink, 2000: 98). Everard i Morris (1996: 285) kažu, da se analiza pouzdanih informacija, širi preko kritičnih tački mjerenja uspjeha, koje označavaju, da je promjena konačna, da je to zbilja, da je trajno. Za autore, ima više načina mjerenja uspješnosti. Mogu se oblikovati kroz niz postupaka, kao što su upitnik o odgovornosti pojedinih uloga, analizom rezultata, ili, istraživanjem odnosa ka promjenama, popunjavaju oni, koji najbolje vide, da li je promjena uspješna – možda učenici. Na ovaj način se fokusiramo na stvarne rezultate promjene.

Za opažanje kritičnih tački, koje mjere uspjeh, kao i za vođenje procesa popravki djelatnosti u slučaju manjkavosti, zadužuju se pojedinci. Zato je bitan plan odgovornosti, kažu autori. Na ovaj način, odgovorni, otvaraju procese, za kritične tačke, koje koče promjenu, obavještavaju sve upletene, kako bi pomogli u procesu ustaljivanja promjene. To je istovremeno signal, da je kraj prethodnog razdoblja i da je došlo "buduće stanje" (Everard i Morris, 1996: 285).

Evaluacija je temelj svega. Ne samo da je važno znati stupanj u kojem su ciljevi ostvareni, nego bi škole trebale ocijeniti jesu li aktivnosti provedene i je li plan promjena praktičan. Nažalost. Ova faza planiranja još je zapostavljena u mnogim školama (Stoll i Fink, 2000: 98).

2 Teorijska razmatranja o promjenama

Reforma obrazovanja na TK vjerovatno je mobilizirala brojne promjene, međutim, postavlja se pitanje, da li smo se istinski pomakli u promjenama? u kom smjeru se krećemo? kakva je koordinacija između njih? ima li plan za mjerenje uspjeha implementacije promjena? ima li plan odgovornih lica za evaluaciju i otkrivanje kritičnih tački koje predstavljaju kočnice u implementaciji promjena? Uopšte, da li znamo, gdje se sada nalazimo u promjenama? doista je izuzetno važno pitanje ako istinski želimo da poboljšamo kvalitet obrazovnog sistema.

3 METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

3.1 Uvod

Proučavajući literaturu za metodologiju istraživanja, fokusirala sam se na autore, kao što su Merriam (1998), Yin (1994), Gray (2004) i, Cohen, Manion, Morrison (1999), jer su mi ponudili odgovore potrebne za moje istraživanje. Naime, opisati promjene koje se dešavaju u obrazovnom sistemu, vrlo je složen proces, zbog osjećanja ljudi, koji, iz raznih razloga prihvaćaju ili ne prihvaćaju promjene. Šta se dešava u stvarnom životu škole, koje su promjene, ko utiče na te promjene, šta time ljudi i škola dobijaju i gube, vrlo je teško saznati i naučiti. Radeći kao pedagog u školama, koristila sam kvantitativna istraživanja, iz kojih sam spoznala, da ova vrsta struktuiranog istraživanja ima određenih prednosti u kvantitativnom prikazu stanja određenog uzorka, ali i slabosti, jer statistički podaci ne nude dublji pristup, za, kako Merriam (1998: 31) kaže: "...

- razloge problema, pozadinu situacije, šta se desilo i zašto,
- zašto rade na inovaciji ili zašto nedostaje rada,
- diskusije i ocjene neizabranih alternativa,
- sumarne ocjene i zaključka za porast primjenljivih potencijala ...".

Zadnjih devet godina, radeći kroz međunarodne projekte, koristili smo i kvalitativna i kvantitativna istraživanja. Vremenom, uvidjela sam snagu djelovanja kvalitativnog istraživanja, naročito radeći kroz manje korake promjena. Njena prednost zasnivala se na tome što se smješta u prirodni 'realni život', koji uključuje ljudsku motivaciju, emocije, sudove i interpersonalne odnose. Tako, ulazeći u suštinu pojave, evolutivno se gradi teorija u praksi. Istina, ova istraživanja su na manjem uzorku, što predstavlja njihovo ograničenje u izvođenju generalizacija. Dijelim mišljenje Trnavčevićeve (u Koren, 2002) da oba istraživanja imaju svoj smisao u ovisnosti od prirode istraživanja. Pa, ipak, uprkos ograničenjima ovih istraživanja, možda, jer nama u BiH trenutno više odgovara kvalitativni pristup istraživanja, opredijelila sam se za ovu vrstu istraživanja. Pregledom literature, izdvojila sam karakteristike kvalitativnog istraživanja. Za Merriam (1998: 4-8), to su :

- konceptualni kišobran koji pokriva nekoliko oblika traganja, koji pomažu, da razumijemo i objasnimo značaj društvene pojave,

3 Metodologija istraživanja

- istraživač je prvenstveno instrument za prikupljanje i analizu podataka,
- fokus je na biti razumijevanja procesa, *produkt istraživanja je bogat deskripcijama*. Slike i riječi, koriste se više od brojeva da bi prenijele šta je istraživač naučio o pojavi.

Gray (2004: 320), dodaje:

- istraživač ima uloga da uključivanjem percepcije učesnika dobije 'holističko' posmatranje studije,
- glavni fokus istraživanja je razumijevanje načina na koji ljudi djeluju i voditi računa o tim aktivnostima.

Oba autora:

- uključuje područje rada ljudi (Merriam, 1998: 4), njihove kontakte unutar 'područja' stvarnog života (Gray, 2004: 320),
- zasniva se prvenstveno na induktivnom istraživanju, više kroz građenje koncepta ili teorija da bi se objasnili podaci (Merriam, 1998: 8), kroz otvorenost za ranije utemeljene teorije (Gray, 2004: 320).

3.2 Studija slučaja

Proučavajući vrste kvalitativnog istraživanja, odabrala sam studiju slučaja, jer je adekvatna za istraživanje procesa. Koristeći podatke iskustva učesnika u školi, mogu se baviti suvremenom pojavom i otkriti namjere 'posebno kada nije jasno evidentno ograničenje između pojave i sadržaja' (Yin, 1994: 13). Ograničenost studije omogućilo mi je da "utvrdim" šta će biti moja studija (Merriam, 1998: 27). A, odnosi se, na slučaj dvije škole Tuzlanskog Kantona, kao ograničenog entiteta obrazovnog sistema. Vodila sam se tim, da je "nemoguće odvojiti varijable pojava iz njihovog konteksta" (Yin, 1994: 9).

Karakteristike studije slučaja su 'posebnost, deskriptivnost i heuristika. *Posebnost* u smislu da je fokus studije slučaja na posebnim pojavama' svake škole za sebe. 'Konfrontiranjem specifičnih problema grupe ljudi dobija se holistički pogled na situaciju. *Deskriptivnost* u smislu da je krajnji produkt bogat, "brojnim" deskripcijama pojave. Mnoge varijable se za određeno vrijeme portretišu kroz njihovu interaktivnost. *Heuristika* u smislu da studija slučaja čitaocu osvjetljava razumijevanje pojave studije.

Može biti kroz otkrivanje novih značenja, kroz širenje njihovog iskustva ili potvrđivanje onog što zna' (Merriam, 1998: 29-30).

Snaga studije slučaja je da "nudi unutarnje osvjetljavanje i širenje iskustva čitaoca" za složene društvene pojave stvarnih životnih situacija, njihovo razumjevanje kroz bogato i cjelovito tumačenje (Merriam, 1998). Dok su njena ograničenja u tome da istraživač kao prvenstveni instrument za sakupljanje i analizu podataka, može biti ograničen osjetljivošću u integriranju podataka (Merriam, 1998: 42), osim toga, iz specifičnih primjera je teško izvršiti generalizaciju (Yin, 1994: 36; Gray, 2004: 125), tako da se postavlja pitanje o reliabilnosti i validnosti istraživanja (Merriam, 1998: 42).

Dizajniranje studije slučaja

Dizajn istraživanja omogućava 'dolaženje odavde do tamo, gdje se ovdje definiše, kroz određivanje inicijalnih pitanja na koja će se odgovarati, a tamo su određeni zaključci (odgovori) na ova pitanja. Između "ovdje" i "tamo" su brojni koraci, koji uključuju prikupljanje i analizu relevantnih podataka (Yin, 1994: 19).

Studiju sam započela, prvo, sa njenim teorijskim okvirom o 'obvladavanja promjena', kao predmeta mog interesa. Proučavanje osnovne savremene literature bilo je veoma važno za precizno određivanje *problema i namjere studije*. Postavila sam sebi kritičnu tačku postavljanjem pitanja 'Šta želim znati ovom studijom?' (Merriam, 1998: 57). Dizajn nije bio 'linearan proces čitanja literature, identifikovanja teorijskog okvira, a onda pisanja stanja', već više 'ineraktivan proces' (1998: 50). Prema pitanjima pručavala sam literaturu, koja me je ponovo vraćala nazad ka početku posmatranja pojave. Dijalog prethodnih studija i područja mog rada u obvladavanju promjena kroz pregled literature osigurao mi je utemeljenje znanstvene osnove. Studija mi je omogućila da dobijem nova saznanja, naročito kod prikupljanja i analize podataka otvarajući mi nova nepoznata područja. Međutim, vodila sam se tim da 'dizajn istraživanja postupa sa *logikom*, a ne sa *logistikom* (pozadinom) problema' (Yin, 1994: 20).

Da bi pojasnila prirodu *pitanja studije* koristila sam pitanja "šta" i "zašto", kojima istraživač ima malo ili nimalo kontrole kroz procese događaja i koji imaju za fokus savremene pojave unutar nekog sadržaja života (Yin, 1994: 9; Gray, 2004: 124). Ova pitanja zbog svoje ambivalentnosti pojašnjavaju (Yin, 1994: 12) se postavljanjem

3 Metodologija istraživanja

pitanja za razumijevanje (šta se desilo, šta to znači za one koji su uključeni) (Merriam, 1998: 59). Yin (1994: 9) kaže, da ukoliko su varijable tako utjelovljene u situaciju da ih je nemoguće vremenski unaprijed identifikovati, studija slučaja tada izgleda kao najbolji izbor. Pitanja "šta" i "zašto" ne ističu šta ću pručavati. Nakon toga odredila sam *jedinice za analizu* (Yin, 1994: 21), a to su nastavnici i direktori škola i dokumentacija. Dizajniranje istraživanja išla sam kroz logiku povezivanja prikupljenih podataka i izvlačenjem zaključka kroz inicijalna pitanja studije (Yin, 1994: 18).

Kako su naše observacije kao istraživača na neki način, više, okviri koji sami po sebi čine opterećenje, tako što "stvari posmatramo u području teorijskog okvira studije, kroz određena pitanja za naše učesnike i dokumente. Ovo, također, određuje to što mi ne vidimo, ne pitamo, i ne obraćamo pažnju" (Merriam, 1998: 48).

Istraživačka pitanja usmjerila sam ka procesima:

- Šta se promijenilo u školi?
- Šta je škola dobila?
- Šta je škola izgubila?
- Ko je uticao na promjenu/e?
- Kako prepoznajete promjenu/e?
- Šta bi se još trebalo promijeniti?

3.3 Uzorak

Odlučila sam se za dvije škole na osnovu kriterija 'vidljivosti', kroz, postavljena pitanja zaposlenima u ministarstvu, pedagoškom zavodu, i školi: "Koja se škola vidno promijenila?" i, "U kojoj školi nema zapaženih promjena?". Na osnovu dobijenih odgovora odabrala sam školu A koja ima vidljive promjene. Škola A se nalazi u glavnom gradu Tuzlanskog Kantona, i spada u red većih škola koje broje više od 1000 učenika sa ukupno 74 nastavnika. Za školu su rekli, da njeni nastavnici učestvuju u međunarodnim projektima, uključuje roditelje i lokalnu zajednicu u promjene, a direktor je veoma otvoren za saradnju. Druga škola B, prema izjavama intervjuisanih, nema zapaženih promjena. Škola B, nalazi se u manjem rudarskom gradu Banovići, koji je u prijeratnom periodu bio izuzetno bogat rudarski centar, a trenutno se u periodu tranzicije nalazi u kolapsu. Škola spada u red srednjih škola po veličini do 700 učenika

sa ukupno 58 nastavnika. Nakon odabira škola, pored dva direktora iz ovih škola, izvršila sam izbor nastavnika za istraživanje prema kriterijima godina staža i završenom fakultetu za razrednu i predmetnu nastavu; i kroz demokratski princip voljnosti – pozivom - ko želi da bude intervjuisan u školi. Istraživanje je uključilo u svakoj školi, za fokus grupu, po 6 nastavnika.

Opredjelila sam se za kriterij 'vidljivosti' iz razloga što upućuje na dešavanje određenih promjena, koje imaju vidljive produkte, kako za one ljude koji su na vrhu tako i za one ljude koji su dole. Kriterij 'direktori' iz razloga što je to ključna osoba koja se nalazi na granici između vanjskog i unutrašnjeg okruženja, koja može da pokreće ili zaustavlja promjene.

Kriterij 'nastavnika razredne i predmetne nastave' iz razloga što su učitelji kao pojedinci u poziciji da lakše samostalno kreiraju svoj rad i sprovode promjene za razliku od nastavnika predmetne nastave, koji su više ovisni od drugih nastavnika koji predaju u istom razredu, što može otežavati sprovođenje promjena. 'Godine staža' mogu biti kriterij koji ukazuje da promjena ne ovisi od godina staža već od osjećanja pojedinca, koliko 'želi' da se uključi u određenu promjenu, i da je veoma važno obratiti pažnju na svakog pojedinca unutar škole.

Za studiju dubljeg istraživanja namjerni uzorak ima najveću logiku i moć. Predmet namjernog uzorka su 'bogate informacije studije iz kojih se može najviše naučiti o važnim centralnim posljedicama namjere istraživanja' (Merriam, 1998: 61) kroz selekciju informacija. Zato sam se opredjelila za *lančanu strategiju ili snježnu grudvu* koja najviše odgovara namjernom uzorku, a koja se zasniva na uključivanju profesionalne procjene pojedinaca u identifikovanju uzorka. Ovu sam strategiju provela kroz jednostavno postavljanje pitanja manjem broju pojedinca identifikovanim kao poznavaoce slučaja, pojedincima koji o istom posjeduju bogate informacije (Merriam, 1998: 63; Cohen, Manion, Morrison, 1999: 104). Iste ljude koristila sam kao informatore u identifikovanje drugih, za uključivanje u studiju istraživanja. Ova metoda koristi se za uzorak populacije velike osjetljivosti kako bi se dobile ključne informacije (Cohen, Manion, Morrison, 1999).

3.4 Određivanje validnosti i reliabilnosti

Što se tiče se validnosti i reliabilnosti istraživanja, ona se odnosi na pristup 'pažljive *konceptualizacije studije* načinom prikupljanja, analiziranja i interpretiranja podataka' (Merriam, 1998: 199). Da bi postigla veću validnost istraživanja koristila sam tehniku triangulacije multiplih izvora podataka jer je superiornije od jednog izvora podataka ili instrumenta. Više izvora podataka posebno odgovara za studiju primjera gdje se kroz kontraverzne aspekte rasvjetljavaju složene pojave (Merriam, 1998).

Interna validnost ogleda se u tome, kako istraživač postupa pitanjima, dok traga u povezivanju stvarnosti. Interna validnost u svim istraživanjima ključno se zasniva na razmišljanju o stvarnosti (Merriam, 1998: 201). Stvarnost, prema Lincoln-u i Guba (u Merriam, 1998: 203), je određeno 'multiplo ramišljenje prihvatljivo za tog čovjeka'. U ovoj vrsti istraživanja, o zainteresiranoj pojavi, važno je razumijeti perspektive onih, koji su uključeni u razotkrivanju složenosti ljudskog djelovanja u kontekstualnom okviru, i holističkom interpretacijom predstaviti to što se desilo (Merriam, 1998: 203).

Triangulacijom postizem i reliabilnost, time smanjujem pogreške iz jednog izvora, iako to ne znači, da greške mogu i eliminirati. Triangulacija omogućava istraživanju fluidnost, specifičnost i jedinstvenost. Mada se ističe da je slabost kod više izvora podataka ta, što nije moguće ponoviti istraživanja (Gray, 2004; Cohen, Manion & Morrison, 1999). Reliabilnost u društvenoj znanosti je problematična iz jednostavnog razloga što ljudsko djelovanje nije nikada statično. Reliabilnost u dizajnu istraživanja zasniva se na pretpostavci da postoji jedna stvarnost. Kvalitativno istraživanje se ne vodi s tim da ljudsko djelovanje može biti izolovano. Kao istraživač treba da nastojim da više opišem i objasnim svijet u kojem su ta iskustva. U smislu, da ima mnogo interpretacija o tome šta se desilo, to nije benchmark, koji se uzima da bi se ponovilo mjerenje i uspostavila reliabilnost u tradicionalnom smislu (Merriam, 1998: 205). Uopšte počiva u posebnosti; to što učimo u posebnoj situaciji mi možemo transferisati ka sličnoj situaciji pronalazeći zamjene. To je ustvari činjenica, kako većina ljudi kopira u svakodnevnom životu (Merriam, 1998: 210).

Konvergencija u triangulaciji tri izvora podataka: direktora, nastavnika i analiza dokumentacije, omogućila mi je da iz šire baze izvora dobijem detaljne relevantne podatke o situaciji prije i sada, te da kroz cjelovit pristup nešto naučim i kao takvo ponudim drugima na Tuzlanskom Kantonu. Analizom i cjelovitim povezivanjem

podataka o jednoj trenutnoj pojavi, studijom slučaja, dobila sam znanja koja su konkretna, sadržajna, i koja nude doprinos u građenju teorije (Yin, 1994; Merriam, 1998).

Etika

Poštivanju relijabilnosti - procjenom šta je konzistentno u pronađenom – da li se javlja kroz triangulaciju podataka moje istraživačko objašnjenje pretpostavki i istaknutih teorija studije, na osnovu utrih audita, u vođenju studije deskripcijom detalja i kako sam pronašla proizvod iz podataka (Merriam, 1998: 218).

3. 5 Metode prikupljanja podataka

Metodi se odnose na tehnike i procedure koje se koriste za sakupljanje podataka (Gray, 2004: 1) i osnova su za izvođenje i interpretaciju zaključaka (Cohen, Manion, Morrison, 1999: 44). Za istraživanje konstruirala sam protokol studije slučaja, koji je više od instrumenta. 'Protokolom raste *relijabilnost* istraživanja i, vodič je za istraživača studije slučaja' (Yin, 1994: 63). Autor, ističe tri principa prikupljanja podataka.

Princip 1: *Triangulacija racionalnim korištenjem multiplih izvora podataka.* Najveća snaga studije slučaja u kome *konvergentno traganje* koristi različite izvore za prikupljanje podataka (1994: 90).

Princip 2: *Kreiranje baze podataka studije slučaja.* Kroz prikupljanje osnovnih podataka i izvještaj istraživača kroz zabilješke, dokumente, tabele (1994: 95).

Princip 3: *Održavanje čvrstog niza dokaza* je princip *relijabilnosti* informacija u studiji slučaja. Prvo – na primjer kroz postavljanje specifičnih dokumenata, intervjua, Drugo, otkrivanjem uslova pod kojima su podaci prikupljeni – na primjer vrijeme i mjesto intervjua. Treće, ovi uslovi treba da su konzistentni sa specifičnim procedurama pitanja sadržanim u protokolu studije slučaja, da pokažu da prikupljeni podaci slijede određene procedure u protokolu. Na kraju, čitajući protokol treba da indicira vezu između sadržaja protokola inicijalnih pitanja studije (1994: 98-9).

Podatke sam prikupljala kroz intervju i analizu dokumentacije, više kroz '*praktičan*', a ne '*rutinski*' (Yin, 1994: 55) pristup. Analiza podataka nastala je kao rezultat presijecanja podataka i ograničavanjem procesa kroz identifikaciju kategorija. Pri tome,

kao istraživač, morala sam voditi računa u *toleranciji dvosmislenosti* – kod dizajniranja studije, prikupljanja i analiziranja podataka – ne kao skup procedura ili protokol koji sam mogla slijediti korak po korak (Merriam, 1998: 20). Iskustva drugih, kao što je rad Korena (2003) pomoglo mi je u orijentaciji, ali sam morala ponovo i ponovo, tražiti vlastiti put procesuiranja. Ova vrsta rada, tražila je *senzitivnost* u posmatranju ljudi, njihovih vrijednosti i perspektiva, i sposobnost za *dobru komunikaciju* (Merriam, 1998: 21-2) od načina *postavljanja pitanja* – do interpretiranja odgovora (Yin, 1994: 56). Jedan odgovor davao mi je niz drugih pitanja, što je zhtjevalo da budem *dobar "slušalac"* i da ne upadam u zamke predrasuda intervjuisanih (Yin, 1994: 56). Ovo nije bilo nimalo lako postići, jer sam poznavala ljude koje intervjuišem. Iz izvještaja dokumenata pokušavala sam pronaći poruku koja se krije *između* redova, kako bi presijecanjem sa drugim izvorima informacija izvela zaključke (Yin, 1994: 57), kroz *adaptivnost i fleksibilnost* trebalo je da se nove pronađene situacije vide kao mogućnosti, a ne opasnosti (Yin, 1994: 56). Veoma je malo studija slučaja koje se urade tačno kao što su planirane, pa tako i moja studija zbog neočekivanih događaja, kada sam zbog tehničkih problema sa diktafonom morala dva puta ponoviti istraživanje. To nije bilo samo mehaničko bilježenje podataka, već u interpretaciji prikupljenih informacija, tragala sam i otkrivala bogata dublja - unutrašnja gledišta studije slučaja. Kako sam kao istraživač došla, nakon onoga što se desilo, proizvod zaključaka izvodila sam kroz konvergenciju bogatih opisa složenih pojava ponašanja nastalih iz interakcija zaposlenih u školi, a njihovom analizom pokušala sam prikazati jedinstvenu stvarnost škole (Yin, 1994; Merriam, 1998). Kao metod istraživanja koristila sam intervju i analizu dokumenata.

3.5.1 Intervju

Intervju, kao riječ najviše mi se sviđa, jer, pokazuje stanje gledišta između ljudi. Dobro konstruiran intervju je snažan instrument za dobijanje podataka o odnosima između ljudi, njihovim osjećajima, gledištu, stavovima koji podupiru njihovo ponašanje i život. Intervju sam prema protokolu vodila sa polustrukturiranim istraživačkim pitanjima, koja su sadržavala strukturane i nestruktuirane dijelove intervjuja. Polustrukturirani intervjui koristio mi je kao istraživaču da držim situaciju u rukama (Gray, 2004: 215; Merriam, 1998: 74). Pitanja u intervjuu imala su za fokus interakciju

zaposlenih u školi, njihove otpore i potporu koji imaju od strane direktora ili drugih, njihove doživljaje i konflikte. Odgovori intervjuisanih dala su mi njihova viđenja i, omogućila da izvučem nove ideje za područje obvladavanja promjena u obrazovnom sistemu Tuzlanskog Kantona. Ova određena pitanja čine srce protokola i reflektuju 'moju aktuelnu znatiželju' (Yin, 1994: 69).

Najuobičajeniji oblik intervjua je nalaženje osobe s - osobom u kojima jedna osoba izvlači informacije od druge (Merriam, 1998: 71). Tokom vođenja intervjua, nalazila sam se na granici velike otvorenosti koja je ponekad prijetila da preusmjeri pravac intervjua. Ovu ponekad informalnu konverzaciju intervjua proisteklu iz spontanosti (Gray, 2004: 217) morala sam ponovo vraćati na put strukturiranih i polustrukturiranih pitanja koju su intervjuisani prihvatili ali su uvijek nastojali pronaći situaciju da informalno daju informacije koje se ne odnose na pitanja. Ovo je djelom iz toga što ma kako da sam se postavila kao istraživač, ljudi su u pozadini vidjeli moju drugu ulogu, nekoga ko čini dio ministarstva i, ko utiče u kreiranju donošenja odluka. Kvale (u Cohen, Manion, Morrison, 1999: 125) kaže, da efektivni intervjuer, mora biti:

- poznavalac (predmeta koji se razmatra tako da se održava konverzacija),
- strukturiran (čini jasne namjere, vođenje, posmatranje intervjua),
- jasan (u izboru jezika, u predstavljanju predmete koji se razmatra),
- ljubazan (reči u pravo vrijeme i na pravo mjesto ono što želi da kaže),
- osjetljiv (upotrebljava empatiju, aktivno slušanje, vodi računa o ne- verbalnoj komunikaciji i kako nešto reći),
- otvoren (osjetljiv na to koji aspekt intervjua je značajan za intervjuisanog),
- upravljač (održava ono što je najistaknutije- na vrhu),
- kritičan (pita da bi potvrdio relijabilnost, konzistentnost i validnost onog što je rečeno),
- podsjećujući (poziva na ranije izjave i odnosi se na njih tokom intervjua),
- interpretativan (pojašnjava, potvrđuje i nepotvrđuje izjave sa intervjuisanim).

Kao vodič koristila sam listu pitanja za intervju. Povodila sam se time da je dobar odgovor onaj koji je izražen kroz *perspektivu* osjećaja, mišljenja onog što istražujem. Transkripcija zabilješki sa trake osigurala mi je najbolje podatke za analizu.

3 Metodologija istraživanja

Intervju sam provela u vrijeme kada je završena školska godina, na kraju juna mjeseca, kada su svi od intervjuisanih osjećali pomalo zamorno od rada u protekloj školskoj godini.

3.5.2 Vađenje podataka iz dokumenata

Analizom dokumenata, kao instrumenta istraživanja, dobila sam podatke na osnovu odabira relevantnih procesnih materijala. Sakupljanje i analizu različitih izvora podataka sprovodila sam kroz simultane aktivnosti. Termin dokument odnosi se na širok niz pisanih i fizičkih dokumenata relevantnih za studiju. *Javni* dokumenti su: službeni i neslužbeni dokumenti, statistički podaci, zakon, godišnji program rada škole. *Personalni* dokumenti: odnosi se na osobu koja opisuje individualne aktivnosti, iskustva i vjerovanja snimljene na audio traci (Merriam, 1998).

S obzirom da radim u Pedagoškom zavodu kao odjelu ministarstva obrazovanja imala sam lak pristup javnim dokumentima. Međutim kod personalnih podataka imala sam ograničenje upravo iz razloga što se nalazim na ovoj poziciji. Kroz rad, pokušavala sam smanjiti svoju subjektivnost, ali uvijek se postavlja pitanje, koliko je to moguće? Pošto dokumenti nisu pisani iz razloga istraživanja, već, iz drugih određenih razloga i oni su produkt drugih, bilo je potrebno lokalizirati problem u njima, a onda analizirati njihov sadržaj. Sukladnost između dokumenata i istraživačkog problema ovisila je od moje 'fleksibilnosti građenja odnosa između problema i pitanja' (Merriam, 1998:133).

4 OBRADA PODATAKA

4.1 Intervju i zakonodavstvo

Polazni dokument reforme obrazovnog sistema Tuzlanskog Kantona je Bijeli papir "Zajednička strategija za modernizaciju osnovnog i općeg srednjeg obrazovanja u Bosni i Hercegovini", donešen od strane Obrazovnih vlasti BiH i EC-TAER u okviru Programa Evropske Unije (2003), a odnosi se na uređenje slijedećih podgrupa osnovne škole:

1. **Sadržaj:** razvoj nastavnog plana i programa devetogodišnje osnovne škole, svjedočanstva i kvalifikacije; standardi i ocjenjivanje.
2. **Kapacitet:** razvoj nastavnika i menadžmenta.
3. **Institucionalna podrška modernizaciji i razvoju obrazovanja.**
4. **Struktura:** harmonizacija legislative i finansiranja.

Obrazovne vlasti usmjerile su svoje aktivnosti uređenja sistema na osnovu sadržaja ovog dokumenta. Prilog 3., pruža komparativne podatke aktivnosti na nivou BiH, Federacije BiH i Tuzlanskog Kantona, a prilog 4., prikazuje promjene u Tuzlanskom Kantonu prema podgrupama strateškog dokumenta.

Početna faza uređenja obrazovnog sistema na nivou Kantona je sa donošenjem Zakona o osnovnom odgoju i obrazovanju (2004) čija primjena u praksi ukazuje na njegovu nedovršenost i disharmonizaciju građenja sistema naročito u harmonizaciji legislative i finansiranja, i institucionalnoj podršci modernizacije i razvoja obrazovanja. Da bi čitaoc ovog rada imao jasniju sliku, zakonske odredbe sam uporedo dala sa izjavama nastavnika i direktora, o istom. Prema analizi, najzastupljenije tenzije su između centralnog i lokalnog donošenja odluke o:

- implementiranju opšteg cilja obrazovanja i stvarnog života škole.

Prema zakonu:

Član 3. Opći ciljevi obrazovanja su:

-omogućavanje pristupa izvorima znanja kao osnovi za razumijevanje sebe, drugoga i svijeta u kojem se živi;

4 Obrada podataka

- osiguravanje optimalnog razvitka za svaku osobu uključujući i one s posebnim potrebama, sukladno njihovom uzrastu, mogućnostima i mentalnim i tjelesnim sposobnostima;
- promidžba poštovanja ljudskih prava i temeljnih sloboda, i priprema svake osobe za život u društvu koje poštuje načela demokratije i vladavine zakona;
- razvijanje svijesti o pripadnosti državi Bosni i Hercegovini, vlastitom kulturnom identitetu, jeziku i nasljeđu, na način primjeren civilizacijskim tekovinama, upoznavajući ih i uvažavajući druge i drugačije;
- osiguranje jednakih mogućnosti izbora na svim nivoima obrazovanja, bez obzira na spol, rasu, nacionalnu pripadnost, socijalno i kulturno porijeklo i status, obiteljski status, vjeroispovjest, psihotjelesne i druge lične osobine;
- postizanje kvalitetnog obrazovanja za građane;
- postizanje standarda znanja koji se mogu komparirati na međunarodnom, odnosno evropskom nivou, koji osiguravaju uključivanje i nastavak školovanja u evropskom obrazovnom sistemu;
- posticanje cjeloživotnog učenja;
- promidžba ekonomskog razvitka;
- uključivanje u proces evropskih integracija.

Stvarni život škole, prema istraživanju, pokazuje sasvim drugu sliku koja odaje poteškoće kod implementiranja ovog člana. Slijedeće tenzije su u:

- izboru direktora na osnovu ocjene ministarstva i ocjene roditelja (član 90. i član 93.),
- upravljanju finansiranja prema pedagoškim standardima ministarstva i autonomije škole - nastavnika (član 12. i član 88. – član 108.),
- uključenosti roditelja u donošenje odluka u školi i profesionalizma nastavnika (član 97. i član 71.),
- autonomiji škole i modela izrade godišnjeg programa škole od strane upravne jedinice ministarstva obrazovanja Pedagoškog zavoda (član 30. i član 40.),
- sigurnosti nastavnika i potreba okruženja (član 29.),

- autonomiji nastavnika i izboru udžbenika prema prijedlogu ministarstva (član 71. i član 45.),
- institucijama za podršku škole i autonomije škole (član 83. i član 30.).

Poredeći zakonsku regulativu sa izjavama nastavnika i direktora, vidne su razlike između onog što je napisano i što je prihvaćeno u praksi. Velike promjene nastale su kod izbora direktora, prema zakonu, omogućeno je uključivanje svih nivoa do donošenja konačne odluke o odabiru direktora.

Član 90. Alinea 4 "Nakon provedene procedure natječaja, školski odbor, na temelju pribavljenog mišljenja Pedagoškog zavoda i suglasnosti Ministarstva, sačinjava listu kandidata koji ispunjavaju uvjete natječaja.

Alinea 5. "Ravnatelja osnovne škole koja ima status javne ustanove, biraju neposrednim tajnim izborima roditelji i uposlenici škole".

Alinea 6. "Školski odbor za ravnatelja škole imenuje onog kandidata koji je dobio najveći broj glasova birača koji su izašli na izbore".

Član 93. alinea 1 "Rad ravnatelja osnovne škole ocjenjuje Ministarstvo i Pedagoški zavod".

O promjeni načina izbora direktora, najčešće sam se susretala sa pitanjima u školi: kako birati profesionalne direktore, a istovremeno zadovoljiti interese roditelja, nastavnika i vlade? Kako graditi kolegijalnu kulturu i partnerstvo sa roditeljima? Kako depolitizirati školu, ako postoji skriveni uticaj politike na školu? Brojne barijere nametnute direktoru škole su veoma složene, zamaraju ga u radu, naročito u društvu koje radi u 'magli' tobožnjih transparentnih procedura. Oni, koji žele da se izbore za poziciju direktora, došli su u poziciju da moraju lobirati kod: vlasti, roditelja i zaposlenih u školi, u društvu koje grca u korupcijama, nepovjerenju i netransparentnosti – zato je i opravdano pitanje nastavnika: 'Kako biti profesionalan direktor?'. Nova uloga direktora traži znanje i vještine u menadžmentu škole, ali i visoke moralne vrijednosti, u sticanju povjerenja ljudi unutar i izvan organizacije. Težnja da se putem zakona kreira demokratičnost u školi, što će uticati i na razvoj demokratičnog društva, vrlo je zahtjevna promjena, stoga ne čude otpori ali i odobrenja ljudi u školi, o promjeni zakona. U školi B rekli su:

Nastavnik B1: Izbor direktora i rukovodstva škole, (treba) da bude isključivo od strane zaposlenika škole, a ne da bira tamo neko po tome što 'je ili nije' simpatičan nekoj mjesnoj zajednici, ili nekom selu ... da se isključi lokalizam.

Direktorica B: ... nije mi se sviđalo (prije), što nije bitno šta ćeš uraditi, bitno je da te ja znam, da si ti taj i taj, mi ćemo te planirati, to je žalosno ... Imam direktora koji su 20 godina direktori, a (koji su) doveli školu do propasti.

Po mom viđenju, promjena u ovoj oblasti i njeni rezultati bit će vidljivi tek nakon najmanje četiri do pet godina – nakon jednog ciklusa mandata direktora - kada zakon obuhvati sve škole. Direktori obje škole izrazili su želju da se uspije u sprovođenju ovih promjena. Ali, su isto tako, zajedno sa nastavnicima predmetne nastave, naglasili potrebu edukacije roditelja za njihovu novu ulogu u školi. Pored toga, direktorica škole B ističe i potrebu za kontinuiranom edukacijom direktora.

... da bude što više radionica za direktora ... npr. ja znam koji je problem u mojoj školi, drugi kaže o tom istom problemu u njegovoj školi, a ja to nisam uradila, i tako bi otkrivali sami svoje greške i vrline.

Direktor škole A već je bio na edukaciji za direktore u "Školi za ravnatelje" u Sloveniji, možda, je ova obuka došla za njega u pravo vrijeme, tako da nije istakao ovu potrebu, ali, ne mogu tvrditi sa velikom sigurnošću.

Kada je riječ o zakonu i načinu finansiranja škola postoji visoka tenzija, koja je u ovoj studiji slučaja pokazala najviše problema u njenom uređenju, dajući više sliku neuređenog sistema. Kaos u ovoj oblasti traje već punih deset godina, a uvođenjem trezorskog finansiranja u zadnje tri godine, odaje kulminaciju ovog problema, koji može da se nastavi ili sa još većim kaosom ili u njegovom uređenju. Nastavnici koji su radili u školama prije rata (do 1992.), vide prijašnji obrazovni sistem daleko uređeniji u oblasti finansiranja, nego, ovaj poslije rata (od 1995. do 2005.). Smatraju, da škole nikada nisu bile siromašnije nego sada. Oni ne vide problem samo u siromaštvu društva, već, i u nesposobnosti vlade Kantona i države da uredi ovaj sistem. Nastavnik B1 ovo sublimira kroz izjavu:

Koliko je država jaka, mjeri se po 'obrazovanju' ... Kakve smo samo prije imali materijalne troškove! Imam osjećaj, da mi damo prijedlog za pedagoške standarde i drugo, ali, da to apsolutno niko ne pročita i da se to ostavi, da bi bilo onako kako je zamišljeno s njihove strane, e to je lažna demokratija.

A, u školi A, nastavnik predmetne nastave A5 kaže:

Ja ne kukam na direktora, već, na onu gospodu tamo, koja nije u stanju obezbjediti (sredstva). Hoće takmičenje, hoće kvalitet ... ministarstvo, na njih ja mislim.

Prema zakonu:

Član 12. Alinea 1. "Osnivač osnovne škole (ministarstvo) osigurava sredstva potrebna za osnivanje i rad sukladno Pedagoškim standardima za osnovni odgoj i obrazovanje na području Kantona i Normativima školskog prostora, opreme, nastavnih sredstava i učila".

Član 88. Alinea 7. Školski odbor "donosi finansijski plan i usvaja godišnji obračun".

Član 108. Osnovna škola može sticati prihod "Donacijama pravnih i fizičkih osoba i humanitarnih organizacija. Iz legata, poklona i zavještanja. Prodajom proizvoda i vršenjem usluga".

Vlada, prema mišljenju pojedinaca, nema iste kriterije u finansiranju škola, nije transparentna i, ljudi se pitaju, kuda ide njihov novac ako:

- nisu dobro plaćeni za svoj rad,
- se isto plaćaju i oni koji rade i oni koji ne rade,
- se ništa ne nabavlja od opreme za rad u kabinetima i razredima,
- su mizerna odvajanja za stručno usavršavanje (po 15 KM za jednog nastavnika),
- se ne grade nove škole, sale, poligoni ...

jednom rječju, nije poznato upravljanje javnim sredstvima budžeta: kako i zašto se troše? Pitaju se gdje je odgovornost ljudi u Vladi zaduženih za upravljanje finansijama, koji istovremeno traže odgovornost škole u njenom ekonomskom i efikasnom upravljanju. Ljudi u školama se pitaju gdje je autonomija škole, ako sredstva koje je škola nabavila raznim donacijama i prodajom usluga i položila na određeni kod računa ministarstva, ne mogu da troše za potrebe škole, već ostaju na računu ministarstva neutrošena ili preusmjerena. Stoga su dali prijedlog formiranja Fonda za finansiranje obrazovanja na državnom a ne, kao do sada, na Kantonalnom nivou. Nepovjerenje prema Vladi i ministarstvu obrazovanja kantona, nastavnik predmetne nastave A6 objašnjava:

Ja sam prije kritikovo direktora, pa se s njim posvađam i po petnaest dana ne govorim, ali vidim da to nije mjerilo, da je on samo jedan igrač koji koordinira i pokušava da se dodvori meni, pa ovom, pa onom ... Svake godine škola je siromašnija. To je strahovita promjena. Izgleda da oni koji odlučuju nisu naučili kako se radi ... ministarstvo.

Partnerstvo sa roditeljima i profesionalizam nastavnika, zakon definira kroz:

Član 97. Alinea 2. " Vijeće roditelja ... sudjeluje u pripremi i realiziranju odgovarajućih projekata koji podržavaju i promoviraju obrazovni rad u školi: razvija komunikaciju između učenika, nastavnika, roditelja i lokalne zajednice".

Član 71. Alinea 2. "Primarni zadatak nastavnika u osnovnoj školi je odgoj i obrazovanje učenika prema suvremenim pedagoškim kriterijima, u okviru utvrđenog nastavnog plana i programa, uvažavajući slobodu pedagoškog rada, načela demokratičnosti i ljudskih prava".

Postojeća tenzija u ovoj oblasti više je izražena kod nastavnika predmetne nastave. Riječ je o granici, do koje se mogu uključiti roditelji, kao partneri škole. Ako se govori o poboljšanju uslova za rad, nastavnici pozdravljaju ovakav vid partnerstva. Međutim, ako je riječ, o njihovom direktnom uticaju na kurikulum, monitoring nastave, ili uticaj na ocjenu za njihovo dijete, nastavnici smatraju da roditelji za ovo nemaju kompetencija. Nastavnik A5 kaže:

Normalno tražimo tu saradnju. Zna se gdje može uticati na poboljšanje kvaliteta ... ali ... da on diktira kako ću ja ocjenjivati dijete ili koju ocjenu njegovom djetetu dati, to je već ... velika greška kod roditelja, oni gube kontrolu i hoće da dominiraju školom. Velika većina nastavnika razredne nastave to pogrešno shvati, oni (učitelji) se približe roditeljima tako, da se u školi, pred djecom, oslovljavljavanje sa Ti, šala, dobacivanje ... ti meni - ja tebi. I, roditelji se odomaće kao da su u svojoj kući, gube kontrolu. Tako da, kada dođe u 5. razred, naviknut tako, obraća mi se: "Ti bi trebao to i to" ... ja ga gledam ... i to bez ikakvog ustručavanja. Ma ko si ti, da meni kažeš "Ti ćeš to, ti ćeš to".

Slijedeća tenzija je između autonomije škole i centraliziranog djelovanja ministarstva. Zakonom:

Član 30. Alinea 2. i 3. " Osnovna škola ima odgovarajući stupanj autonomije, sukladno važećim propisima, a naročito u pogledu zapošljavanja nastavnog, stručnog i drugog kadra, te slobode rada nastavnika i stručnih saradnika.

Osnovna škola poštuje slobodu nastavnika da izvede nastavu na način koji smatraju odgovarajućim, pri čemu škola mora voditi računa o standardima održivosti postojećih i primjeni novih oblika i metoda rada u nastavnom procesu".

Član 40. Alinea 2. "Godišnji program se sačinjava po jedinstvenoj metodologiji koju utvrđuje Pedagoški zavod".

Autonomija škole kod zapošljavanja zaposlenika i slobode rada nastavnika, istovremeno ima i ograničenja, jer odluke školskog odbora direktno ovise od odluka ministarstva, koje ima zadnju riječ u odluci. Na primjer, zapošljavanje tehnološkog viška nastavnika i nastavnika na određeno vrijeme, zavisi od odluke ministarstva, a ne škole. Ograničenje se ogleda i u izradi godišnjeg plana i programa, kojeg škole rade na osnovu modela datog od strane Pedagoškog zavoda. Model godišnjeg plana i programa škole (prilog 5) veoma je stereotipan, i uvidom ne nudi razvojne prioritete i korake za poboljšanje kvaliteta rada škole. Prilikom čitanja, čitalac ne uviđa bitne razlike među školama, one su minimalne. Preovladavaju statistički podaci, koji vrlo malo, ili skoro ništa, ne kažu o budućem razvoju škole. Na primjer, za stručno usavršavanje nastavnika nema plana i programa nastalog na osnovu analize potreba nastavnika i prioriteta škole u skladu sa ciljevima reforme, te na osnovu toga plan prema predviđenim sredstvima iz budžeta i, institucije koje će se angažirati za podršku razvoja. Ako škola treba da odgovori na dinamične potrebe okruženja, kako je formulisano zakonom:

*Član 29.*Alinea 1. " Osnovna škola promovira i razvija stalno i dinamično partnerstvo škole, roditelja i sredine u kojoj žive, u svim poitanjima od značaja i interesa za ostvarivanje uloge škole i potreba učenika".

Ovo naravno traži reorganizaciju svih obrazovnih institucija. "Proces transformacije uključuje unutrašnje i vanjske napore individua, grupa, ili institucija, koji vode ka stvarnim vrijednostima i ishodima postojeće prakse" (Morrison, 2003: 13).

Naročito nerazumijevanje autonomije nastavnika je u oblasti izbora udžbenika. U zakonu:

Član 45. Alinea 1. "Osnovna škola u nastavnom procesu koristi školske udžbenike i nastavna sredstva koje odobrava Ministarstvo, uz prethodno pribavljenu suglasnost Agencije za nastavne planove i programe".

Član 71. (str. 52) o autonomiji nastavnika.

S jedne strane, nastavnici su s radošću prihvatili slobodu u radu, s druge strane, istovremeno se pojavio strah od odgovornosti, koju nosi sa sobom sloboda. Ovaj strah je izrazitiji kod nastavnika predmetne nastave, koji nisu imali dovoljno obuke prema njihovim potrebama. Dok, su nastavnici koji su imali kontinuiranu obuku, izrazili svoju radost datom slobodom, njihove izjave pune su volje za kreativni rad u timu. Kod izbora udžbenika ovi nastavnici uopšte nisu pokazali zabrinutost. Međutim, drugi nastavnici, više preferiraju da im ministarstvo tačno odredi udžbenike za rad. Prema zakonu, prijedlog za udžbenike daje Agencija za nastavne planove i programe, koja do danas još nije uspostavljena. U ovom prelaznom periodu, ministarstvo sa pedagoškim zavodom pokušava da nađe rješenje za ovo pitanje, koje nastavnik predmetne nastave A5 vidi, na slijedeći način:

Oni (iz ministarstva i zavoda) su opet predložili pet udžbenika iz matematike. Naš aktiv će izabrati ovaj, ko tvrdi da u školi C će izabrati isti, oni će drugi, u školi D treći, itd. Pet škola u krugu od pola kilometra prečnika, svi različito radimo ... (to) nije dobro. Spriječena je prohodnost ... Može se desiti da učenik 7. razreda sa 14 predmeta ... preseli se u drugo naselje i da ni jedan udžbenik ne odgovara. I, šta sad. Dijete ispada krivo što je otišlo dole (u drugu školu).

U, školi B, direktorica kaže:

Mislim da treba zvaničan spisak ispred ministarstva i pedagoškog zavoda da dobijemo ... jer je dosta izdavačkih kuća ... mi ćemo održati aktive ... svaki predmetni nastavnik, učitelj ... ima slobodu biranja ... Prije 15 do 20 godina, jedan je bio udžbenik za sve. Rekli su da se može koristiti isti udžbenik iz prethodne godine ... A jedno vrijeme je bilo (da smo) svake godine (imali) novi udžbenik. Ja znam kad sam ja išla u školu, pet generacija je imalo jednu knjigu.

I, na kraju uočljiva je tenzija proistekla iz: " ...

- nepovezanosti institucija i njihovog uzajamnog djelovanja, i
- takmičenja i saradnje ... " (Glatter u Bush i Bell, 2002: 228).

Kada je riječ o Pedagoškom zavodu, njegova uloga u okviru kantonalnog ministarstva se preklapa sa ulogom inspekcije, a na državnom nivou sa ulogom Agencije za ocjenjivanje. Zakonom:

Član 83. Pedagoški zavod vrši nadzor slijedećih poslova " izrada standarda i normativa škole i praćenje uspjeha učenika, kreiranje i praćenje implementacije nastavnih planova i programa, pedagoško i stručno usavršavanje nastavnika i saradnika, stvaranje baze podataka u cilju evaluacije obrazovnog procesa, određivanje koncepcije udžbeničke literature i indikatora izvođenja, izrada programa obrazovanja odraslih, poboljšanje nastavne prakse i uvođenje inovacije u nastavni proces, uvođenje inkluzije u osnovne škole i dr..."

Član 30. (str.53) o autonomiji škole.

Pedagoški zavod je zakonom dobio više ulogu facilitatora u poboljšanju razvoja škola. Ova uloga, poklapa se sa očekivanjima nastavnika i direktora škola, naročito u stručnom usavršavanju. Nepovezanost institucija u aktivnostima, škole doživljavaju kroz osjećaj usamljenosti u sopstvenom radu. Na primjer, ljudima u školi još uvijek nije jasna uloga Agencije za ocjenjivanje, koja je osnovana prije četiri godine, čak ne znaju da postoji. U školi B, kažu:

Nastavnik B2: Imamo Agenciju za ocjenjivanje, imamo Agenciju za NPP, šta te Agencije rade?

Nastavnik B6: Koja Agencija? Zar ima?

Tenzija postoji između vladinog i nevladinog sektora. Pojedini nastavnici imaju dojam da neke nevladine organizacije peru pare, a da ih u tome podržavaju određene međunarodne organizacije. Nastavnik B1 kaže:

... mislim da su mnogo uticale nevladine, humanitarne organizacije (na školu). Vjerovatno su imale puno novca iz svojih zemalja, iz svijeta, da nešto malo operu para i nešto malo da urade. Na primjer, World Vision (međunarodna organizacija) zakaže seminar za edukaciju i oni hoće nešto da urade. Ali, recimo BOSPO (lokalna organizacija) organizuje seminar, u kome je kolegica uključena, i kaže, 'mi ćemo vas učiti kako da nabavite pare'. Tako sam ja shvatio. Da oni, uče našu nastavnicu, kako da ode u općinu, i za taj dio oni će potrošiti 2000 KM. Pa bolje da daju 2000 KM školi, da konkretno nešto kupi za

nastavu. A, ne da uči nastavnicu, kako će naći pare, zna nastavnica kako će otići do načelnika da traži pare.

S, druge strane, nevladine organizacije smatraju, da Pedagoški zavod ne pruža školama razvojnu podršku i da je potrebno formirati Agencije koje bi bile nezavisne za pružanje podrške razvoju škola, (Izvještaj, OSCE, 2005). U svemu, nije jasna uloga Univerziteta. Zanimljivo je da niko od intervjuisanih nije doveo u vezu saradnju škole sa Univerzitetom u Tuzli. Nastavnici i direktori, najviše su istakli važnost saradnje sa Pedagoškim zavodom, posebno su u školi A, naglasili su proces koji se odvija u njegovoj promjeni ka instituciji koja će pružati podršku razvoju škole.

Kada sam uporedila Bijeli papir sa odgovorima nastavnika i direktora, u odnosu na cilj istraživanja, mogla bih izvesti zaključak, da su promjene izvana, kroz podršku međunarodne zajednice, uticale na dinamiku odnosa i uslova za uvođenje promjena u obrazovni sistem TK. Donošenjem legislative, ministarstvo TK, pod pritiskom odozgo, uticalo je na promjene sadržaja u odabranim školama.

4.2 Intervju i teorija

4.2.1 Promjene u javnom sektoru: nered i red

U ovom poglavlju analizirat ću na teorijskoj podlozi promjene u školama. Kroz ukrštanje podatke iz različitih izvora: intervju sa direktorima i nastavnicima i dokumenata: zakon i godišnji program škole, došla sam do saznanja da obje škole imaju promjene, ali su s tačke gledišta teorije kaosa i složenosti (Haynes, 2003, Fullan, 2000), u različitom stadiju obvladavanja. Iako se ova studija slučaja zasniva na promjenama ograničenim na zadnje dvije godine, želim istaći, da izvori pokazuju školu A, u sedmoj godini procesa promjena. Ljudi, ove škole, pokazuju veću spremnost za promjene, i 'uređenost'. Dok, u školi B, vlada osjećaj 'nereda', a ljudi imaju osjećaj straha, karakterističan za početnu fazu promjena.

Pažljivom analizom podataka, uvidjela sam, da je škola A, za razliku od škole B, imala podršku izvana od strane ministarstva i pedagoškog zavoda. Kritična tačka (Haynes, 2003) kretanja ka promjenama u školi A, odrazila se prije sedam godina, uvođenjem 'nove metodologije rada sa učenicima', tako, da novi zakon i kurikulum za devetogodišnju školu, su pozitivno prihvaćeni unutar škole, jer legalizuje njihovu sedmogodišnju promjenu sadržaja rada. Dok, za školu B, kritična tačka se odrazila,

upravo sa uvođenjem novog zakona i kurikuluma za devetogodišnju školu. Ove različite vremenske kritične tačke promjena, uočavamo kroz izjave:

Direktorica B: Ne znam da li je ovo napredovanje ili nazadovanje. Prije je nazadovanje ... kako ćemo? To ne znam jer nismo još krenuli. Možemo samo pretpostaviti.

Nastavnik B1: Prvo mi u školama, nastavnici, valjda treba da znamo, šta je to reforma? Niko nam nikad nije rekao, šta treba da se uradi ... Reforma je krenula, a meni nije jasno šta je reforma?

A, u školi A, direktor kaže:

... uz pomoć naravno ministarstva i zavoda, koji su nam ponudili projekat ... još 1999 ... prihvatili smo (promjene) normalno sa manjim brojem ljudi, pa smo povećavali uključivanje (drugih nastavnika) ... Najviše Pedagoški Zavod, primjećuje ... ko bi mogao otići na edukacije izvan Tuzlanskog Kantona, ko bi bio dobar ... kvalitetan (nastavnik) ne samo za školu, nego i za Kanton čak i za BiH ... velika je potražnja za nastavnicima (sada) ... koji su prošli dosta toga, oni pomažu kolegama i iz drugih mjesta, da dostignu ono što se zahtjeva reformom.

Izjava direktora A pokazuje, da nije moguće racionalno strateško planiranje reforme zbog samogenerisanja sistema (Mintzberg, 1998). Iz kaosa ili nereda pošlo se ka složenosti ili redu, adaptiranjem školskog sistema, građenjem blokova od komponenti aktivnosti jednog nivoa ka građenju komponenti aktivnosti drugog nivoa. Složeni sistem ima nezavisne elemente koji u interakciji djeluju na sistem u cjelosti (Morrison, 2003), što se vidi u izjavi direktora A. Blokove povezanog sistema nalazimo u odabiru škole od strane ministarstva, postepenoj edukaciji nastavnika uz podršku institucije, koje se dalje gradi blokom edukacije drugih nastavnika od strane samih nastavnika. U daljem razgovoru, direktor A kaže, da su imali viziju, koja je vodila sve zaposlene u školi ka jednom pravcu:

Imali smo viziju da će biti 'nešto', bježalo se od sistema valja ili nevalja, primijetili smo da je put kojim gazimo u interesu djece ... Uvijek, ima nešto da se (mijenja) ... i ja sam nekad zadovoljan nekad nisam, nastojim makar da popravim.

Nastavnica A2 smatra, da ne treba davati gotov model, jer nije moguća njegova potpuna diseminacija (Fullan, 2000), te da se najbolje uči kroz vlastiti rad:

Ne davati jedan model, jer su nastavnici naučili da se prihvate tog modela, da ga kopiraju, i da svi rade po tome. Da li je to strah, što ne znaju da li će dobro uraditi, možda će pogriješiti. Ali, treba ih ohrabrivati, i ako pogriješe da to nije nikakav problem, da se uz podršku trenera i slobode da dođu u učionice (kod trenera) da sve to vidi, može ispraviti. Najviše se na greškama nauči.

U interakciji svih nivoa sistema, uloga direktora škole je veoma važna u održavanju kontakta sa vanjskim okruženjem čiji se uticaj odražava na unutrašnje okruženje škole:

Direktor škole A: ... ne kudim i ne hvalim posebno, ali, nekako mi s opštinom ide lakše. Vjerovatno zato što ... je malo ljudi gore (u ministarstvu) koji mogu da sve to prate.

Direktorica škole B: ... ministarstvo, samo kaže, mora se uvesti devetogodišnje u sve škole ... bila sam na sastanku, kada je jedna direktorica pitala: šta da uradi sa područnom školom sa jednim učenikom? I, nije dobila odgovor. Onda mi (direktori) između sebe ... lutamo.

Zbog složenosti okoline, pokušaj da se stvori novi red struktura u školi stvara poteškoće, jer su i škole složene. Promjene nije moguće jednostavno planirati u obrazovnom sistemu niti kopirati iz jedne u drugu školu. Promjena od svake škole traži, jedinstven – različit pristup u implementaciji, što potvrđuje Haynesova i Fullanova teorijska razmatranja. A, sloboda data od strane ministarstva obrazovanja u implementaciji, ujedno postavlja i veću društvenu odgovornosti pred škole i pojedince u reinoviranju škole. Teorija reda i nereda, našla je svoju potvrdu u istraživanju, a za teoriju dinamičnog angažmana nisam našla sve elemente.

4.2.2 Obvladavanje promjena u organizaciji: sistem, struktura, proces

Kroz dimenziju odnose među ljudima dobila sam sadržaje, koji se odnosi na osjećanja ljudskog bića, koja se ne mogu ignorisati, jer, čine 'srž građe društvenog sistema', njegovih 'vrijednosti i vjerovanja' (Clark, 1996), i unutrašnji su motor koji pokreće promjene, kako dijelova, tako, i cijelog sistema.

Izražena osjećanja ljudi, čini dvije škole različitim, i jedinstvenim. Presijecanjem podataka za obje škole evidentne su promjene u obrazovnom sistemu TK. Vanjski agens promjena iniciran na državnom nivou kroz 'Bijeli papir', a zatim kroz zakone koje je donio kantonalni vrh (top menadžeri) – vlada, djelovali su na unutrašnje

agense školskog sistema (Paton; McCalman, 2000). Ovo djelovanje škole su različito objasnile. U školi B opisali su kao prisilu:

Direktorica B: ... ja moram uvesti ... mi smo prozvani na TV, (kao) škole koje nisu uvele devetogodišnje?!

Izjava ukazuje na uticaj vanjskog na unutrašnji sistem organizacije, u ostvarenju cilja cjelokupnog sistema. Škola kao organski sistem, kojeg čine ljudi organizacije, propušta informacije iz okoline, koje djeluju na unutarne promjene sistema. Međutim, 'način protoka informacija' između škole i okruženja: ko, kada, kako i zašto šalje informacije, vrlo je osjetljivo u sistemu građenja odnosa ljudi. Škola B, koristi unutrašnje informacije - škole, i vanjske - nevladine i međunarodne organizacije. Nastavnici škole B smatraju, da promjene koje inicira vlada, trebaju biti praćene i promijenama drugih segmenata vladinog sistema, naročito institucija, koje pružaju podršku školi u razvoju.

Direktorica B: Dogovaramo se, radimo, otkrivamo, sam čovjek rijetko kada može da uoči svoju grešku, mora neko drugi da mi ukaže ... Preko kompjutera nalazimo inovacije, imamo Omladinski Centar (općine), s njim saradujemo - kako djecu skloniti s ulice, zatim seminari OSCE-a - dobili smo dosta knjiga ... osjeti se neka kreativnost ... sve zavisi od samog nastavnika.

Nastavnik B1: Još uvijek se ne mijenja odnos pedagoški zavod – škola. Faktički, u ovim malim sitnim koracima promjena, treba da se promijeni i taj odnos. Još uvijek nastavnici u školama doživljaju ljude iz pedagoškog zavoda kao inspektore. Nekoga ko sjedi na času, piše, dok ti ovamo radiš sa djecom i razmišljaš šta će napisati, šta će reći itd. Ovaj odnos treba da preraste u saradnju ... Mislim, da tu nedostaju seminari ... kao sastanci kolega ... pa kad se razmjeni mišljenje 20 nastavnika iste struke ... promijenit će se situacija 'odmah' na licu mjesta.

Međutim, škola A je u procesu promjena imala svo vrijeme podršku više institucija, kako vladinih, tako, i nevladinih, i međunarodnih organizacija. Direktor škole A, vidi pedagoški zavod kao instituciju, koja radi na svom 'unutrašnjem transformiranju' (Anderson i Ackerman Anderson, 2001), u smislu, institucije koja će pružati podršku u razvoju cjelokupnog sistema.

Što mi se najviše sviđa kod Pedagoškog Zavoda, je novo - jedan nadzornik ima (određen broj) škola, prati ih, i može koliko - toliko da pomogne školama ... zasad, po mom viđenju, još to nije krenulo, ali vidim da bi trebalo biti dobro ... mislim da će biti savjetodavno ... Tu je po meni najbitnije stručno usavršavanje, jer sama reforma zahtjeva promjenu u ljudima i za ljude, ne može više klasičan način rada.

Direktor škole A, ističe, da je za promjenu pored agensa izvana potrebna i, unutrašnja promjena strukture organizacije, naročito uvođenje timskog rada, koji kao unutrašnji agens, utiče na promjene i doprinosi otvaranju škole.

Mi radimo timski, dogovaramo se, utičemo svi sami na sebe ... nastavnici razredne i predmetne nastave, sve više rade timski, to mi je najdraže ... i najbitnije. Ljudi po aktivima podržavaju jedni druge, pomažu u razradi NPP da bi došli do nekih rezultata ... tu dolazi do izražaja kvalitet. Jer ja bez njih nisam ništa - nije kroz prisilu, već potrebu, da se ne pogriješi.

Nastavnici, kao i direktor, u školi A, također naglašavaju važnost timskog rada unutar škole, i uključenost svih učesnika u proces planiranja, razmjene informacija, prihvatanja novih promjena, a posebno naglašavaju važnost razvoja partnerstva sa roditeljima.

Nastavnik A1: Mislim da je izgubljen onaj kruti odnos škola - roditelji ... sada je fleksibilniji ... nema distanciranosti ... saradnja je tješnja i, opuštenija i, na višem nivou nego što je prije bilo ... Bespovratno i bez ikakvog žaljenja izgubila sam krutost u pripremi nastave ... nastavnici su dobili puno kroz timski rad, škole su izgubile odnos međusobnih rivala, otvorenije su, sada je tu i trening centar sa bibliotekom i umrežavanje preko računara. Znači, jednu opću otvorenost u svemu, koju nastavnik kreativac nudi drugom nastavniku iz bilo kojeg kantona ... Škola je izgubila strah pred promjenama, u početku smo svi bili prestravljeni kako ćemo implementirati, hoće li to biti kako treba, kakve su posljedice toga, kako objasniti roditeljima, kako mi sami da to prihvatimo ... sad pošto smo već duboko u svemu tome ... ubacujemo neke nepoznate stvari i sa velikom spremnošću se upuštamo u neke nove projekte ... dolazi do spoznaja da tradicionalnost nije zlatno pravilo da ima hiljadu puteva u radu.

Izjava nastavnika upućuje na kretanje škole ka većoj otvorenosti i razvoju inovacija u organizaciji, suradničkom dijeljenju bogatih različitosti i spremnosti na stalne promjene,

koje vode školu ka poboljšanju. Poređenjem elemenata *autonomije* škole, datih u Zakonu za osnovne škole TK (vidi str.53; član 30. i član 40.), sa onima koje su dali Caldwell i Spinks (vidi str.18), vidno je da su škole dobile autonomiju u odlučivanju, koju nastavnici škole A, opisuju:

Nastavnik A2: Ja se sada u svemu osjećam kao pravi student, stalno nešto otkrivam, svoje uspjehe, greške, i nedostatke, kako riješiti ono što mi možda nedostaje ... stalno nešto iščitavam, istražujem, pronalazim nove tehnike, prilagođavam djeci po nivoima, stalno se nešto radi, otkrivam dječje mogućnosti.

Nastavnik A4: Primijetila sam da su djeca puno aktivnija, primjenom novih tehnika i načina rada, zainteresovani su, samopouzdaniji, slobodni u izražavanju, razmišljanju, sami donose zaključke, dolazi do izražaja njihova kreativnost.

Za element moći - autoritet odlučivanja na nivou škole, nastavnici škole B smatraju, da je škola s ovim elementom puno izgubila:

Nastavnik B1: Ne govorim sada o parama govorim o autoritetu. Mi u školi, dobro znamo problematiku naše škole, a onaj ko dođe izvan škole, niti je zna, niti je hoće da zna, niti ga je baš puno briga. Može jednostavno bez ikakvih konsekvenci da opstruira, koči procese da ne idu. Jednostavno, direktor može doći do nekih para, ali, ne može trošiti bez odluke (Školskog) Odbora. A, to može zakočiti nastavni proces, jer zaboga, ne može se ofarbati učionica bez odluke Odbora, ne smije potrošiti pare. Drugi nemaju interes da rade đaba, neće doći ... Nekada su bili Radnički Savjeti i to je po meni bilo dobro ... Bili su predstavnici nastavnika i, ne samo nastavnici, već zaposlenici škole i, domar ... Imao je i predstavnike Mjesne zajednice, koja je imala interes za područje sa kojeg djeca dolaze. Današnji direktor je blokiran, ne može da radi. Nema slobode, ne može trošiti sredstva bez odluke organa upravljanja. A, ministarstvo traži da se snađe i nađe načine i obezbijedi sredstva.

Nastavnik B2: Da bi bilo šta uradili, moramo da tražimo (materijalna sredstva), recimo za neko takmičenje, moram da pokucam na vrata, svom kolegi, ili nekom komšiji, 'možeš li mi molim te posuditi ...?' ... tražimo, i to nam oduzima vremena.

Nastavnik B3: Dobro je što nema više politike. Loše je, što su roditelji nedovoljno obrazovani i upućeni u rad škole da bi joj pomogli. Na jednoj priredbi, roditelji su komentarisali 'još malo pa je i tvoje isteklo, mi ćemo odabrati ko nama odgovara!'.

U obje škole izraženo je nezadovoljstvo sa elementom finansiranja. *Nastavnik A3* kaže:

Kao i svuda, radio ne radio isto ti se plaća. Nismo motivisani ... Mi imamo ocjenjivanje nastavnika, ali to nije ništa. I to jako boli.

Izjave ljudi u školama, otkrivaju 'dvostruku prevaru' sistema (Fullan, 2003: 21). Centralizacija u smislu kontrole finansija, i decentralizacija moći odlučivanja. Direktor ima položaj 'medijanta' u rješavanju sistemskih propusta, koje u obje škole ocjenjuju kroz poziciju nemoći. Osjećanja ljudi ukazuju i na moguću pojavu 'fasade promjena'- 'vraćanjem na stari način rada' (Everard; Morris i Wilson, 2004) ukoliko se ne riješe njihovi problemi. *Nastavnik B1*, kaže:

... 20 godina se priča, bit će bolje u prosvjeti, a uvijek je na zadnjem mjestu, takvo će nam i društvo biti.

Posebnu pažnju privlače izjave u vezi procesa informiranja škola i javnosti o reformi obrazovanja od strane ministarstva i pedagoškog zavoda.

Nastavnik A5: ... kad izađe na medije (direktor Zavoda) ... govori o reformi školstva što ja apsolutno podržavam i prihvatam. Ali, istovremeno ga vidim sa ... B. (premijerom vlade), ne čujem da govori, ne čujem njegov glas protiv – baš gdje, njegov glas treba da bude, jer on ne predstavlja sebe, nego sve nas ... Sve nekakve zabrane (ministarstvo). Ma nemoj mi reći 'ne smiješ' ... 'e, smijem ja baš sve'. A, da li je ispravno - e to je druga stvar.

Direktor A: Početkom 2004/05 mi smo imenovali predstavnike iz reda nastavnika i roditelja (za Odbor). To još nije riješeno na nivou Kantona, čekamo odgovor, oni odlučuju, s tim, što stari Odbor radi, narod je tu i odlučujemo ... tako da idemo dalje, ne čekamo, već planiramo za duži period.

U namjeri da informišu javnost, obrazovne vlasti ne vode računa da kanali i oblik informisanja, utiče na proces obvladavanja promjena. Primjeri ukazuju na sporost rada ministarstva u pružanju povratnih informacija, i tromost odlučivanja u radu tijela unutar škole. Ali, bez obzira na to škola i, dalje funkcioniра, a veliku zaslugu u tome ima rad direktora i nastavnika.

Može se izvesti zaključak da ministarstvo ima zatvoren centralizovan sistem kontrole, dok su škole samo zakonski dobile veću autonomiju, a kod pojedinaca u školi vidi se manja ili veća otvorenost i spremnost za promjene. Unutrašnja struktura škole, ovisi od načina vođenja direktora škole, njegove integracije sadržaja, ljudi i procesa. Dok se u jednoj školi promovira timska organizacija rada, i dizajniranje promjena, dotle, u drugoj školi, još vlada izolaciona kultura nastavnika, i otpor prema promjenama.

4.2.3 Vođenje promjena: planiranje, razvoj, evaluacija

Za obvladavanje promjena ne postoji apsolutno pravi način, ni formula uspješnog vođenja (Andersen i Ackermen Andersen, 2001). Ljudi reaguju različito na promjene u ovisnosti od njihove percepcije – ako pronadu da je privlačna, evolutivna i u njoj se osjećaju prijatno, tada je prihvataju (Morrison, 2003:122). Uslov u razvoju fleksibilne i odgovorne organizacije je kultura organizacije. Zato, svijesti o promjenama, je početna tačka u mijenjaju i građenju nove kulture organizacije.

Direktorica škole B: Seminari pokušavaju na neki način, promijeniti nastavnika koji (opet) tu promjenu prenosi na djecu ... Kada razgovaram sa direktorima, oni ne mogu da se snađu u ovom trezorskom poslovanju, a ja sam došla u period trezorskog poslovanja i, za drugo ne znam kakvo je bilo.

Nastavnik A1: Klupko se počelo odmotavati i, nazad nema. Mislim da su najviše nastavnici ... zagazili u to, i da su oni sami inicirali svaki slijedeći korak. Naravno, i podrška iz Zavoda, govorim konkretno u Tuzli, i podrška uprave naše škole i pojedinih kolega sa kojima smo sarađivali i radili.

Ova svjesnost ne znači, da ljudi razumiju razloge, cilj, posljedice, značaj za zajednicu i predstavu o implementaciji promjena (Lyytinen, 2005). Tako, u školi B, kažu:

Nastavnik B1: Reforma koju gura Evropska Zajednica, svijet, u BiH na njihov način, a prema našim mogućnostima je nakaza od reforme. Reforma je krenula, ali ... meni stvarno nije jasno šta je reforma?

U školi A, su različita viđenja između nastavnika koji su imali i koji nisu imali trening obuke:

Nastavnik A1: Mi smo u svemu lutali, nismo imali model kako se radi. Nigdje nismo mogli vidjeti, otići ni na jedan čas, vidjeti učionicu koja je opremljena po

tom sistemu rada. Nismo dobili precizne i jasne upute, kako da to radimo, ni od koga ... imali smo masu podataka, koju smo mi u našoj glavi trebali složiti ... sada sam sretna, što smo prošli kroz sve to ... (ali) potrebno je još učiti.

Nastavnik A5: Nikakvu novinu ne mogu da istaknem za ove dvije godine, da kažem - e to mi je pomoglo, ja sam rekao što je meni pomoglo. Ono što ste vi (E.) radili u nižoj nastavi, i iz literature saznajem ...

Prema Lewin-ovom modelu (u Stoner, Freeman, Gilbert; 1995) škola A, je prošla kroz ovaj razvojni krug, ali, samo u razrednoj nastavi, dok, u predmetnoj nastavi je kao i škola B, tek na početku 'odleživanja', kada uviđa potrebu za promjene. U školi A, rade na poboljšanju razvoja škole, istražujući potrebe korisnika (Hargreaves i Hopkins, 2001), a nastavnici ulažu napor u lični razvoj profesionalizma i izgaraju u tome.

Direktor A: Mislio sam poslati u srednje škole anketu od 5 do 10 pitanja - 'šta da se radi u osnovnoj školi, u kom obimu spremite djecu za srednju školu, da se ne ponavlja i ne gubi vrijeme na onome što djeca već znaju ... da uskladimo.

Nastavnik A1: Ne možeš se u tom procesu zaustaviti, jer te i sama djeca tjeraju, da ti moraš to da uradiš. Teško jeste ... nekad mi dođe, pa kažem samoj sebi, ma ne mogu više ... bukvalno sam zasićena, premorena, i stvarno ne mogu više.

Dok, u školi B, više je prisutna individualna izolacija u radu (Fullan i Hargreaves, 1998).

Nastavnik B4: Ja s mojim kolegama dijelim svoj život, ali nema toga, da se ja njemu, ili, on meni požali, sve se zasniva na tome 'ako' ga nazovem telefonom. Stvarno smo preopterećeni. Ovo je previše.

Uključenost ljudi, u razvoj dinamike interpersonalnih odnosa, učešćem, osnažuje ljude, ali, isto tako oduzima vrijeme, i stvara zamor.

Direktor A: Što se tiče nastavnika, morao sam uraditi dosta na spremnosti u dočekivanju djece starosti 5 do 5 i ½ godina, to je malo teže za osnovnu školu. Zatim Kurikulum, razredna knjiga, opisno ocjenjivanje, uvjerenje o završenom 1. razredu - šta, kako napisati, novi oblici i metode rada. Pa roditelji. ... I, PZ, i mediji, borili smo se i priveli kraju prvu godinu devetogodišnjeg, ja mislim uspješno. Znam da je bilo teško nastavnicima koji su radili.

Nastavnik A2 i A3: Mi smo već prepoznatljiviji ... jako cijenim, što sam čula od direktora (Ekonomске škole), kada kaže, da vole da dođe jedne dijete iz (naše) škole nego iz deset drugih škola. Znači ... rezultati rada naše škole su evidentni.

U školi B, o partnerstvu sa lokalnom zajednicom, kažu:

Nastavnik B6: (Škola) je dobila bolju saradnju sa lokalnom zajednicom, a da bogdom nije. Jer kada se uključe ti ljudi iz lokalne zajednice ... očekuju veća prava ... uopšte ne shvataju pravilno saradnju škole sa lokalnom zajednicom.

Filozofija kontinuiranog poboljšanja uključuje i, samoevaluaciju škole (Stronach, 2004), i vanjsku evaluaciju. Dosadašnji pristup vanjske evaluacije škole, od strane Pedagoškog zavoda, nije nudio pomoć školama u razvoju. Direktor škole A, kaže:

...(ljudi iz pedagoškog zavoda) ulaze u škole jednom u dvije ili tri godine na trčeći način, obiđu nastavu po jedan čas, pogledaju neke papire ...nije to, to. Jer, mi smo skloni laganju. Dosta škola napiše neke situacije ... što znam da nije (tačno) ... pravimo sebi neke medvjede usluge, jer kad se pročita izgleda, kao da je sve dobro, a nije dobro.

Uloga direktora je izuzetno složena u vođenju i razvoju: ljudi, sadržaja i procesa.

Direktor A, kaže:

O motivaciji: Nastavnicima je potrebna podrška i (za) neke privatne potrebe ... uvijek nađemo zajedničko rješenje ... E, sad ... kada govorimo o finansijama ... daju se dnevnicе i radna subota, da ne bude baš na užtrb njihovog džepa i slobodnog vremena.

Uključivanju drugih: ... koristimo svaku priliku za razgovor ... Saradnja (predmetnih i razrednih nastavnika) je dobra ne mogu reći da nije, normalno tu ima nekih elemenata koji dovode do sukoba ... tu su i roditelji (pomažu), ne baš puno u zadnje vrijeme ali uspijevamo ... (kroz) roditeljske sastanke, Vijeće roditelja, Vijeće učenika, gdje se primijeti da treba nešto (uraditi) ... Iako ova Vijeća još nisu krenula da rade kako su zamišljena ... ako roditelj nema nekog direktnog interesa ...sve podržava, ali, kad treba nešto uraditi to je malo teže.

Vanjsko okruženje: ... u ovom trenutku ...došlo je do nekih promjena (u legislativi), nama treba samo na vrijeme dati neku informaciju, jer je borba u svim školama, svi hoće naprijed, bez obzira u kakvom su stanju, i materijalno i

kadrovski hoće da se pokažu da i one rade ... pedagoški zavod nam pomaže i tjera nas da idemo dalje.

A, nastavnici škole A, kažu:

Nastavnik A1: Primijetila sam da nema više, kao što smo imali na početku, prije možda nekih četiri do pet godina, zavisti (drugih nastavnika) što toliko radimo i vučemo. Sad se situacija potpuno promijenila, uvidjeli su da je čitava reforma uzela maha i da nema povratka nazad. Da oni moraju biti dio toga-onda su počeli 'vizuelno krasti', sve ono što se dešava u našim učionicama ... nema više straha.

Nastavnik A3: Ima još nezainteresiranih kolega ... Mi moramo edukovati sve nastavnike (predmetne nastave) što hitnije ili barem one koji će raditi u 5. razredu, pa da se onda sukcesivno dalje pomjera.

Nastavnici, koji prema mišljenju direktora i pojedinih nastavnika najviše pružaju otpor promjenama, imaju skroz oprečne izjave.

Nastavnik A5: Evo 5. razredi su završili, nastavnici su kukali, kažu 'ta djeca su živa, pričaju'. A, djeca su navikla na rad u grupi, saradnju ..., krivi dijete za sve, kaže ... 'djeca su živa!'. Ma nisu živa, nauči se ti radu (misli na kolegu).

Ovi nastavnici ne pružaju otpor promjenama u razredu, već načinu finansiranja škola, pogrešnom tumačenju demokratizacije škole kroz participaciju i odlučivanje, roditelja i političkih interesnih grupa u Školskom Odboru. Slično viđenje imaju i u školi B.

Nastavnik B1: Treba odvojiti ciljana sredstva ... dosad se pokazalo da nastavnici imaju ogromnu volju i snagu, pomažu i roditelji i, zato je veoma bitno da se osjeti i podrška sa viših nivoa, što se tiče materijalne strane.

Direktorica škole B, iskazuje strah – odakle i kako krenuti, kakav rezultat će postići, kako će drugi prihvatiti – i vapi za pomoć nekoga izvana:

Ediba: Šta radite da taj strah prevaziđete?

Direktorica B: Razgovaramo.

Ediba: S kim?

Direktorica B: Sa direktorima koji su već uveli devetogodišnje, zatim sa učiteljima koji su prošli kroz tu fazu i našim učiteljima koji idu na te seminare. Sve čujem.

Ediba: Šta ste čuli?

Direktorica B: Da je teško. Nijedan učitelj dosad mi nije rekao da je bez problema, nego da i dalje luta ... Nisam više sigurna ni u šta ... Kako nabaviti namještaj, učila, na koji način, izuzev donacija ... kako učitelj sa dva seminara ... može da dostigne traženi nivo ... Kažu dešavalo se i to da učitelj 'sam' kod kuće sjedne i napiše šta bi mogao uraditi. To je ta različitost ... Mi smo dobili od izdavačkih kuća spiskove udžbenika, a da li je ministarstvo odobrilo te udžbenike, nisam sigurna šta da uradim? Da li preko aktiva?

Nastavnik škole B, kaže:

Nastavnik B1 i B3: Zakon kaže da možeš kazniti nastavnika, a nemoj slučajno da ga nagradiš. Koja je to demokratija? Samo da se ljulja (misli na promjene), a radio ne radio isti smo. Ona može da crkne od rada, a ja mogu biti 'lendohan' koji neću ništa uraditi ... (i) istu plaću dobijemo, isti topli obrok, ona radi, ne može biti nagrađena. Zato što je to neko tamo propisao. Stavio barijeru. Ne može.

Može se zaključiti, da su ljudi u obje škole svjesni zahtjeva od strane ministarstva za promijene. Međutim, ni u jednoj školi, nisam pronašla plan razvoja promjena, kako pojedinaca, tako i cijele škole. Ni u jednoj školi, nije prisutna samoevaluacija škole, kroz standardizirane instrumente, tako, da stvarno stanje, gdje se škole nalaze sada, više je zasnovano na pretpostavkama sopstvenih percepcija, nego na mjerenjima. Različitost percepcija zaposlenih o školi, upućuju da ne dijele zajedno informacije. U školi A i, nakon 7 godina promjena, nemaju svi mogućnost da se uključe u procese promjena. Direktor, koristeći strategiju razvoja kroz manje korake, dosta je uradio, i to u školama prepoznaju, ali istovremeno pokazuju nestrpljivost što promjene ne obuhvataju školu u cjelini. Škola B, nema sve potrebne informacije o reformskim dokumentima. Pokazuju veliki interes za pomoć i podršku izvana, a njihova kultura unutar škole još daje dojam zatvorenosti.

Stereotipni godišnji plan nametnut od strane zavoda, ne postojanje strateškog finansijskog plana profesionalnog razvoja od strane ministarstva, ali i neznanje direktora - kako strateški planirati razvoj škole, utiču na ovakvo stanje u školama.

U školama, smatraju, da direktor nema tako značajnu ulogu u donošenju odluka, i da se sva moć odlučivanja nalazi u ministarstvu, Upravnom odboru škole i, Savjetu roditelja. Svi se slažu, da uloga direktora, kao koordinatora procesa između ministarstva

4 Obrada podataka

i škole, nije nimalo jednostavna. Naročito, kod građenja sinergije za promjene svih zaposlenih, u uslovima, niske vanjske motivacije – plaće zaposlenih i materijalnih troškova škole.

5 ZAKLJUČCI I PREPORUKE

5.1 Odgovori na ključna pitanja

Pristupajući analizi podataka prema istraživačkim pitanjima, jasno su se ocrtali sadržaji promjena u obrazovnom sistemu TK.

Na pitanje: "*Šta se promjenilo u školi i kako vide te promjene?*", *nastavnici i direktori* su naveli da je:

- granica polaska u školu pomjerena na šest godina,
- uvedeno devetogodišnje osnovno obrazovanje,
- naglašen ishod učenja u kurikulumu (za prvu trijadu),
- autonomija nastavnika: u izboru strategija učenja i udžbenika,
- autonomija škole: planiranje razvoja,
- moć odlučivanja na demokratskim principima - kroz participaciju u odlučivanju: vijeće roditelja, vijeće učenika, školskog odbora,
- direktora škole biraju svi roditelji i zaposleni,
- trezorsko finansiranje,
- finansiranje ne prati reformske promjene u profesionalnoj obuci nastavnika i opremanju škole.

Za većinu *nastavnika* predmetne nastave, u obje škole, 'ništa se bitno' nije promijenilo, izuzev, uvođenja devetogodišnje škole i demokratizacije odnosa učenik – nastavnik - roditelj. Promjene u školi vide po:

- slobodi i kreativnosti učenika,
- nastavnici su istraživači u nastavi, zajednički rade sa kolegama,
- svi su preopterećeni, manje je slobodnog vremena posebno zbog traganja za sponzorima i donatorima škole,
- škole su siromašnije nego prije posebno u opremi za nastavu,
- u odjeljenjima je sve veći broj učenika,
- roditelji su suradnici ali i oni koji žele da dominiraju prilikom odlučivanja,
- roditelji sve manje imaju vremena da se posvete svojoj djeci,
- osjećaju da se vrte u krug, ne znaju ni kamo, ni kako poći,
- politika obrazovne vlasti nema sklad između riječi i dijela, nisu blagovremene i jasne informacije – pitaju se šta žele 'oni gore'.

5 Zaključci i preporuke

Dok, nastavnici razredne i predmetne nastave u školi A, koji imaju podršku Pedagoškog zavoda, kažu da:

- su nove strategije rada promijenile okruženje unutar razreda i škole u cjelini,
- osjećaju zadovoljstvo i entuzijazam u svom radu,
- su opterećeniji u pripremanju nastave,
- najbolje uče kroz isprobavanja i greške,
- timski rade i model su za druge škole,
- nakon četiri godine traganja za modelom rada, prvi put vide rezultate svoga rada u učenicima i roditeljima, a okruženje ih prepoznaje po radu,
- nakon prevaziđenog straha spremni su da se uključe u bilo koje inovacije,
- kolege koje kreću sa promjenama manje ispoljavaju zavist prema njima,
- puna podrška menadžmenta škole doprinijela je nastavniku da gradi promjene,
- su učenici samopuzdaniji i samostalniji u donošenju zaključaka,
- su roditelji zadovoljni sa opisnim ocjenjivanjem u devetogodišnjoj školi posebno sumativnom povratnom informacijom o ishodima učenika,
- su roditelji partneri i da pomažu kroz Vijeće roditelja,
- je škola otvorena za zajednicu,
- su ne zadovoljni što imaju istu plaću kao nastavnici koji neće da rade.

Direktori izjavljuju slično kao i nastavnici. Direktorica škole B, kaže:

Ne znam da li je napredovanje ili nazadovanje. Prije je nazadovanje.

A, od sadržaja koji su vidljivi u promjenama naglašava:

- seminare za nastavnike u devetogodišnjim školama, u organizaciji zavoda,
- kreativnost u radu pojedinih nastavnika,
- lutanja nastavnika u traženju modela rada,
- lutanje direktora u trezorskom poslovanju i namicanju sredstava iz donacija,
- neopremljenost škole za rad u nastavi,
- nejasne informacije i izostanak podrške obrazovne vlasti u promjenama.

Direktor škole A, izjavljuje:

Teško mi je unutar škole prepoznati (šta se promijenilo). Ali vidim u saradnji sa kolegama u gradu i izvan grada i, na moju radost te su promjene evidentne.

Od sadržaja promjena, ističe:

- podrška školi od strane ministarstva i zavoda u implementaciji projekata,
- podrška općine u sufinansiranju nekih aktivnosti škole,
- saradnju sa roditeljima,
- promjeni strukture školskog odbora,
- ulaganje škole u obuku nastavnika,
- timski rad nastavnika i jaka unutrašnja motivacija za rad na novim sadržajima,
- otvoreni neformalni i formalni razgovori i prilike za davanje ideja kroz učešće, koje vode školu razvoju,
- korištenje informacija o rezultatima učenika u srednjoj školi i školi,
- dobra priprema i strpljivost u radu -vode ka uspješnim rezultatima,
- obvladavanje promjena ide od manjeg broja ljudi i postepeno se širi kroz učešće većeg broja,
- veća spremnost drugih škola za uvođenje devetogodišnje škole,
- više je rada u slobodnim aktivnostima – javne manifestacije,
- uređenje unutrašnje i vanjsko okruženje škola,
- finansiranje škole je na 'kašičicu'.

Na pitanje: '*Ko je uticao na promjene?*', odgovorili su u obje škole, da je to ministarstvo obrazovanja i pedagoški zavod, ali i, unutrašnje iniciranje promjena od strane nastavnika.

U školi B, *nastavnici* smatraju da je državna politika uticala na promjenu politike kantonalnog ministarstva obrazovanja zbog nedostatka jedinstvenog obrazovnog sistema. Nakon toga su krenule promjene u školama. Međutim, ocjenjuju da kantonalno ministarstvo nema jednake i jasne kriterije za podršku razvoja škola u implementaciji promjena. Neke škole su privilegovanije u odnosu na druge. Konfuznosti u uvođenju promjena, dosta doprinose nejasne i kontradiktorne izjave u medijima od strane, ministarstva, pedagoškog zavoda, kao i predstavnika aktiva direktora škola. Ove izjave nastavnici B1, B2, i B4, doživljavaju kao:

Presipanje iz šupljeg u prazno.

5 Zaključci i preporuke

Na promjene su uticale i nevladine organizacije, iako su podijeljena mišljenja nastavnika o korisnosti njihovih seminara. Ali, na promjene bitno utiču, sami nastavnici.

Nastavnik B3: ... za devetogodišnju školu, pozivaš i upoznaješ roditelja šta će njegovo dijete učiti, ubismo se šaljući plakate roditeljima, da pošalju djecu u školu. Ako dijete ne dođe sa 5 godina u školu izgubit će godinu.

Nastavnik A1: Mislim da su najviše nastavnici - zagazili i inicirali svaki slijedeći korak.

Dok nastavnici koji pružaju otpora promjenama, smatraju da je to Pedagoški Zavod i, neko izvana.

Direktori, slične izjave daju kao i nastavnici: to su ministarstvo i pedagoški zavod. A, direktor A, još dodaje i uticaj same škole kroz timski rad, što je doprinijelo razvoju interakcije u školi.

Kroz pitanje: "**Šta je škola dobila, a šta izgubila?**", poređenjem izjava uvidjela sam da ono što nastavnici i direktori opisuju kao dobitak je ustvari ono što su promjenom izgubili. Dobili su:

- veće siromaštvo u opremi škole u odnosu na prijeratni period,
- veću slobodu roditelja i lokalne zajednice u odlučivanju ali i pogrešno tumačenje sadržaja o kojima mogu odlučivati,
- veću slobodu u radu i manje slobodnog vremena,
- prepoznatljivost po rezultatima rada i zavist drugih,
- autonomiju škole, veću odgovornost i nesigurnost.

Postoji razlika u izjavama *nastavnika* između dvije škole. Na primjer u školi B, više ističu kao gubitak, nego dobit za školu u:

- traženja donacija,
- izboru direktora škole od strane roditelja prema lokalnim simpatijama, a ne njegovoj profesionalnosti ,
- roditelji nisu dovoljno obrazovani da bi razumjeli rad organa škole u kojima donose važne odluke.

U školi A, smatraju, da je škola dobila:

- prepoznatljivost kroz rad nastavnika i učenika,
- otvorenost ka roditeljima,

- timski rad nastavnika,
- saradnju kroz umrežavanje sa drugim školama.

A, izgubila:

- strah od promjena,
- dominantan individualni rad nastavnika,
- slobodno vrijeme – što je neminovno u uvođenju promjena.

Direktorica A, kao i nastavnici, kaže da škola nije ništa dobila, već da je izgubila, posebno sigurnost. Dok direktor A, posebno naglašava dobit u prepoznatljivosti škole u okruženju,

... po uspjehu učenika ... po njegovom znanju ...80-90% učenika ide dalje, i pristojni su ... ako roditelj s kraja grada dovodi i dočekuje (dijete), to ipak nešto govori, ima povjerenje i zna da će njegovo dijete tu dobiti - bez kvalitetnog nastavnika nema napredka.

Za direktora A, škola ne gubi ništa:

Sve je do osobe koja daje sve od sebe, znam da zvuči ružno, da danas niko neće da radi đaba ... odričem se porodice ne samo ja nego svi ... U principu ništa ne gubi ali malo više 'sebe trošimo'. Međutim, to ima svoje potrebe. Da se razumijemo i vrijeme je takvo. Ali opet, ako bi se moglo pomoći?

I, na pitanje: “**Šta bi trebalo promijeniti?**”, u obje škole su istakli da je to:

- sistem plaćanja nastavnika zasnovan na ostvarenom radu, ne izjednačavati ljude koji izgaraju u radu, sa onima, koji nikako nerade,
- opremiti škole,
- odvojiti sredstva za obuku nastavnika.

Nastavnici u školi B još dodaju:

- izbor direktora da je od strane radnika škole, a ne roditelja,
- blagovremeno i jasno informisanje škola od strane ministarstva obrazovanja, kako bi se izvršile adekvatne pripreme,
- da ministarstvo uvažava prijedloge nastavnika iz škola ,
- da je jedinstven i umrežen obrazovni sistem na nivou države u svim sferama od finansiranja, kurikuluma, udžbenika.

5 Zaključci i preporuke

A, u školi A, nastavnici daju i prijedloge:

- za edukacija savjetnika u Pedagoškom zavodu, ali i roditelja, nastavnika predmetne nastave, pedagoga, i direktora škola.

Oni koji pružaju otpor predlažu:

- podmlađivanje kadra škole,
- preuzimanje svega iz Evropske zajednice, jer unutar BiH ne mogu se usaglasiti.

Direktorica B ističe, da ministarstvo treba da promijeni način informiranja i strateški pristup promjenama, kroz '*jasne i konkretne ciljeve*'. A, direktor A, kao da je umoran kaže, da je potrebno promijeniti direktora, onim koji ima drugačiju viziju, i educirati roditelje. Na kraju dodaje:

Potrebno je malo dugoročnije (ulagati). Mogućnosti države, društva su takve, ali mi imamo strpljenja, mi ćemo istrajati u promjenama da bi bili svi zadovoljni.

5.2 Zaključak

Reforma obrazovnog sistema Tuzlanskog Kantona, mobilizirala je niz promjena, koje prema analizi podataka, ne teku koordinirano u svim elementima. Od četiri područja, istaknuta u Bijelom papiru, ministarstvo TK, najviše se fokusiralo na promjenu *sadržaja* Kurikuluma za devetogodišnju školu. Ostala tri područja ne teku harmonizirano sa sadržajem, a odnose se na: razvoj *kapaciteta* nastavnika i menadžmenta škole, *institucionalne podrške modernizaciji i razvoju obrazovanja*, posebno PZ; i *struktura* kroz harmonizaciju legislative i finansiranja.

Uvođenje devetogodišnje škola na TK, krenulo je uključujući manji broj škola u prvoj godini, a već naredne godine priključile su se i ostale škole, bez prethodno izvršene analize snaga, slabosti, mogućnosti i prijetnji u sistemu. Koji su razlozi za ovu odluku ministarstva? Da li su to ekonomski, politički, birokratska nestrpljivost vlade da se vide rezultati njihovog rada, neznanje ili dodvoravanje međunarodnoj zajednici, ostalo je nepoznato. U školama, ljudi su svjesni da moraju uvesti promjene. Veliko nezadovoljstvo, posebno su izrazili za područje disharmonizacije legislative i finansiranja. Smatraju, da sadržaji reformskih promjena, moraju biti praćeni i planom

budžeta vlade, a 'ne' prebacivati svoju obavezu na školu, da se 'snađe' kroz donacije, koristeći zakonski paravan pod stavkom 'autonomija škole'. Posebnu slabost istakli su u ne postojanju jasnih i jednakih kriterija za sve škole u: finansiranju, odabiru za učešće u projektima, ili druge vidove podrške razvoja škole. Također, traže da se izgrade kriteriji prema ostvarenom radu za plaće nastavnika. Kada je riječ o kapacitetima, postavlja se pitanje: Koliko su oni razvijeni za preuzimanje autonomije škole? Nastavnici i direktori, smatraju, da je to prevara, i da još nisu spremni da je koriste u datom obliku, kao što je u legislativi. Autonomiju škole, nazvali su 'presipanje iz šupljeg u prazno', jer u sistemu nisu razvijene ni institucije za podršku modernizacije i razvoja obrazovanja. PZ kao institucija za podršku razvoja škola, ne pruža u skladu sa potrebama obrazovnog sistema adekvatne usluge, posebno u oblasti obuke nastavnika i menadžmenta škola. Kada je riječ o evaluaciji, nameće se pitanje: Ko i kako prati rezultate škola? Škole nisu zadovoljne sa dosadašnjim praćenjem i ocjenjivanjem od strane PZ ili Agencije za ocjenjivanje. Na osnovu literature, može se reći da, nedostaje temeljni element, a to je *evaluacija programa i sistema svih nivoa: vlade, njenih institucija za podršku škole i same škole*. Zbog nedostatka ovog elementa, upravljanje i vođenje promjena daleko je teže, jer se nema cjelovita slika stvarne situacije pravca kretanja, ostvarenih rezultata, i na osnovu toga donošenje odluka za naredne pravce i ishode. Ovakav obrazovni sistem je veoma skup i neefikasan za cjelokupnu zajednicu.

Najjače *konfliktne tačke* u sistemu su u *centralističkom i decentralističkom načinu odlučivanja*, između:

- politike ministarstva kroz birokratsku kontrolu škola i autonomije škole,
- autonomija škole i nerazvijeni lokalni kapaciteti za pružanje podrške njihovom razvoju, posebno pedagoškog zavoda kroz vanjsku ekspertizu,
- birokratsko odlučivanje članova Školskog Odbora, nasuprot autonomiji, nastavnika i sputavanju odluka direktora ,
- budžet za obuku nastavnika i odabir vršioca obuke, odabir škola za međunarodne projekte od strane ministarstva, nema instituciju konkursa sa jasnim i jednakim kriterijima za sve škole i pojedince.

Tenzije su pojačane i zbog ne postojanja podzakonskih akata, koji jasnije uređuju odnose unutar sistema, sa jasnim ulogama i zadacima, pravima i odgovornostima svih nivoa od vlade, ministarstva, PZ, Upravnog odbora i Savjeta roditelja. Usprkos slaboj

harmonizaciji sistema TK, škole ulažu velike napore u održavanju reda unutar školskog sistema, zahvaljujući direktorima i nastavnicima.

Protok informacija u komunikaciji, i njihova disharmonizacija u cjelokupnom sistemu TK, je kritična tačka, koja doprinosi većem haosu u školama. Ljudi u školama smatraju, da se ne može komunicirati samo kroz oblik direktive nametnut odozgo, već je potrebno u komunikaciji, uvažavati i mišljenja iz škola, odozdo.

Ne postojanje strateškog plana razvoja obrazovnog sistema na kantonalnom nivou, odražava se na ne postojanje strateškog plana razvoja u školama. Prema literaturi, ovakav strateški plan trebao bi da obuhvati područja: korisnike usluga, zaposlene, inovativni razvoj škole, procese, i finansiranje, kao i njihovo mjerenje.

Zbog složenosti okoline, pokušaj da se stvori novi red u obrazovnom sistemu nije lak zadatak ni na jednom nivou. Elementi teorije dinamičnog angažmana, utiču na obrazovni sistem TK, ali su u početnoj fazi njihove izgradnje, što potvrđuje teoriju reda i nereda.

5.3 Preporuke za praksu i buduće istraživanje

Na osnovu istraživanja, naučila sam s razine škole da:

- se promjene sporije uvode ako su nametnute odozgo, već da je potrebno istovremeno inicirati promjene i odozdo i odozgo,
- prije uvođenja promjena potrebno je prethodno usaglasiti sve nivoe, a nakon toga i vertikalno i horizontalno koordinirati svim područjima promjena. Ukoliko se stavlja fokus samo na jedno područje, to izaziva nered kod drugih dijelova sistema, koje je veoma teško kontrolirati,
- promijene nije moguće uvesti u sve škole istovremeno a, da se prethodno ne izvrši analiza mogućnosti škola, koje su im snage i slabosti, šta je potrebno osnažiti, kako preduprijediti prepreke,
- školama treba dati jednake mogućnosti za uvođenje promjena,
- svi zaposleni unutar škole, kao i javnost, moraju imati jasne informacije o strateškim ciljevima i prioritetima obrazovnog sistema, njihovim krajnjim ishodima, cijeni koštanja, i akcionom planu,

- bez evaluacije obrazovnog sistema i programa, ne možemo znati gdje se trenutno nalazimo, i koje korake treba da poduzimamo dalje. Mjerači trebaju biti standardizirani kako bi se mogli porediti sa drugima, ne samo između škola kantona, već i škola u BiH i drugih zemalja.

Preporuka za škole:

- Razvijati kontakt sa drugim školama radi razmjene iskustava i učenja jednih od drugih.
- Godišnjim planom škole kroz input i output definirati procese promjena i protok razvoja informiranja.

LITERATURA

- Anderson, D. and Ackerman Anderson, L. 2001. *Beyond change management*. San Francisco: Jossey- Bass
- Angus, M. 1998. *The Rules of School Reform*. London, Washington: The Falmer Press
- Balster, L. L. 1992. Transformational leadership, *ERIC Digest*, Number 72,
- Bass, M.,B. & Steidlmeier, P. 1998. Ethics, character, and authentic transformational leadership, NY: Center for Leadership Studies, School of Management,
- Basse, M. 1999. *Case study research in educational settings*. Buckingham: Open University Press
- Beare,H.; Caldwell,B.J. and Millikan, R.H. 1994. *Creating an excellent school*. London: Routledge
- Bell, G. 1997. Being at the heart of Europe?, *Management in Education*, London: Pitman, Vol.11, No.2
- Beugré, C.D. and Acar, W 2001. Three known modes of transformational leadership and one unknown, cbeugre@tusc.kent.edu; wacar@bsa3.kent.edu
- Binghamton University, Binghamton, <http://csl.binghamton.edu/BassSteid.html>
- Birzea, C 2001. *Obrazovne politike zemalja u tranziciji*. Council of Europe Publishing, Bihac: Peadgoški zavod
- Bradley, H 1991. *Staff Development*. London: The Falmer Press
- Briggs, L. K. 2003. Key elements of a successful school – based management, Wohlstetter, P. strategy, NY: *School effectiveness and school improvement*, Vol.14, No.3, USA
- Brooke-Smith, R. 2003. *Leading Learners, Leading Schools*. London and New York: RoutledgeFalmer
- Bush,T. 2003. *Theories of Educational Leadership and Management*. London, Thousand, New Delhi: Sage Publication, 3 rd edition
- Bush, T. and Bell, L 2002. *The principles and practice of educational management*. London: Sage
- Bush, T.; Bell, L.; Bolam, R.; Glatter, R. And Ribbins, P 1999. *Educational Management: Redefining theory, policy and practice*. London: Sage- Paul Chapman

- Bush, T. and Middlewood 1997. *Managing people in education*. London: Sage- Paul Chapman
- Bush, T. & West-Burnham, J. 1994. *The principles of educational management*. Financial Time, Pitman Publishing
- Bush, T.; Coleman, M. and Glover, D. 1993. *Managing autonomous schools*. London: Paul Chapman – Sage
- Caldwell, J. B. 2000. Scenarios for Leadership and Abandonment in the Transformation of Schools, NY: *School effectiveness and school improvement*, Vol.11, No.4, USA
- Caldwell, J. B. and Spinks, M. J. 1988. *The self- managing school*. The Falmer Press
- Campbell, A.; McNamara, O. and Gilroy, P. 2004. *Practitioner Research and Profesional Development in Education*. London: Sage- Paul Chapman
- Clark, D. 1996. *School as Learning Communities – Transforming Education*. London: Cassell
- Cohen, L., Manion, L & Morrison, K. 1999. *Research methods in education*. London and New York: Routledge, fifth edition
- Cousins, B. J. & Earl, L. M. 1995. Participatory Evaluation in Education: Studies in Evaluation & Use and Organizational Learning, The Falmer Press *Teachers Library*: 8
- Douglas, P. S. i Craig, C. S. 2001. *Globalna marketing strategija*. Beograd: Grmeč i Privredni pregled
- Davies, B and Ellison, L. 1998. *School leadership for the 21 st Century*. London and New York: Routledge
- Day, Ch. 1999. *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London: Routledge Falmer
- Deming, E.W. 1996. *Nova ekonomska nauka*. Beograd: Grmeč
- Drucker, F. P. 2001. *Managerski izzivi v 21. stoletju*. Ljubljana: Založba
- Drucker, F. P. 2000. *The age of discontinuity*. 3rd printing. New Brunswick and London: Transaction Publishers
- Drucker, F. P. 1996. *The leader of the future: new visions, strategies, and practices for the next era*. San Francisco Oxford: Butterworth- Heinemann
- Drucker, F. P. 1993. *The practice of management*. Oxford: Butterworth- Heinemann

- Erčulj, J. 2003. Ravnatelj, klima in kultura šole, *Vodenje v vzgoji in izobraževanju N° 3*, Šola za ravnatelje, Brdo pri Kranju, Kranj
- Everard, K.B., Morris, G. and Wilson, J. 2004. *Effective School Management*, 4th Ed. London: Paul Chapman Publishing
- Everard, B. in Morris, G. 1996. *Uspešno vodenje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
- Fullan, M. 2003. *The moral imperative of school leadership*. London: Sage
- Fullan, M. 2000. *Change Forces: The Sequel*. London: Falmer Press
- Fullan, M. and Watson, N. 2000. School – Based Management: Reconceptualizing to Improve Learning Outcomes, NY: *School effectiveness and school improvement*, Vol.11, No.4, USA
- Fullan, M. and Hargreaves, A. 1998. *What's Worth Fighting for in Your School*. New York and London: Teachers College Press, Columbia
- Glasser, W. 1999. *Kvalitetna škola*, Zagreb: Alinea
- Gray, E. D. 2004. *Doing research in the real world*. London: Sage
- Handy, Ch. 1996. *The leader of the future: new visions, strategies, and practices for the next era*. San Francisco: Jossey – Bass Publishers, USA
- Handy, C. 1994. *The Empty Raincoat; Making Sense of the Future.*, Hutchinson
- Handy, C. 1986. *Understanding Schools as Organizations*. Penguin Books
- Hargreaves, D. & Hopkins, D. 2001. *Šola zmore več- Managament in praksa razvojnoga načrtovanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
- Hargreaves, A. 2000. *Changing Teachers, Changing Times*. Teacher development, British Library
- Harris, D. L. 2001. Collegiality and its Role in Teacher Development: perspectives from veteran and novice teachers, *Teacher Development*, Volume 5, Triangle Journals, UK
- Haynes, Ph. 2003. *Managing complexity in the public services*. Glasgow: Open University Press
- Joyce, P. 2000. *Strategy in the public sector*. England: John Wiley& Sons, LTD
- Koren, A. 2004. Knowledge transfer and innovations in global world: reflections on headteachers training project. *Int. J. Innovation and learning*, Vol.x. No.x, xxxx
- Koren, A. 2004. *Globalization and Knowledge Transfer: A case study of Tuzla Canton*

- Headteachers' Training*. Kopar: University of Primorska, Faculty of Management. ENIDERM
- Koren, A. 2002. *Decentralisation – Centralisation and Autonomy in the Slovenian School System: A case study of »Constructed« Views*. (Ne)objavljena Doktorska disertacija.
- Koren, A. 1999. Organizacija in okolje, sistemski pristop, *Zbornik: Rasežnosti komuniciranja*. Ljubljana: Šola za ravnatelje
- Koren, A. 1999. *Ravnatelj med osamo in sodelovanjem*. Ljubljana: Šola za ravnatelje
- Leimu, K.; Linnakylä, P. and Välijärvi, J. 2001. *Merging National and International Interests in Educational System Evaluation*. Jyväskylä: Institute for Educational Research, University of Jyväskylä, Finland
- Leithwood, K.; Jantzi, D. and Steinbach, R. 1999. *Changing leadership for changing times*. Buckingham: Open University Press
- Lipičnik, B. 1998. *Ravnanje z ljudmi pri delu*. Ljubljana: Gospodarski Vestnik
- Lucas, Ch. 2005. *Complex adaptive systems-webs of delight*; file://A:/Nonlinear%20Science%20-%20Chaoc%20Tamed.htm
- Lynn, L. E., Jr. 1996. *Public management as art, science, and profession*. New Jersey: Chatham House
- Lyytinen, H.K. 2006. Putting strategic thinking into practice, *Priručnik studija primjera demokratskog školskog menadžmenta*, Sarajevo - Tuzla: CES.
- Lyytinen, H.K. 2005. Change Management in Learning organization. *Priručnik za trening obuku školskih menadžment timova u 'demokratskom školskom menadžmentu'*, Sarajevo - Tuzla: CES.
- Magnen, A. 1991. *Education projects: elaboration, financing and Management*. UNESCO - IIEP-International Institute for Educational planning
- Marentić-Požarnik, B. i Peklaj, C. 2002. *Preverjanje in ocenjevanje za uspešnejši študij*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete
- Merriam, B.S. 1998. *Qualitative Research and Case study Applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Mintzberg, H.; Ahlstrand, B. and Lampel, J. 1998. *Strategy Safari*. New Jersey: Prentice Hall
- Mintzberg, H. and Quinn, B., J. 1992. *The strategy process: Concepts and Contexts*.

- New Jersey: Prentice Hall
- Mintzberg, H. 1989. *Inside our strange world of organizations*, New York: The Free Press
- Morgan, G. 1986. *Images of Organization*, London: Sage, Paul Chapman Publishing
- Morrison, K. 2003. *Management Theories for Educational Change*. London: Sage-Paul Chapman Publishing
- Možina, S. 2002. *Management*. Ljubljana: Didakta
- Nelson J. 2005. *A Lifetime of Wisdom with Peter Drucker*,
www.managementfirst.com/management_styles/articles/fail.php
- Olve, N. G; Roy, J. and Weter, M. 1999. *A practical guide to using the Balanced Scorecard*. West Sussex: Wiley, UK.
- Pahl, C. 2003. *Managing evolution and change in web-based teaching and learning environments*, Pergamon, www.elsevier.com/locate/compedu
- Paton, R.A and McCalman, J. 2000. *Change Management. A guide to effective implementation*. Second edition. London, Thousand, New Delhi: Sage Publication
- Pinchot, G. 1996. *The leader of the future: new visions, strategies, and practices for the next era*. San Francisco : Jossey – Bass Publishers, USA
- Rado, P. 2002. *Tranzicija u obrazovanju*. Bihać: Pedagoški Zavod
- Ribbins, P. & Burrige, E. 1995. *Improving education- Promoting quality in schools*, London: Cassell
- Sallis, E. 1996. *Total Quality Management in Education*. London: Kogan Page,
- Senge, P. 2001. *Schools that learn*. London: Nicholas Brealey
- Sergiovanni, J.,T. 2001. *The principalship: a reflective practice perspective. 4th.ed*, Allyn & Bacon, USA
- Sergiovanni, J.,T. 1992. *Moral leadership: getting to the heart of school improvement*. San Francisco: The Jossey – Bass Education Series, USA
- Silins, C. H. 1994. The relationship between transformational and transactional leadership and school improvement outcomes, NY: *School effectiveness and school improvement*, Vol.5, No.3, USA
- Smith, K.,D. 1996. *The following part of leading, The leader of the future: new visions*,

- strategies, and practices for the next era*, San Francisco: Jossey – Bass Publishers, USA
- Stacey, R. D. 1997. *Strateški menadžment i organizacijska dinamika*. Zagreb: Mate
- Stevens, J.R. 2004. *Why do educational innovations come and go? What do we know? What can we do?* www.elsevier.com/locate/tate
- Stoll, L. i Fink, D. 2000. *Mijenjajmo naše škole*. Zagreb: Educa
- Stoner, J.; Freeman, E.; Gilbert, D. 1995. *Management*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall International Editions, sixth edition
- Stronach, I. 2004. *Kvalitet je ključ, ali da li je obrazovanje brava? Posmatranje obrazovanja kroz proceduru kvaliteta*, www.see-educop.net/portal/id_exp.htm
- Sträng, R. 2004. *The Ongoing Dilemma of School Developing: To Prepare for Harmony or Disintegration?*, Helsinki: *ENIDERM*
- Sundström, B. 2004. *Leading by learning versus new public management: School culture and Educational Management in a Postmodern mind – set*, Helsinki: *ENIDERM*
- Tavčar, M. I. 2002. *Strateški management*. Kopar: Visoka šola za management
- Tomić, A. 2002. *Spremljanje pouka*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
- Trnavčević, A. 2003. *Globalizacija izobražavanja, Vodenje v vzgoji in izobraževanju N° 2*, Šola za ravnatelje, Brdo pri Kranju, Kranj
- Trnavčević, A. i drugi 2000. *Raznolikost kakovosti*. Ljubljana: Šola za ravnatelje
- Tuominen, K. 2000. *Managing Change, Practical Strategies for Competitive Advantage*. Milwaukee, Wisconsin: ASQ Quality Press
- Uline, L. C. 2001. *The imperative to change*, London: *International Journal of Leadership in education: Theory & Practice*, Vol 4, No I
- Ulrich, D. 1996. *Credibility x Capability, The leader of the future: new visions, strategies, and practices for the next era*, San Francisco: Jossey – Bass Publishers, USA
- Vila, A. 1994. *Organizacija in organiziranje*. Kranj: Moderna organizacija
- Zbornik* 2002. *Management, Kakovost, Razvoj*, Kopar: Visoka šola za management
- Zbornik* 2002. *Jadranje po nemirnih vodah menedžmenta nevladinih organizacij*, Ljubljana: Radio študent; Ljubljana: Študentska organizacija Univerze, Kopar: Visoka šola za management

- Yin, R. 1994. *Case study research, design and methods*. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE
- Yukl, G. 2002. *Leadership in organizations*. New Jersey: Prentice Hall, Fifth edition
- Walker, A. and Dimmock, C. 2002. *School leadership and administration. Adopting a cultural perspective*. New York; London: Routledge Falmer
- Verbiest, E. 2003. Skupnost učećih se strokovnjakov nova paradigma nenehnega razvoja šol in učiteljev, *Vodenje v vzgoji in izobraževanju N° 2*, Kranj: Šola za ravnatelje, Brdo pri Kranju

IZVORI

- Dokument 2006. Ustav Bosne i Hercegovine www.ustavnisud.ba
- Dokument 2006. Ustav Republike Srpske www.vladars.net
- Dokument 2006. Ustav Federacije Bosne i Hercegovine www.fbihvlada.gov.ba
- Dokument 2006. Opći okvirni Sporazum za mir u Bosni i Hercegovini www.oscebih.org
- Dokument 2006. www.fzs.ba - federalni zavod za statistiku: stanovništvo FBiH u 2005.
- Dokument 2005. Pregled brojeva službenih novina/ glasnika u kojima su objavljeni važeći zakoni o osnovnom i srednjem školstvu u BiH www.oscebih.org
- Dokument 2005. Izvještaj, OSCE, Sarajevo
- Dokument 2005. Pokretanje debate: poštuje li BiH svoje međunarodne obaveze na polju obrazovanja – pitanja za građane BiH, OSCE, Mission to Bosnia and Herzegovina
- Dokument 2005. Funkcionalni pregled sektora obrazovanja u Bosni i Hercegovini, Završni Izvještaj, CARD Program Evropske unije za Bosnu i Hercegovinu, uz saradnju sa IBF – International Consulting i Britansko Vijeće
- Dokument 2005. Okvirni Nastavni plan i program za predškoolstvo, Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Tuzlanski Kanton, www.pztz.ba
- Dokument 2004. *Oblikovanje novog obrazovnog sistema u Bosni i Hercegovini*, Fond Otvoreno Društvo BiH
- Dokument 2004. *Priznanje Republike Slovenije za poslovnu odličnost*, www.mirs.si/PRSP0/prspo_post.htm

- Dokument 2004. Okvirni zakon za osnovnu i opće srednju školu, Federalno ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Sarajevo i Republika Srpska, Banja Luka www.oscebih.org
- Dokument 2004. Zakon za osnovnu školu, Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Tuzlanski Kanton, www.vladatk.kim.ba
- Dokument 2004. Okvirni Nastavni plan i program za osnovnu školu, Federalno ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Sarajevo
- Dokument 2004. Lokalni Nastavni plan i program za osnovnu školu, Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Tuzlanski Kanton, www.pztz.ba
- Dokument 2004. Kriteriji za finansiranje predškolskih ustanova, Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Tuzlanski Kanton, www.vladatk.kim.ba
- Dokument 2003. Evropska povelja o lokalnoj samoupravi, OSCE - Misija u Bosni i Hercegovini i Savjet Evrope, Sarajevo
- Dokument 2003. *Zajednička strategija za modernizaciju osnovnog i opšteg srednjeg obrazovanja u Bosni i Hercegovini*, Bijeli papir, Obrazovne vlasti u BiH i EC-TAER Program/Evropska Unija
- Dokument 2003. *Srednjoročna razvojna strategija BiH (PRSP) 2003-2007*, Vijeće Ministara BiH, Vlada Federacije BiH, Vlada RS, Ured Koordinatora BiH za PRSP
- Dokument 2003. *Eksterna evaluacija rada školskog nadzora Pedagoškog zavoda Tuzla*, Fond otvoreno društvo BiH, www.soros.ba
- Deklaracija 2002. *Stručno obrazovanje i obuka*, Kopenhagen: Evropska Komisija, www.vladatk.kim.ba
- Dokument 2002. *Reforma obrazovanja: Poruka građanima Bosne i Hercegovine*, Ministarstvo obrazovanja BiH i OSCE
- Conference UNESCO 2003. *Learning to live together: Have we failed?*, Geneva: IBE
- Konvencija 1997. *Priznavanje kvalifikacija visokog obrazovanja u Evropskom regionu*, Lisabon
- Deklaracija 2001. European Governance, Commission of the European Communities, A White paper, Brusselas, www.vladatk.kim.ba
- Dokument 2001. *Model za sistemske promjene u srednjoškolskom obrazovanju*. Sarajevo: Fond Otvoreno Društvo Bosne i Hercegovine, www.soros.ba
- Dokument 2001. *Profesionalna obuka i usavršavanje nastavnika, analiza potreba*.

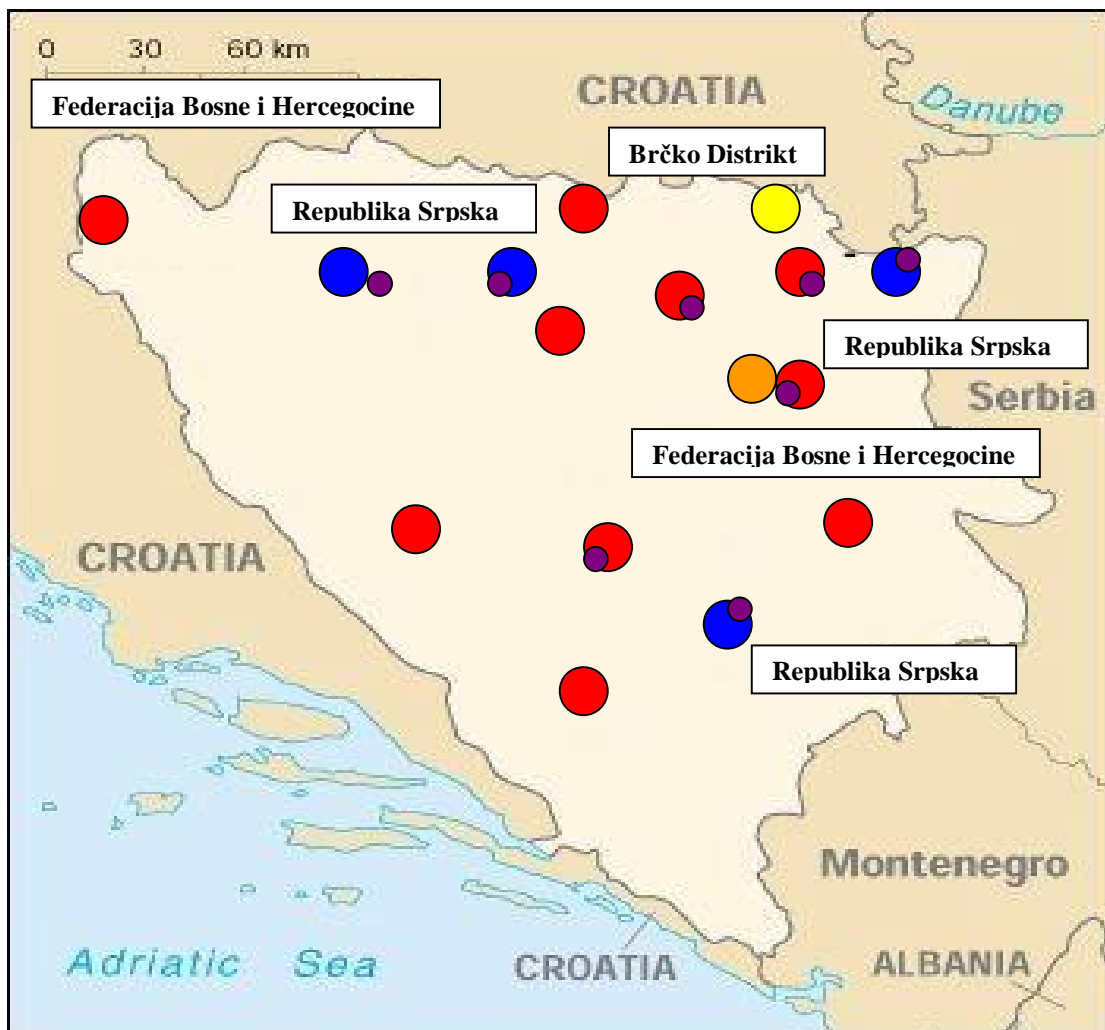
- Sarajevo: Fond Otvoreno Društvo Bosne i Hercegovine, www.soros.ba
- Dokument 2001. *Organizacija škole i menadžment, analiza potreba*. Sarajevo: Fond Otvoreno Društvo Bosne i Hercegovine, www.soros.ba
- Dokument 2000. *Memorandum o cjeloživotnom učenju*, Bruxelles: Evropski Savjet
- Deklaracija 2000. *Konkretni ciljevi za buduće sisteme obrazovanja i osposobljavanja*, Lisabon: Evropski Savjet
- Dokument 2000. *Education in The Federation of Bosnia and Hercegovina*, Federalno Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, Sarajevo
- Dokument 2000. *Općina i škola u decentraliziranom obrazovanju*. Sarajevo: Projekat "Bosna – istraživanje i razvoj"
- Euoropean Commission 2000. *Code of Good Administrative Behaviour: realtions with the public*
- Cuoncil of Europe 1999. *Obrazovanje u Bosni i Hercegovini; Izvještaj Savjeta Evrope za Svjetsku banku*
- Deklaracija 1998. *Evropski sistem za prenos studijskih bodova/ ECTS*, Bolonja, www.vladatk.kim.ba; www.sus.ba
- Dizdar, S 1998. *Razvoj i perspektive obrazovanja nastavnika u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Federalno Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta
- Pozderović, E. 2003. *Životni ciklus Pedagoškog zavoda, seminarski rad*, Kopar: MMU i Visoka škola za management
- Pozderović, E. 2004. *Multifaktorsko vođenje u školama, seminarski rad*, Kopar: MMU i Visoka škola za management







PRILOZI

- Prilog 1** Karta Bosne i Hercegovine
- Prilog 2** Obrazovna struktura sistema
- Prilog 3** Analiza dokumenta
- Prilog 4** Aktivnosti u obrazovnom sektoru na nivou BiH, Federacije BiH i
Tuzlanskog Kantona od 2003-2005
- Prilog 5** Analiza Godišnjeg programa rada škole
- Prilog 6** Intervju sa direktorom škole A
- Prilog 7** Intervju sa direktoricom škole B
- Prilog 8** Intervju sa nastavnicima škole A
- Prilog 9** Intervju sa nastavnicima škole B
- Prilog 10** Struktura uzorka
- Prilog 11** Prošireni sažetak rada na slovenačkom jeziku

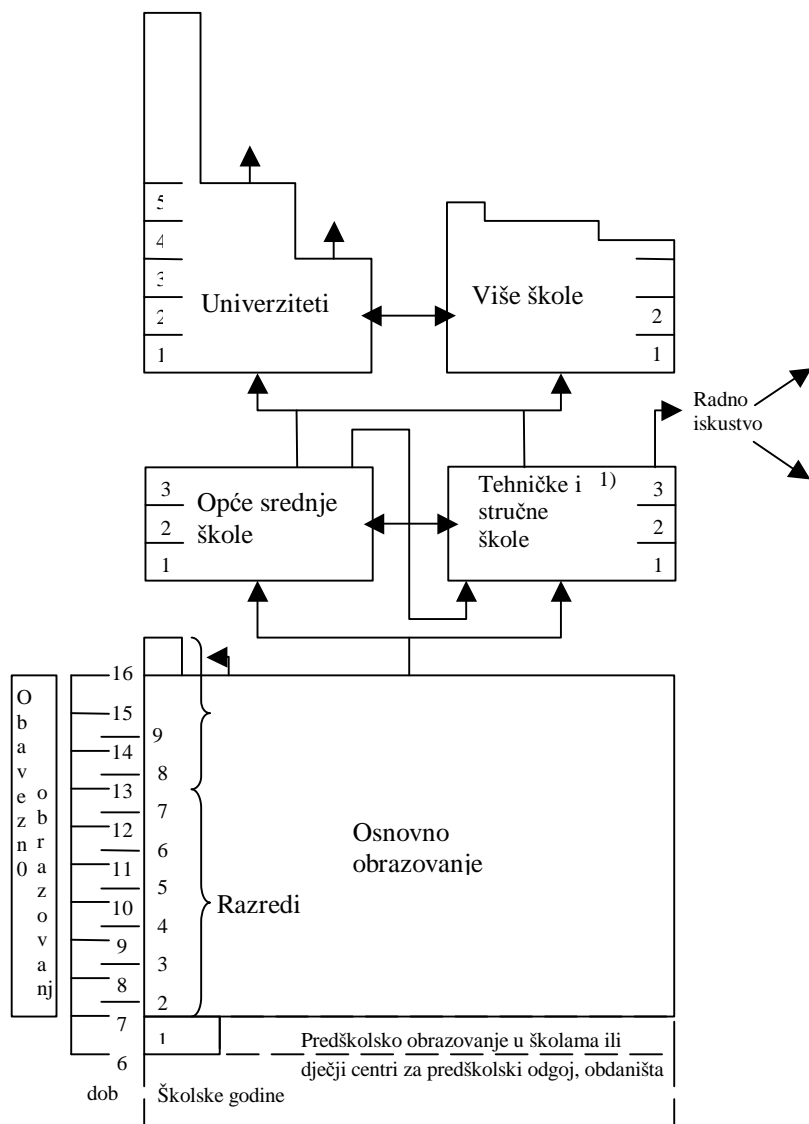
Prilog 1 Karta Bosne i Hercegovine

Ministarstva obrazovanja i Pedagoški zavodi



	Tumačenje oznaka	Ministarstva
	Entitet Bosne i Hercegovine	Republika Srpska
	Entitet Bosne i Hercegovine	Federacija Bosne i Hercegovine
	Kantoni u Federaciji Bosne i Hercegovine	10 Kantona
	Brčko Distrikt	
		Pedagoški zavodi

Prilog 2 Obrazovna struktura sistema



Prilog 3 Analiza dokumenta

Dokument: "Zajednička strategija za modernizaciju osnovnog i opšteg srednjeg obrazovanja u Bosni i Hercegovini" (Obrazovne vlasti BiH uz tehničku pomoć Evropske Komisije - EC-TAER), Bijeli Papir, 2003.

Polazni dokument se odnosi na uređenje slijedećih podgrupa:

1. **Sadržaj:** razvoj nastavnog plana i programa, svjedočanstva i kvalifikacije; standardi i ocjenjivanja.
2. **Kapacitet:** razvoj nastavnika i menadžmenta.
3. **Institucionalna podrška modernizaciji i razvoju obrazovanja.**
4. **Struktura:** harmonizacija legislative i finansiranja.

Prioriteti u sektoru obrazovanja BiH su :

1. Zaokružiti zakonski okvir

- Usvojiti okvirne zakone BiH na svim nivoima obrazovnog sistema i harmonizirati entitetske i kantonalne zakone sa njima i u kontekstu toga osigurati depolitizaciju obrazovnog sistema.
- Usvojiti ostale prateće zakone i podzakonska akta.
- Obezbijediti blagovremeno ispunjavanje obaveza definiranih Bolonjskom deklaracijom, te pristup Lisabonskoj konvenciji.

2. Unaprijediti sisteme upravljanja i finansiranja obrazovnih institucija

- Eliminirati neefikasnosti u obrazovnom sistemu.
- Razviti mehanizme za operativno planiranje na nivou odgojno-obrazovnih institucija, kao i srednjoročno strateško planiranje na entitetskom i kantonalnom nivou.
- Uvesti nove metode obračuna (po učeniku / studentu) potrebnih finansijskih sredstava i načine obezbjeđivanja i provođenje većeg učešća nebudžetskih sredstava u obrazovanju.
- Uspostaviti fondove za ujednačavanje standarda finansiranja na entitetskom i nižim nivoima vlasti.

3. Olakšati pristup i povećati obuhvat na svim nivoima obrazovanja

- Osigurati svoj djeci jednak pristup kvalitetnom obrazovanju, s posebnom odgovornošću za djecu sa posebnim potrebama, pripadnike manjinskih naroda i nacionalnih manjina.
- Povećati obuhvat djece na svim nivoima obrazovanja (dostići 100% obuhvat učenika osnovnim obrazovanjem).
- Promijeniti odnos između broja općih i srednjih stručnih škola (dugoročni cilj je 50:50).
- Provesti racionalizaciju zanimanja i kreirati nove obrazovne profile, u skladu sa potrebama tržišta rada.

4. Unaprijediti sistem obuke nastavnika i menadžera u obrazovanju

- Uspostaviti sistem obuke i usavršavanja nastavnika putem programa za obuku mentora i ustanoviti institucije za obuku

- Osposobiti nastavnike i menadžere za rad po novim nastavnim planovima i programima i novim metodologijama podučavanja, uključujući i odgoj i obrazovanje o značaju zaštite okoliša i važnosti informatičke pismenosti, umrežavanja i razmjene informacija i razvoja nauke .

Naredni prilog 4. pruža komparativne podatke aktivnosti proisteklih iz strateškog dokumenta na nivou BiH, Federacije BiH i Tuzlanskog Kantona za osnovnu školu. Dat je prikaz promjena u Tuzlanskom Kantonu prema podgrupama strateškog dokumenta od 2003. do 2005. godine.

Prilog 4 Aktivnosti u obrazovnom sektoru na nivou BiH, Federacije BiH i Tuzlanskog Kantona od 2003-2005

		Dokumenti i aktivnosti donošeni na nivou TK			
Godina		Federalno Ministarstvo obrazovanja BiH	Ministarstvo obrazovanja TK	Implementacija u školama TK	
2003	Bijeli Papir na nivou države BiH				
2003/04	Struktura: harmonizacija legislative i finansiranja	Okvirni zakon o osnovnom obrazovanju.	Zakon o osnovnom obrazovanju Trezorsko finansiranje.		
2004/05			Dopune zakona o osnovnom obrazovanju.		
2003/04	Sadržaj: Razvoj nastavnog plana i programa, svjedočanstva i kvalifikacije; standardi i ocjenjivanja	Koncepcija devetogodišnje škole. Kurikulum za I razred devetogodišnje škole.	NPP za I razred devetogodišnje škole - pilot	Implementacija u 56 škola -pilot škole- kroz igraonice	
2004/05		Kurikulum za prvu trijadu. Doneseni standardi ocjenjivanja za prvi razred. Vođenje dokumentacije za opisno ocjenjivanje	Implementacija Kurikuluma u I razredu devetogodišnje škole. Opisno ocjenjivanje prema standardima za ocjenjivanje.	Implementacija u 78 škola.	
2003/04	Institucionalna podrška modernizaciji i razvoju obrazovanja.		Pedagoški zavod pružao usluge za obuku nastavnika za prvu trijadu na osnovu kurikuluma za obuku		
2004/05			Pedagoški zavod pružao usluge za obuku: Javne administracije iz menadžmenta na nivou Kantona i BiH – u saradnji sa Yüvaskula Univerzitetom iz Finske izrađena tri kurikuluma za obuku: javne administracije, trenera za demokratski školski menadžment i obuku direktora za demokratski menadžment. Obuku nastavnika za prvu trijadu na osnovu kurikuluma za obuku.		
2003/04	Kapacitet: Razvoj nastavnika i menadžmenta		Obuku nastavnika za prvu trijadu.	178 nastavnika sa TK - 52 sata obuke	
2004/05		Obuka javne administracije iz menadžmenta	Obuka za javnu administraciju iz menadžmenta (ukupno 117 prošlo kroz obuku) Obuku nastavnika za prvu trijadu.	Od toga 28 sa TK iz javne administracije. - 350 sati obuke 350 nastavnika sa TK - 80 sati obuke	

Godina	Strateški dokument na nivou države BiH	Ministarstvo obrazovanja TK
2003/04	<p>Struktura: harmonizacija legislative i finansiranja</p> <p>Okvirni zakon na nivou BiH donesen 30.06.2003.</p>	<p>Zakon o osnovnom obrazovanju Demokratizacija, čl.3 Definisani pojmovi Agencije za NPP i Agencije za standarde i ocjenjivanje, čl. 5 Besplatno obrazovanje za učenike, čl. 6 30% škola ima pravo da sama uređuje sadržaje NPP, čl.24 Djeca sa posebnim potrebama su u redovnoj osnovnoj školi- inkluzija, čl. 27 i dr.. broj sati sedmičnog opterećenja učenika po trijadama čl.31 Izleti, posjete i ekskurzije kao radni dan prema načelima ministra, a na prijedlog PZ, čl.36 Eksperimentalna škola, član 37 Udžbenike odobrava ministarstvo uz suglasnost Agencije za NPP, čl. 39 Nadležni organ općine dostavlja školi spisak školskih obveznika, čl. 40 Brojčane ocjene, čl. 48 Zajednica učenika odjeljenja i Vijeće učenika u školi prijedlog daje školskom Odboru, škola uređuje Pravilnikom, čl.65 Roditelj je obavezan omogućiti školovanje djeteta u suprotnom podliježe sankciji, čl.67 Vijeće roditelja daje prijedlog Školskom Odboru, uređuje se bliže općim aktom škole, čl.68 Nastavnici razredne nastave mora imati VI stepen obrazovanja (nema za nastavnike predmetne nastave uređenje), čl.70 Spoljne saradnike odobrava ministarstvo na 90 dana, čl.71 Nastavnik može izgubiti posao ako ustanovi nadzornik ili inspektor, čl.79</p> <p>PZ uređen i za nadzor i za razvoj (dvije suprotne funkcije), čl.82 Školski Odbor imenuje i razrješava Skupština Kantona, čl.85 Ministar može mijenjati članove Školskog Odbora, čl.88 Nadzorni Odbor prati poslovanje škole, čl.93 Aktiv direktora na nivou općina (prešao iz neformalnog u legislativu), čl.95 U školi je zabranjeno djelovanje političkih stranaka i njihovih ogranaka, čl.101 Škola može sticati prilode: donacije, humanitarne organizacije i prodajom proizvoda i usluga, čl.103 Bliže odredbe Pravilnikom u toku jedne godine će se donijeti: Uvođenje sukcesivno devetogodišnje škole od 2004/05, čl.111 Nastavnici sa 20 god. staža ne podliježu VI stepenu, čl.112 Novi stručni nadzor kao dio reforme obrazovanja</p> <p>Dopune zakona o osnovnom obrazovanju: Fleksibilno vrijeme izvođenja nastave za prvu trijadu (ukinuto 45 minuta) Opisno ocjenjivanje godinu dana nakon donošenja zakona</p>
2004/05		

	Bliži propisi o pedagoškoj dokumentaciji za 1. razred devetogodišnje škole
	Školski Odbor
	Pedagoški standardi
	Sistemizacija rada Pedagoškog zavoda
	Trežorsko finansiranje

Ministarstvo obrazovanja TK	
Godina	Strateški dokument na nivou države BiH
2003/04	Sadržaj: NPP za 1 razred devetogodišnje škole – pilot škole
2004/05	Razvoj nastavnog plana i programa, svjedočanstva i kvalifikacije; standardi i ocjenjivanja Implementacija Kurikuluma za 1 razred devetogodišnje škole. Opisno ocjenjivanje prema standardima za ocjenjivanje.
2003/04	Institucionalna podrška Pedagoški zavod pružao usluge za obuku nastavnika za prvu trijadu na osnovu kurikuluma za obuku
2004/05	modernizaciji i razvoju obrazovanja. Pedagoški zavod pružao usluge za obuku direktora za demokratski menadžment. obuku nastavnika za prvu trijadu na osnovu kurikuluma za obuku
2003/04	Kapacitet: Obuku nastavnika za prvu trijadu.
2004/05	Razvoj nastavnika i menadžmenta Obuka direktora za demokratski menadžment Obuku nastavnika za prvu trijadu.

Prilog 5 Analiza Godišnjeg programa rada škole

Sadržaj Godišnjeg programa rada škole kod obje škole skoro da se i ne razlikuje. Programi obiluju statističkim podacima koji se mogu pronaći i u ministarstvu i u Zavodu, ali niti iz jednog programa nije moguće vidjeti plan razvoja škole, njena vizija, kultura, participacija, plan aktivnosti u skladu s tim. Sadržaj se piše po istom modelu kakav je bio još u bivšoj Jugoslaviji. Ovog puta ne iz republičkog pedagoškog zavoda BiH, koji više ne postoji, već iz Kantonalnog pedagoškog zavoda nudi se isti centralistički model za izradu godišnjeg programa rada škole.

Pažljivom analizom godišnjih programa dvije škole, ipak, postoji određena razlika između osnovne škole A i škole B. Osnovna škola A, više poklanja pažnje stručnom usavršavanju nastavnika i to prema potrebama škole koje prate trenutne promjene u okruženju. Tematske potrebe su izražene za:

- Izvođenje Kurikuluma devetogodišnje škole
- Rad školskih tijela
- Demokratska participacija u školi
- Saradnja sa roditeljima.

Dok u školi B, nisu konkretno navedene potrebe za stručno izražavanje škole, već su samo uopšteno dati oblici stručnog usavršavanja. Niti kod jedne škole u dokumentaciji direktora ne postoji individualni plan razvoja nastavnika. Ostavlja se nastavnicima da se sami snalaze ili ako ih direktor slučajno pošalje na seminar – prema ponudama projekata koji se implementiraju u BiH. U školi A, pojedini nastavnici imaju razvijen personalni profesionalni portfolij, uglavnom kod nastavnika razredne nastave koji sami planiraju svoj razvoj. Pored ovog dokumenta obje škole imaju službeni personalni dokument za svakog nastavnika, koji ima hrpu papira koji hronološki ne daju pravu sliku razvoja svakog nastavnika posebno.

Škola A, za stručno usavršavanje angažira i unutrašnje i spoljne agense. Spoljni agensi su treneri iz Pedagoškog zavoda, socijalni radnici i psiholozi. Na žalost nema podataka o nevladinim organizacijama kao spoljnim agensima. A, od unutrašnjih agensa su pedagog, nastavnici treneri ali i učenje u okviru aktiva.

U školi B, uglavnom se oslanjaju na unutrašnje agense, nema vanjskih agensa niti vladinih niti nevladinih. Ova škola uglavnom se fokusirala na zakonsku obavezu napredovanja nastavnika u struci pripravnika.

Prema analizi godišnjeg programa rada škole, u okviru legislative i finansiranja mogu da se uoče određene promjene. U školi A, ističe se promjena:

- rad sa djecom sa posebnim potrebama - inkluzija u nastavi kao prioritet u narednoj školskoj godini
- rad sa talentovanom djecom
- rad sa djecom koja imaju socijalnih poteškoća - ekskluzija iz nastave
- pravo djece, roditelja i nastavnika i njihova participacija kroz organe škole se ističu ali još uvijek nema plana za njihov rad.
- škola u okviru finansiranja ima pravo da prodaje svoje usluge i prostor nakon nastave.

U školi B, niti jedna od navedenih stavki nije istaknuta u godišnjem programu rada škole. Statistički podaci o školama nalaze se u tabelama 1., 2. i 3. A, u tabeli 4. nalazi se analiza sadržaja godišnjih programa škole.

Tabela 1 Broj škola, učenika i kadra na TK

Godina	Općina	Škola	Odjeljenja	Kadra u školi	Učenika	Prosječan broj učenika u odjeljenju
2003/04	13	88	2197	3300	54909	24,99
2004/05	13	88	2250	3353	56013	24,89

Tabela 2 Broj učenika i kadra u dvije općine iz uzorka studije primjera

Godina	Škola	Škola u općini	Odjeljenja	Kadra u školi	Učenika	Prosječan broj učenika u odjeljenju
2003/04	A	25	510	1082	12173	23,86
2004/05	A	25	530	1102	12525	23,63
2003/04	B	5	119	231	2924	24,57
2004/05	B	5	120	232	2855	23,79

Tabela 3 Broj učenika i kadra u dvije osnovne škole iz uzorka

Godina	Općina	Škola	Odjeljenja	Kadra u školi	Učenika	Prosječan broj učenika u odjeljenju
2003/04	veći grad	A	43	74	1073	25,04
2004/05	veći grad	A	43	74	1077	25,04
2003/04	manji grad	B	30	57	721	24,03
2004/05	manji grad	B	31	58	742	23,93

Tabela 4 Godišnji program škole

Komponente godišnjeg programa škole	Škola, općina			
	2003/04		2004/05	
	Škola A	Škola B	Škola A	Škola B
Analiza postignutih rezultata u prošloj godini	X	X	X	X
Kritične tačke razvoja škole za datu školsku god.	X		X	
Statistički podaci o školi	X	X	X	X
Plan stručnog usavršavanja nastavnika unutar škole	X	X	X	X
Plan stručnog usavršavanja nastavnika izvan škole	X		X	
Plan napredovanja nastavnika u karijeri	X	X	X	X
Plan stručnog usavršavanja direktora				
Plan stručnog usavršavanja ostalog kadra u školi				
Plan stručnog usavršavanja roditelja	X		X	
Plan dodatnih aktivnosti učenika u nastavi	X	X	X	X
Plan menadžment tima (individualan)	X	X	X	X
Plan rada školskih tijela (izuzev za Vijeće roditelja i učenika i Školskog Odbora)	X	X	X	X

Prilog 6 Intervju sa direktorom škole A

Zapis intervjuja sa direktorom osnovne škole A, juli 2005.

E: Šta se promijenilo u školi u zadnje dvije godine?

D: Evo, na Razrednom Vijeću, popravili smo dvije ocjene jednom učeniku, sa 4 na 5. Roditelj je došao i kaže: "Niste trebali". Mi stvarno pratimo dijete. Kažem roditelju dobro neka uči preko ljeta i na početku godine, neka to opravda. Pomogneš mu ... roditelj to neće ... a dijete je zaslužio, nije to protekcija, znam da je to dijete OK, zaslužio je i Vijeće je predložilo da se poprave ocijene ... E, sad što se tiče nastavnika, promjene su u tome što je više zadataka i obaveza, što je mnogo više pripreme za nastavu, a mnogo je više lakoće za samu nastavu. Djeca dolaze sama do rješenja, uz pomoć nastavnika. Rade listiće, događaje, seminare, neka testiranja, gdje djeca praktično sebi postavljaju pitanja i odgovaraju - dobiju informacije na internetu, iz enciklopedija, druženjem, jednom riječju, traže sami odgovor, što je jako bitno po metodama RWCT (čitanje i pisanje kritičkim razmišljanjem). I, ogledni časovi i, časovi redovni - stvarno su, ovi časovi (sa RWCT) super. Stvarno laik koji dođe da ovo gleda može da doživi kao jednu priredbu, kao jednu predstavu. Kao jedno dokazivanje, fantastičnih stvari može da se čuje o novim stvarima - što je prije bilo kruto. Nastavnik ispriča sve i kaže: "Djeco od 15 strane do 38". Znači, taj rad je uglavnom u zadnje dvije do tri godine dobar, kvalitetan, uspješan i kod djece interesantan. Znaju da mogu da dođu do boljih saznanja i doći do boljih uspjeha kroz takav rad, kolektivan rad.

E: To je u cijeloj školi, ili kod samo određenog broja nastavnika?

D: U školi 'Novi Grad', nastavnici su educirani svi osim nastavnika tjelesnog, opšte tehničkog i u razrednoj nastavi tri učiteljice - koje će ići u penziju a koje su djelom učestvovala u svemu i oni su primjenjivali. Vidjeli su težinu pripreme. Zbog satisfakcije, svako treba da dobije povratnu informaciju, ja od djece dobijem ta saznanja.

E: To znači da se povratne informacije odmah dobijaju?

D: Pa, zavisi, kad jedna oblast, cjelina, tema – krene ... dosta saznanja djeca dobijaju. Ali znaju nekad ti jači, težiti u traženju više nego što gradivo zahtjeva. Znači nastavnik mora biti više educiran i da ima više saznanja jer djeca traže ...

E: Da li to znači da je promijenjen NPP i u predmetnoj nastavi?

D: Stari je NPP ali su nove metode rada RWCT koji dovodi do takvih rezultata rada gdje su i djeca zadovoljna i sam nastavnik.

E: A, NPP da li im smeta u nastavi?

D: Malo je preopširan, nastavnik čeka praktično djecu da nešto urade na nastavi, nešto kod kuće, tako da ipak se sve stigne. Sad, možda da se nešto suzi, skрати da se prebaci na srednju školu. Po obimnosti možda smeta, inače ??? Mislio sam sad poslati jedno pismo srednjim školama, da ih pitam - neku anketu od 5 do 10 pitanja - Šta bi trebalo u osnovnoj školi da se radi, u kom obimu, da se djeca sprema za srednju školu, da se ne ponavlja i ne gubi vrijeme na onome što djeca već znaju. Da tu uskladimo da nađemo akcenat.

E: Vi imate kontakte sa srednjim školama ...?!

D: Dobijamo povratne informacije, pošalju mi podatke o rezultatima učenika ...

E: Koliko srednjih škola, vam pošalje podatke?

D: Pa, pošalje mi Gimnazija 'Meša Selimović', Elektro-Tehnička, znala je i Rudarska, Građevinska, Ekonomska, Hemijska .. ali gubi se to nemaju oni vremena. Pa ću ja pokušati da im olakšam tako što ću poslati jedno pismo za Nastavničko vijeće - za niz predmeta ... malo se vodi računa o toj oblasti. Trebalo bi da su djeca spremnija, biologija ili hemija ne znam.

E: A, kako pratite učenike koji su završili ovu školu.

D: Pa, uglavnom, čujem, ništa posebno, neki izvještaj koji bi mogli dobijati, predstavlja preveliki posao nastavnicima . Evo, opisno ocjenjivanje kod devetogodišnje škole, jako je teško riječima iskazati ali mislim da će biti dobro u globalu. E, sad pojedinci, tu i tamo ... Dosta djece se kreće, viđamo se, ne samo ja nego i nastavnici - čujemo i od njih tako dobre njihove uspjehe ... i pohvalu od profesora iz srednjih škola, da su dobri u tom smislu da su jaki pogotovo ako ima stranih riječi, latinskih, ta su djeca spremna - jer kroz razne predmete, kroz internet, enciklopedije, i predmeta biologije i hemije dolazi i do tih nivoa da su spremniji da prihvate te predmete.

E: Nova metodologija rada, spomenuli ste da se primjenjuje u cijeloj školi, a na samom početku spomenuli ste neke odnose unutar kolektiva, kakvi su to, da li zajedno sarađuju, na kom ste nivou, s obzirom na predmetnu i razrednu nastavu i okvire ... ?

D: Saradnja je dobra ne mogu reći da nije, normalno tu ima nekih prirodnih elemenata koji dovode do sukoba. Neopremljenost škole nastavnim sredstvima i učilima. Danas meni treba video top ili računar ili nešto ... dok kolegici treba to isto ... tu dolazi do tih sitnih ...

E: Jeli to predmetna ili razredna nastava?

D: Ma, i predmetna i razredna nastava. Iako roditelj u velikoj mjeri pomažu školi. Kupe, evo zadnja četiri mjeseca je škola tri puta obijena, ali naći ćemo nešto ... nešto se pokvari ... nešto se popravi, nabavi za 200 KM.

E: A, kako nabavljate, s obzirom na sredstva?

D: Uhhhh... koliko dobijemo, to je vrlo malo, sad, da ne ispadne da se hvalim, ali domaćinski odnos i uštinem (uštedim), manje krede a više očiglednosti dobijem od djece, roditelja, od papira, slika, projekcija, video itd. Najvažnija je očiglednost, jer prazna riječ ne vodi nigdje. Ako nemaš materijalnih sredstava i uslova za rad, mnogo je manje i očekivati rezultate.

E: Ko vam pomaže?

D: Rekao sam na početku tu su i roditelji, ne baš puno u zadnje vrijeme ali uspijevamo...

E: Kako?

D: To su roditeljski sastanci, Vijeće roditelja, Vijeće učenika gdje se primijeti da bi trebalo nešto ... Iako ova Vijeća još nisu krenula da rade kako su zamišljena ... ako roditelj nema nekog direktnog interesa ... tako da nema puno vremena - drugi put sve podržava ali kad treba nešto uraditi to je malo teže. Oni imaju velike troškove, nove cipele (veći broj treba za dijete), udžbenici, izleti, i razumljivo je sve. Malo ljudi, kod nas radi u privredi, u neprivredi je malo više ... Ali ne mogu reći da nisam zadovoljan to ide ... evo dali su 1 markicu to je 4000 KM i sve smo okrećili ... pokradeno opet nabavimo. Ova sredstva su dobrovoljno prikupljena ... nije mora se ... već ko da dobro je. I djeca i roditelji su svjesni da ipak i samo disanje u prostoru ... koliko traje 9 mjeseci ... daje oštećenja i zaprljana. Krećenje daje uredniji prostor. Ali nastavna sredstva su problem.

E: A, zašto?

D: Malo je para za nabavku. Treba sve to pokriti. Da li okrećiti ili kupiti sijalice za grafoskop. Neki dan sam morao staviti najlon kao 92. i 93. godine - nemam da kupim za staklo, i stvarno je ružno pogledati, sramota me, i ima da stvorim tih 15 do 20 KM itd.

Ali ima dobrih ljudi koji dođu jaranski (prijateljski) da to odrade, na obraz, besplatno. To je borba koja košta mnogo više, ali ... valja tu biti, dočekivati ... raditi.

E: Ako možemo reći, promjena je nove metode rada, odnosi sa roditeljima, a kakve su promjene kod finansiranja?

D: Promjene su na manje.

E: Kako mislite?

D: Odnos je trebao biti 10% od bruto primanja, pa su oni (ministarstvo) sad preuzeli da plaćaju račune: voda, struja, ... ali ako se nešto ošteti i trebam da kupim vijak da bi popravio stolicu i sto, tu ... malo para imamo ... za nabavku novog - skoro ništa.

E: Kako vas finansiraju?

D Na kašičicu. Malo, kolike su potrebe škola.

E: Oni sve plaćaju.

D: Sve oni plaćaju, nema govora. I, ako je veća investicija, onda to stoji jedan-tri-pet ili duže mjeseci. Evo sad sam tražio 2000 KM da nabavim obezbjeđenje škole, video kamere, da se povežemo sa policijom, vatrogascima - jer ova obijanja prave više šteta, više materijalnih sredstava ode nego što bi to (obezbjeđenje) koštalo. Prošle godine sam podnio zahtjev za uređenje WC, vidjeli ste to je kao u Hotelu. To mnogo znači i za dijete, i za roditelja i za nastavnika, to okruženje gdje se nalazi, da bi bio neki uspjeh, napredak. E, sad, ja razumijem, kažu, ima para - nema para, čekamo ... da nešto bude. E, sad, da se ja malo pohvalim, ima tu projekat koji sam uradio, minimalna sredstva opremanja. Kad bi nam minimalno opremili škole ne bi to predstavljao problem a mnogo bi značilo školama. Ma, i ministarstvo, i Zavod i općina koji velikim dijelom pomažu školama ... Ne znam kako druge opštine, ali kod nas opština stvarno ima razumijevanja i nađe mogućnost recimo za takmičenje u Neumu za 2 ekipe su dali sredstva, učenici su pokazali dobre rezultate, bili smo najbolji u BiH. Manje više svake godine iz nekog predmeta dobijemo, tako da oni svojim znanjem opravdaju i osvjetljaju obraz i Tuzle i Kantona.

E: Između opštine i Kantona, ko najviše pruža podršku razvoju škole?

D: Mogućnosti su jednih u nekom periodu malo bolje, ne kudim i ne hvalim posebno, ali nekako mi s opštinom ide lakše. Vjerovatno što Kanton ima više škola koje mora pokriti, malo je ljudi gore (u ministarstvu) koji mogu to sve pratiti. Što mi se najviše sviđa kod Pedagoškog Zavoda, je novo - gdje će sada jedan nadzornik imati toliko

škola, pratit će ih, i taj nadzornik može koliko toliko uticati da se školama pomogne a kad su kontrole škola u zapisnik nema šta da se upiše da ne valja – već – trebalo bi omogućiti školi da nabavi od nove table pa učila ...

E: Dakle promjena je reforma PZ, kako vam oni pomažu?

D: Od velike je pomoći, ja mislim ... Zasad po mom viđenju još to nije krenulo, ali vidim da bi trebalo biti dobro. Jer ipak jedan čovjek mora malo češće bivati u školama primijetiti neke situacije ... od škole do škole ... primijetiti šta rade. A, ulaziti u škole jednom u dvije ili tri godine na trčeći način, po 1 čas običi nastavu, pogledati neke papire ... već koje – nije to, to. Jer mi smo skloni laganju. Dosta škola znam, napiše neke situacije, papir trpi sve, što znam da nije. A, to mi je najružnije, pravimo sebi neke medvjede usluge, jer tamo kad se pročita vidi sve je dobro, a nije dobro. Dobro je u smislu što škola radi kao ustanova, što su tu djeca, nastavnici, roditelji su uglavnom zadovoljni, nekad je ljut. Ali ipak neka vrsta kontrole, ne kontrole u smislu da se kažnjava nego da se u svemu tome pomogne. E, sad ja mislim da će biti savjetodavno, i mogućnost je da se ima bolji pregled šta školama treba da bi se za to i odvajalo. Tu je po meni najbitnije stručno usavršavanje, jer sama 'reforma zahtjeva promjenu u ljudima i za ljude', njihov rad koji je bio klasičan - to ne može više. I broj djece u odjeljenjima to me boli najviše. U svemu što se traži i uštede, ali kvalitet i sam rad, šta tu djecu čeka dalje u srednjoj školi. Ako je veliki broj učenika u odjeljenju, nastavnik ne može postići ono što bi mogao. Jedna minuta za svakog učenika to je malo ... Po mom ubjedenju 24-25 učenika u ovoj svoj štednji moglo bi zadovoljiti, naime 21-22 bilo bi bolje, ali ... Mislim da bi trebalo raditi na tome - ako težimo kvalitetu. Evo vidite ove pehare, ovo neće biti iduće godine, ako ne bude manji broj učenika u odjeljenju i učila ...ako nema table, kompjutera, dijete ne smije da sjedne na stolicu ona puca, pada, ... dotrajalo je to ... malo se gleda na gradske škole, više okolo i to razumijem, ali daj malo pomozi gradu, nema tu bez grada ništa

E: Znači, broj učenika, oprema, a nešto ste spomenuli stručno usavršavanje...?

D: Dobili smo prošle godine 10 KM za stručno usavršavanje, ove godine 15 KM, što je malo. Dobro za sve nastavnike se ne organizuje seminar. Ali recimo, sad za 15 ljudi koji treba da idu na Jahorinu, pa 4 čovjeka za trenere- mentore, 2x2 vikenda , to su veliki troškovi. Čovjek treba gore da popije kafu, ili nešto da plati, to zahtjeva sredstva ... pa se oni (nastavnici) ljute -tu dolazi do nekih ljutnji 'što nisam ja?'. Prije, kad sam govorio:

"Hajde, red je na vas, govorili su – neka, nemoj, neka idu mlađi- pa sad i one (učiteljice) vide da moraju . Sad svi i žele ali ja sam to priveo kraju sad ja ...

E: Evo kada govorimo o toj edukaciji, ko vam je davao, ko vam je pomagao?

D: Najviše Pedagoški Zavod, primjećujući kvalitet ljudi i pripremanjem tih ljudi za educiranje drugih ljudi, primjećivanjem ko bi mogao otići na edukacije van Tuzlanskog Kantona, ko bi bio dobar ... kvalitetan ne samo za školu, nego i za Kanton čak i za BiH. Naši nastavnici su išli i u Zenicu, i u Bihać, i u Orašje i u Brčko (držati trening) ... veliko je traženje nastavnika iz škole 'Novi Grad', koji su prošli dosta toga, koji pomažu kolegama iz drugih mjesta, da i oni dostignu ono što se zahtjeva reformom.

E: Dakle direktore vi ste davno krenuli sa obukom kadra tako da ste dostigli nivo da nastavnici iz ove škole uče nastavnike iz drugih škola. Da li sam ja dobro razumjela?

D: Imali smo jednu sreću, da smo primijećeni još davne '99 godine tako da smo mogli pomoći i samim sebi i drugima. Već je bilo nagovještaja za reformom, tako da je bilo mnogo lakše mojim nastavnicima u školi, a samim tim i učenicima u radu škole, jer su mnogo prije ušli u reformu u način rada, tako da mi imamo tu neku prednost. Znamo kolika je to težina, i odlaska i napuštanja porodice, sve je to trajalo po 6 do 7 dana, odlazeći preko vikenda. Znači, davajući sebe, svoje slobodno vrijeme i u neku ruku svoju porodicu, dalo se za edukaciju za napredak, koja je eto ušla reformom. Znači ta spremnost mojih nastavnika je po meni velika - svaka im čast.

E: Možemo li reći da je direktor je planirao razvoj kadra?

D: Praktično je ispunjen, manje više, sad čekamo neke nove stvari da idemo dalje.

E: Šta je to dalje?

D: Pa evo planira se seminar koji bi govorio o kvalitetu rada škola. Taj seminar u augustu-septembru mjesecu gdje smo opet mi kao 'Novi Grad' zamoljeni da dođemo jedan do dva vikenda, opet trošimo naše vikende za edukacije. Seminar je o unapređenju djelotvornosti škola, tako da mi i tu radimo, tu će biti neke Komisije koje će pregledati svu dokumentaciju, vjerovatno nastave, ne znam šta se htjelo i na uzoru škole 'Novi Grad' i još nekih pravit će se neki kriteriji, standardi za sve škole na nivou BiH ... i odgovornosti škole, i potrebe i sve moguće ... tako sam ja čuo i kad bi to tako bilo, bilo bi dobro, neka se vidi ... dobro ... mislim nema dobre škole ...

E: Šta bi još mogli istaći unutar škole kao promjenu...?

D: Taj odnos nastavnika razredne i predmetne nastave. Sve više se radi timski, to mi je najdraže. To je najbitnije, ljudi po aktivima, podržavaju jedni druge, pomažu i kod razrade NPP, da bi došli do nekih rezultata, onog što se napiše na plakate, folije, filmove, prezentacije ... tu dolazi do izražaja taj kvalitet. Jer ja bez njih nisam ništa ... nije kroz prisilu već kroz potrebu proisteklo, da se ne bi griješilo ... volimo svi da budemo gore ... ko je prvi, prvi je ... Unapređenje je dobro samo nam fali nastavnih sredstava, evo danas je 18.07.2005. sati je 9.30 mogli su da budu kod kuće i odmaraju se (nastavnici), ali ipak dolaze i pripremaju se, rade i u Tuzli, i van Tuzle.

E: Da li želite da kažete i to da je promjena u tome što nastavnici i za vrijeme godišnjih odmora dolaze i rade u školi?

D: Prošlih godina, recimo od '95 praktično, nastavnici bili i preko raspusta i vikendom, zovu da se škola otključa kako bi mogli sjesti i raditi, većim djelom rade i kod kuća. Jednom kod jedne drugi put kod druge (nastavnice). Možete zamisliti šta se dešava kod kuća, papiri, reži, crtaj, razgovaraj, piši, briši. To je sve tome doprinijelo, ipak došlo je vrijeme da se mora malo više ljudima dati uslova za rad da se pripremaju za rad, da osmisle realizaciju po planu ...

E: Kako kao direktor stimulišete, motivirate taj rad ?

D: Trebam li baš reći ??? Nema šta da se krije, uvijek se ide sa onim ljudskim: haj'mo lijepe moje, pa podrška, razumijevanje. Njima je potrebna podrška i kad su neke privatne potrebe za porodicu, uvijek nađemo zajedničko rješenje, da se nađe zamjena, da se izađe u susret i uz prijateljstvo. Koliko treba pomoć. Podržavamo jedni druge. E, sad druga je stvar kada govorimo o finansijama. Interes, normalno postoji društva – što je dozvoljeno, daju se dnevnicе i radna subota, da ne bude baš na uštrb njihovog džepa, njihovog slobodnog vremena.

E: Dakle koliko možete kao škola?

D: To je vrlo malo, ali dobro je ... trebalo bi malo više, trude se, drago mi je što na neki način dobiju satisfakciju, novčano kroz dnevnicu, ili ako je neko u porodici bolestan pomogne se, nađe se rješenje.

E: Veliki broj učenika u odjeljenju, počela je devetogodišnja škola, kao direktoru to izaziva velike promjene unutar škole, neka prestrukturiranja, tu je još osmogodišnja, jedna generacija je više. Šta ste kao direktor, u tom pogledu morali uraditi?

D: Što se tiče nastavnika, morao sam uraditi dosta na spremnosti u dočekivanju djece starosti 5 do 5 i ½ godina, to je malo teže za osnovnu školu. Zatim NPP (Kurikulum), razredna knjiga, opisno ocjenjivanje, uvjerenje o završenom 1 razredu- šta, kako napisati, novi oblici i metode rada. Pa roditelj, udžbenik, OSCE – nekakvi seminari, PZ, pa mediji, gdje smo se borili i priveli kraju tu prvu godinu devetogodišnjeg, ja mislim uspješno. Znam da je bilo teško nastavnicima koji su to radili. Ako je dijete išlo u obdanište bilo je teško sa tom djecom jer to što zna pravi problem dijete to već zna i njemu je dosadno, a da ne bi izgubio kontinuitet, radnu naviku, nastavnice su se s tim nosile kroz aktiviranje sve djece. Dajući im zadatke koji bi bili za tu grupu, tako da su jedni druge stizali ... i privedena je ta godina kraju. Ocjenjivanje je zahtjevno, kako, šta napisati, postignuća ... U uvjerenju je mali prostor, u odnosu na šta se traži, tako da je to bio problem. Pokušali smo naći rješenje kako zadovoljiti i dijete i roditelja, nije to problem ali je bilo teško za nastavnike.

E: Promijenjen je i način dokumentiranja?

D: Malo je drugačija, zahtjeva na drugi način iskazivanje informacija. Lako je reći ali je teže napisati.

E: Da li se pomjerila struktura škole sa uvođenjem devetogodišnje, kako je sa prostorom?

D: Što se tiče prostora nismo imali nekih poteškoća. Škola je od 2000/2001 ima manje 500 učenika, odlazeći, mijenjajući stanove, tako da je školska godina završena sa 1055 učenika. Smanjio se broj učenika gdje smo sa 24 odjeljenja dobili 2 devetogodišnja, opremljenost minimalna za nižu nastavu je postojala tako da smo zadovoljili te tehničke uslove, u odnosu na druge škole.

E: Imate li kabinete?

D: Imamo tehničko, informatika, hemija, fizika, biologija a bosanski malo šeta po odjeljenjima, biblioteka nam nije dobro opremljena. Najskuplja je knjiga a praktično ona je najpotrebnija i najjeftinija. Kasnije se pokaže. Vrlo malo imamo načina da opremimo sa beletistikom koja je potrebna po NPP. Sve je skromno. Od jednog granta, nekih 10.000 KM opremili smo kabinet fizike i hemije. Čini se najosnovnije da bi zadovoljili - kroz te vježbe ... više oblasti.

E: Kako odlučujete unutar škole, kakvi su nivoi odlučivanja, kako planirate razvoj škole, promjene?

D: Razgovaramo na Nastavničkom Vijeću, Razrednom Vijeću, u zbornici, na svakom spratu ima nastavnički prostor gdje nastavnik provodi peto minutni odmor, i iskoristimo svaku priliku za razgovor, ako imamo sredstva ... šta je najpotrebnije ...

E: Nastavnici odlučuju?

D Pa primijete, gledaju po katalogima, po prodavnicama, za svaki fening se pita, ako nema krede ... ja to čujem i ne čekam već prije nabavim.

E: A, roditelj, kako se on uključuje u odlučivanje?

D: Pa na početku sam rekao roditelj je prema svojim interesima, oni bi faktički da mijenjaju NPP, da mijenjaju, nastavnika, direktora, 'zaboga moje dijete uči', a nastavnica ... sve je to uredu prošli smo mi kroz te škole, i škole, ali roditelj nema vremena da bi bio tu da bi nešto ... Imali smo neke sastanke gdje se odlučivalo o manifestacijama, takmičenjima, na koji način da pomognu školi. Naši roditelji su uvijek bili tu da daju svoj doprinos kroz to što će odbaciti (autom), sačekati, kupiti sendvič, ... škola je bila dobra i ostala samo da nam malo daju nastavnih sredstava, malo namještaja.

E: Ima li neko tijelo na nivou škole koje odbjedinjuje sve aktivnosti u školi?

D Sad sam rekao imamo Vijeće roditelja, ali to je teško sastaviti. Nemamo Školski Odbor .E: Zašto nema Školskog Odbora?

D: Pa početkom 2004/05 mi smo imenovali predstavnike i iz reda nastavnika i iz reda roditelja. To još nije riješeno na nivou Kantona, još čekamo odgovor, oni odlučuju, s tim da ipak stari Odbor radi, narod je tu i odlučujemo.

E: Dakle, vi ne čekate ove gore?

D: Znam da je sve regularno, da je sve po zakonu, da neće nikog koštati, tako da idemo dalje i ne čekamo, već planiramo za duži period.

E: Koliko duži period?

D: Eto WC smo planirali i dobili sredstva (prošle godine).

E: To su vam roditelji finansirali?

D: Ministarstvo, a roditelji su za računar, video ... krečenje.

E: Kako prepoznajete promjene?

D: Teško mi je već prepoznati unutar škole. Ali vidim u saradnji sa kolegama u gradu i izvan grada. Vidim, i na moju radost te promjene su evidentne. Drago mi je da su mnoge škole krenule u reformu i znam svu težinu reforme da bi bili kvalitetni, koliko smo mi utrošili sebe i ljude. Recimo u našoj školi se skoro održala tri seminara za nastavnike devetogodišnje škole, gdje su nastavnici uložili vikend, subote i nedjelje, evidentno je da se privelo ... u toj nekoj brzini ... vjerovatno nemaju sredstava da se to organizuje ??? ipak treba za te ljude organizovati seminare ... pored toga nastavnici su davali za prevoz, hranu, da bi bio tu te vikende da bi steko saznanja i za sebe i za školu. Evidentno je da ima dosta ljudi po kvalitetu sve boljih.

E: Kako u kom smislu?

D: Pa sve se više pažnje poklanja, na primjer slobodnim aktivnostima. To je bilo po školama ali se nije primjećivalo. Mnoge škole sada imaju bolji rad sekcija od muzičkih, folklornih. Škole su bolje uređene - i unutrašnji i vanjski dio. Škole su i po boji prepoznatljivije, svaka škola ima nešto svoje.

E: A, kako ...?!

D: Sam rad nastavnika, seminari to je kod nas normalno, samo nabavka sredstava za učila na to treba baciti težinu.

E: Možemo li reći da su kod vas promjene nešto što je normalno?

D: Prihvatili smo kao normalno, normalno sa manjim brojem ljudi, pa smo mi to povećavali uključivanjem, čak šta više su ljuti bili što se nisu mogli uključiti, ali evo moje je viđenje, sad ja ne znam šta kaže ministarstvo ili PZ znam da moraju biti zadovoljni, teško je danas da će neko to pohvaliti. A, ono što je dobro - dobro je, i oni će nastaviti (nastavnici) ... imamo mi snage da mi to održimo ... i kvalitet.

E: Da li bi mogli sumirati, da vi ništa ne možete da odvojite od prepoznatljivosti jer su za vas promjene nešto što je normalno?

D: Tako je.

E: I, da se podrazumijeva da ćete vi i dalje mijenjati?

D: Ne podrazumijeva se ali idemo dalje, u ovom trenutku treba nam zakon o osnovnom obrazovanju (dopune), trebaju nam pedagoški standardi, i promjene u zakonima. Pa bilo je to na Skupštini Kantona, koliko sam ja upućen, i na medijima ... došlo je do nekih promjena. Nama treba samo na vrijeme dati neku informaciju, jer je borba u svim

školama, svi hoće naprijed, bez obzira u kakvom su stanju, i materijalno i kadrovski hoće da se pokažu da ipak i one rade. Nije nikakva kritika, ali bilo je par škola na opštini Tuzla, kao rade, ali, po meni, nisam ja sitničav ... e sad je rad mnogo bolji ... aktivnost tih ljudi, i aktivni i odbori školski i pedagoški zavod pomaže nam i tjera nas da idemo dalje. A, što se tiče škole Novi Grad samo ta prokleta sredstva da opremimo malo bolje škole i bit će bolje.

E: Ko je uticao na promjene?

D: Mi radimo timski, dogovaramo se, uticali smo svi sami na sebe. Imali smo viziju, da će to nešto biti, bježalo se od sistema, valjali- nevalja, ali smo primijetili u interesu djece, da ovim putem koji smo zagazili ... ja sam zadovoljan, maloprije sam rekao, ako 10% roditelja nije zadovoljno, to je prevelik uspjeh škole. Uvijek, ima nešto da bi ... i ja isti nekad sam zadovoljan nekad nisam. Nastojim savladati, popraviti, makar ...

E: Po vama, vi ste sami inicirali?

D: Praktično sami, uz pomoć naravno ministarstva i Zavoda koji su nam ponudili taj projekat i da smo uključeni u sve to...

E: I tako je sve krenulo?

D: Tako je.

E: Šta je ovom promjenom škola dobila?

D: Nije skromno. Škola je dobila, da je postala prepoznatljiva po radu, uspjehu učenika, ne po uspjehu učenika da ima sve 5, već, po njegovom znanju ... koja saznajemo iz srednjih škola. Učenici iz škole NG su prepoznatljivi većim djelom, mogu biti slobodan 80-90% učenika ide dalje, dobri su učenici i pristojni itd.

E: Odmah poslije srednje škole idu na fakultet ...?

D: Pa veliki veliki broj učenika ... da li za vlastite potrebe ... da li u Tuzli ili neke druge gradove ... veliki broj je otišao studirati i u inostranstvo. Recimo neki su završili fakultet, i sada su na položajima. Oni se javljaju i donatori su školi od TV, videa, izleta ... Imamo one fine povratne informacije.

E: Sada bivši učenici pomažu školi?

D: Pomažu. Dovode svoju djecu u ovu školu. Oni stanuju na kraju grada, a ipak dovode svoju djecu, znaju kvalitet, i voljeli bi i za svoju djecu to isto...

E: Koliko imate djece koja vam dolaze iz raznih dijelova grada?

D: Imamo te podatke, otprilike oko 50 do 80 djece izvan školskog područja. Jer ako roditelj ide s kraja grada, dočekuje i dovodi (dijete), to ipak govori nešto, ima povjerenje i zna da će njegovo dijete dobiti tu - a bez kvalitetnog nastavnika ne može biti napredak, ako ga nema kako voditi dalje u njegovim saznanjima, napretku.

E: Nevladine i vladine organizacije žele da vas uključe kao model školu i s njima ste u stalnoj suradnji ...

D: Stalnoj suradnji (ponavlja) ...

E: Šta je ovom promjenom škola izgubila?

D: Ne bi smjela, jedino opet ja se vraćam na isto. Gubimo na još većem kvalitetu zbog učila, recimo kabinet informatike imamo računare ... koje smo u Tuzli imali prvi a sad smo najlošiji. Novi su modeli. I, na takmičenjima i u srednjim školama profesori su zadovoljni ... susrećem ja njih u gradu i oni kažu ...

E: Da li možemo da kažemo da ste izgubili u opremljenosti škole?

D: Ova škola je nekad bila najopremljenija škola. Došlo je do toga ... borba je to ... ima dosta dobrih ljudi, dosta je prošlo humanitarnih organizacija kroz školu, neki su pomogli kompletnom adaptacijom škole u renoviranju, ali na žalost zbog obezbjeđenja, kojeg nemamo, u školama se nađu neka lica ... i po noći i po danu. Sreća je da nam daju da iz materijalnih sredstava odvajamo i na osiguranje škole, i imamo dobru saradnju sa njima. Odmah dođu i izvrše procjenu vrijednosti jeste da se dobije 30% od vrijednosti da bi se kupilo ali ipak ...

E: A, kako je s vremenom, uopšte, jer prateći tok našeg razgovora primijetila sam da nastavnik potroši puno vremena ...?

D: Škola nema izgubljenog vremena sve je to do osobe, koja će dati sebe, znam da zvuči ružno, da danas niko neće đaba da radi. Ovdje ipak postoji klima tu su i neke nadoknade. I u porodice se odričem, ne samo ja, nego svi. Praktično nastavnik trči da jede i da se odmori. Ima takvih obaveza ... i danas nema nekih problema ali zbog aktivnosti oni su mobilni ... evo danas je raspust sad da se nešto treba raditi u školi, 50% kolektiva bi bilo u školi za seminar ili neki posjet. Znači škola gubi kroz te pare kojih nema da bi sebi olakšali. U principu ništa ne gubi ali malo više 'sebe trošimo'. Međutim, to ima svoje potrebe. Da se razumijemo i vrijeme je takvo tako. Ali opet ako bi se moglo pomoći.

E: To je dugoročno ulaganje?

D: Potrebno je malo dugoročnije. Mogućnosti države, društva su takve, ali mi imamo strpljenja, mi ćemo istrajati u promjenama da budemo svi zadovoljni.

E: Možete li reći šta bi se još trebalo promijeniti?

D: Možda direktora. Recimo šta znači duži mandat, dva, četiri ili pet? Da li se drži jednog, novi ljudi kada dođu vjerovatno su druga promišljanja, nova vizija o radu, nabavci, opremanju, svemu tome. Možda i roditelja treba promijeniti da malo više vodi računa o djeci, kad dolaze, gdje se nalaze, gdje hodaju, s kim hodaju, alkoholizam, narkomanija, razbojništvo ... malo je, na žalost, toga previše. Recimo na našem području je više puta bilo noćno praćenje baš civilne policije zbog bezbjednosti djece. Roditelj samo da malo više vodi računa gdje mu je dijete, koje mu je društvo ...

E: Treba educirati i roditelje?

D: Educirati, da primijeti kako je njega njegov roditelj pazio. Ta kultura, to vaspitavanje tu malo škripi, nekad dođem u situaciju da mi kažu 'ko si ti da mi pametuješ' a ideš za njegovom djecom, hoće da smjesti svoje dijete, gura se i to je tako ne vaspitno i za njega - zbog njegovog djeteta.

E: Zahvaljujem se na vašem odvojenom vremenu i saradnji.

Prilog 7 Intervju sa direktoricom škole B

Zapis intervjuja sa direktoricom osnovne škole B, juli 2005.

E: Šta se promijenilo u školi u zadnje dvije godine?

D: Ne znam da li je napredovanje ili nazadovanje. Prije je nazadovanje. U devetogodišnjoj je raskorak između Federacije i RS. Ako je reforma devetogodišnja škola, trebali smo svi ići ... imamo velikih problema ... kada recimo dijete iz RS završi tamo 3. (razred), ovdje bi trebalo da bude 2. (razred), i roditelj zahtjeva da bude 2. (razred) – znači, godinu dana dijete gubi, ono ne može da prati NPP. Velike su razlike u NPP. I, na Kantonu smo svi skupa trebali istovremeno krenuti ... neke škole su već uvele ... mi ne možemo zbog prostora.

E: Kažete da su neke škole već uvele, a da neke nisu, i da je ta razlika - promjena?

D: Neke škole su već uvele 2004./2005., a sve su to finansije. Kako uvesti, kako opremiti taj kabinet (učionicu za 1 razred). Mi smo mala škola, nemamo prostora. Ali, mi moramo, kako drugi, tako i mi, ne možemo stojati. U školi je veliki broj učenika i nedostatak je prostora. Najveći problem, trenutno, je uvođenje devetogodišnje.

E: Šta je tu problem?

D: Ovdje, za jedno odjeljenje devetogodišnjaka, nemamo prostorije, nabavka sredstava, opremljenost, na koji način, kako to?

E: U čemu je problem kod nabavke?

D: Kako nabaviti male klupe za djecu, da li to ići preko roditelja. Mi nemamo ovdje izdatke za nabavku stalnih sredstava, opreme, ništa.

E: A, kada je krenula reforma devetogodišnje?

D: Ima dvije godine, ali mi ćemo tek od ove 2005/2006.godine. Tek sad ćemo.

E: A, ne znate kako ćete?

D: A, ne znamo kako ćemo. To je problem. I, problem su nam područne škole, gdje imamo upisana 3 učenika u 1. razred devetogodišnje. Šta uraditi, sa ta 3 učenika.

Inače, kako nabavljati namještaj i učila. Na koji način, izuzev donacija.

E: Spomenuli ste područne škole ...

D: Tri područne škole.

E: Tamo treba uvesti devetogodišnje, koji su problemi?

D: U područnoj školi 'Oskova' to je osmorazredna škola, upisan je 1 učenik, 'Grivice' – 3 učenika, i 'Omazići' četverorazredna – 3 učenika. Drugi upis će biti u augustu. Jasno tu su i mediji malo zatajili, trebali su objasniti roditeljima. Što se tiče škole, mi smo išli putem radija, putem oglasa po radnjama, po školama, preko učitelja, nastavnika - da upoznaju malo roditelje ... da je devetogodišnje obavezno ... ako ćemo krenuti. Jasno tu ima malo skeptičnosti 'ja svoje dijete ne dam, ne može me niko natjerati'. Objasnili smo koji su to problemi ... koji će se javiti naredne godine, ako ne upiše dijete. Ja se nadam da će se poboljšati, što se tiče upisa sada u augustu, ali da se i mediji malo više uključe, ispred Pedagoškog Zavoda i ispred ministarstva.

E: Što znači da ministarstvo i Pedagoški Zavod se nisu dovoljno oglasili?

D: Jesu. Ja sam pratila emisije. To je bilo, krenut će se sa devetogodišnjim ... krenut će se sa devetogodišnjim ... udžbenici idu za devetogodišnje. Ali, treba konkretno reći. Svi roditelji koji imaju ... I, da se to više puta vrti na medijima - TV, radiju. Znači svi roditelji koji imaju djecu sa punih 6 godina dužni su po zakonu upisati dijete u 1. razred devetogodišnje. Tek onda mislim da će se javiti roditelji.

E: Jedino na medijima?!

D: Da bude što više na medijima ... ako ćemo krenuti ... a, moramo.

E: I, šta bi još istakli kao promjene u školi, rekli ste finansije, devetogodišnja, šta još?

D: Može se istaći za udžbenike. Pratila sam po medijima, povodom udžbenika, rečeno je da će do roditeljskih sastanaka, znači do kraja nastavne školske godine, sve škole dobiti spiskove odobrenih udžbenika. Mi smo dobili od izdavačkih kuća spiskove i udžbenike. Da li je to sad ministarstvo odobrilo te udžbenike, ja nisam sigurna. Šta sad uraditi? Evo kraj je školske godine. Da li preko aktiva?

E: Dakle, dobili ste spiskove, a vi ne znate kako da se postavite?

D: Jeste. Imaju spiskovi, i kažu da su odobreni. Mislim da treba zvaničan spisak ispred ministarstva, iz Pedagoškog Zavoda, da dobijemo ... i odobreni su ti udžbenici. Jer je dosta izdavačkih kuća, dobili smo od: Svjetlost-i iz Sarajeva, Bosanska Riječ, Denfas ... Znači putem aktiva, mi ćemo održati aktive.

E: A, kako glasi zakon, ima li nešto za izdavaštvo, je li vi imate pravo i ko ima pravo za odabir udžbenika?

D: Sve izdavačke kuće će ponuditi. Na aktivima nastavnici će se opredijeliti – dati naziv knjige, ime autora, a potom ćemo spiskove dostaviti ministarstvu.

E: Tako je bilo i prošle godine?

D: Prošle godine je bilo i obrazloženje, a ove godine nema obrazloženja. To je bilo na sastanku aktiva direktora u Tuzli. Međutim, naš predstavnik aktiva nije išao, tako da ja ne znam.

E: Znači, ako sam dobro razumjela, vi imate slobodu u odabiru?

D: Da. Svaki predmetni nastavnik, učitelj, aktiv ... ima slobodu biranja.

E: A, kako je bilo prije?

D: Isto je bilo i prije samo je bilo obrazloženje, zašto se aktiv opredijelio za taj udžbenik.

E: A, da li vam je neko nametao te udžbenike?

D: Nije, baš nametanje kako smo čuli priču da je bilo, nama nije niko. I, kada su se seminari držali, 'udžbenici su ti koji su prošli kroz konkurs, pregledajte i opredijelite se', rekli su (savjetnici iz Zavoda). Meni lično ... što se ne sviđa ... a kažu tako se mora. Ako je na konkursu, neka prođe jedan udžbenik, i da ga svi koristimo, malo mi je to ... recimo, općina Banovići, ima pet škola, nastavnik bosanskog jezika iz naše škole uzeo je knjigu tog autora, drugi nastavnik iz druge škole drugog autora, ... a, sva ta djeca idu u Gimnaziju. Da li su sad štiva, pjesme, gramatika, tu negdje, ili nije, e to je. Što znači, da kasnije dolazi nam problem. Još ja sam čula, zna se desiti u jednoj školi, da dva nastavnika koja vode 5. razred, evo ja ću uzeti iz matematike ili bosanskog, koriste - dva različita udžbenika. E, to je ta različitost kod djece, što se mene tiče. Prije rata, davno prije 15 - 20 godina, jedan je bio udžbenik za sve. Rekli su da se može koristiti isti udžbenik iz prethodne godine. Koliko će godina to saživjeti, to ne znam. Ali je bilo jedno vrijeme svake godine, novi udžbenik. Ja znam kad sam ja išla u školu, pet generacija je jednu knjigu imalo.

E: Šta bi još istakli kao promjenu u školi?

D: Evo ... ima problem oko raspisivanja konkursa za prijem radnika u radni odnos. Svake godine se to dešava - da počne školska godina, a da nemamo kadar. Sad je trenutno raspoređivanje tehnoloških višaka, zar se to ne može ranije odraditi, da mi prvi ponedjeljak u septembru krenemo sa dnevnicima i sa nastavnim osobljem. Da se prije uradi. Znači, da mi ranije pošaljemo potrebe, jer mi svi znamo, da li je to više ili manje 10 učenika, to ne mijenja situaciju, ali znamo koji će nam nastavni kadar trebati za nastavnu godinu, i da na vrijeme počnemo. Mi nismo imali problema, ali sam čula za

srednju školu, da su za spoljne saradnike tražili suglasnost (ministarstva) od mjeseca januara - škola je tražila saglasnost, i nisu plaćeni za taj rad.

E: Kako prepoznajete promjene?

D: Da se ide na nešto bolje, pogotovo sa ovim seminarima, i da bude što više radionica, ako je za direktora, i da bude što više direktora. Što sam vam rekla, na primjer - rad direktora, ja znam koji je problem u mojoj školi, drugi kaže o tom istom problemu u njegovoj školi, aha, a ja ga nisam uradila, i tu bi otkrivali, sami svoje greške i vrline. Znači, ako sam i ja griješila, ne bi više griješila, a ako nisam, znači, nastavljam ovako raditi, dobro sam radila. Samo što više (seminara za direktore). Da ne bude svaki direktor radi za sebe. Mi smo jedinka, direktori škola. A, ja mislim, da u čitavom tom školstvu, da nisam dobar direktor ako napreduje samo moja škola. Pazite, govorim o općini Banovići. Ako sve škole imaju napredak u bilo kom pogledu, znači mi smo jedinstveni. Dogovaramo se, radimo, otkrivamo, a sam čovjek rijetko kada može uočiti svoju grešku, mora mi neko drugi ukazati.

E: U čemu je ta promjena kod devetogodišnje škole, kako je prepoznajete?

D: Po samom načinu rada. Ja sam malo čitala od učiteljica koje su išle (na seminar), malo sam s njima razgovarala. Nema časa od 45 minuta, učiteljica zna kad treba da prekine. Nema rada tipa: uči, piši, čitaj. Nego je sve rad kroz igru. A, vidjet ćemo kad počne je li to-to. Kako ćemo to uraditi, ne možemo reći dok ne počnemo raditi. Ovako iz razgovora sa učiteljima, koji su prije možda godinu ili dvije se uključili, saznala sam da su dosta lutali, da je vrlo teško, baš oko te nabavke materijala. Oni moraju puno da kopiraju, a nemaju (papira). Svaki početak je težak. Sad, kakav će ovaj biti i kako ćemo mi to, ne znamo jer nismo još krenuli. Možemo pretpostaviti, ovako kad čujemo 'joj teško je'.

E: A, kod finansija, kako prepoznajete tu promjenu, u čemu je?

D: Trezorsko poslovanje. Kada razgovaram sa direktorima, oni ne mogu da se snađu u ovom trezorskom poslovanju. A, ja sam naišla na ovaj period trezorskog poslovanja i za sve drugo ja ne znam kako je bilo.

E: A, kod udžbenika po čemu se prepoznaje?

D: Samo po tome što je više udžbenika iz jednog nastavnog predmeta. Dok sam bila u nastavi, što se tiče bosanskog jezika, djeci je olakšano. Pogotovo u čitankama.

Interesantno je i nije šturo, šta je ovo - šta je ono, nego baš kroz razgovor da s učenicima obradiš. Jedino mi se ne sviđa što u 5. razredu ima puno dvojnih naziva koje dijete ne može da zapamti.

E: A, kod relacija nastavnik – učenik, kako prepoznajete?

D: Kreativnije - osjeti se neka kreativnost, data je djeci sloboda, sve zavisi od samog nastavnika kako će primijeniti tu reformu. Jedino da budu seminari u kojima će učestvovati nastavnik i učenik. Kroz te radionice, da bi učenik možda prezentovao tu radionicu umjesto nastavnika, možda ne bi ni to loše bilo.

E: Kakve imate još pokazatelje promjena u školi?

D: Radi se ali to je u nekom krugu. Samo se vrtimo u krug. Kažemo: hoćemo nešto-kako, kuda, gdje, zašto? I tu je ...

E: Kad posmatramo te promjene s aspekta direktora kroz njegov doživljaj, kažete da je taj doživljaj - teško. Kako drugi ljudi prihvataju promjene, ako je meni kao direktoru teško?

D: Vrlo teško. Roditelji jesu uključeni, i to je pozitivno. Za svu ovu problematiku unutar škole ... koja se dešava, da bi mogli zajedno sa nastavnicima i učenicima izaći iz te problematike. Uvijek sam bila za to, evo sad kao direktor, mandat je četiri godine, za te četiri godine uradio (direktor) si to, to, i to, poboljšalo se na neki način, ako hoćeš produži, produžit ćemo ti, ako nećeš vrati se u razred. Meni se ne sviđa to, što nije bitno šta ćeš uraditi, bitno je da te ja znam, da si ti taj i taj, mi ćemo te planirati, to je žalosno. Mi imamo plan, šta treba da uradimo, mi sami, kada konkurišemo za direktora, za četiri godine, za svoj mandat, pišemo ... uradit ću to i to, sa aspekta nastave, objekata, i svega. Ima direktora koji su 20 godina direktori (podsmijeh), a doveli su do propasti školu. Ovdje je malo specifično, lokalne zajednice se ne mogu između sebe, pa se to malo odražava i na školu.

E: Kako mislite lokalne zajednice?

D: Imamo Grivice, Mrdiće, Pućik. I, to što oni kažu to su te struje. A, mi u školstvu imamo tu djecu iz ta tri naselja. Uvijek su jedni protiv drugih, a to se i na školstvo odražava. Ja sam pokušala i, s roditeljima i, preko sastanaka i, svega. Samo treba da budemo ljudi, da se razumijemo, da bi nešto postigli.

E: Kao direktor šta ste još primijetili, koje su to promjene koje su vidljive svima ...?

D: Ne znam kako je u drugim školama ali u ovoj školi je vrlo malo ... Mi hoćemo.

E: Šta je to malo?

D: Pa, vrlo malo. Eto samo ti seminari, pokušavaju na neki način promijeniti nastavnika koji prenosi na djecu tu promjenu. A, to je da više ima praktičnog rada, a ne ono nabubaj, reci, a primjeni, ne znam.

E: Koji su to seminari?

D: Nevladini. To su nevaldine organizacije. Eto mi smo imali 'Građenje Mostova' gdje je učestvovalo 4 do 5 učitelja na tim seminarima, i prenijeli su te radionice - djeci je interesantnije raditi. Znači, nemaju onaj pritisak da ja moram sjesti i naučiti to, nego kroz taj rad, ja sam shvatio (učenik) šta je suština tog.

E: Koliko vremena ste utrošili na te promjene?

D Dosta. I trošimo ga i dalje.

E: U kom smislu?

D: Preko kompjutera nalazimo te inovacije, zatim imamo Omladinski Centar, s njima saradujemo - kako tu djecu skloniti s ulice. Zatim seminari OSCE-a, baš smo dobili dosta knjiga, pa se mi tu snalazimo, možemo li - ne možemo li ... a moramo nešto odraditi. Jer te drugi tjeraju da to uradiš.

E: Ko utiče na promjene?

D: Pa sama ta reforma. Evo, uvođenje devetogodišnje, ja njega moram uvesti. A, kako ću, na koji način - sama.

E: A, zašto se mora?

D: Zato što je nametnuto. Sve škole na kantonu ... I, mi smo prozvani na TV, da općine Banovići i Sapna, jedine su škole koje nisu uvele devetogodišnje ... Ne znam kako to sad ide. Zašto vi niste, a ostale jesu.

E: Ko vas je prozvaao. I, mediji su dobili od nekog informacije?

D: Ja sam samo čula, ne mogu da se sjetim ko je to. Ja mislim da je Pedagoški Zavod, jer i sve ove seminare organizuje Pedagoški Zavod. E, sad ko njima!?

E: A, ministarstvo?

D: Pa ministarstvo, samo kaže, mora se uvesti devetogodišnje u sve škole, kreće se sa devetogodišnjim ... Ja sam pitala u ministarstvu: "Molim vas šta da uradim sa 1 učenikom (u područnoj školi)?" Kažu: "Pa morate u kombinovano odjeljenje". Kako? Pa bila sam na jednom sastanku, gdje je jedna direktorica pitala, šta da uradi sa

područnom školom gdje ima 1 učenik, i nije dobila odgovor. Onda mi između sebe (direktori) ... lutamo.

E: Ako sam dobro razumjela, ne dobijate odgovor?

D: Ne. Samo mora se, kako je taj jedan krenuo morate i vi.

E: Da li to 'mora' ide odozgo. Ko je taj gore?

D: Pa ministarstvo naše. A, Pedagoški Zavod je prihvatio i sprovodi te seminare. Kako ćemo sprovoditi devetogodišnje. Edukuju učitelje. A, kako krenuti, upitnik? Kaže Bosanac, ne može glavom kroz zid.

E: Kako mislite?

D: Pa evo ja sad moram krenuti devetogodišnje. A, kako ću krenuti, otići ću na pijacu, kupiti tepih, nabaviti male stolice i klupe. Zvala sam 'Dječje Selo- Mira', zvala sam obdanište, škole, jer je roditeljima rečeno da su te učionice specijalizovane. Imam ložača, koji radi s drvetom, koji će mi napraviti police, znači to je glavom kroz zid. Kako?

E: Šta je ovom promjenom škola dobila?

D: Ništa.

E: I ne vidi se ni u čemu?

D: Pa vidi se samo u lutanju. Što mislimo da je tako i moramo uraditi ... i, lutamo. E, sad je li to ispravno što radimo. Tako da ... i ne znam šta je dobro. Ništa. Menadžment mora nositi aktovku i ne biti u školi.

E: Šta je ovom promjenom škola izgubila?

D: Kao škola ...sigurnost. Nisam sigurna više ni u šta. Da li sam to dobro uradila ili nisam. Znači, uvijek se pitam, po tri, četiri puta, jesam li ja to dobro uradila ili nisam, a ne bih da pogriješim, normalno.

E: Izgubili ste sigurnost, niste ništa dobili, da li je uopšte bitna za školu ta devetogodišnja?

D: Bitna je, ako će krenuti nabolje, a da bi krenulo nabolje treba probati, pa ćemo tek onda vidjeti. Ne znam trenutno, ali me je strah neki uhvatio, baš zbog devetogodišnjeg ... neke su škole uvele, ovo sad u trijadama ocjenjivanje - 'kad ocijeniti učenike'? da li na kraju trijade, ili na kraju svake godine, kad je preuzimanje nastavnika, koji predmeti, to nije regulisano. Samo traže. Hoće li se to dobro završiti? Krenut ćemo mi!

E: Ako dobro razumijem ta vaša reakcija je zapravo strah ?

D: Želja mi je da uspijem, mnogo. I taj strah je, hoću li ili neću uspjeti.

E: Šta radite da taj strah prevaziđete?

D: Razgovaramo.

E: S kim?

D: Sa direktorima koji su već uveli to devetogodišnje, zatim sa učiteljima koji su prošli kroz tu fazu i našim učiteljima koji idu na te seminare. Sve čujem, od direktora, od učitelja koji će sada voditi drugi razred, i koji će tek sada krenuti naš učitelj.

E: Šta ste čuli?

D: Teško. Nijedan učitelj dosad mi nije rekao da je bez problema, nego i dalje i on luta, ovaj koji vodi.

E: Gdje su najviše lutanja?

D: Nisu imali udžbenike, kao prvo, pa su rekli da će biti udžbenici, za 1. razred devetogodišnje, a mi smo dobili samo za 2. razred devetogodišnje udžbenike. Znači, kako učitelj sa dva seminara, da li on može da dostigne nivo traženi, šta da uradi, kako da osmisli sam plan za tu školsku godinu. Kako? Kaže dešavalo se i to da učitelj 'sam' kod kuće sjedne i napiše šta bi mogao uraditi. To je opet ta različitost. Iz toga svega proizilazi taj strah. I, različitost.

E: Možete li reći šta bi se još trebalo promijeniti?

D Da ministarstvo izađe sa jasnim i konkretnim ciljevima.

E: Hvala za vrijeme koje ste mi poklonili.

Prilog 8 Intervju sa nastavnicima škole A

Zapis grupnog intervjua sa nastavnicima osnovne škole A, juli 2005.

Grupa nastavnika koja je prva krenula sa promjenama u školi

E: Šta se promijenilo u školi u zadnje dvije godine?

3 U kom smislu? Nastavi ... ???

E: Uopšte koje su promjene u školi?

3 Meni to baš nije jasno. Recimo, ako se misli na nastavnika, da li su se poboljšale njegove tehnike rada, mislim da jesu, jer se nastavnici svaki dan edukuju u raznim oblastima. Znači, napredak na bolje, morao je biti u zadnje dvije godine, ne bi valjalo da nije. E, sad ja ne znam, Ti mi uvijek postavi malo konkretnije pitanje, da mi znamo da li se to odnosi na promjene NPP. Na ...

E: Sve, komplet u cijeloj školi, a nastavnik je jedan dio toga.

2 Evo na primjer kada je konkretno u pitanju promjena 'okruženja u učionicama' gore na spratu, gdje je razredna nastava. Pa, mislim da je mnogo ljepša, toplija, skladnija atmosfera. Djeca dolaze u školu mnogo sretnija, sa više entuzijazma. I, roditelji su više zainteresovani za rad, jer vide odmah efekte svojih uključivanja u nastavu, od pomoći nastavniku pri ostvarivanju nastavnih sadržaja, da se mogu uključiti tako da i oni urade neke teme, jednostavno roditelji su saradnici u nastavi. Govorim to s aspekta razredne nastave, ja vidim mnogo promjena.

3 Prije svega promjena je uvođenje 1 razreda devetogodišnje.

2 Da. Ja jednostavno vidim nekako prisniji taj odnos, kontakt, nastavnik-učenik-roditelj. Kad je u pitanju evo devetogodišnje, ja sam izuzetno zadovoljna, kako su to roditelji prihvatili. Obzirom, kad se vratim na početak, koliko je otpora bilo čak i onih pitanja tipa: "Jesmo li mi ove godine eksperiment, jer smo čuli da se iduće godine ukida?". Roditelji nisu bili informisani, nisu ništa znali. I, sad normalno, kad trebaš negdje, ništa ne znaš o čemu se radi i pitaš učiteljicu: "Šta će i kako će biti?". Ja sam stvarno zadovoljna, evo neki dan, imala sam zadnji roditeljski sastanak, oni su prije svega dobro prihvatili opisno ocjenjivanje. Pa mi kažu, da se ne bi mogli sada snaći sa brojčanim ocjenama, sada im je ovo konkretnije, jasnije, ljepše, kaže im sve.

E: A, u predmetnoj nastavi?

3 Mene je ovo devetogodišnje zainteresovalo. A, u predmetnoj nastavi, recimo prije dvije godine, nas je bilo, možda, samo dva nastavnika, koja smo uvodili neke nove tehnike rada, za razliku od nastavnika razredne nastave, gdje je bilo više učitelja koji su prošli kroz seminare, međutim do sada se povećao broj nastavnika koji rade po ovoj interaktivnoj nastavi, znači malo su napravili neku promjenu.

E: Naglasili ste Kurikulum za devetogodišnju školu. Šta vas je zainteresiralo kao nastavnika predmetne nastave?

3 Ja sam inače zainteresirana za rad u nižim razredima, jako volim otići da vidim kako one (učiteljice) rade, volim da vidim tu promjenu, volim da vidim slobodniju djecu, djecu koja vole ići u školu, koja su s osmjehom na licu, a ne ono standardno, jedno iza drugog da sjedi, da se ne čuje ni graja, ni galama, ni nište. Meni se strašno sviđa rad naših učiteljica. Mislim da su u našoj školi, jako stručne učiteljice i, da svako treba doći, i vidjeti kako se ovdje radi. Ja sam oduševljena, da je neko tako mlad a, da ima tako puno smisla za rad. Mislim, ovo nije nikakav EPP, zaista, i to ne govorim zato što su tu, ja svima pričam koliko one imaju smisla. Nama je sve teže sa roditeljima raditi, treba biti vispren. Ja kažem sa djecom je najlakše raditi, ali je sve teže raditi sa roditeljima i svima ostalima koji prate nastavu. Jer, mi smo na tapetu od čistaća do ministra. Recimo, ocjena više ne koristi djetetu, mi više ne stojimo iza svoje ocjene jer, roditelji traže faktički što im odgovara. Naši su roditelji zahtjevni, samo kad je ocjena u pitanju, i onda nas dovode u nezgodan položaj. I, zato kažem, ja sa 30 godina staža, borim se s tim. Ali se divim istovremeno ovim učiteljicama koje imaju tako nezgodne roditelje, djecu koju trebaju naučiti, koju treba ocjeniti tako da budu zadovoljna i djeca i roditelji. Ja sam jučer N2 rekla, nas 10 (predmetnih nastavnika) se snalazimo za ocjenjivanje, tako što se usaglašavamo. Znači, jedan se ne može razlikovati u ocjenjivanju na Nastavničkom (Vijeću). Ali, oni (učitelji razredne nastave) sa ovakvim roditeljima su pravi profesionalci, zaista, i ja se divim njihovom radu. Kod nas, očekivala sam da će biti bolje opremljena škola, ja znam da to nije do škole, recimo, meni je žao što sam ja, prije 30 godina imala bolje uslove rada, i materijalna sredstva nego sad. Recimo imala sam sreću, da sam počela raditi u prvoj školi, od 1000 škola u BiH, koja je bila tako opremljena (onaj plan istih škola)! Tada sam imala fantaziju od kabineta, a sad sam očajna, nemam ni kabinet. Šetam po prvi put u životu iz učionice u učionicu, samim tim

meni je onemogućen grupni rad, jer djeca ne mogu da vrte klupe za jedan čas, da bi slijedeći čas nastavnica radila frontalno. Šest puta danas promijeniti klupe, ja od toga nemam ništa, ja se ne mogu izboriti samo za to. Neki dan je direktor snimao čas iz engleskog, jako mi se to svidjelo, i kažem: "Direktore, meni treba moj kabinet, pa vidite vi, da sam ja sat vremena prije uradila pripremu za kabinet da bi odradila taj grupni rad, jer sam donijela razne materijale, papire, flomastere. Oni (djeca) to sve pokupe da bi ponovo za slijedeći čas postavili, i, ja sam očajna zbog tog kabineta. Evo, ja sam prva generacija ove škole, i sad poslije toliko godina ... mi sad radimo frontalno, uzimamo dnevnik idemo iz razreda u razred, uz svo dužno poštovanje kad počnu one klupe pomjerati ja sam očajna. Prošle godine, ja stojim na vratima i jedan učenik (stvar načina grupisanja) dok druga djeca ulaze i sjedaju, to je bila jedna udomaćena procedura. Različiti načini grupisanja, sve to stoji. Ja sam se ove godine opustila, rekla sam njima: "Kvalitet moga rada je opao direktore, samo zato što ste vi nama uveli da mi šetamo iz učionice u učionicu". Studenti posjećuju nastavu, ja imam uvijek puno posjeta, zaista, onda oni (studenti) drže nastavu, žele da rade kako vide kod mene. Ja im kažem, nemojte, došli ste mi na 10 časova, a u drugu školu ni na jedan čas, a oni kažu: " Nama se sviđa i mi to želimo". Ali, to je svaki put prvo fizički rad, i tek onda smo radili.

2 I ruši se sve ono što smo i mi u razrednoj nastavi izgradili u nastavi, sa ovakvim nastavnicima entuzijastima koji imaju toliko ideja, a sad ostave dijete a ono upropasti učionicu.

3 Ja sam tri godine prihvaćala djecu od učitelja koje rade na ovaj način po metodologiji 'dijete u centru aktivnosti'. Djeca su krasna, otvorena, divna, ali su usputna. U 5 razredu se ne vodi računa, da li će doći nastavnici koji su edukovani da rade sa tom djecom ili će doći oni, koji rade, ja bih rekla 'pokloni se i počni', znaš - pogledaš i počneš pričati. I, o tome se treba voditi računa, ja znam da tu nije krivo ni rukovodstvo. Onda veliki broj djece, ništa se ne radi na tome da se smanji. Nama ukidaju razred, jer je malo učenika. Ma sa 20 učenika je idealno raditi. Učionice su male. Škola je pravljena nekada davno, a djeca su okretnija, naviknuta da malo šetaju, da uzmu što im treba (po novoj metodologiji rada). Nemoguće je to kod nas. Znači smanjiti broj djece, ako se može uticati, mi smo prošle godine transformirali odjeljenja od 28 učenika, dva puta u toku godine, da bi dobili broj od 30 učenika. I da bi umjesto od 5, mi sada dobili 3 odjeljenja.

Znači, otežava se nastavniku. Nas niko ne pita, kako nam je raditi. Meni nije teško raditi sa pet učenika više, ali je ljepše raditi, lakše je njima (učenicima).

1 Ja sam htjela nešto da kažem vezano za roditelje. Moja djeca sada su završila 4. razred. U 1. razredu, roditelji su imali veliku brigu, nisu imali predstavu na koji način će se raditi - djeca će se igrati, nema ocjenjivanja kako treba - itd. Bili su prestrašeni, prestravljeni, međutim, tokom sve ove četiri godine ja sam uspostavila takav odnos sa roditeljima, da sam ih umirila. A, oni sami, tokom tih godina, vidjeli su da ta djeca neće biti napuštena nakon 4. razreda. I, ovo što je N3 pričala, kada djeca prelaze iz 4. u 5. razred, pa dalje, oni ne mogu imati fizičko okruženje kakvo su imali kod razredne nastave, niti je u ovom trenutku to moguće. Ali, zbog jedne druge stvari mi je drago, što su moji roditelji, sada, puno mirniji nego što su bili u 1. razredu. Mirniji su, zato što sam im objasnila, da zaista postoji veliki broj educiranih nastavnika koji će moći voditi tu djecu. Ali, još kad bi se to postiglo, što je N3 govorila, da nastavnik ima svoj kabinet, da može sa djecom to odraditi na pravi način, bilo bi pravo. Znači, išli smo od jedne početne stepenice, gdje su roditelji bili prestravljeni, što se tiče STEP-a (metodologija rada djeteta u centru aktivnosti). Međutim, drago mi je što smo sad napravili paralelu sa rezultatima, gdje smo sad na jednoj višoj fazi. U kojoj su roditelji, zahvaljujući radu i trudu N2, uspjeli prihvatili opisnu ocjenu. Da sam ja spomenula opisnu ocjenu mojim roditeljima u 1. razredu, oni bi svi ispisali djecu iz STEP-a. To znam definitivno. Međutim, napravio se jedan fantastičan progres, da roditelji sada, evo nakon četiri godine prihvatili opisnu ocjenu. Po meni, brojčana ocjena stoji uvijek tu negdje u glavi svakom nastavniku, ja bih voljela da je još uvijek imam, ne mogu da se oslobodim nekakvog tradicionalnog načina ocjenjivanja, ona mi je nekakav balans. Ali opisno ocjenjivanje su roditelji jako dobro prihvatili i u tom smjeru sada treba ići. I, eto sada, kad se vratim malo unazad, kakve sam ja probleme imala, a na čemu smo sada, mislim da se puno toga uradilo. Trebat će još puno vremena da prođe, da se to stabilizira i u 2. i u 3. i 4. i pa će doći i do 5. razreda. Ali, kad bi se moglo sad, pošto djeca izlaze iz 4. i dolaze u 5. (razred), barem stvoriti neko normalno fizičko okruženje, da su to kabineti, u kojima djeca mogu svoje ciljevi ostvariti. Ima kreativnih nastavnika, koji imaju kreativne ideje, a ne mogu da ih ostvare sa djecom, pa da se onda uzme taj prvi korak opisnog ocjenjivanja i da se provlači (kroz sve te procese u cijeloj školi).

4 Jedan sam od nastavnika koji prihvata inovacije. Uključena sam u projekat "Škola prijatelji djece" (UNICEF), i primijenila sam zajedno sa kolegicama nove tehnike rada prošle godine, i bilo mi je puno lakše raditi, kad sam imala svoj kabinet, jer je fizičko okruženje bilo povoljno, u kome su učenici mogli pokazati svoje projekte, svoje radove, živjeti u tom ambijentu. Namještaj je bio tako raspoređen, da smo mogli odmah početi s radom, a ne da moram tako neke pripreme vršiti. Ove godine je mnogo teže, manje sam primjenjivala inovacije, ja moram reći, da moram nositi materijal iz učionice u učionicu, pa razmještaj klupa itd, a i namještaj nam je prilično loš. To bih željela da kažem. Prigradske škole su mnogo opremljenije nego naša škola, počevši od zbornice, ovdje bi trebalo dovesti ljude, da vide gdje naša djeca rade i kako se tašne spuštaju na pod. Mi nemamo ni mjesta za tašnu. Znači, ni higijenski (nije uredu), održava se ono na visini, što se tiče higijene. Ali, ipak, treba nam pomoći, da se jedan po jedan kabinet oprema, da se namještaj mijenja i da nam se stvara to fizičko okruženje, što kaže N2, da možemo raditi, što se tiče predmetne nastave. Učiteljice divno rade, i mi dajemo sve od sebe, što možemo, ali smo spriječeni, jednostavno, jednim zidom, jednom blokadom.

3 Ja sam imala priliku, i zbog toga sam sretna, što sam, prije dodijele certifikata, obilazila nastavnike i profesore koji su prošli projekat (RWCT - SOROS). Obišla sam veliki broj škola širom BiH, i zadnji utisak mi je krasan iz Posavske Županije i škole 'Mahala' - kod Orašja. Sada sam još nesretnija što radim u ovakvoj školi, kada sam vidjela te seoske škole koje imaju divne kabinete, a peć bubnjara im stoji u ćošku. Velike kabinete sa divnim portfolijama radova učenika. Ja sam bila nesretna što radim u jednoj gradskoj školi. U mojoj školi, gdje sam ja prva generacija, nakon 30 godina mog rada, idem sa dnevnikom u ruci iz jedne učionice u drugu, gdje su djeca poredana u klupe dva sa dva. Ja razumijem direktora, da je manje oštećenje učionice, ako su djeca u jednoj učionici, a mi šetamo iz učionice u učionicu, a ne da djeca šetaju. Međutim, ja ne dajem, za pravo, da je to tako.

E: Šta bi ukratko, mogli reći da je promjena u školi?

3 U novom načinu rada.

2 Mislim da je mnogo, mnogo, povećan entuzijizam nastavnika jer su vidjeli efekti novog načina rada. Jednostavno i roditelji i djeca bolje prihvataju ove nove načine rada. I, samo nas nosi entuzijizam. Napomenula sam i bolju interakciju roditelja i nastavnika.

E: Da li je to i kod predmetne nastave ?

3 Pa u mom predmetu, ne, ne. Mi čak koristimo stare udžbenike, koje sam prije 30 godina koristila. Znači od istih autora, tako da tu nije neka promjena urađena.

E: Kako se snalazite, nove strategije učenja i, i, i to ...?

3 Može, može, ima provjerenih udžbenika, to je možda 5 autora koje mi koristimo. Evo sad smo dobili ponudu udžbenika, opet spisak istih autora koje smo koristili, udžbenici su dosta dobro rađeni. Dobro, neke male promjene uvodimo i mi, osim toga djeca jako mnogo saznaju nove stvari, koje mi uklapamo u redovan sadržaj tako da tu nema problema.

E: Kako vi lično doživljavate ove promjene?

4 Ja bih nešto rekla što se tiče mog ličnog doživljaja. Primijetila sam da su djeca puno aktivnija, prilikom primjene ovih novih tehnika i načina rada, zatim su zainteresovani, javlja se samopouzdanje, sloboda izražavanja, razmišljanja, da iznesu svoje mišljenje, sami donose zaključke, kreativniji su, vidi se koliko dolazi do izražaja njihova kreativnost. Jer su bili sputavani ovim klasičnim načinom rada. Imam osjećaj, što se tiče ovih portfolija, da oni nisu mogli ispoljiti sve ono što su osjećali, i što su mogli pokazati, sputavali smo ih klasičnim načinom rada.

2 Ja lično osjećam ... moj doživljaj ... Ja se sada u svemu ovom osjećam kao pravi student, jer stalno nešto otkrivam, i svoje uspjehe, i svoje greške, i nedostatke, e sad, kako ću to riješiti, kako da upotpunim ono, što mi je možda nedostajalo. Baš se jednostavno osjećam kao student - stalno nešto iščitavam, istražujem, pronalazim neke nove tehnike, kako da prilagodim djeci, pa ne samo djeci nego i grupama djece po nivoima, učionici, stalno se nešto radi, doprinosi, otkrivaju se dječje mogućnosti.

3 Evo, kod mene djeca na izlazu napišu neki svoj komentar o času koje ja pokupim, po neku ceduljicu, da vidim kako se djeca izražavaju crtežom i daju svoj komentar o času. Sam njihov crtež govori koliko je njima bilo dobro. Jedna poruka na zadnjem času je bila. "Voljeli bi u 6. razredu, da ponovo radimo na isti način, da se ne vratimo na neki drugi". Zadnji čas, rekla sam djeci: "Molim vas ocijenite vi sada mene, recite kako bi vi željeli da radite iduće godine?" Evo, tu su neki komentari, koje oni pišu na engleskom. Pogledaj ovaj crtež i komentar (pokazuje). Ovo sve kaže. Ja sam praktična osoba, meni ovo odgovara, ovaj način rada, pa sam zadovoljna što se u ovim godinama igram (osmjehuje se), što učimo. I, zaista mislim da je djeci trebala ova promjena i ranije, a ne samo sad. Djeca su kreativnija, što kaže N4, ja sad učim od njih, djeca saznaju mnogo

što šta, ne stide se izraziti svoje misli i osjećanja , neće se niko postiditi, neće im se niko nasmijati, neće se niko sputavati, svaki odgovor je dobrodošao, izražavaju svoj stav, opredjeljuju se je li dobro, ako jeste, zašto je dobro, ako nije, zašto nije dobro, znači razvija se kritičko mišljenje.

E: A, kakve si promjene primijetila N1 (trener razredne nastave) na kolegama. Koje su promjene?

1 Primijetila sam da nema više onoga, kao što smo imali na početku prije možda nekih četiri do pet godina, da nam nimalo više ne zavide što mi moramo toliko da vučemo i radimo. Sad se situacija potpuno promijenila, uvidjeli su da je čitava reforma uzela maha i da nema povratka nazad. Da oni moraju biti dio toga. I, onda su počeli 'vizuelno krasti', sve ono što se dešava u našim učionicama. Znali smo namjerno ostaviti otvorena vrata, recimo kad prolaze kroz hodnik neki nastavnici i učitelji, mogli su da vide šta se to ustvari dešava – radi. Ja se sjećam jedne simpatične rečenice, koju je N2 rekla, prije nego što je ona bila u STEP-u, kad je prolazila pored jedne učionice i vidjela da djeca nešto rade, a učiteljice nema nigdje. Ona se prikrala ušla u razred i oduševila se kompletnom atmosferom. Znači, nastavnici sada popuno drugačije na to reaguju. Traže literaturu, nema više onoga "joj to je za viši uzrast ne možemo mi to raditi". Nego se sada uzima materijal i pokušava raditi sa djecom. Znači, nema straha od toga, nema više straha od promjene. Svaku smo sada promjenu spremni prihvatiti i probati. Sada smo po meni na jednom višem nivou.

E: Ti si prošla kroz obuku i završila si za trenera. Kako su kolege nastavnici to prihvatili (N4 trener za predmetnu nastavu)?

4 Dosta kolegica je zainteresirano, dolaze i pitaju, čak bi htjele to primijeniti na svom predmetu. Traže pomoć iz drugih predmeta ne samo iz mog predmeta.

3 Da, ali ima još nezainteresiranih kolega, to moramo reći. Ima i onih koji stalno kažu da sve ono što im se ružno desi da su glavni krivci učiteljice, zato što su tako radile i da je s tom djecom nemoguće raditi. A, onda ja kažem 'nije istina', u 8. razredu nisu radili po STEP-u, i nikada nismo imali lošiju generaciju, ni nemirniju, ni bezobrazniju. Znači, ne mogu biti krivac oni (učitelji). Ti kreiraš čas, i držiš atmosferu koliko si ti sposobna da održiš. U mom razredu će atmosfera biti radna koliko to ja želim. A, sada ako ti ne možeš vladati tom djecom da su iz tri STEP-a došla. Znači, ima ih koji apsolutno miniraju. Ima koji kažu, čak i pred djecom "Ma ja ... to se vi sad malo igrate, kod mene

vi to nećete tako". Tu se djeca gube, to je ono što smo rekle za predmetnu nastavu, recimo, dva časa oni će raditi sa strogom nastavnicom - koja traži od djece da od riječi do riječi ponove njenu rečenicu. A, onda će možda 1. čas raditi sa N4 (koja radi po novoj metodologiji), pa će opet doći nastavniku, koji kaže, ono samo što nema ruku iza leđa - gledaj u potiljak. Mi moramo edukovati sve nastavnike (predmetne nastave) što hitnije ili barem one koji će raditi u 5. razredu, pa da se onda sukcesivno dalje pomjera.

1 Dodala bih isto, da i u razrednoj nastavi ima pojedinih, na svu sreću, učiteljica koje još uvijek bježe od toga. 'Imaš istu platu kao i ja, ja ne bih da radim za tako male pare', itd. Ali, ja mislim da to nije, pravo opravdanje, mislim da je to samo strah od toga da se upuste u koštac sa svim tim što smo se mi već odavno upustili. Po meni, ili je to ne znanje ili strah, a nikako nekakva netrpeljivost, 'ma to je glupost ja to ne želim'. Tako se isto dešava i u predmetnoj nastavi, ono što je N3 pričala, mislim da je to još uvijek u svijesti nastavnika taj tradicionalni sistem načina rada, to je tako kako ti ja kažem, i nemaš druge.

2 i 3 A, što bih ja to mijenjala ... otvori stranu tu i tu ... (dodaju istovremeno) ...

3 Evo, ja sam pričala sa studenticama (na hospitaciji) koje su bile samo 2 časa u Katoličkoj Gimnaziji, kažem: "Što niste tamo išli na časove?". Meni je zaista bila stiska sa časovima. Kažu: "Mi smo zaista željele ovdje doći, jer tamo nastavnica upiše čas i kaže otvorite tu i tu stranicu i čitajte, kad neko nauči neka se javi da odgovara". Takav čas pred osam studenata koji su došli da posmatraju nešto!? A, onda ... poučena tim, rekla sam: "Meni idete u tri 5. razreda, a u svakom ćemo raditi 'mahovine' na jedan drugi način. U jednom ćemo raditi 'KWL' tehniku, u drugom 'Slagalicu', u trećem 'Insert' - da vidite kako se radi jedna ista nastavna jedinica na drugi način". I, one su vidjele. Mogle su na još pet drugih načina tu istu nastavnu jedinicu raditi. "A, onda vi, odnosno, ne vi, nego djeca, odaberite na koji je način najbolje odraditi". Ja kažem djeci: "Danas ćemo raditi ...", a oni kažu: " Nećemo ... uzet ćemo tu i tehnikum, bolja je za rad". Znači, oni već prepoznaju na koji će način neku nastavnu jedinicu raditi. Eto to je to što sam ja htjela reći. Svaki dan imamo gosta na času, niko ne prima goste.

E: Koliko ste vremena utrošili u tim promjenama?

1 Za zadnjih pet godina, ja ne mogu reći koliko sam vremena potrošila. Kad bi sad sjela i pisala, ne vjerujem da bih mogla ispisati. Sve silne subote, koje smo dolazili od 8.00 ujutro do 14.00-15.00 poslije podne, kad su svi govorili da sam blesava, a ustvari, nisam

mogla stići, ako sam htjela postići ono za što smatram da se treba uraditi sa djecom. Bukvalno, jedno dvije godine sam dolazila sa kolegicama, svake subote i radila, to se ne može platiti ničim, moje slobodno vrijeme se ne može platiti. Zatim edukacija, pored RWCT tehnika, i sav mogući materijal koji mi je došao pod ruke, koji sam koristila, jer se više nisam mogla zaustaviti. Ne možeš se u tom procesu zaustaviti jer te i djeca sama tjeraju da ti moraš to da uradiš. Teško jeste, izuzetno teško. Nekada mi dođe, pa kažem samoj sebi, ma ne mogu više. Bukvalno sam zasićena, i premorena, i stvarno ne mogu više, nemam gdje. Kažem sebi, primijenit ćeš tehnike koje si isprobala, koje su provjerene i koje mogu da se primjenjuju. Međutim, u 4. razredu sam se maksimalno dala upravo na one tehnike, koje je N3 spomenula, jer su djeca sposobna da ih odrađuju. Ali je to za mene bilo, evo sad sam, recimo pred kraj školske godine, kao i N2 toliko umorna. Jer, kada vidiš, da nemaš povratnu informaciju, da ti neko pruži, da ti kaže, paralelno s tim. Ne da mi zahvali za moj rad, već da vide da ti zaista nešto radiš. Da li roditelji, ili bar kolege u školi. Da vide da je to zaista bitno, da to što ti radiš je nešto dobro. Ali, kad vidiš da ti u stvari radiš jednu dobru stvar, a da ti neko traži negativnosti - da ti kaže ... Na stranu to, što ja nisam takva osoba, da me to ne može pokositi ... Što kaže N3 ... ako ti nemaš svoj autoritet, ako ti nemaš načina kako ćeš se ti postaviti, onda neka ti je bog na pomoći.

3 Kao i svuda, radio ne radio isto ti se plaća. Nismo motivisani. Tako, recimo, treba nagraditi kolegicu koja radi, koja nešto proba, koja je spremna da primi nekoga na čas, da ga snimi, da mu pokaže. One ... uvijek imaju neke posjete. Za razliku od onih koji samo dođu i otaljavaju, taj svoj jedan do dva časa. Na žalost u našem društvu to je isto, i s radnicima i neradnicima, mislim nema razlike. Mi imamo ocjenjivanje nastavnika, ali to nije ništa. I to boli jako.

2 Ja sam jučer cijeli dan pričala prvo N1, pa mami kod kuće, pa svima. Toliko sam bila sretna, N1 me dobro poznaje, najviše sarađujemo ona i ja, ne volim da se hvalim, ali jednostavno čovjek se lijepo osjeća kada dobije bar tu verbalnu podršku. Mene je jučer N3 oduševila, ne, što je pred njom, evo N1 može da potvrdi šta sam jučer pričala. Jučer smo zajedno nešto pisale u jednoj prostoriji. N3 za sebe, a ja za sebe. Ja sam pripremala svoje izvještaje za ovu godinu, po prvi put, to je ovo opisno ocjenjivanje, prije to nije bilo. Niti znam kako ću, ni šta ću, nemam pojma. I, sad otišla sam zajedno sa svojom pedagogicom, koja mi je stvarno, zaista, uvijek pružala podršku, pomoć, savjete, ja

osmislim, ona mi kaže je li dobro, nije, ima neku svoju ideju, stvarno joj hvala. N3 je samo pregledala i pročitala jednu kolonu koju sam napisala, plus ona jedna kolina iz ministarstva. I, rekla: "Vidi me naježi se, pa ovo je stvarno divno, pa ovo je krasno". To je mene motiviralo jučer, da se fino osjećam. Da neko prepozna i cijeni to što sam uradila. Znači, ne treba mi para ... treba ali ...

1 Čovječe, ti radiš. Ali barem nemoj me nervirati, u smislu, da kažeš 'to su neke gluposti, to je samo neka igra'. Kad sam jučer spomenula nastavnicima, da bi trebalo odraditi jednu radionicu, koja se zove velikim slovima 'IGRA', da shvate u stvari kuda ta igra vodi. Pogotovo u 1. razredu devetogodišnje 'šta znači igra za dijete i na koji način'. Ti, kada spomeneš nastavniku da dijete uči kroz igru ... njemu se kosa podigne na glavi, jer nemaju predstavu ustvari o – igri, za njih je to odsustvo nastave. To nije ona igra u pijesku, bez nekakvih obaveza ... ne. Više smo puta bili povrijeđeni, zbog toga, da ne radimo dobro svoj posao, jer se djeca valjaju, jer djeca šetaju po razredu ... ovo ili ono. Međutim, nedavno sam imala problem što se tiče moje djece u 4. razredu, zato što pojedini nastavnici ne mogu da uspostave autoritet, pa kažu 'to je odlika STEP-a'. A, ja nemam tih problema. Ja ih nemam. Znači to je i dalje do svijesti nastavnika, koliko se on angažuje da ima novih informacija za djecu, radne discipline, ja to kažem kreativni nered.

E: Kako prepoznajete promjene?

1 Prije možda pet-šest mjeseci mi smo uradili Nacrt prve trijade Kurikuluma devetogodišnje škole. Mi nismo ograničeni na čas od 45 minuta, imam potpunu slobodu da obradim sa djecom temu koja će se raditi - mjesec ili sedmicu - zavisno od cilja koji želim postići sa djecom, od njihovog interesovanja, a da sve opet bude u sklopu Kurikuluma.

2 Vezano za to trajanje nastave ja se moram samo kratko vratiti, unazad, ne znam '98. /'99. godine kada smo krenuli sa edukacijama ove nevladine organizacije Step by Step. Ja sam jako puno naučila kroz tu edukaciju, mislim, tu sam dobila toliko toga što sam kasnije još raščišćavala, razgrađivala i ispravljala ... Kad sam krenula sa tom Step by Step edukacijom, tada sam vodila nastavu (dnevno) sa 2 i ½ do 3 sata (prema rasporedu časova). Sada imamo slobodno radno vrijeme. Možemo sebi praviti pauze po potrebi (nema rasporeda časova).

E: Ko vam je dao tu mogućnost?

2 Mogućnost, prvo ta edukacija ...

E: Nije vam niko u školi zabranjivao?

2 Mi smo razgovarali sa direktorom i pedagogom, koji su se paralelno s nama educirali. S te strane, još tada, mi smo imali njihovu podršku. Oni nisu bili, od onih da gledaju pravo, nego su nam rekli prilagodite i primijenite ono što ste naučili na seminarima. Mi smo to odmah primijenili. Tako da kod nas već od 2000 godine više nije bio čas od 45 minuta, nego one pauze za doručak, recimo kada dijete treba da ide u WC, mada kod nas nema, mogu li da idem u WC. Kada osjeti potrebu neka ide (kontinuirane su aktivnosti).

1 S tim kad se osvrnem unazad, zadnjih četiri do pet godina i, kada vidim, šta smo sve kombinovali, kako smo pokušavali da nađemo najbolji model za dokumentovanje, koji je najbolji način pravljenja dnevnog plana aktivnosti, kako ćemo korelirati predmete, kako ćemo praviti integraciju. Mi smo u svemu tome lutali, jer nismo imali model kako se to radi. Nigdje nismo mogli vidjeti, otići ni na jedan čas, otići, vidjeti učionicu koja je opremljena po tom sistemu rada. I, nismo dobili precizne i jasne upute, kako da to radimo, ni od koga, lutali smo. Mi smo imali masu podataka, koju smo mi u našoj glavi trebali složiti. I, sad sam sretna, što smo prošli kroz svu tu, kako da kažem ... pompu, i mi i djeca. Na kraju, ne mogu a da ne kažem, da je potrebno još učiti, još se treba nadograđivati. Ali sam sretna, što sada ljudima koji se educiraju za prvi razred devetogodišnje škole, možemo pružiti baš ono najpreciznije, najjasnije, neke konkretne stvari, kroz koje smo mi lutali i morali tražiti, da bismo došli do toga.

2 Sad oni mogu da dobiju iste stvari koje smo mi dobro sažvakali, reći ćemo im.

1 Ali opet ne treba dati sve gotovo, i ono o čemu smo mi pričali, svakako dati nastavniku edukaciju, dati mu način kako će razraditi temu, kako će razviti tematsko planiranje, ali mu ne dati razrađene teme. Neka pokuša sam raditi, neka se muči malo, jer će na taj način najbolje naučiti, osjetit će prvo sebe, osjetit će svoje fizičko okruženje, osjetit će tu djecu. Ne treba opet servirati sve.

2 Ne davati jedan model, jer su nastavnici naučili da se prihvate tog modela, da ga kopiraju, i da svi rade po tome. Da li je to strah, što ne znaju da li će dobro uraditi, možda će pogriješiti. Ali, treba ih ohrabrivati, i ako pogriješe da to nije nikakav zločin,

nije nikakav problem, da se uz podršku trenera i slobode da dođu u učionice (kod trenera) da sve to vidi i da se može ispraviti. Najviše se na greškama nauči.

E: Dakle, da svako i dalje istražuje, da li sam ja to dobro razumjela?

2 Baš tako.

E: Ko je uticao na promjene?

1 Klupko se počelo odmotavati, i nazad nema. Mislim da su nastavnici najviše, govorim i o razrednoj i o predmetnoj nastavi, zagazili u to, i da su oni sami inicirali svaki slijedeći korak. Naravno, i podrška iz Zavoda, govorim konkretno u Tuzli, i podrška uprave naše škole i pojedinih kolega sa kojima smo sarađivali i radili.

2 Prije svega nastavnici, jer da smo mi bili ti koji opstruiraju, koji jednostavno neće, koji pružaju otpor ne bi bilo ništa od ovoga.

E: Vi mislite da je promjena proistekla od nastavnika. Odozdo?

3 Pojedinih nastavnika, pravih, koji hoće. Znači ipak od ovih, entuzijasta, mladih nastavnika.

4 i 3 Pa, podrška roditelja ... Volja učenika.

1 I, odatle je krenulo. Ali, ne bi bilo ni podrške roditelja, da nastavnik nije na 'pravi' način uspostavio vezu sa tim roditeljima. Ja sam, sa svojim roditeljima, u 1. razredu razgovarala, na koji način da se prikupe sredstva da se opremi učionica, ali je to išlo jednim laganim putem. U drugim školama, čak je učiteljica rekla, 'morate svaki mjesec davati toliko i toliko para'. Znači, taj pristup već nije bio dobar, i odbijeni su roditelji. Roditelje treba privući na 'pravi' način. Malo taktizirati, malo kombinirati, organizirati neka radna tijela, na Roditeljskim Vijećima, tako da se svaki roditelj angažira za nešto. Ipak glavni inicijator svega mora da bude nastavnik!

E: Šta je ovom promjenom škola dobila?

1, 2 i 3 Veliki broj ljubomornih kolega (smijeh) ... Pa jeste dobila ... Zaista imamo taj problem ...Što oni, zašto oni.

2 Ali, nije odmah dobila veliki broj ljubomornih kolega. Ja moram reći, da kada smo tek krenuli u BiH govorili su (u školi) 'plaćamo se isto ... vi radite ovoliko-onoliko ... pa vi niste normalni'. Tek kada su se vidjeli efekti našeg rada ... uspjesi ... odnosi sa roditeljima, sa djecom, e, onda je krenuo, baš taj problem. I, onda je krenulo ... 'vidi stalno ste na seminaru'. I mi, tek kada smo krenuli, bilo mi je krivo, joj opet seminari,

muka mi, a onda su me sve više privlačili, sve više sam se okretala svemu tome. A, kada su se počeli ubacivati neki ljudi koji, u početku, nisu htjeli, koji su pružali otpor, koji su se rugali nama koji smo krenuli. Sada se oni bore da ti zauzmu neko tvoje mjesto, normalno tu se stvaraju ti otpori. Međutim, ja mislim da ćemo mi to lako prevazići. Bitno je koliko je škola dobila u smislu napretka škole. Koliko je škola dobila u smislu toga da je sada faktički jedna 'prozor' - eksperimentalna škola. Koliko je u školu došlo kolega nastavnika, i svih, koji dolaze, u našu školu, da vide kako se radi. I, na svoju ličnu inicijativu, i na osnovu onoga što su čuli o školi 'Novi Grad'.

3 Mi smo već toliko prepoznatljivi, kada naši učenici dođu u druge škole oni su kreativniji od drugih. Lično imam primjer djece iz škole 'Novi Grad', kada dođu u Gimnaziju sa znanjem i ovim načinom rada, tamo su prepoznatljivi, jer imaju već tri - četiri profesora koji prihvataju ovaj način rada, oni su edukovani za to (budući su treneri) i rade s njima na taj isti način. Kažu: "Fantastično nam je kada dobijemo vašu djecu". U Ekonomskoj školi, recimo, imamo četiri RWCT profesora, koja također prihvataju tu djecu i kažu: "Iz škole 'Novi Grad' djeca nam pokazuju šta da radimo, krasno nam je". Međutim, ima tu jedan mali problem, o kojem sam pričala sa mojom savjetnicom (iz Zavoda). Djeca, dođu iz škole 'Novi Grad', objasne kako su radili i onda nastavnik – odnosno profesor koji nije dovoljno edukovan, iskrivi taj način rada. Savjetnica mi je rekla da je bila na času gdje je profesorica željela da uradi neku promjenu, i cijeli čas (a od djece je saznala kako se to radi) recimo predstavljala je tehniku 'Grozđ', nešto su se vrtili u krug. Cilj nije postignut. Ali, nastavnica je čula, htjela da to uradi, i rekla: "Djeco hajdemo ovako i mi da uradimo". Znači, i oni pod hitno moraju proći kroz neku edukaciju. Od učenika je pokupila ideje, oni joj nisu na adekvatan način pokazali kako primijeniti, šta, u kom dijelu časa. Međutim, savjetnica je shvatila na pravi način ... S njom sam razgovarala (s nastavnicom) i ona je rekla: "Ja ne mogu učenike škole 'Novi Grad' ostaviti, pokazali su mi radove što su radili, ja bih htjela na taj isti način raditi" ... I, ona će vjerovatno popraviti to zajedno sa savjetnicom. Znači, naša djeca su jako dobra, ja čak jako cijenim, što sam čula od direktora (Ekonomске škole) da vole da dođe jedne djeteta iz škole 'Novi Grad' nego (djeca) iz deset drugih škola'. Znači, prepoznatljiva su djeca, rezultati rada naše škole su evidentni.

2 Prepoznatljivi smo ...

E: Šta je ovom promjenom škola izgubila?

4 Kako je učenik u centru aktivnosti, 'nastavnik više nije u centru aktivnosti'. Mi smo se kao učenici bojali naših nastavnika, sadašnji učenici su slobodniji, samouvjereniji, 'nemaju straha'.

2 Izgubila je ono što je trebala da izgubi. Izgubila je onu zatvorenost, kruti pristup u radu onu standardnu podjelu klupa u učionicama na tri reda gdje djeca sjede. Baš ukratko izgubila je ono što je trebala da izgubi.

1 Mislim da je izgubila onaj kruti odnos škola- roditelji, taj je odnos sada puno fleksibilniji ali da sada ne pričam o onome šta je dobila već ono što je izgubila taj je odnos bio na distanci, reduciraniji nego što je sada, sada je saradnja tješnja, opuštenija, daleko je daleko na višem nivou nego što je prije bilo. Slobodno vrijeme ...

2 Izgubila sam dosadu u radu, nakon svake nastavne jedinice sam otprilike mogla da znam šta ću postići ...

1 Bespovratno i bez ikakvog žaljenja sam izgubila tu krutost u pripremi nastave, pripremi časa. Izgubila je na užtrb nastavnika a dobila je puno na timskom radu, škole su između sebe izgubile odnos rivala, otvorenija je, sada je tu trening centar i biblioteke i bibliotečka iskustva, umrežavanje preko računara. Znači, opća jedna otvorenost u svemu tome što jedan nastavnik kreativac može da ponudi drugom nastavniku iz bilo kojeg kantona.

2 Sada više nisam samo nastavnik nego jednostavno se lijepo osjećam odem kod kolege dijelimo iskustva, podučavamo jedni druge kako ovo, kako ono, kako smo došlo do zaključka kako bismo mogli ispraviti, baš jedna maksimalna demokratija. N1 je dobro rekla da smo izgubili slobodno vrijeme bez ikakvog žaljenja, lakše. Kad je nešto novo, mora da nadode.

1 Škola je izgubila strah pred promjenama, u početku smo svi bili prestravljeni kako će se to implementirati, hoće li to biti kako treba, kakve su posljedice toga, kako objasniti roditeljima, kako sami da to prihvatimo. Škola je već izgubila strah i sad pošto smo već duboko, duboko u svemu tome, sad preko ramena ubacujemo neke nepoznate stvari i sa velikom spremnošću se upuštamo u neke nove projekte.

2 U početku, kada je bilo teško, sve nešto nepoznato, bilo je otpora, normalno je to, to je sasvim razumljivo. Sad recimo kad neki nastavnik dođe i susreće se s novim i govori

'joj upropastit ćemo djecu s ovim reformom', to je meni vjerujte sada smiješno. Jer sam i sama bila takva. I kad nešto probaš, vidiš koji je to cilj

1 Škola je izgubila predrasudu kada se govorilo 'ma zakon je tradicionalna škola', ta predrasuda je sad vrlo blijeda. Nema više tri reda klupa, nastavnik je taj koji vodi glavnu riječ. Te predrasude, škola je izgubila. Jer nastavnici koji rade dugi niz godina, uz dužno poštovanje, to škola vremenom gubi, dolazi do spoznaja da to nije zlatno pravilo da sad ima hiljadu puteva u radu.

E: Možete li reći šta bi se još trebalo promijeniti?

2 Materijalna potpora nastavnika. Ja sam nesretna, kada majka kaže djetetu "jesam li ti rekla XY da više potrošiš para nego što nastavnica ima platu". Roditelji znaju da smo ispod džeparca njihove djece.

1 Mislim da je bitno da se organizuju edukacije za roditelje iz ove oblasti i to pod hitno, i mi doživljavamo pritiske. Roditelji misle da ti to moraš da radiš.

4 Treba educirati savjetnike (iz Zavoda), pedagoge i direktore škola.

3 Na primjer da direktor odvoji jedan slobodan dan u školi – za edukaciju. Pojedini direktori ne dozvoljavaju nastavnicima da se edukuju. Mi, u školi, imamo punu podršku.

4 Nekada je bio asistent u nastavi, znate kolike su tu pripreme, makar na jedan aktiv (kada bi imali).

3 Na primjer u Hrvatskoj, nastavnici dobijaju stimulaciju za nastavu, oni idu na seminare, kad žele. Kod nas svi očekuju da neko drugi to plati, a ne on. I, na tome treba raditi, da se to plati. Jer kod nas ako dobiješ malo bolje, odmah pita a zašto je to on/ ona dobio. Govore kako je njemu lako, nema djece ... itd. To nije tačno, ili, 'ti zarađuješ pare a djeca ti prave lom na času' (dok je odsutna kao trener iz škole). Ja na edukaciji naučim.

1 Treba odvojiti za ovo ciljana sredstva. Ipak, svi smo mi ljudi koji žele da se troškovi srede. Da li je to vezano za menadžment škole ili više slojeve društva da se nađe materijalna potpora za uspjeh, jer, dosad se pokazalo da nastavnici imaju ogromnu volju i snagu, pomogli su i roditelji i zato je veoma bitno da se osjeti i ta podrška sa viših nivoa, što se tiče materijalne strane. Da li u razredu, čitavoj školi, ali i kroz sve projekte koje nastavnici rade na nivou cijeloga Kantona.

2 Slažem se materijalna strana i u opremanju ali i nastavniku. Ne možemo cijeli život raditi volonterski, nekakvim entuzijazmom, nastavnika treba nagraditi, to je nešto što definitivno treba mijenjati.

1 Pojedini nastavnici dostigli su nivo spoznaje "ne biti važan, ne biti sebičan u materijalima". U početku to nije bilo tako, dođemo do neke knjige i čuvamo je za sebe i mislimo, ja ću to raditi sa svojom djecom. Međutim te uskogrudnosti više nema. Sada je i uzajamno dijeljenje i uzajamna pomoć. N2 i ja imamo, od prije nekoliko dana, fantastična iskustva (držale su seminare za nastavnike). Gdje sam dala brdo materijala 'na riječ' dala. Znam kroz šta sam ja sve prolazila. Mislim da se u tom smislu škola okrenula prema pozitivnom.

2 Stare pripreme, udžbenike koje smo koristile, sve dajemo ...

Grupa nastavnika koja je najviše pružala otpora promjenama u školi

E: Šta se promijenilo u školi u zadnje dvije godine s Vašeg gledišta?

6 Moglo bi se to podijeliti u dva dijela, u predškolstvu (niži razredi) ... a, nekih velikih promjena nema... izuzev kod informatike, opšte tehničkog, stranih jezika, dok kod ... kad je u pitanju matematika, bosanski jezik, nema.

5 Kad su u pitanju udžbenici, problem je veliki. Pet do šest udžbenika, pa kao vi izaberite, ja pregledam sve i nijedan mi se ne sviđa, a recimo nabavim jedan koji je izuzetan, ali taj nije na spisku i ne može proći. Recimo udžbenici NN i MM – konkretno za matematiku su koliko toliko dobri, međutim Zbirke 'ne'. U zbirci imate po 2 do 3 zadatka iz svake oblasti i to nije ništa. Za matematiku, za vježbanje djeteta kod kuće i školi to nije ništa 2 do 3 zadatka. A, ima tako lijepih Zbirki autora i iz Srbije i iz Hrvatske. Ne znam zašto ne dozvoliti, pa ko može neka kupi, ne kao obavezno, nisam to mislio. Sa 3 zadatka bukvalno ništa ne može naučiti.

E: Šta radite?

5 Ja donesem kući, prekucam zadatke i podijelim djeci. Pa Zbirku NN i MM iostalo.

6 Moja su se djeca školovala na strani, u srednjoj školi i na fakultetu. I, kad sam i ja bio u Austriji, Poljskoj, Češkoj, Mađarskoj, gdje god sam bio, zapanjen sam bio, naša djeca su izuzetno pametna. Ali mislim da mi negdje griješimo, od upisa pa do neodgovornosti roditelja - nemoj mi dijete ...

E: Znači to je velika promjena, roditelj ?

6 Agresivni su roditelji.

5 Roditelj kod kuće nikakvu pažnju ne poklanja djeci vezano za vaspitanje. Jer ako ga prepusti školi i očekuje da škola sve odradi, i da ga obrazuje i vaspita ... Do jučer, roditelj vas pozdravlja A, onda dođe, recimo, dobilo mu je dijete 4, svašta on psuje, ne bira riječi, i to konkretno meni, pa svakome, samo ako nije 5, to je smak svijeta.

E: A, kako rekli ste da je bolji ...?

5 Bolji je kad treba organizovati, ali kad je u pitanju krajnji efekat. Kad je u pitanju ocjena, sva ona saradnja koja je bila godinu dana propada, onih zadnjih, dan – dva, ma nema škola se okrene naopako.

E: Je li to na kraju svakog razreda ili ...?

6 Svakog razreda. Od 4. pa nadalje.

5 Jer roditelj je sad zadovoljan samo ako daš 5. I svugdje će pričati kako je škola najbolja, kako je nastavnik najbolji ... A, ja dam kompletan rad djeteta, rekao sami ti da sačuvam ... Evo, prvi, drugi, deseti, petnaesti, dvadeseti, trideseti kontrolni. Kod jednog djeteta se fino vidi napredak, a kod drugog nema, stoji u mjestu, bez obzira na sve.

6 Šta će te vi meni? (roditelj kaže)

5 Ako neće, mama, tata, hoće neko iz Kantona (vlasti), prijatelja, poznanika, i to otvoreno vam kaže: 'To će moj tata srediti'.

E: To znači da je korupcija ušla i u škole?

6 Nije korupcija ... da nastavnik ima bilo šta od toga.

5 Dođe kaže, moj će tata, ako nije, predsjednik opštine ili Kantona, lupam, ministar ovaj ili onaj ministar će intervenisati.

6 Sudstvo, policija, opština, kanton ...

E: Svi?

5 Svi zovu redom samo 5 da se da. Nije to u pitanju samo 4 ili 5. I nastavnik sam da ali 2.

E: Znači problem je uticaj roditelja - hoće a nema pravo ...?

5 E to je problem. Nije samo stvar saradnja, nego on hoće da dominira jednostavno da postavi školu onako kako njemu odgovara, da vi budete njemu izvršni – sluga. Vi ćete vaspitati dijete, vi ćete obrazovati, a moje će dijete imati 5 bez obzira na sve. Ne pita on vas je li njegovo dijete naučilo, toga nema, samo interes.

E: A, kako su roditelji uključeni unutar škole, inače?

6 Uključeni su oni na nivou roditeljskih sastanaka, pa imaju Savjet roditelja. Roditelji u 5. razredima, u prvom tromjesečju su aktivni, u drugom već slabo, a u trećem izuzev 5 minuta na kraju što dođe. U 6., 7. i 8. razredu ... tako ... a onda, na kraju dolaze, jednu sedmicu prije kraja, ne daju čovjeku da uđe u zbornicu i hodnike.

5 Roditelj hoće te promjene, prihvata, ali s ciljem da on dominira da on određuje neka pravila u kojima, zaista, nema ingerencije, već ono što mu je dozvoljeno i što mu možemo pružiti i normalno njegovim aktivnostima. Normalno tražimo tu saradnju. Zna se gdje može uticati na poboljšanje kvaliteta ... ali ... da on diktira kako ću ja ocjenjivati dijete ili koju ocjenu njegovom djetetu dati, to je već ...

E: Šta bi još mogli istaći kao promjenu unutar škole?

6 Pa ako se kaže da ima demokratije unutar škole, kako bi to trebalo postaviti, recimo donošenje programa, prijedloga aktivnosti škole, tu su djeca u potpunosti uključena, preko nastavnika. Ne znam, ako nastavnik kaže mi ćemo u ovoj školskoj godini ispuniti program tako, tako ... to je od čovjeka do čovjeka . Da se da anketni listić, ja sam zato, djeco zaokružiti prijedlog ili dodajte. Recimo hoće li u pozorište ... Niko ga ne pita sviđa li se to njemu, hoće li na izlet, niko ga ne pita - gdje ide, kako ide - ne kaže (učenik) "Ja bih trebao da idem", recimo Zagreb ili Dubrovnik. "Ja bih htio za svoje pare da idem". A, ne da drugi odlučuje.

E: A, ko to drugi odlučuje?

6 Odlučuje ministarstvo.

5 Ministarstvo ... o pozorišnim predstavama. Mi imamo problema u višim razredima. Crtane filmove pokazuju djeci, 1., 2. razredu je interesantno, a 7. je dosadan, šta će njemu ... A, naredba je svi. Cijela škola mora pogledati. Naredba.

E: Ko ... iz ministarstva?

5 Obavezno.

6 Ja sam prije kritikovo direktora, pa se s njim posvađam i po 15 dana ne govorim, ali kad ja vidim da to nije mjerilo, da je on samo jedan igrač koji samo koordinira i pokušava da se meni dodvori, pa ovom pa onom, pa da mu naredi, pa to više nije demokratija to je fašizam.

5 Recimo problem su udžbenici. Mi smo išli i sami dovlačili knjige, plaćali po 7 KM, a u knjižari koštaju 8 KM. Znači, nastavnik je otišao ... dogovorio se - jeste da recimo za kompletan razred dobije 20 KM provizije - ali je dijete dobilo udžbenik po 7 KM, a ne

po 8 KM. Ali, zaboga nastavnik je dobio. A, ne prođe tri dana naredba, djeca moraju ići u kino. 2 KM je predstava, 2 KM je autobus. Ne možemo djecu pješke voditi do BKC (Kulturni Centar), to je 4 KM a to je jedan udžbenik. To nije izdatak ... po mišljenju ministarstva ... to nije. A, za udžbenik ona 1 KM - ja ti kažem i roditelj je tu bio u dobitku, nije plaćao po 8 KM, nije redom obilazio knjižare, koju će knjigu kupiti nego mu je nastavnik donio u školu. Konkretno dobio je knjigu po 7 KM znači jeftinije po 1 KM.

6 Oni hoće kompletnu dobit za sebe, na primjer provizija za salu.

5 Sve sebi hoće.

6 Ima tu i povratnih sredstava dobije se nešto, ali se ne dobije ono što je dato. Prema tome ne može se biti ministarstvo i zarađivati.

5 A, toliko je bilo gužve na TV oko udžbenika.

E: Kakva gužva, ko je napravio tu gužvu?

6 Ministarstvo. Favorizuje izdavača, autora, malte ne knjižara koji će to biti.

5 Na kraju se sve slomilo ili na nastavnika ili na savjetnika. A, nijedan ni drugi ... normalno da će meni NN (savjetnik Zavoda) ili dok je bio MM (savjetnik Zavoda) savjetovati uzmi ovaj udžbenik, jer je kvalitetniji, ili ti u svojoj branši, pedagog, ne znam, pa neće meni pisati inženjer tehnologije udžbenik (radnik iz ministarstva). I, da je kupujem njegov, pored NN, pa ne mogu se ta dva udžbenika nikako porediti. NN je prošao metodiku, a onaj, nije ni čuo za metodiku, ne zna ni šta je to. "E, ne može!" Sjećam se dobro diskusija. Zašto udžbenike piše recimo ZZ, piše ovaj, pa ko će nam pisati udžbenike, to su ljudi iz baze (iz Zavoda), prošli su kroz nastavu. Ovi savjetnici, nijedan nije rekao 'evo moraš uzeti ovaj udžbenik'. Ne, nijedan. Bio sam prisutan i na predmetnoj i razrednoj nastavi (sastanci). A, kako je došlo do ministarstva, da je npr. ZZ propagirao (savjetnik Zavoda) ... nije bitno, to nije tačno. I, tad sam htio da se uključim u razgovor na TV i nisam mogao. Kad su takve emisije, oni napišu kontakt telefon - broj je taj, ali oni isključe ... ja sam htio da se javim. I, tako u svakoj kontakt emisiji telefon ima ali niko ne može da dobije vezu . Ove godine nije tako još ali je približno. Zar nije moglo, pred sami kraj da se okupi 4 do 5 nastavnika recimo matematike, 2 do 3 savjetnika i 2 do 3 izdavača. Sjedite, pregledajte i dogovorite se za jedan udžbenik, jednu Zbirku i u knjižare da ide to. Briga nas ko je izdavač, mi smo sad, ta grupa od 10 do 20, sve udžbenike prelistamo i ustanovimo najkvalitetniji, i svima preporučimo, da

taj ide u knjižare. A, kad roditelj dođe, evo izvoli nema drugog. Sad će opet biti (isto). Oni su opet predložili 5 udžbenika iz matematike. Naš aktiv će izabrati ovaj, ko tvrdi da u školi 'Jala' će izabrati isti, oni će drugi, u školi 'Brćanska Malta' treći, itd. Pet škola u krugu od pola kilometra prečnika, svi različito radimo.

E: Da li to dobro ili nije?

5 Nije dobro. Zbog prohodnosti djece. Djeca se još uvijek puno preseljavaju, na nivou grada - iz jednog dijela u drugi - i Kantona. Spriječena je prohodnost.

6 Mi smo u zadnje 2 godine izgubili 400 učenika zbog prohodnosti (mobilizacije porodica).

5 Može se desiti da učenik 7. razreda sa 14 predmeta ... preseli se u Tušanj (drugo naselje) i može se desiti ni jedan udžbenik ne odgovara. I, šta sad. Dijete ispada krivo što je otišlo dole.

6 Dijete je krivo što je otišlo dole (ponavlja). Imamo učenika iz Kalesije, Mramora, Bukinja, Simin Hana ... i ne mogu da nastave jer oni rade drugačije. Učenika imamo koji jako puno putuju, zbog udžbenika.

E: Zbog udžbenika, ili dolaze zbog vašeg rada iz drugih naselja, tako sam ja obaviještena?

6 I, zbog rada. Imamo i renome i ugled. Kadar je dosta dobar, još ovaj mladi kadar kad se okali za dvije do pet godina, mislim da im neće biti ravna. Sad, kad bi imali para da mi to malo reklamiramo, pa Smotra, škola koja nema smotru na nivou države teško da se za nju zna.

E: Koliko sam čula preporučuju vas, prepoznatljivi ste, za vas se zna iako vi ne reklamirate?

6 Pa jesmo. Moji učenici, koji dođu u Gimnaziju, profesori odmah prepoznaju, a tebi je predavao N6. Ne moram ja, otići gore, oni odmah prepoznaju. Ja imam svoj stav, pogled, bio sam sportaš. I, dobrog matematičara ... svi znaju.

5 Naši učenici kad dođu u Gimnaziju nemaju problema. Ja vidim u okolnim školama, kada uzmem svesku 7. razreda i pregledam šta su radili. Oni, (učenici) recimo, rade jednadžbu sa jednim do dva primjera i ne idu dalje. Ja, koga god nešto posebno interesuje - dam mu poseban zadatak, ako ga interesuje dalje. Savjetnik (iz Zavoda), kad je gledao, pa kaže: "Ovo oni rade?". Ja sam krenuo odavde, a oni hoće dalje, hoće ovaj

dio. Za svakoga prilagođavam i do kraja godine i onaj najslabiji i on je u nivou najboljeg u toj okolnoj školi.

E: Kako još vidite promjene?

6 Ja u svemu vidim materijalni moment. Plata je mala. Meni nedostaje rekvizita, njemu (N6) nedostaje isto, drugom ... pa biblioteka, nije savremena, nova pomagala svima fale.

5 Ja gledam nove Pedagoške standarde za biblioteku. Po standardima, treba da ima par knjiga za lektiru i to je njima standard. A, gdje će moje dijete, recimo, za matematiku, ili drugo za historiju ili geografiju, biologiju ... gdje da nađe stručnu literaturu - ne može biblioteka bez te stručne literature. Ma nema govora, a hoćemo neki progres. Ja na nivou odjeljske zajednice recimo imam temu. I, 3-5 učenika priprema, a slijedeći čas je debata na tu temu. E, gdje sada tu literaturu prikupiti. Gledam šta da im dam, ako imam kod kuće, u školskoj biblioteci, gradskoj biblioteci ... i onda šaljem dijete. Mene nervira i moj kolega, kada da djetetu u mom odjeljenju, neku temu kao referat, i dijete mene pita - kao nastavnika matematike - ono što je za geografiju, historiju, biologiju, nije bitno, pita gdje da nađe. Rekao sam: "Nastavnice uputstva daj djeci". A, ona ništa. Da uputi dijete gdje da nađe. Drugi kukaju za roditeljski, meni svi (roditelji) dolaze od početka do kraja godine. Konkretno razgovaram sa roditeljima, ne zaobilazim ... ne kritikujem, već želim da pomognem. Oni se prvo iznerviraju, kad pročitam, ne svi ... nego imenom (roditelji koje prozove). Poslije toga, svi dolaze, svi su na informacijama. Imam slučajeve, i u oba, roditelji su krivi - a djeca su sa vrlo visokim intelektualnim sposobnostima ... a nemogući su ... svaki dan po 1 sat razgovaram s njima. Kolege mu smanje ocjenu zbog nemira ... a dijete zna . Ja sam to njima rekao.

6 Opet do nastavnika. Oni (roditelji) nemaju vremena, oni su njih (djecu) pustili. I, dobri su koliko nemaju kontrole.

E: Kakve su još promjene?

6 Svake godine škola je siromašnija. To je strahovita promjena. Izgleda da oni koji odlučuju nisu naučili kako se radi.

E: A, ko je to?

6 Pa ministarstvo. Ja bih na sjednici (Skupštine) svakog vijećnika pitao: "Jesi li ti završio večernju ili redovnu školu?" Kad neko (od njih) kaže ... da školstvu 'ne treba 1

milion maraka', recimo, lakše je operisati ... e, onda je on neprijatelj ove djece. I, da sam ja dobro stojeći čovjek ja bih uzeo advokata i tužio ga, jer on uništava naciju, državu.

5 Kad bi u mom razredu svako dijete imalo kompjuter ... e, kakav bi moj čas bio! Prvo omogućio bi Internet. Znači, dijete bi bilo oslobođeno rada kod kuće ... krenite od toga da nijedna spužva nije kupljena (poslije rata- 10 godina). Ja kupim (spužvu) ... a nje nestane, nema je uopšte u školi, nema ...

6 Ima i dobrih stvari.

5 Evo sada 5. razredi su završili, nastavnici su kukali, kažu 'ta djeca su živa djeca, pričaju'. Oni (djeca) su navikli na rad u grupi, na saradnju. Sad kod pojedinih nastavnika nema toga, stop. Sad je ono klasično, malte ne ruke na leđa, dijete krivi za sve, kaže ... 'djeca su živa!'. Ma nisu živa nauči se ti radu (nastavnik).

6 A, svako završi fakultet, bez obzira na sklonosti, može biti gluh k'o krme a upiše se na Muzičku Akademiju, ili ne zna crtati, šara on se upiše na Likovnu Akademiju, ili u našem pozivu ne zna napumpa loptu ... objesim ja takvog nastavnika.

5 Ima sad onih (nastavnika) koji su završili, a ne znaju. Imam osjećaj da su metodiku čuli jednom ili dva puta u godini dana. Bilo o čemu da pokušate porazgovarati, on vas gleda i nije mu jasno o čemu pričaš.

6 Uuuu ... zalutalo je to.

E: Šta bi još istakli kao promjenu. Evo, dotakli ste se Fakulteta i kadra koji dobijate od njih ..?

6 Mene je u zadnje vrijeme najviše razočarao položaj pedagoga. Oni rade samo administrativne poslove, ja je vidim (pedagoga) da ide iz učionice u učionicu, da organizuje, da pomaže, međutim, nema je tu ... oni su hiljadu puta udaljili se od djeteta.

5 Evo, recimo, djeca koja imaju problema u učenju, bolest u porodici ... ne porazgovara sa djecom ... ili kod formiranja odjeljenja to je ostavljeno nastavnicima razrednicima ... ona ima puno administrativnih poslova.

6 Možda ja imam pogrešnu predstavu ...ona je i dobra kakvih ima

E: A, kakva je saradnja između razredne i predmetne nastave?

6 Između smjena nemamo vremena, nikad ne možemo da se okupimo. Recimo ovi mali (nastavnici razredne nastave), da nam prenesu kako je, učiteljica treba da nam prenese, a ne da njega (učenika) po dva do tri mjeseca upoznajem. Mi smo i ljekari i pedagozi i psiholozi sve smo mi ... i roditelji.

5 Velika je greška kod roditelja, oni gube kontrolu i hoće da dominiraju školom. Velika većina nastavnika razredne nastave to pogrešno shvati, oni (učitelji) se približe tim roditeljima tako, da je to u školi, pred djecom, oslovljavljanje sa Ti, šala, dobacivanje ... ti meni - ja tebi. I, roditelji se odomaće kao da su u svojoj kući, gubi kontrolu. Tako da, kada dođe u 5. razred, on je naviknut tako, i obraća mi se: "Ti bi trebao to i to". Ima 25 do 30 godina (roditelj) ... i ja ga gledam ... i to bez ikakvog ustručavanja. Ma ko si ti, da meni kažeš "Ti ćeš to, ti ćeš to". Da mi odrediš da ja radim. Ja jesam za saradnju, ali prvi put me vidi, i tako mi se obraća, hajde da je to sugestija (u obraćanju) već je to naredba- stani malo spusti se na zemlju.

E: Šta bi još istakli kao promjenu?

6 Sve se to vrti, ja sam rekao, poslije rata smo imali donacije, pa smo mogli da pomognemo djeci priborom. Evo dobili smo mlade engleze (nastavnike).

2. Kako prepoznajete promjene?

6 Nema nešto posebno. Dobili smo pedagoga. Pa i ti mladi ljudi (nastavnici), pa je sad malo veselije, življe, i mi se malo više družimo - nego što smo se družili. Bilo je kod nas prolaznih ljudi, sad se to stabiliziralo. Zakonski je popunjeno. Ako je kakvo takmičenje, to roditelji plaćaju.

5 Meni se sve više zgadilo. Ja ne kukam na direktora, već, na onu gospodu tamo, koja nije u stanju obezbjediti (sredstva). Hoće takmičenje, hoće kvalitet, ma za sve škole to nije više od 10.000 KM za prevoz u toku godine, za sva moguća takmičenja.

E: Koja je to gospoda?

5 Iz ministarstva, na njih ja mislim.

6 Oni hoće vrednovanje, a od toga nema ništa praktično.

5 Mi imamo jedino dobru saradnju sa PZ. Meni savjetnik pomaže. Ja ga pitam. I to je dobra strana, bilo koju vrstu pomoći tamo sam našao. Sve što ima problema to su oni gore što nameću, oni iznad - ministarstvo.

6 Samo i direktor Zavoda bi morao biti malo ... on je poprilično samo svoj ... on vidi samo par predmeta u školi. On nikada nije potencirao druge stvari za druge predmete. Bilo je njegovo dijete kod nas (u školi). On nikada nije pitao kako vi živite, imate li ili nemate problema. Zavod mora imati svoje standarde i da natjera ministarstvo. Da daju svoje prijedloge. A, ne da kaže ... mi dobili 115 KM i direktor mene zove i pita - šta

možemo kupiti - možemo preko 6 lopti kupiti, a svako dijete mora imati 2 lopte barem jednu košarkašku i jednu odbojkašku, da bi bio čas kako treba.

E: Mislite da direktor Zavoda ...?

6 Favorizuje jednu grupu predmeta.

5 Po mom mišljenju kad izađe na medije, uglavnom na TV-u ga (direktor Zavoda) susrećem, ili Tuzle ili TK, ili Federalnoj, govori o reformi školstva što ja apsolutno podržavam i prihvatam. Ali, istovremeno ga vidim sa grupacijama kao što je Bajazit (premijer vlade) ne čujem da govori, ne čujem njegov glas protiv - gdje bi baš njegov glas trebao da dođe, jer on ne predstavlja sebe, nego sve nas . Pa nije Bajazitova (premijer vlade) reforma.

6 Ja bih pitao Bajazita (premijera vlade): "A, koju si ti to školu završio?". On da govori o reformi.

5 Ja sam nekoliko puta gledao, Agić (direktor Zavoda) priča o reformi, a slijedeći dan Bajazit (premijer vlade) priča o odjeljenju sa 30 – 40 učenika. Kaže nećemo se mi stidjeti u Evropi sa tih 40 učenika. Pa ja kažem, gdje je sad taj Agić da izađe i u ime Zavoda i svih prosvjetnih radnika - jer on traži reformu (priča o njoj) ... on je nosilac tih aktivnosti. Pa koju reformu zagovaraš Agiću, ako pristaješ na to ... e, to je dvojna ličnost.

6 Mislim standardi Evrope su sa 20 učenika (dodaje).

5 Politika (nastavlja) ... on (direktor Zavoda) čuva svoju stolicu .

E: A, kako je on odabran na to mjesto?

5 Ne znam.

6 On je bio tehnološki višak na fakultetu. Nije napredovao u zvanju, treba magisterij i doktorat za nauke na Fakultetu ... To je bilo i prije Agića .

E: Kako se bira direktor PZ?

5 Ćolić (direktor Zavoda prije 12 godina) je bio dr. fizike, stručan čovjek. Čovjek koji je držao ogledne časove za nastavnike i profesore ja to dobro znam. Stranačka pobjeda SDA - na nivou kantona – i Gazdić se dekretom Vlade postavlja na njegovo mjesto. Ovaj (Ćolić) je bio na godišnjem odmoru. Ovaj (Gazdić) dolazi, i smjenjuju doktora ... hej ... a dovode profesora. Tada je bio profesor u srednjoj školi. Dobro ovaj (Ćolić) je imao mjesto na fakultetu. Ali je bio stručan, međutim nije im politički odgovarao.

6 Kod nas u školi nema politike. Ja nisam nikada osjetio. Mi imamo raznovrsnu strukturu djece, ali nije nikada bilo (politike).

E: A, da li vam utiče izvana?

6 Unutar kolektiva nema. Oni samo nama šalju dekrete.

5 To je nama problem. Evo, ja kažem za Gazdića, a Agićevo izlaganje je pod navodnicima, ono predstavljanje i izlaganje je tako lijepo slušati a odmah sutra dan ... nije to ne znam koliko dugo ... nekakva emisija gdje pričaju ... bio je i Halilović prisutan (pomoćnik ministra) ... gdje se govori ... i niko od njih ... koji praktično unose reformu ... ne dižu glavu i kažu ... niko

6 Nijedan ministar, do sada, nije bio čovjek koji je radio u nastavi, ne na fakultetu i srednjoj školi, nego u osnovnoj. Ni Zlata, ni Latifagić, ni Hodžić (bivši i sada ministri), sve je to usmjereno na fakultet.

5 Zlata (ministrica) čitavo je svoje tijelo usmjerila fakultetu.

6 Oni misle da je temelj fakultet, a ne osnovno obrazovanje.

E: Kako još prepoznajete promjene?

6 Nikako - evo nosim naočale (smijeh) ... Teško je kad praktično nemate ništa, nemate para, nemate rekvizita, niko vas ne gleda. Nama dolaze inspekcije, kao da smo mi neka firma, fabrika ... razne inspekcije dolaze. Ne diraj ... ne smiješ ...ovo - ono.

5 Sve nekakve zabrane. Ma nemoj mi reći 'ne smiješ' ... 'e, smijem ja baš sve'. A, da li je ispravno - e to je druga stvar. Nema šta ja ne smijem, ja smijem sve.

E: A, koje su to inspekcije?

6 Pedagoške, građevinske, sanitarne, sve to dolazi.

5 Roditelj dođe pa napada ... čak i ne zna nastavnika, niti razred njegovog djeteta ... pogriješi, a napada.

6 Kad bi mi bili eksplozivni, barem meni je deviza nek' prenoći.

5 Nikakvu novinu ne mogu da istaknem za ove dvije godine, da kažem - e to mi je pomoglo, ja sam ti rekao što je meni pomoglo. Ono što ste vi (E) radili u nižoj nastavi, i iz literature saznajem ...

E: Ko je uticao na promjene?

5 Pedagoški Zavod.

6 Izvana mislim da je neko.

E. Šta je ovom promjenom škola dobila?

6 Siromaštvo.

5 Ne opremljenost i pogrešan stav roditelja.

E: Šta je ovom promjenom škola izgubila?

....

E: Možete li reći šta bi se još trebalo promijeniti?

6 Treba podmladiti kadar. Prepisati zakone i NPP (iz Evrope) ako mi ne možemo da se usaglasimo. I, sa mladima krenuti, jer mene ne može niko promijeniti. Prema djetetu težim da budem kao i prema svom (rođenom djetetu), a to je krut stav. Ja sam gledao na Zapadu, ono (dijete) kulturno trči, a ako ga nema tri dana u školi - odmah idu socijalni radnici, kažnjavaju roditelje, a kod nas ne mora mjesec dana, ne mora pola godine ići - doći će zadnji dan (roditelj) i ti mu moraš omogućiti da polaže. Ma ja bi prepisao Ustav Francuske, Njemačke ... nema hoćeš - nećeš. Hoćeš u EZ, prepisi Ustav EZ i nema hoćeš - nećeš. Sve je kod nas na papiru dobro postavljeno. Joj, šta ti misliš ... ja bih ovako. Nema šta ti misliš ... ti bi ovako.

5 Materijalna sredstva za opremanje i plaća nastavnika, edukacija nastavnika predmetne nastave.

E: Hvala na izdvojenom vremenu i informacijama koje ste mi dali.

Prilog 9 Intervju sa nastavnicima škole B

Zapis grupnog intervjuja sa nastavnicima osnovne škole B, juli 2005.

E: Šta se promijenilo u školi u zadnje dvije godine?

1 Hoćete li da vam pričam priču kako je lijepo, kako u kabinetu imam sve ... a ja nemam ni krede, nemam ništa. Ma, bježi ... Reforma koju gura EZ i svijet u BiH, na njihov način, a prema našim mogućnostima je nakaza od reforme. Jedino što je dobro, ako se može reći za sve te reforme, jeste to, da su ljudi u sudstvu dobili dobre plaće i ništa drugo. A. mi (nastavnici) ništa. Razgovarao sam neki dan sa čovjekom u Sarajevu, koji kaže da je posao nastavnika najhumaniji posao, koji se najviše isplati. Jer, kako on kaže: "Nastavnik uvijek živi, jer njegovi potomci, oni, koje je on učio, prenose to njegovo znanje". Razmišljao sam o tome, i stvarno jeste, mi naučimo jednu generaciju, ona druge, pa će oni prevazići tu generaciju. Pa ima li humanijeg posla? Taj čovjek je to opisao tako ... što se nečija knjiga brzo zatvori (kada umre na onom svijetu), a nečija je uvijek otvorena. Sve dotle dok prenosi znanje, nastavnikova knjiga je uvijek otvorena. Mi prosvjetni radnici uvijek smo bili za to da se ide naprijed. Ali reforma ... Da l' reforma zbog imena, a kolega nema ni 'B' od boje (u kabinetu likovnog), itd.

6 Nema ploče, nema ovog ili onog tu nema reforme. Data su neka 'Obećanja' (dokument OSCE) za reformu, koja su slična jedna drugom i ništa ne kažu. Ko je to napisao?

1 Mi smo posjetili školu (u Engleskoj) koja radi po tim Evropskim principima, pretpostavljam da ima svu opremu, samo za fizičko imaju 5 sala (smije se) ... Reforma, dugo će počekati? Prvo mi u školama, nastavnici, valjda treba da znamo, šta je to reforma? Niko nam nikad nije rekao, šta treba da se uradi. Šta se to podrazumijeva pod reformom? Ja stvarno ne razumijem. Pa da se kaže: "Ljudi, kolege, prosvjetni radnici, reforma je to, to". Ne mora sve deklarativno da kaže, ali šta je to, što mora da se promijeni. O reformi se počelo pričati odmah poslije rata. Reforma je krenula, a meni nije jasno šta je reforma? Da li je to rasterećenje djece, NPP, ili uvođenje nečeg novog što mi dosad nismo imali. Ja sam nastavnik biologije, i neshvatljivo je (a vi ne možete od toga pobjeći) da sada, kada su nam djeca sklona alkoholu, razbojništvu i krađama, kada nam djeca sa 11 godina kreću u seksualne doživljaje, njih roditelji ne prate. Mi bogami nismo plaćeni da ih pratimo. Što da se sikiram, dal' je ono završilo u kafiću ili otišlo kući. A, nije mi svejedno. Ili na primjer zašto nema knjige o drogi, pa da djeca

čitaju, a ne da gledaju serije (na TV). Reforma ne može ići u škole, a ne ići na TV. Molim vas uključite subotom i nedjeljom u 18.00, ako okrenite bilo koji kanala TV-a, sve su serije sapunica, sa kvalitetom - hiljadu metara ispod nule. Na svakom kanalu serija, gluposti – to djeca treba da vide! Idu iz sobe u sobu, i tamo se ganjaju (u seriji), ona, onog prevarila, ona, onog, pa to ide u nemoral. To je za njih (u toj seriji), sasvim normalno, pustiti da amidićna, tečićna, rodica, vara, i to sve da gleda dijete do besvijesti. Dozvolite da spomenem jednu djevojčicu koja je gledala 6 serija dnevno, koje su u trajanju 45 minuta, kada se to pomnoži, a cijeli razred je izračunao, koliko je vremena izgubila. Rekao sam, da je sa mnom ili sa roditeljima prije razgovarala, možda ne bi toliko vremena potrošila, i imala slabe ocijene. Mogla je pročitati bilo koju knjigu, bilo šta da je radila, žao mi je djeteta, žao mi vremena koje je izgubila ...

E: Da se vratimo na ove dvije zadnje godine i da vidimo šta se promijenilo u školi?

1 Ovdje se promijenio direktor (smijeh) ... i pomoćnik direktora.

2 Pa ništa se baš nije promijenilo. Možda je u razredu malo demokratičnije. Osim odnosa učenik- nastavnik – roditelj koji su malo demokratičniji.

E: Kako znate (prepoznajete) da se ovo promijenilo?

1 Osjećamo po djeci. Prihvatili su je i roditelji i učenici.

4 Na negativan način. Uvijek je demokracija na negativan način.

1 Rek'o sam vam. Djeca kažu, ko vas šiša odoh ja u kafić, baš me briga šta je 6 čas.

2 Pa dobro nije baš sve to tako, ima i pozitivnih stvari. Recimo meni se sviđa kada djeca, (koja su otišla od mene) dođu i kažu 'učiteljice možete li mi posuditi to i to', traže neku pomoć. Malo je to drugačije kod nas u nižim razredima. Nama ne psuju, to je većinom kada odu od nas, nama smiju da se obrate.

E: Znači to je jedina promjena koju ste Vi osjetili u svojoj školi. A, kada je u pitanju demokratija, kako ste vi u tim odnosima prišli tome?

1 Demokratija u tom smislu nije nam ni trebala. Mi ne bi toliko svoje snage i energije trošili da nismo tu iz ljubavi prema djeci. Mi prosvjetni radnici smo tu jer volimo djecu.

E: Kažete da su odnosi malo otvoreniji, slobodniji?

1 Učenici jesu malo slobodniji, smiju da pitaju malo više, nego do sada, osjećaju tu slobodu, mislim da u tom dijelu se malo promijenilo u pozitivnom smislu. Međutim,

nije to još na tom nivou na kom će vjerovatno biti. Odnos, fakat (uistinu), treba da se mijenja, ne više da je nastavnik gore, a učenik dole. Nastavnik jeste tu da mu prenese znanje, ali ne policijski 'ja sam tu' ego nastavnika ne smije da bude takav da misli da je on iznad a učenik ispod. Tu dolazi do izjednačavanja. Međutim, ali i to je posljedica rata. Još uvijek kod učenika ima malo agresivnosti, koju recimo druga djeca (drugih država) nemaju. Vidim, na zapadu, djeca djeluju mnogo nestašnija kada ih, onako, gledam, ali njihova djeca neće nikada uraditi (uništiti) ništa. E, tu je sada malo do roditelja. Na zapadu, djeca neće izazvati štetu. Oni se valjaju po hodnicima. Ja bih volio da se i naša djeca valjaju po hodnicima, bacaju torbe, svoje jakne, da se smiju, vesele, ali da ne štete, da ne lome cvijet, da ne uništavaju parkove.

4 Demokratija podrazumijeva ispoljavanje svih svojih mogućnosti. Uvesti demokratiju u Bosnu nakon 10-15 godina poslije rata je velika ludost. Ona se može sprovesti u razvijenom društvu, ne može se demokratija sprovesti u društvu u kome je socijalna nesigurnost, zdravstvena zaštita, materijalno (siromaštvo), politička (djelovanja). Ovdje može biti samo u užem krugu, kod one djece kod kojih su roditelji materijalno obezbjeđeni i imaju krov nad glavom. Nemojte da pričam, poslije sinočnje emisije streljanja djece u Srebrenici, o kojoj demokratiji pričamo. Ja se ne želim baviti politikom, ali me život goni (da se njome bavim). Ja jesam za ovo valjanje, ali u obdaništu, tamo gdje nema roditelja, gdje će se vaspitačica nasmijati, nek' ide to u obdanište, a u školi?

1 Učenici to poimaju na vrlo negativan način, a to je da sruši stolicu, klupu, itd.

E: Šta bi još mogli reći da se promijenilo u školi ?

2 Pa roditelji su ušli u školu.

4 Roditelji se više uključuju u odgojni dio, bez obzira i na nivo obrazovanja. Ja neću da vam govorim o ružičastoj slici čovjeka intelektualca, imamo sa visokim zvanjima, ne govorim o ljekaru, nego o onom koji će za danas otići da skupi (prikupi) ugalj, nivo odgojnog rada je i kod njega porastao.

E: Kako to prepoznajete u školi?

4 Preko djece. Hoće da uklone sve ove probleme koje škola ma.

E: Kako?

4 Ne moraju materijalno, već radom.

1 Ja kažem, na primjer djeci, hajde da napravimo plakat o cvijetu. Mi nađemo način da dođemo do papira, e a sada nemamo letvica. To nam roditelji urade. Evo, nije uopšte problem da roditelji odrade nešto i pomognu. Tu komunikaciju sa roditeljima, da nam pomognu za nastavni proces, mi smo stvorili. Ma sve je isto kao i prije.

E: Da li su uključeni unutar škole?

2 Jesu unutar Vijeća učenika i Vijeća roditelja. U početku je bilo jako teško.

E: Od kada je to?

2 Pa prije možda dvije godine. Ja sam imala jednog roditelja koji kaže, 'nije posao direktora da traži novac, zna se, njegov je posao da sjedi u kancelariji'. Nakon nekog vremena, uključili smo tog istog roditelja u Vijeće škole. Njegova se priča, poslije, skroz promijenila. Sada on na jednom roditeljskom sastanku (baš kada smo ga direktno uključili) dođe i kaže, 'šta vi mislite (recimo mi nemamo vješalice u učionici) učiteljice, zima je, da mi sa roditeljima iz drugog razreda se dogovorimo (dijele istu učionicu) i kupimo vješalice na pijaci, kako bi djeca mogla zakačiti svoje jakne. Vidite, malo je prostora, dok oni ostave torbe, jakne padaju, da mi to sve uradimo'. Kada se uključio, i malo više se upoznao sa školom, počeo je malo drugačije da razmišlja. I, normalno, kad jedan roditelj buntovnik tako pozitivno se izjašnjava, onda su i drugi počeli pozitivno razmišljati. Uglavnom su spremni da pomognu.

E: Kako su učenici uključeni u školu?

2 Pa, kroz učenički Parlament.

E: Koje su još promjene u školi?

4 Pa imaju Humanitarne, nevladine organizacije koje su u školama održavale seminare, išli smo i na druga mjesta. Vide se pomaci. Samo kad se nešto priča to ode u eter.

E: Kako mislite nešto se priča. Ko to priča?

4 Pa evo, na primjer, skoro je održan seminar od NVO BOSPA. Svaka čast, akcije su im dobre. Međutim, način na koji bi mi trebali da održimo npr. 'Javno zagovaranje', ne ide za školstvo. Trebali smo da napišemo temu s kojom ćemo konkurisati, kako bi dobili manji projekat. Kad je u pitanju školstvo, primijetila sam da toga (javnog zagovaranja) u školama nema. 'Javno zagovaranje' organizacija je pravo. I, dati su projekti onima koji su za kompletnu opštinu. Znači ne treba se locirati na školu, neka ide Javno zagovaranje općina, organizacija. Ovo (škola) je javna ustanova. Nemojte me

pogrešno shvatiti, zato što sam ja bila u tome, ali ja nisam vidjela smisao tog njihovog rada (javnog zagovaranja). Postoji velika mudrost u demokratiji tih NVO.

E: Kako mislite?

4 Promjena politike. Tu nema škole u tom projektu, ja sam to tako shvatila, nego ide, ono pravo 'javno zagovaranje'. To je gubljenje vremena za ljude. Školama treba samo nešto konkretno. Za priče u eter, mi nemamo vremena, niti jednu sekundu, a kamoli to.

2 Jeste. Vijeće roditelja i Vijeće učenika je već konkretno. Bio je jedan seminar koji su oni (NVO) dobro odradili. Uključena je bila i RS i Federacija. Kao neki vid razmjene iskustava. Recimo u RS je u nekim školama, možda, prije počelo da funkcioniše, nego kod nas. Pa su njihovi predavači pričali kako i na koji način su razvili, kakvi su problemi, kako su pokušali da ih riješe. Kroz jedan dio (seminara) se provuklo i to devetogodišnje, mada to nije bila tema seminara. Onako kroz priču, recimo kako su oni proveli opisno ocjenjivanje, koje je krenulo kod njih, a koje kod nas počinje da se radi tek od ove godine.

E: Da li je i to promjena uvođenje devetogodišnje škole?

2 Pa, jeste. To je reforma. Tek od ove godine kreće. Pokazali su nam na seminaru neke papiriće, kako su to oni radili (opisno ocjenjivanje). Donijeli su, jedan primjerak kako ne bi trebalo da bude opisno ocjenjivanje. To nije klasično ocjenjivanje, nego je konkretizirano cjelokupno mišljenje o djetetu, i njegovom napretku.

E: Dakle, neke škole su već uvele devetogodišnje a neke nisu?

2 Problem je u opremi, nastavnim učilima, na primjer, nema sredstava. Rekli su (nastavnici) da tamo (u RS) puno kopiraju, imaju udžbenike.

E: A, ovdje?

2 Ovdje, na primjer, imaju tri udžbenika za dijete koje kreće sa 5 godina u školu. Šta će ono sa 3 udžbenika, kada ih vidi odmah mu je škole dovde (pokazuje rukom preko glave). I, to su udžbenici koji imaju mnogo listova. Ne zna ono jadno ni koji će udžbenik uzeti. Tamo (u RS) je recimo u jednom udžbeniku sve.

E: Kako su nastavnici pripremljeni za devetogodišnje u školi?

5 Ja sam bila i prošle i ove godine na seminaru. Ove godine su bili puno bolji nego prošle godine. Bili su jasniji, sa puno više praktičnog rada, ja sam sebi sve ideje pokupljene fotografirala. Ja sam kooperativac i meni treba malo, da bih jako puno uradila.

E: Ko vam je držao te seminare?

5 Drže nam treneri i trenerice uglavnom učitelji, i dva čovjeka iz PZ. Veoma je interesantno na seminaru. Bila je jako dobra ideja, recimo, da se formiraju mreže škola, putem kojih bi mi nastavnici razmjenjivali svoje ideje. Ja sam ispisala skoro cijeli rokovnik, za ova tri modula. Na osnovu toga, i zajedno sa kolegicama sa kojima sam bila, mogu jako puno uraditi.

E: Dakle, ovo nije bila nevladina nego vladina organizacija seminara?

5 Jeste. Meni je ovaj seminar, ove godine, jako puno pomogao. Neke stvari su mi puno jasnije nego prošle godine.

E: Da li ste probali nešto nakon prošlogodišnjeg seminara?

5 Pa ja u svom radu inače puno koristim novih stvari, i nije to ono klasično, kao što je kod nas bilo ranije osmogodišnjoj, za ovaj rad u koji mi sada ulazimo treba malo više snage.

E: Kako prepoznajete promjene kod sebe lično, kako ih doživljavate?

4 Nema forme. Otprilike posao je istraživanje, pronalazi i dijete i nastavnik. Dobili smo slobodu. Seminari puno pomažu.

1 Al' treba ih puno.

2 Ali, konkretnih, a ne samo priča, priča, i samo priča.

1 Ja upravo sad hoću da kažem. Mi ništa nismo imali. Još uvijek se ne mijenja odnos pedagoški zavod – škola. Faktički, u ovim malim sitnim koracima promjena, treba da se promijeni i taj odnos. Još uvijek nastavnici u školama doživljaju ljude iz pedagoškog zavoda kao inspektore. Nekoga ko sjedi na času, piše, dok ti ovamo radiš sa djecom i razmišljaš šta će napisati, šta će reći itd., itd. To je prastari način, i treba da preraste u komunikaciju saradnje. Ljudi iz zavoda ne bi trebali, vjerovatno oni ne misle tako, biti u službi inspektora. Oni bi trebali biti ljudi od pomoći. Ljudi, s kojima će nastavnik komunicirati. Možda je teško jednom čovjeku, jer je vjerovatno zadužen za par opština, da istovremeno komunicira pojedinačno sa 10 prigradskih, 10 gradskih, i 5 seoskih učiteljica, itd. Mislim, da tu nedostaju seminari. Ne onog tipa o promjeni, nego seminari kao sastanci kolega, na kojima se pita šta vas muči, šta je u nastavnom procesu. Pa će nastavnik odnijeti tu pripremu, ako se na njoj potencira, i reći evo ja sam ovako uradio, pa iščitati pred svim kolegama, pa kad se razmjeni mišljenje 20 nastavnika iste struke, nastavnika 1 razreda devetogodišnje nastave, svi će onda proanalizirati, promijenit će

situaciju, 'odmah' na licu mjesta. A, ne da ja glumim pred inspektorom na času. Znači, da se odnos još uvijek tih ljudi, koji su nadležni za rad škole, nije nimalo promijenio, i mislim da nije dobro. Još u razrednoj nastavi, i nekako. Ne sjećam se ni kada sam bio kao direktor, ni sada kao nastavnik, unazad 10 godina, da je bilo seminara. Sad, nema para, ali ne mora se ići u Teslić (na seminar). Ne moraju se praviti sijela, ali se može u Zavodu organizovati. Zavod, ima lijep prostor, sale, kad sam kao direktor išao na seminar za finansiranje u savremenoj školi (projekat EMIS), vidio sam prostor u Zavodu. Nije problem zakazati barem dva puta godišnje seminar. A, ne forsirati na stereotipijama, ja sam taj koji je iznad tebe, ja sam neko iz zavoda, ti imaš da dršćeš kad ti ja dođem, da li će ti biti ovo ili ono. Ja neću, ali zato kolegice (nastavnice) mijenjaju izgled i boju lica, i pogled očiju tada itd., itd.

4 Nije kod svih.

1 Možda. Mi smo različiti. Ti, to zadrži za sebe, ja govorim za sebe, ja uvažavam tvoj odnos sa tvojim pretpostavljenim, njegov način komuniciranja je možda drugačiji. Ja mogu da kažem da ja nikad nisam bio na seminaru.

4 Jeste krajem augusta, ili početkom septembra nešto malo bude.

1 I to bude nešto malo iz matematike, bosanskog.

2 A, nema hemije, nema biologije.

1 Meni ne treba neko ko će doći i biti policajac u razredu. I, da ga ja i djeca osjetimo kao policajca. Ako ga nastavnik najavljuje djeci kao inspektora, a na žalost, ne kao savjetnika. Savjetnik je nešto drugo, ko me savjetujete, predlaže. A, ne kazna. Ko je to savršen? Djeca su u šoku, u grču, tada ne znaju ni ono što su znali. Pa zavisno od nastavnika i on je u grču, većini zbog djece neprijatno.

4 Nemojte tako, ja pozdravljam seminare koji se organizuju na Kantonu, za moj predmet su bili seminari s predavačima iz Italije, Austrije, Engleske. Prošle godine je bio seminar za moj predmet (muzičku kulturu) u Trogiru. Škola nije imala pare da me pošalje, ja finansijski nisam mogla, preostaje da tražim donatora da bi barem išao predstavnik škole. Da bi nam približio cjelokupan seminar, moj savjetnik (iza zavoda) je okilavio noseći kojekakve mašine, donio je kompjuter, silne kablove da bi nam prezentirao doživljaj sa seminara. I, ja sam kupila kumpjuter i sve te priključke, programe, to me je materijalno koštalo, nije mi do toga. Hoću da kažem nije u svim

predmetima tako. Ja nemam strah, od mog savjetnika. A, jeste da treba da da makar nešto za bilo koji predmet (savjetnici iz zavoda).

1 I, ne samo to, već, da se organizuju tema za (barem 5) učenike, koji će prenijeti svojim drugarima, šta se dešava, ko su ti (mladi) koji su krenuli lošim putem. To je pomoć i roditeljima, i zajednici.

4 Konkretno nismo rekli u okviru škole: šta je to i u kom nivou.

6 Mogu nešto da kažem, ne treba pričati o reformi nikako.

E: Kakve ste promjene primijetili unutar kolektiva kod kolega, ima li promjena?

4 Ima. Jedina naša upoznavanja su na izletima, a inače, nemamo vremena da sjednemo sa kolegom, popijemo kafu, on je okupiran svojim, a ja sam svojim radom. Kad dolazimo pozdravljamo se: Bog! Gdje si! I, dnevnik u ruke ... Ja s mojim kolegama dijelim svoj život, ali nema toga da se ja njemu ili on meni požali, sve se zasniva na tome ako ga nazovem telefonom. Stvarno smo preopterećeni. Ovo je previše.

2 Opterećeni smo radom u školi. Problemima koje djeca donose. Sada nosimo dječje probleme kući, kako da priđem tom djetetu, a nemam način. Recimo, mnogoj djeci ne možemo odgovoriti, tako da im pomognemo.

4 Radimo s njegovom kompletnom porodicom. Evo, kolegica (N2) je imala uspjeh na takmičenju 'kuluture stvaralaštva', osvojila je prvo mjesto, sve je bilo tako brzo. Ja nisam imala vremena ni kritiku ni pohvalu da kažem za izložbu koju je napravio kolega (N6), da kažem, znaš šta N6, taj ti je rad fantazija, pa kako si uspio. To su ljudi kojima se ja divim. Znači ni kritiku ni pohvalu, ni divljenje, ne mogu svom kolegi da prenesem. Ispadne kao on mora da radi, a drugi ne mora.

2 Svi rade, ne može se pojedinačno reći.

E: Šta vam najviše oduzima vremena?

6 Recimo, od farbanja ograda, lamperije, do učionice u školi. Sekcije, koje više držimo nego što je redovna nastava. Pa pomoć svima, i menadžmentu, i ti seminari. Čas dođe onako, nekakav srednji prostor, on nam ne zauzima puno prostora.

2 Čas, otprilike, je lagan u odnosu na sve druge obaveze.

6 Nije lagan, jer ja nemam uslova za rad.

E: Ako sam vas dobro razumjela, vi više potrošite vremena za pripremu ambijenta za rad?

4 Jeste. Pripremu za čas je milina uraditi.

2 Mislimo na materijalna sredstva. Da bi bilo šta uradili, moramo da tražimo, recimo za neko takmičenje, moram da pokucam na vrata, svom kolegi, ili nekom komšiji, 'možeš li mi molim te posuditi neku lampu ...?' Ja nema ništa u školi, ni papir koji mi treba za nastavu npr. za devetogodišnje, koje smo malo prije spominjali, treba puno materijala, mi to nemamo. Onda moramo tražiti, i to nam oduzima vrijeme.

1 A, ide devetogodišnje, reforma? Reforma je krenula, a još uvijek je kreda i tabla u učionici.

2 Jeste. Odem kolegi da mi posudi da bi to pokazala djetetu. Onda faktički provedeš 24 sata u sjeckanju, traženju. Sve sami moramo da napravimo.

1 i 2 Ni direktor škole ne može da nabavi.

4 Problem je u ovima (ministarstvu) što ne odobravaju sredstva. Da barem ima Fond (za finansiranje obrazovanja)? Kod nas je velika kreativnost ljudi.

1 Šta ti sve treba ... Evo, za Civitas (predmet za građansko obrazovanje) ti treba aparat za slikanje, računar, papiri, izrada fotografija, odvest djecu da nekoga ispituju, ako treba uzimaš svoj vlastiti auto. Plan i program je opterećen, još uvijek ništa se ne mijenja.

4 Preopterećen.

E: I, NPP za devetogodišnje?

5 Ja vodim 1 razred osmogodišnje, mislim da se može plan prilagoditi sredini.

1 Kakve su nam plaće. Mi smo ljudi koji imamo svoje porodice, svoju djecu, koju treba upisati (u školu), obući, itd., itd., mislim te priče, 20 godina se priča bit će bolje u prosvjeti. A, uvijek je na zadnjem mjestu, takvo će nam i društvo biti.

E: Ko je uticao na promjene?

4 Politika. Sveukupna u državi. Sve je politika. Zato što nemamo jedinstveno obrazovanje. Nemamo vrh. Još uvijek nemamo državu.

6 Imamo državu.

4 Mi nemamo državu zbog naših ljudi unutar nje. Imamo državu, ona je krvavo plaćena, ali nije jedinstvena u svom okruženju.

1 Ona je nakaradno ustrojena. A, mi imamo državu.

4 Nemamo državni nivo. Ne možeš tako pričati, kada je u RS jedno, od Mostara drugo, kod nas treće, sve je to tamo i ovamo.

1 Mi imamo državu, mi imamo i kanton. Eto neka isključimo državu, vidi u jednom kantonu ide devetogodišnje u drugom ne, ima razlika među školama, jedni imaju a drugi nemaju prostor, sve zavisi od sredine. Npr. u Gračanici (općina) je vrlo lako organizovati bilo šta. Ja sam bio očevidac kantonalnog takmičenja, koje je održano u Gračanici gdje su ljudi od akcije, biznisa. Ljudi koji su išli u te osnovne i srednje škole jednostavno to cijene. Cijene svoju sredinu, i sve unutar svoje sredine.

E: Da li to znači da im općina pomaže, i ljudi unutar općine iz privatnog sektora?

1 Da. 15 je preduzeća-firmi, doniralo organizaciju i to je bilo pjesma organizovati. Oni isključe Kanton i ni od koga ne traže pomoć (izvan općine). Imaju drugačije razmišljanje. Njima (privatnim organizacijama) je bitno da se pročita njihovo ime, da se pojave, ta donacija je njima kap u moru. I, u općini Srebrenik je lakše. Zavisi od razvijenosti općine, da li će imati mogućnosti da pomogne školi. Mi pripadamo Kantonu, obrazovanje je Kantonalno, e sad, da li se svima podjednako pruža na nivou Kantona, to ne znam. Ali, mislim, da se ne pruža. Ne. Ne s aspekta materijalnih sredstava, to je proporcionalno broju učenika, površini škole, itd. Međutim, nije u redu da se svi seminari održavaju u jednoj školi u Tuzli. I, tu normalno ljudi pripreme kafe, neko naplati. Umjesto da se proporcionalno organizuju i u Kladnju (druga općina) ili drugim mjestima. Neko je predodređen da dobije. A, gdje ljudi dolaze, tu je i novac. Da se razumijemo. Lako je menadžmentu takve škole biti uspješan. Njemu dođe danas 300-400 ljudi, on samo neka proda kafu po pola marke, on je zaradio novac, da može opremiti školu. Opremljenost škole je osnovni problem. Meni ne pada na pamet da kupim išta od svoje plate, ja imam svoje dijete, kome sam dužan da dam svoju platu. Ne pada mi na pamet da dam jedan fening, da kupim bilo šta čime bih pomogao. Ja sam rek'o kolegici, to je njen stav ja ga poštujem. Zato što to treba da uradi neko drugi (da da materijalna sredstva za nastavu). Ne mora mi u krajnjem slučaju ni dati. Ali, neka nas okupi i kaže, na kraju krajeva, ljudi reforma je, ciljevi reforme su to, to, barem taksativno da se nabroje. Šta je to cilj? Mi lutamo u toj reformi. Niko ne kaže, ja bih volio da mi neko kaže šta je to, je li to devetogodišnje, je l' to da se djeca igraju sa učiteljicom. Ja to zamišljam kao jednu lijepu igru gdje će djeca naučiti te prve poteze, ako ništa, da drže olovku i tako dalje. Djeca se moraju igrati, djeca moraju imati tepih, može li škola? Može li obezbijediti ormarić za tu djecu da ostave stvari. Recimo kolegica nema kabineta, i samo nosi pismene sveske u torbetini, žao mi je.

E: Šta bi rekli ko je uticao na ove promjene?

1 U jednoj školi se može sprovesti u drugoj ne može (devetogodišnje). Pošalje se akt: ne smiješ od učenika uzeti ni jedne marke. Ja sam ih dobivao (dok je bio direktor). A, u drugoj školi, Gimnaziji "Meša Selimović", 10 KM prilikom upisa u razred, 10 KM na polugodištu, 20 KM na kraju za oštećenu školu i eventualno u toku godine još 20 KM, da se opremi kabinet informatike. Ja (kao roditelj) dođem u situaciju i kažem 'ne dam!'. Ujutro dijete kaže 'tata svi su dali', onda slegneš ramenima itd. Znači nekome je maćeha a nekome majka (ministarstvo). Roditelji moraju dati pare. A, akt je poslat u sve škole.

1 Pa mislim da su mnogo uticale nevladine, humanitarne organizacije. Vjerovatno su imale puno novca iz svojih zemalja, iz svijeta, da nešto malo operu para i nešto malo da urade. Na primjer, World Vision zakaže seminar za edukaciju i oni hoće nešto da urade. Ali, recimo BOSPO organizuje seminar, u kome je kolegica uključena, i kaže, 'mi ćemo vas učiti kako da nabavite pare'. Tako sam ja shvatio. Da oni, uče našu N4, kako da ode u općinu, i za taj dio oni će potrošiti 2000 KM. Pa bolje da daju 2000 KM školi, da konkretno nešto kupi za nastavu. A, ne da uči N4, kako će naći pare, zna N4 kako će otići do načelnika da traži pare.

6 Ali oni nude da joj iz tih sredstava plate gorivo (smijeh).

E: Pored nevladinog sektora, ko je još vršio uticaj na promjene?

1 Pa evo za devetogodišnju školu, pozivaš roditelja da upoznaš šta će njegovo dijete da uči, ubismo se šaljući plakate roditeljima, da pošalju djecu u školu. To dijete ako ne dođe sa 5 godina u školu izgubit će godinu. Znači mi nastavnici, velikim dijelom utičemo.

E: Zašto nastavnik poziva roditelje, da li ste dobili neki dopis, od koga ste dobili?

1 Od ministarstva. Kad je devetogodišnja škola u pitanju, onda je normalno da će poslati akt.

4 Ministarstvo nije konkretno. Uvode devetogodišnje, negdje u Živinicama (općina), negdje u Tuzli (općina), u zavisnosti od prostora. Ako se uvodi, onda se uvodi za sve. Ne interesuje nas ima li prostora, nek ministarstvo nađe sredstva, ostane im para na računu, i to velika cifra. Kada sam čula, utrnula sam, koliko je neiskorištenih sredstava ostalo na budžetu kantona (za obrazovanje). To je bilo je na Skupštini u decembru ili januaru. Ostalo im sredstava. A, kad se pojavimo sa zahtjevom za neka sredstva, dobije se odobrenje, ali se ono ne realizuje. To je bilo na sredstvima informisanja.

1 Moraju tako odraditi.

E: Kako vas obavještava ministarstvo o promjenama?

4 Nas rukovodstvo obavještava. Ja pratim medije, TV tuzlanskog kantona ili Federalni kanal 1, lutaš i tražiš informacije, šta je u RS, šta je u Hrvatskoj, šta je u Bosni. Novine su rijetkost, to ne možeš kupiti, tu marku možeš dati djetetu koje je gladno. I, to mi radimo.

6 A, kad odgledamo TV, ništa ne saznamo o toj reformi. Teško se zadržim da odgledam sve. Jedva čekam da ih vidim!?! (ismijava)

2 Ponedjeljkom imaju informacije. Često budu direktori škola, predsjednik aktiva direktora škola, direktor Pedagoškog Zavoda, ministar za obrazovanje, pa tako.

4 Kad oni tako izađu (na TV) to je komedija.

2 Ništa ne kažu. Pričaju puno, a ništa ne kažu. To sve traje sat vremena. I sutra kad dođemo u školu pitam 'je li neko gledao tu emisiju?', pa pitam 'šta si ti skonto, kad on (neko od učesnika iz programa) reče ovo?', 'šta si ti skonto kad on reče ono?'. Ispadne na kraju da smo svi različito skontali.

1, 4 i 2 Presipanje iz šupljeg u prazno.

E: Šta je ovom promjenom škola dobila?

4 Veoma komplikovano pitanje. Puno trošenja vremena. Sav teret je prenešen na menadžment i prosvjetnog radnika. Ovdje na ovoj općini govorim.

1 Govori se o nastavi a nema se gdje držati nastava. Nemamo ni sale za tjelesno.

6 Dobila je bolju saradnju sa lokalnom zajednicom, a da bogdom nije. Jer kad se uključe ti ljudi iz lokalne zajednice, koji su nekad išli u ovu školu, ne mora biti da su išli baš u ovu školu, otprilike kad se uključe, očekuju da imaju malo veća prava, tako da uopšte ne shvataju pravilno saradnju škole sa lokalnom zajednicom. Sreća da su tako bogati, da nam ništa ne mogu pomoći (smijeh).

E: Ne razumijem ko su ti iz lokalne zajednice?

6 Ljudi iz lokalne zajednice (smijeh). Obzirom da je reformom obrazovanja došlo do izmjena u reformi finansija, tako da škola ima vrlo malo sredstava da bi opstala, da to nije normalno, onda, menadžment pokušava izvući iz lokalne zajednice maksimum sredstava koji može.

3 Ja mislim da je besmisleno pričati o reformi bez seminara, računara u školama. Imao sam priliku, u oktobru, da provedem 50 dana u Engleskoj školi. Vidio sam školu, koju pohađa isti broj đaka kao i našu 800. Ima 7 odvojenih dvospratnih blokova za učenike. To me je impresioniralo. S obzirom na ono s čime raspolažemo, mi postizemo izvanredne rezultate. Pola časova nastave se improvizuje. Smatram da mnogi ljudi iz međunarodnih organizacija, tamo negdje u svijetu, legnu potrbuške i razmišljaju šta da urade tamo negdje u Bosni, Albaniji. I, onda dođu da pomognu neke naše reforme. Slučajno sam putovao jesenas u Srebrenicu pa sam svratio u Zvornik na kafu gdje se održavao seminar. Imao sam priliku da čujem šta predavač govori našim nastavnicima, predavao je obradu priče 'Kako se Jožo zastidio majke', pa mi bi smiješno, da dođe neko iz World Vision-a za neke ogromne honorare, da nas uči ono što smo mi učili u 1 razredu. Ili more kojekakvih seminara sa desetim temama (koje nam ne trebaju), pa se negdje odvoji, za smještaj nastavnika dva dana, su ogromni troškovi. Umjesto da se škola materijalno potpomogne. A, mi ćemo se znati reformisati. A, ovo devetogodišnje, ja sam učitelj, nisam dovoljno spreman, čujem nešto i čekam. Isto kao za vrijeme rata, čekam, ne znam, pa kako me struja ponese, kako će to izgledati, nisam imao sreće, niti priliku da idem. Postoje seminari, ja očekujem da će mi kolege prenijeti i očekujem seminare, iduće godine vodit ću 4 razred.

3 Nisu mogli svi biti obuhvaćeni nastavnici samo oni koji će voditi 1 razred. Škola je dobila dopis iz Pedagoškog zavoda za određen broj ljudi. Možda zbog prostora.

2 Ali ima dovoljan broj dana. Evo juli je i mi radimo.

E: Meni nije jasno zašto kolega nije mogao biti?

2 Zato što ne vodi 1 razred. On će do godine, ovaj je namijenjen za nastavnike koji će voditi 2005/06 1 razred i isti su prijavljeni zavodu od strane naše škole.

4 Zašto ne bi čovjek tri godine unaprijed znao kako bi trebao raditi.

2 Ograničeni kapaciteti. Materijalna sredstva.

4 Treba da svi učitelji idu na tu edukaciju, nego su svake godine išli učitelji koji će voditi devetogodišnje.

2 Četiri godine se ponavlja jedno te isto.

5 Ima učitelja koji nisu zaista zainteresirani za seminar. Ima i takvih.

2 Ima.

5 Sa mnogom je bilo ljudi koji su dvije godine do penzije, ali su bili oduševljeni radom u radionici. Kad bi bilo još mogućnosti za ovakve seminare. Kad sam dvojici kolega htjela da pokažem, šta smo radili na seminaru, nisu htjeli da me saslušaju. Rekli su, neka to će tematsko planiranje organizovat ponovo oni iz Pedagoškog zavoda i za nas. Znači da ne žele tu informaciju da dobiju od mene. Pričam o našem razgovoru na velikom odmoru. Ali možemo mi to na aktivima organizovati učenje jednih od drugih.

E: Šta je ovom promjenom škola izgubila?

6 Izgubila je autoritet. Upravo ovo ako bi nam neko došao iz lokalne zajednice i napravio salu, bez obzira što je za tjelesno. Teško je ostvariti autoritet ukoliko toliki ljudi ima uticaj na školu. Izgubila je ugled, kroz to da bi se finansijski održala mora da moli za različite donacije, kod nas nema ovakvih privatnika kao što je Širbegović u Gračanici. Treba da se pojavimo sa zahtjevom za neku donaciju, i ispadne kao da prosimo. Tako nekako.

4 Svi oni koji pomažu ili su uključeni u rad škole a nisu njeni zaposlenici, oni žele da dominiraju, žele da se oni slušaju. Omalovažavajuće. Kad je ministrica rekla da je sve na menadžmentu vezano za donacije. Jasno mi je da ljudi treba da pomažu, ko će kome pomoći nego mi sami sebe. Ponekad kada dođeš i tražiš nešto od šire zajednice, mjesne zajednice, rudnika, privatnika, dolaziš u situaciju da ti se srozi autoritet, drugo nekako jaderno izgledaš, kao da sebi uzimaš. Ideš sa papirom, pečatom škole, brojem, za konkretnu donaciju da nam se pomogne u radu. Npr. za jednu kantu jupola kažu da nemaju, možete misliti koji je to šamar. Da pošalješ poštom, oni nikad ne bi dali, a nama je trebalo da bi pripremili školu za početak školske godine, jer nismo imali sredstava. Mi ne tražimo pare. Naša direktorica nije dozvolila da se radi s parama, već tražimo samo materijal.

E: Ko još utiče da se vi tako osjećate?

4 Pa i roditelji, koji kažu eh direktore biraju roditelji.

3 To je pokrenuta akcija da direktore biraju roditelji

E Da li je to i zakonski regulirano?

4 Ljudi ne razumiju to biranje rukovodstva škole.

2 Oni misle da samo oni biraju. To je konkurs a biraju i roditelji i nastavnici.

E: Kako to ocjenjujete?

4 Kod nas je sve to nakaradno.

2 Lokalizam je po mom mišljenju ovdje najgore u izboru.

3 Dobro je što nema više politike. Loše je što su roditelji nedovoljno obrazovani, i nedovoljno upućeni u rad škole, da bi joj mogli pomoći. Na jednoj priredbi, roditelji su komentarisali 'još malo pa je i tvoje isteklo, mi ćemo odabrati ko nama odgovara'.

6 Tu se politika spušta na još niži nivo nego što je trenutno. Sad je politika na nivou općine, na nivou Kantona, a sad ide na dno, među roditelje, da oni vode kampanju.

4 Školski Odbori nekadašnji Upravni Odbori imali su i tu roditelje.

1 I većina je bila izvan škole.

4 I ljudi koji su bili u Upravnom Odboru ne znam ni kako su se slali. Sjećam se prije tri godine od kako se ne plaća rad u Upravnom Odboru tada su izabrana dva člana iz reda kolektiva, predstavnik roditelja i zajednice. Kroz Upravni Odbor se ustvari pokazao stvarno kakav je odnos prema školi. Koliko žele dobro školi, tako da se danas vode sudski sporovi zato što taj neko nije dobio naknadu za rad iako se nije plaćalo. Znači, on je upoznat s tim, škola i tu gubi autoritet odlaskom po Sudu. Nisu objedinjene zakonske regulative. Negdje se Upravni Odbor plaćao, negdje nije.

1 Tek kada dođe do izbora direktora vidjet ćemo kako će biti.

E Kako mislite?

1 Bit će još gore. Prvo što je taj Školski Odbor nakaradno postavljen. Zato što je većina ljudi koji ne znaju problematiku škole. 2 su iz reda nastavnika škole, a 3 su izvan škole, društveno politička zajednica, roditelji. Znači 5, uvijek mogu donijeti odluku koja ne odgovara školi. Oni imaju pravo glasa, moraju poštovati odluku, znači ovo je organ koji upravlja školom, a direktor rukovodi školom.

E: A, kako će djelovati direktor ako ministar/ica naredio/la, na primjer, da traži pare, a recimo Školski Odbor kaže da ne traži pare?

1 Ne govorim sada o parama govorim o autoritetu. Mi u školi, dobro znamo problematiku naše škole, a onaj ko dođe izvan škole, niti je zna niti je hoće da zna, niti ga je baš briga puno. Može jednostavno bez ikakvih konsekvenci da opstruira, koči, znači da procesi ne idu. Jednostavno direktor može doći do nekih para ali jednostavno ne može trošiti bez odluke Odbora (Školskog), a to može zakočiti nastavni proces, jer zaboga ne može se ofarbati učionica bez odluke Odbora (Školskog) i ne smije potrošiti pare. Drugi, nema interes da radi đaba, on neće doći. Što da se radi. Nastavnika je 2 i

oni ne mogu donijeti Odluku. Istisnut je nastavnik iz Odbora, koji najbolje zna. Nekada su bili Radnički Savjeti i to je po meni bilo dobro. Oni su i birali i smjenjivali direktora ako ne valja, i kritikovali i falili i donosili Odluke, bio je dobar (Radnički Savjet). Bili su predstavnici nastavnika i ne samo nastavnici već zaposlenici škole, i domar. Domar je i te kako znao kritikovati direktora škole, da kaže 'direktor je neodgovoran, nije vodio računa, imao je para a nije kupio'. To je bio organ upravljanja. Imao je i predstavnike Mjesne zajednice koja je imala interes za područje sa kojeg djeca dolaze. Današnji direktor je blokiran, ne može da radi. Nema slobode, ne može trošiti sredstva bez odluke organa upravljanja. A, ministarstvo traži da se snađe i nađe načine i obezbjedi sredstva.

4 Jedino takmičenjima i javnim nastupima dokazujemo ko smo. U svemu tome kad uspješ, koliko se uloži energije, mi smo umorni. Pola raspusta koji imamo za nas je 1 dan. Toliko se borimo da ostvarimo ciljeve nastave, odgoja, da sprovedemo sve te dolaske nevladinih organizacija. Mi se istrošimo do te mjere, da je dom, naša 4 zida jedini način da se odmorim. Zašto mi nemamo zajedničkog ljetovanja, zašto nemamo zajednička zajedničkog zimovanja, zašto nemamo seminare, pa i mi smo ljudi!? Prosvjetni radnik je mašina koja se veoma brzo istroši a kojoj puno treba za rehabilitaciju. Zašto se u tom smislu ne pokaže ta demokratija da smo mi ljudi, naša ljudska prava su uskraćena. Mi smo jednostavno osobe koje nose sav taj teret na leđima. Od djeteta, roditelja, socijalnih, politike, politike općine, politike opće, realizacije nastavnog procesa. Bez obzira na godine, meni je 48. ali se ja u duši osjećam kao da mi je 20. Ja nisam psihički stradala, ali šta sada moja kolegica koja počinje taj svoj radni vijek i ona poslije jednog takvog dana izađe, od problema i silnog posla, kao drogirana. Mi smo ljudi, gdje su naša ljudska prava? Je li to samo zato što smo mi korisnici budžeta, pa fala na tom. Mi smo ljudi koji treba da živimo. Plata koju zarađujemo, ne može nam biti. Po čemu se prave razlike među nama, tu je izgubljen jedan nivo. Zašto kolega u Sarajevu da ima 10 ili 12 KM za dnevnicu? Ja se volim našaliti pa reći: oni mogu pojesti više. Gdje je naš regres. To je naše pravo. Gdje su naši regressi? Gdje su naše plate? Zašto smo mi nemoćni? Nije istina da Sindikat ne traži. Traži, ko nas čuje, niko. Ljudi drže tufere u ušima kad se pojavi prosvjetni radnik. Zašto, zato što prosvjetni radnik nije autoritet nego je učo. I to 'učo' nije izraženo s poštovanjem.

1 Zakon, kaže možeš kazniti nastavnika, a nemoj slučajno da ga nagradiš. Koja je to demokratija? Samo da se ljulja (misli na promjene), a radio ne radio isti smo. Ona može

da crkne od rada, a ja mogu biti 'lendohan' koji neću ništa uraditi jer mi je sasvim svejedno da li će djeca naučiti. Istu plaću dobijemo, isti topli obrok, ona radi, ne može biti nagrađena. Zato što je to neko tamo propisao. Stavio barijeru. Ne može, znači i onaj ko radi i onaj ko ne radi. Nas drži ta ljubav prema djeci i njihov uspjeh. Naša kolegica koja je non stop aktivna i interesira se kako dijete završi srednju školu, kakve je ocijene imalo, je li se upisalo, nije se upisalo itd. Znači, ne popušta, došla je druga generacija, i nju izvodi, ali misli i na onu koju je izvela prije 4 godine, i o njoj misli. Nama je ponos, kada čujemo da je dijete dobro u Medicinskoj.

6. Možete li reći šta bi se trebalo promijeniti?

3 Sistem nagrađivanja i kažnjavanja. Nemoguća je reforma bez materijalnih troškova.

1 Izbor direktora i rukovodstva škole, da bude isključivo od strane zaposlenika škole, a ne da bira tamo neko po tome što je ili nije simpatičan nekoj mjesnoj zajednici, ili nekom selu. Da li je rođen u Banovićima ili nije, da se isključi lokalizam. Da radnik sebi bira. Da čujemo od ministarstva koje su to konkretno promjene, da kažu to na TV i da najave taj dan. Kad znaju obavijestiti o svemu neka obavijeste školu, direktora i o tome. Na primjer: u ponedjeljak u 6.00 sati je emisija o reformi školstva, učestvuju iz Zavoda, odavde, odande, vladine, nevladine organizacije, stranac Ashdone, da čujemo šta to ljudi kažu, kakva je to reforma, šta nas to očekuje, pojma nemam, pojma nema kolega šta ga očekuje naredne godine u devetogodišnjoj. Da daju minimum materijalnih troškova. Ne finansiranje od Kantona, već postaviti obrazovanje na državni nivo. Isključiti Kantone, Federaciju. Plaću povećati. Ovo je nakaza sa RS i Federacijom, nakaza od države. Izvana kobajagi država, a unutra je nakaza.

2 Izbaciti politiku iz škole. Ona je u školi, htjeli mi to priznati ili ne. Osnovati državni Fond za finansiranje. Recimo prije pola godine, dali smo prijedlog za pedagoške standarde Sindikatu, pedagoškom zavodu i ministarstvu, svima zajedno. Međutim, mi još uvijek nemamo odgovor da li su ti standardi usvojeni, prije pola godine smo dali prijedlog, i ništa.

4 Da sve bude na državnom nivou, od programa, udžbenika. Ove kojekakve kantonalne ljude za školstvo (ministarstva), sve da ide na državni nivo, i plata prosvjetnog radnika, i bilo šta, isti topli obrok, NPP i ostvarenje materijalnih troškova. I to je država. Koliko je država jaka, mjeri se po 'obrazovanju'. Jako obrazovanje, jaka država. I tu je sva

mudrost svijeta. Kakve smo samo prije imali materijalne troškove! Imam osjećaj, da mi sve damo, i prijedlog za pedagoške standarde i drugo ali da to apsolutno niko ne pročita i da je to ostavljeno da bude onako kako je zamišljeno s njihove strane, e to je lažna demokratija. Pitaš me za mišljenje ja ti ga iznesem i ti onda odeš i ispričaš što ti hoćeš, a ne što sam ti rekla.

6 Finansijsko planiranje postaviti na državni nivo, konto za nabavku učila i sredstava sada (na nivou kantona) ne dozvoljava planiranje kapitalnih izdataka.

2 Uvijek se kasni s Odlukama. Recimo prošle godine, digla se tolika frka oko udžbenika, autora. Roditelji ljuti na nas, mi ljuti na Pedagoški zavod, ovi na ministarstvo, oni na Izdavaštvo. Svi smo ljuti jedni na druge, i kažu (ministarstvo) slijedeće godine u maju će se znati na TV i to sigurno, obećali su. Prije par dana dobili smo akt, da se mi na aktivima dogovorimo koje ćemo udžbenike. Znači opet ništa konkretno. Nema nikakve odluke konkretne. Opet je prepušteno nama da izaberemo udžbenike. Meni se možda ne sviđaju udžbenici koje je moja kolegica prošle godine koristila. Ali ja ih moram koristiti zato što je roditeljima dosta plaćanja novih udžbenika, ne mogu reći, ja neću te udžbenike, kada roditelji mogu u pola cijene da plate stare udžbenike. Da se barem jednom usaglase ti udžbenici i konkretno donese odluka, koji izdavači i to na nivou države, ne na nivou Federacije ili Kantona. Imamo Agenciju za ocjenjivanje imamo Agenciju za NPP , šta te Agencije rade?

6 Koja Agencija? Zar ima?

4 Neka je na državnom nivou. Svi ljudi koji su izdavali knjige, eto odmah su tim, svako od njih neka da svoj prijedlog ili učestvuje u izradi i ako treba da dobije pare. Ovdje nije u pitanju korupcija, to je jedna, reći ću Sicilijanskim žargonom 'mafija' . Ti svi ljudi koji su dobili nekakve silne pare, a ko zna šta sve nije izdavano, roditelj treba da ima 1.500 KM za sve to što su izdali, lijepo je to što jesu, ali sada ih treba objediniti u jedan tim - zakonski urediti tako da djeluju objedinjeno, institucionalizirati ih da bi radili i štampali jednu knjigu na nivou države.

1 Nijedan autor nije usaglasio sa NPP i izdavač doslovce kaže 'vidi budale šta je napisao'. Udžbenik ne treba da bude težak djetetu. Imat ćemo bolesne generacije. Djeca idu sa 15 - 12 kg, šta će mu to.

2 Na primjer udžbenici za bosanski jezik broje 5 knjiga: radna sveska, kultura izražavanja, čitanka, naš jezik i sveska za lektiru.

4 Nama je jednostavnije, kroz kabinetsku nastavu, da dijete nosi bilježnicu kući, a udžbenik da mu ovdje ostane, da radi po tom udžbeniku, da otkriva, da čita.

3 I na fakultetu govore različito, jedni govore da se piše tačka iza titule drugi ne ...

2 Recimo ne priznaju se ispiti iz Sarajeva ovdje i obrnuto. Djevojke iz Sarajeva idu sa mnom u Mostar zato što neki njihov profesor traži da ponovo polažu istu metodiku na 3 godini koju su istu kod tog istog profesora polagali i položili, to je apsurdno u našem školstvu.

E: Želite još nešto dodati da bi trebalo promijeniti?

5 Više da imamo informacija.

3 Ne može se ići u reformu bez praška, kemikalija, grede u sali, lopte, dakle nastavnih sredstava.

1 Reforma države.

E: HVALA.

Prilog 10 Struktura uzorka

R. br.	Profil	Godina staža	Godina starosti	Pol
	Direktori			
1.	Nastavnik tehničkog odgoja – predmetna nastava - škola A	13 kao direktor + 11 kao nastavnik	51	M
2.	Nastavnik bosanskog, hrvatskog i srpskog jezika - predmetna nastava – škola B	1 kao direktor + 21 kao nastavnik	44	Ž
	Nastavnici škole A			
1.	Nastavnik razredne nastave - Trener za obuku PZ	7	28	Ž
2.	Nastavnik razredne nastave - Trener za obuku PZ	7	27	Ž
3.	Nastavnik biologije - predmetna nastava - Trener za obuku PZ	30	53	Ž
4.	Nastavnik bosanskog, hrvatskog i srpskog jezika - predmetna nastava - Trener za obuku PZ	29	51	Ž
5.	Nastavnik matematike - predmetna nastava	26	49	M
6.	Nastavnik tjelesne kulture - predmetna nastava	35	58	M
	Nastavnici škole B			
1.	Nastavnik biologije - predmetna nastava	20	45	M
2.	Nastavnik razredne nastave	10	32	Ž
3.	Nastavnik razredne nastave	7	28	M
4.	Nastavnik muzičke kulture - predmetna nastava	28	52	Ž
5.	Nastavnik razredne nastave	20	48	Ž
6.	Nastavnik likovne kulture - predmetna nastava	3	27	M

Sumarno škola A

Nastavnici	Ukupno
do 10 godina staža	2
do 20 godina staža	0
do 30 godina staža	3
preko 30 godina staža	1
Prosjek godina staža	23,33

Sumarno škola A

Nastavnici – polna struktura	Ukupno
Ž	4
M	2

Sumarno škola B

Nastavnici	Ukupno
do 10 godina staža	3
do 20 godina staža	2
do 30 godina staža	1
preko 30 godina staža	0
Prosjek godina staža	16,66

Sumarno škola B

Nastavnici – polna struktura	Ukupno
Ž	3
M	3

Sumarno za škole

Nastavnici	Ukupno
do 10 godina staža	5
do 20 godina staža	2
do 30 godina staža	4
preko 30 godina staža	1
Prosjek godina staža	20

Sumarno za škole

Nastavnici – polna struktura	Ukupno
Ž	8
M	4

**OBVLADOVANJE SPREMEMB SISTEMA
IZOBRAŽEVANJA TUZLANSKOG KANTONA**

Department of Education
the Manchester Metropolitan University

Julij 2006

1 UVOD

Trend današnjega poslovanja je rastoča globalizacija tržišta blaga in storitev po vsem svetu, na katero znatno vpliva: ekonomska, tehnološka, politična in socialno-kulturna sfera (Drucker, 2000). Vpliv razvoja tehnologije na področju komunikacij, je vnesel revolucionarne spremembe v poslovanje na širšem geografskem prostoru. Ker je za globalno poslovanje potrebno *znanje*, ravno tako, v moderni ekonomiji postaja centralna investicija (Drucker, 2000). Visoke investicije v *znanje*, s strani vlade, istočasno zahtevajo ekonomsko opravičenost: med ulaganji v znanje in njihovimi rezultati v znanju. Taka zahteva, pripelje do razmišljanja in vprašanja o efikasnosti vlade in ureditve novih odnosov politične strukture družbe, kakor tudi položaj in vloga posameznika v njej. Po Drucker-u (2000:260), ta zahteva se lahko reši z decentralizacijo, skozi prožanje organizacijske neodvisnosti institucij. Po njemu, vsaka organizacija, mora v svoje strateške cilje vključiti tudi *globalno konkurenco* (Drucker, 2001:67) s katero se posameznikom, intelektualnim delavcem, vsiljujejo nove zahtjeve, kot so: odgovornost za lastni prispevek; stalna inovativnost; neprestano učenje in poučevanje. Tako intelektualni kapaciteti resursov postanejo ključni marker. Izobraževanje, pa prva vrednost v izbiri modernega človeka (2001:142).

1.1 Izobraževanje v BiH

Javno izobraževanje v BiH zavzema posebno mesto v času Avstro Ogarske, ko se odpirajo javne Gimnazije, šole za učitelje in tehniške šole. Oblikovanje javnega izobraževalnega sistema se nadaljuje po drugi svetovni vojni v okvirju Federalne Republike Jugoslavije. V tem obdobju se ukinjajo privatne in religiozne šole. Izobraževalni sistem Jugoslavije obeleži ¹decentralizacija, specifičnih izobraževalnih sistemov vsake federalne enote (republike)', kar je po mnenju Zgaga (u Koren, 2002:5), veliko prej kot so začeli globalni trendi decentralizacije. Do 1990. leta struktura izobraževalnega sistema Bosne in Hercegovine se ni veliko razlikovala od struktur drugih republik Jugoslavije. Predstavljala jo je predšolska, osnovna, srednja, in visoka izobrazba.

V 1990./91. šolskem letu je ena tretina prebivalstva BiH aktivno sodelovala v izobraževanju. Takratni izobraževalni sistem je dizajniran v enopartijskem političnem

sistemu. Prve več strankarske politične volitve so bile 1990. Strateška usmeritev tega obdobja je bila zasnovana na gradnji efikasnega izobraževalnega sistema in njegovega približevanja Evropskim in svetovnim trendom. S pojavo vojne se prekinja implementacija te strateške smeri (Educato in The Federation of Bosnia and Hercegovina; Federalno Ministarstvo izobraževanja, znanosti, kulture i športa, Sarajevo, 2000).

1.2 Vpliv politike na šolstvo

Med aprilom 1992. in decembrom 1995. BiH preživlja vojno obdobje, tekom katerega 50% populacije menja kraj prebivanja. Ogromna zguba, nematerijalna in materijalna, je povzročila individualne in družbene motnje. S Podpisovanjem Dejtonskega sporazuma 1995. BiH se je struktuirala v dve entiteti: Federacijo Bosne in Hercegovine (FBiH) in Republiko Srbsko (RS). Administrativno, FBiH se dijeli na 10 Kantonov. Toda od leta 2000, iz RS je izvzet in uspostavljen distrikt Brčko, z lastno avtonomijo (Vspodbujanje debate: Ali BiH spoštuje svoje mednarodne obveze na področju izobraževanja-vprašanja za prebivalce BiH, OSCE, Mission to Bosnia nad Hercegovina, 2005).

Ustava BiH (www.ustavnisud.ba) vsebuje jasne odločbe s katerimi urejuje pristojnosti na državnem nivoju. Obveza države in obeh entitet je, da zagantirajo in zaščitijo pravico do izobrazbe katera ima prioriteto nad vsemi domačimi zakoni. Vse pristojnosti in funkcije, katere niso izrecno dodeljene institucijam državnega nivoja, spadajo v pristojnost institucij teh dveh entitet.

V skladu z Ustavo RS (www.vladars.net), pristojnosti na področju izobrazbe so 'centralizirane' na nivoju entitet in jih opravljajo republiški in občinski organi. Glavne upravne in strokovne funkcije v predšolskem, osnovnem, srednjem, i visokem izobraževanju opravljata Ministarstvo prosvete in kulture in Republiški pedagoški zavod. Občine so pristojne za financiranje prevoza učencev, prehrane in namestitve.

Z ustavo Federacije (www.fbihvlada.gov.ba) 'decentralizacija' pristojnosti na področju izobrazbe se prenaša na štiri nivoje avtoritete: federalni, kantonalni, lokalni - občine, in šolo. Federalni nivo ima vlogo kooperacije i koordinacije med kantoni, toda brez garantiranih mehanizmov zaščite pravic tega nivoja, kar onemogoča vodenje konstruktivnega dialoga med vsemi nivoji. Vse bistveno odločanje je prenešeno na

Kantonalne nivoje v ruke deset ministrov izobraževanja. 'Centralizacija' moči autoritete na kantonalnem nivoju, karakterizira se s slabo kooperacijo med kantoni. Njihova organizacijska struktura je podobna Federalnemu Ministrstvu, razen ker se jim dodajo inštitucije Pedagoških Zavodov kot del organizacijske strukture. Pristojnosti občin so kot tudi v RS vezane za pristojnosti financiranja prevoza učencev, prehrane in namestitve.

Direktna posledica močnega trenda centralizacije oblasti na Kantonih in v entiteti RS, posebno na področju fiskalne politike, (čl.4 Ustave FBiH in čl.68 Ustave RS) ima zelo negativne posledice na možnost in sposobnost lokalnih organov oblasti, da adekvatno zadovoljijo potrebe in zahteve lokalnega prebivalstva. Poseban problem predstavlja pomankanje komunikacij med lokalnimi organi oblasti z ene strani, ter kantona in entitete na drugi strani, posebno v procedurah kreiranja in sprejemanja zakonov in drugih predpisov centralne oblasti katerih se direktno dotikajo (Evropsko povelje o lokalni samoupravi, OSCE Misija v Bosni i Hercegovini in Svet Evrope, Sarajevo, 2003).

Funkcije šolskega menadžmenta, v obeh entitetih, so razdeljene med šolske odbore; administrativne autoritete in šolskega direktorja. Šolski odbor tvorijo predstavniki staršev, njihovo število pa varira od kantona do kantona tudi v RS. Šolski menadžment je odgovoren kantonalnemu ministru v FBiH ali entitetskemu ministru v RS (www.oscebih.org).

Izobraževalna struktura sistema obeh entitet je naslednja: predšolstvo, osnovna šola, srednja šola, visoka izobrazba. Nasplošno se struktura ni spremenila v odnosu na tisto katera je bila pred vojno (prilog 2).

Sistem izobraževanja je v celoti precej razkosan, na nekaj podsistemov (RS, deset kantonov FBiH, federalni nivo, Brčko Distrikt, med entitetski nivo, in nivo države BiH). Institucionalno gledano, s temi podsistemi upravlja skupno 23 organizacij. To število zajema Agenco za standarde i ocenjevanje (ASO), katera funkcionira na medentitetskem nivoju, 13 ministrstev, Oddelek za izobraževanje BD, osem pedagoških zavodov na entitetskem in kantonalnem nivoju (prilog 1).

1.3 Reforma izobraževalnega sektorja

Reforma izobraževalnega sektorja, je štartala z dokumentom 'Srednjeročna razvojna strategija BiH 2003-2007' (Srednjeročna razvojna strategija Bosne in Hercegovine 2003.-2007.; Senat ministrov, Vlada Federacije in RS, Urad koordinatorjev BiH). S tem dokumentom, so poudarjene slabosti izobraževalnega sektorja:

- § veliko število zakonov kateri regulirajo to področje,
- § popolnoma zanemarjeno znanstveno-raziskovalno delo,
- § učni načrti in programi neprilagojeni zahtevam Evropske skupnosti,
- § visoka stopnja politizacije izobraževalnega sistema,
- § prelamanje ingerenc med ministrstvom izobraževanja in pedagoških zavodov,
- § nesklad med inicijalno izobrazbo učiteljev in dejanskimi potrebami učne prakse,
- § uspostaviti sistem pouka in izpopolnjevanja učiteljev potom programa za pouk mentorjev in ustanoviti institucije za pouk učiteljev.

2003. leta je sprejeta 'Skupna strategija za modernizacijo osnovne in splošne srednje izobrazbe v Bosni in Hercegovini' (Izobraževalna področja BiH in EC-TAER, Program Evropske Unije, 2003) s katero se poudarjajo nameni reforme izobraževanja:

- reorganizacija šolskega sistema zaradi njegovega bolj efikasnega prispevka ekonomskemu okrevanju dežele;
- modernizacija ali reorganizacija šolskega sistema kot osnovne podpore demokratičnemu razvoju v deželi;
- modernizacija ali reorganizacija šolskega sistema kot osnovne podpore bodoči evropski integraciji dežele.

Kozi dokument *Okvirni zakon o osnovni in srednji izobrazbi v Bosni in Hercegovini* (FMONKS, Sarajevo in RS, Banja Luka, 2004) so utemeljeni osnovni principi in standardi za organizacijo in funkcioniranje predšolske, osnovne in srednje izobrazbe, ter ustanavljanje in funkcioniranje institucij katere garantirajo izobraževanje v BiH. V skladu z odločbami tega zakona, entitetami, kantoni in Distriktom Brčko s še naprej regulirali vprašanja upravljanja v šolah, vključno z odnosi med šolami in javno upravo. Državnemu Ministrstvu civilnih poslov je dodeljena pristojnost za preverjanje izvedbe tega zakona.

OSCE vodeč proces, ki ima za cilj uspostavo enotnega izobraževalnega sistema na nivoju države Bosne in Hercegovine, postavlja kot ključni izziv garantiranje

delotvorne reforme izobraževalnega sistema vseh nivojev BiH kot strateške komponente okrevanja družbeno-ekonomskega sistema u celoti. Vse zahteve reformskih sprememb BiH, navedenih dokumentov, so usklajeni z zahtevami Evropske Unije (Lisabon, 2000; Bolonja, 1998; Bruxelles, 2000; Kopenhagen, 2002). Med zahtevami so posebno poudarjeni 'trije' elementi kateri so tipični za današnje izobraževalne reforme po celem svetu: decentralizacija; privatizacija i efikasnost poučevanja in učenja.

1.4 Moje izkušnje

Na področju entitete FBiH, Tuzlanski Kanton (TK) je geografsko in populacijsko najveći kanton (www.fzs.ba). V skladu z zahtevami reforme, so v tem kantonu poudarjeni novi zakoni za predšolsko, osnovno i srednjo izobrazbo. Sprejeti so novi kurikulumi, katere spremlja kontinuiran pouk učiteljev z uporabo nove metodologije dela z učenici. Začel se je izvajati pouk javne administracije v šolskem menadžmentu. Uveden je nov način finansiranja šol i dr.

Pozitivna ocena OSCE-a o temm kantonu v smislu da efektivno izvaja reformske spremembe (Poročilo, OSCE, Sarajevo, 2005), je pritegnila moju pozornost. Postavila sem sebi vprašanja: Ali resnično obstaja sprememba? V čem je ta sprememba?

Na podlagi iskušenj sem se naučila, da je za vsako spremembo potrebna odgovarjajoča situacija in čas, da bi jo ljudje sprejeli. Za spremembo je potrebna tudi podpora in pritisk vseh nivojev, da bi se preskrbela in postala vrđzna. In, kar je zelo važno, nobena sprememba se ne dogaja brez razvitega efikasnege sistema povratnih informacij, recipročen odnos informiranja dveh strani in diseminacija vidnih rezultatov kozi produkte so temeljni. Iz mojega zornega kota, proces sprememb v BiH se odvija počasi najbolj zaradi izolacije prebivalcev tako v zunanji, z ozirom na svet kakor tudi notranji z ozirom na entitete, kantone, ob,ine, čemur v veliki meri doprinaša tudi vladajoči politični ambijent.

1.5 Namen tega dela

Obvladovanje sistemskih sprememb na TK me posebno zanima zaradi njihove velike intenzitete in obsega uvajanja, s ciljem izpolnjevanja zahtev danih v dokumentu 'Reforma izobraževalnega sistema Bosne in Hercegovine' (2003.). Do sedaj, nisem našla da bi se nekdo lotil raziskave uvedenih sistemskih sprememb na področju TK v

preteklih dve letih. Namen mi je, da kozi globljo analizo, kozi soočenja prakse ni teorije, raziščem spremembe v šolah, katere so del izobraževalnega sistema, rezultate raziskave pa ponudim izobraževalnim oblastem in šolam.

Cilji raziskave so:

1. Preštudirati sodobno izobraževalno literaturo na področju uvajanja in obvladovanja sprememb.
2. Raziskati kako zunanje spremembe vplivajo ter ali vplivajo na spremembe v izbranih šolah.
3. raziskati kako zaposleni v teh šolah doživljajo implementirane spremembe.
4. Soočiti teoretična razmišljanja z rezultati raziskave in izvleči nekatere zaključke in priporočila za izobraževani sistem Tuzlanskog Kantona.

Omejitve ki se pojavljajo:

- Vsaka šola je primer za sebe.
- Globlji vpogled v samo dve šole ne omogoča generalizacijo.
- Ni mogoče raziskati vse aspekte Sprememb
- Na spremembe vpliva vrsta faktorjev kateri so morda skriti.
- Trenutna slika procesa če je poenostavljena ali preuveličana lahko privede do napačno izvedenega zaključka.
- Kot raziskovalec moram paziti, da me moj položaj in zaključki ne obremenjujejo.

1.6 Vsebina dela

Obvladovanje sprememb se lahko proučuje z več aspektov, kot je vreme, okolje, organizacija, vodenje (Stoner; Freeman; Gilbert,1995; Joyce, 2000). Večina avtorjev trdi, da so spremembe v naši civilizaciji vse hitrejše in bolj dinamične (Minzberg, 1989). Z aspekta organizacije vzroki sprememb so v notranji in zunanji okolici, tako da govorimo o obvladovanju sprememb izven in znotraj organizacije, kar vključuje: vsebino, ljudi in procese (Anderson i Ackerman Anderson, 2001). V transformaciji organizacije, vsa tri področja morajo biti integrirana v prehodu od toga kje je danes, in k njeni izbiri kje želi biti v bodočnosti (Everard, Morris, Wilson, 2004; Paton, McCalman, 2000; Clark, 1996). Obstoje organizacije v 21. stoletju, je odvisen, ne samo

od njene prilagojenosti, temveč, tudi njene 'usmerjenosti' z vidnimi in učinkovitimi spremembami, tako izven tako tudi znotraj organizacije, katerim kaže svojo koristnost (Hargreaves i Hopkins, 2001). Veliko avtorjev povdarja, da je v današnjem času polnem paradoksov, zelo važan stalni reinženjering procesa ali organizacijskega izboljševanja procesa (Stacey, 1997; Senge, 2001). V šoli, stalno izboljševanje je v ozki zvezi z 'uspešnejšim' in 'bolj efikasnim' doseganjem ciljev (Sallis, 1996; Sergiovanni, 2001).

Kreiranje izobraževalnega sistema na zahtevah družbenega 'znanja' postavlja krucijalno vprašanje o 'strukturi šolske organizacije' katera mora odgovoriti vplivom vlade in profesionalnosti (Drucker, 2000), kar predstavlja izrazito kompliciran proces ki zahteva mobilizacijo, koordinacijo in fuzijo več komponent (Fullan, 2000). Ker pa je interakcija ljudi dinamičen in živ proces kateri se zelo težko kontrolira znotraj organizacije, zato veliko avtorjev povdarja važnost avtonomije šole (Haynes, 2003), posebno če govorimo o kreiranju inovacij, katere se ne morejo kar tako kopirati iz ene v drugo organizacijo (Koren, 1999). V procesu izvajanja sprememb in konverzije znanja, so direktorji krucijalni za uspešno implementacijo sprememb v šoli (Stoll in Fink, 2000; Caldwell in Spinks, 1993; Lyytinen, 2005).

Ta teoretična razmišljanja o spremembah so pobudila moj interes za njihovo raziskavo v šolah Tuzlanskega Kantona kozi emotivno stran doživljaja sprememb pri ljudeh v teh šolah.

2 TEORETIČNA RAZMIŠLJANJA O SPREMEMBAH

2.1 Teorija sprememb

Z analizo sprememb v literaturi sem se fokusirala na teorije menadžmenta katere komentirajo vpliv dinamike odnosov in pogojev v uvajanju sprememb (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995), katere s časom, privedejo sistem do kompleksnosti – reda ali kaosa – nereda (Haynes, 2003). Nova ekonomija zahteva drugačno ureditev javne uprave v okvirju sistema, s katerim se povečuje vloga odgovornosti posameznika za odločanje in osebni profesionalni razvoj (Drucker, 2000), kar pogojuje konkurenčnost, in večji pojav odpora in konflikta ljudi pri uvajanju sprememb.

2.1.1 Teorija dinamičnega angažmaja

21. stoljetje je prineslo modernim organizacijama intenziven pritisk časa, kateri zahteva novejši, bolj dinamičen angažma obvladovanja ljudskih odnosov in hitrejše presojanje pogojev za spremembe. Nasproti statični nezainteresiranosti za spremembe, dinamika vključuje neprestano rast aktivnosti za spremembe in intenzivno vključenost z drugimi kozi angažmane (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 49). Ta teorija, po avtorjih, vključuje šest različnih in bistvenih področji, kot so:

- Novo organizacijsko okolje
- Etika in družbena odgovornost
- Globalizacija in menadžment
- Inventivna in reinventivna organizacija
- Kulture in multikulturalnost
- Kvaliteta

Največja diskontinuiteta moderne družbe je v spremenmbi pozicije moči znanja. Nova družba rabi ne samo 'človeka' kateri lahko vstvarja nova znanja, temveč tudi 'kalfó' kateri znanje pretvarja v vsakodnevna dejanja. (Drucker, 2000: 358). O agensih in kretanju procesa sprememb tolmači tudi teorija kaosa in kompleksnosti.

2.1.2 Teorija kompleksnosti in teorija kaosa: red in nered

Teorija kompleksnosti in kaosa, se je razvila v zadnjih dveh desetletjih, ter pritegnila mojo pozornost zaradi upočasnjene dinamike angažmaja v času med prirodnimi in družbenimi vedami. V prirodi, so spremembe neizbežne, ter jim ponavljanje določenih dogodkov omogoča znanstveno raziskavo. Medtem, v družbenih vedah, je danas, velika nesigurnost in teža v razumevanju obnašanja ljudi in njihovih interakcij (Haynes, 2003: 30). Ali je možno ponoviti določene dogodke pri ljudeh, če so se zgodili v drugem času in pogojih? (Fullan, 2000). Če želimo izboljšanje v organizaciji, kako strateško načrtovati in voditi načrt? (Mintzberg, 1998). znotraj organizacije, lahko izvedemo spremembe z uporabo naše notranje moči za obvladovanje slabosti in za napredek organizacije. Spremembe prožajo organizaciji enako možnosti kakor tudi, grožnje iz zunanje okolice. One lahko utrujajo, toda prisotnost sprememb je vidna v naših vsakdanjih aktivnostih (Haynes, 2003: 3)

Navedene teorije govorijo, da je v našem interesu tveganje, živeč in učeč na samem robu kaosa, postavljajoč balans med preveč in premalo strukture, samoorganizirajući sistem z menjanjem informacij kozi interakcijo (Fullan, 2000: 12; Haynes, 2003: 40). Fullan (2000) povdarja, da proaktivni odnos organizacije naspram spremembam potrebno: grajenje sebe in sodelavčeve kulture katera z informiranjem in generiranjem idej razvija uspešno učečo skupnost skozi recipročne odnose z okolico (2000: 80). Morano voditi računa o *kompleksnosti prenosa* v kopiranju inovacij, ker so one *produkt* drugih ljudi in pogojih v katerih so funkcionirale, na koncu, uspešne inovacije zahtevajo po trenutnih pogojih lastno reformiranje. Reforma zahteva več istočasnih inovacij, katere so odvisne od *razvitosti lokalnih kapacitet*. Kar je kompleksen problem, ker je '*vsaka* lokalna situacija v določeni meri enkratna' (Fullan, 2000: 64-5).

2.1.3 Definiranje sprememb v javnem sektorju

Morrison (2003) difinira spremembe, kot 'stalni in dinamični proces rasti in razvoja katere vključuje tudi potrebo reorganizacije. Ta proces transformiranja se vodi z notranjim ali zunanjimi napori, dejanskih vrednosti izhoda prakse, in vključuje posameznike, skupine ali institucijo' (2003: 13). Kadar govorimo o javnem sektorju, na

njegovem vrhu so menadzerji - ministri - kateri razmišljajo o strateški viziji in načrtih. Srednji menadžment - so direktorji šol kateri razmišljajo o strateški viziji in operativnih načrtih ter, ljudi na prvi črti - so učitelji kateri razmišljajo o operativnih načrtih.

Nov model javnega menadžmenta postavlja nove odnose med vlado, javnimi servisi in javnostjo. Ključni procesi javnega sektorja so priprave in vodenje strategije sprememb (Haynes, 2003:11-2; Joyce, 2000: 39).

2.1.4 Odločanje ni profesionalizacija

Po Drucker-u (2000) je odločanje v zvezi z nivojem moči odločanja, ter s tem v zvezi tudi odgovornost vsakega posameznika za lastne odločitve in profesionalni razvoj. Ključno mesto v nivojih menadžmentih ima direktor šole. Ko govorimo o vodenju sprememb v šoli, danas so skupno prinašenje odločb in profesionalizacija učitelja ključni elementi za restrukturiranje šole. V tradicionalni šoli, je direktor imel več vpliva pri odločanju celotnega vodenja šole, dočim je vpliv vodstva učitelja bil neodvisen na šolu. Medtem, oba vodstva, skozi njihovo delno preklapanje, največ vplivajo na aspekte šole. Direktor v kontaktu z ministrstvom, mora načrtovati izboljšanje strukture in organizacije, misije in kulture šole. Dočim učitelji, kot operativni izvajalci, morajo 'skozi odprto in iskreno komunikacijo s kolegi, z uporabo tehničnih in organizacijskih spretnosti, izboljšanja programov na podlagi širšega znanja izobraževalnih subjektov, lokalne skupnosti in učencev šole' (Leithwood; Jantzi; Steinbach, 1999: 128). Pogosta prepreka v razvoju učiteljevega vodstva je izolirana profesionalna kultura šole. Profesionalna izolacija učiteljev omejuje dogodke z novimi idejami in boljšimi rešitvami, vodi k stresu v smislu hitrosti akumulacije spoznavanja in ocenjevanja dogodkov, in občutka nekompetentnosti. Profesionalna izolacija izaziva odpor za inovacije pri poučevanju

2.1.5 Odpori ni konflikti

Odpor je prirodna emocionalna reakcija na spremembe. Predvsem, izhaja iz strahu od neznanega in od ukinjanja obstoječega stanja (Paton; McCalman, 2000: 47). Vse opiranje spremembam ne moremo eliminirati vendar se na njih vedno lako vpliva. Pogosto ključ za odpiranje vrat spremembam je uspešna komunikacija. Nujna domneva

dolgoročnega obstoja je predstavljanje spremembe v pozitivnem smislu (Paton; McCalman, 2000). Avtorji povedo, da uspeh organizacije prihaja od zadovoljnih klijentov kar proizvaja motivirane ljudi. Potencialno v vsaki organizaciji obstajajo konflikti. Oni se pojavljajo vsakodnevno, njim pa je potrebno pristopiti v razvojnem smislu organizacije (2000: 120).

2.2 Teorija organizacije in sprememba

2.2.1 Zaprti ni odprti sistem in spremembe

Obstajata odprti in zaprti sistem za spremembe organizacijskih odnosov z okolico (Morgan, 1986; Bush, 2003). Z aspekta vpliva okolice na spremembe, je pomembna Morgan-ova (1986: 15) delitev organizacij na:

- Mehanične
- Organske
- Učeče
- Kulturalne

Mehanične organizacije uvajajo in razvijajo inštrumente ali mehanizme, katerim, po narodi vrste, omogočajo nekakšno ciljno delovanje v katerem se več ali manj ignorira vpliv okolice (Morgan, 1986: 15). Tak zaprti sistem organizacije ne pojmuje svobodo informacij in energije, kar je v nasprotju z ljudskimi sistemi kot prirojenimi odprtimi organskimi sistemi. Primer zaprtega ljudskega sistema je avtoritarna vlada s trdimi operativnimi procedurami, katere pogosto tretira ljudske sisteme organizacij, kot zaprte sisteme z rigidnim postavljanjem umetnih omejitev med njimi in njihovo okolico (Anderson i Ackerman Anderson, 2001: 116). V takih organizacijah je zelo težko izvajati spremembe katere prihajajo iz dinamičnega okrožja okolice.

Naspram njih organske organizacije delujejo kot organizmi, ter se predstavljajo z *odprtostjo* za potrebe okolice, posameznikov, skupine in organizacije v celoti. Organizem ima kompleksen sistem, ki se stalno menja in obnavlja z ustavljanjem informacij in energije v odnosih z okolinco. Kar pa je, po Morgan-u (1986: 40) osnova za samovzdžnost organizacije. Avtor, dodaja tudi elemente *homeostaze* kozi zadrževanje kompleksnega sistema kot celote. Odprti ljudski sistem vključuje *bogatstvo*

različnosti kozi fleksibilno partnerstvo z drugimi, nenehno izboljšuje ekipe, šolske skupnosti, demokratične vlade, poslovanja, uporabo web-a širom sveta, kar ukazuje na aktivne spremembe med ljudskim sistemom in njegovo okolico (Morgan, 1986; Anderson i Ackerman Anderson, 2001). 'Kapaciteta evoluiranja organizacije' je odvisna od sposobnosti zagovarjanja sprememb in možnosti katere okolica posедуje (Morgan, 1986: 41).

Sistemske pristop tretira organizacijo med *medsebojno povezanimi in združenimi deli smiselnih vsebin*. Paton in McCalman (2000) omenjata, da sistem z vnaprej definiranimi cilji mora biti v zvezi z ostalimi sistemi iz okolice, kar pomeni, da vsi morajo imati interes v uresničevanju cilja. Prav ta razdelitev interesa garantira uporabo systemskega pristopa. Kateri koli sistem, ki je odvisen od aktivnosti drugega, mora biti usmerjen v luči sodelovanja (2000: 76-8). V kateri koli sredini sistemi in njihovi notranji elementi imajo tudi individualne in kolektivne meje. Sredine s spremembami so združene direktno in indirektno od vpliva in povezanosti vseh sistemov in podsistemov (Paton; McCalman, 2000: 78-9). Močan javni izobrazovalni sistem je temeljni kamen za meščansko, in prosperitetno demokratično družbo (Fullan, 2003: 3).

2.2.2 Struktura inovativne organizacije

Za odprt sistem je potrebna tudi odgovarajajoča struktura odnosov med ljudimi, katera 'izraža načine na katere se individue obnašajo ena z drugo v izvajanju vrste organizacijskih ciljev' (Bush, 2003: 39). U dinamičnem okolju, katero je nepredvidljivo, organizaciji odgovarja tak model strukture katera je *prilagodljiva*.

Taka struktura, odgovarja *multidisciplinarnim projektnim skupinam*, katere delajo skoz specifične projekte. Za inovativno organizacijo, poleg navedenih karakteristik so potrebne še: jasne naloge, decentralizirana moč, sofisticirani tehnični sistemi, vzdrževanje organizacije mlado. Inovativna forma, take organizacije, najdejo v potrebah klijenata, katere so v dinamičnem okolju nepredvidene. Skupinsko delo različnih ekspertov dovoli inovativni organizaciji da neprestano odgovarja na kompleksnosti, nepredvidenega okoljja. (Mintzberg, 1989: 209). Sinonimi za inovativno organizacijo so *reinžinjerin*, zadeva pa 'redizajniranje in kreiranje procesa po vrednosti klijentov' (Stoner; Freeman; Gilbert, 1995: 172), ter '*učeča organizacija*'. Po Seng-eu

(2001: 7-8), za učečo organizacijo, katera se ne 'reformira' navzven, temveč znotraj same šole, je ključnih pet disciplin:

- *Učiteljski personal*: kreira lastno vizijo, boljše volitve in rezultate.
- *Deljenje vizije*: skupen smisel (učiteljev, administracije in delavcev šole).
- *Mentalni modeli*: spretnost refleksije se fokusira na razvoj percepcije in sposobnosti napredovanja tako lastnega kot tudi drugih posameznikov.
- *Skupinsko učenje*: kozi skupinsko interakcijo.
- *Sistemi razmišljanja*: ljudje se učijo boljše kozi medsebojno efektivno delitvijo in razumijevanje sprememb in posledic aktivnosti. Ustanovi se na teoriji kompleksnosti in sistemu povratnih informacij – razvoj na konstruktivnih spremembah.

Senge (2001: 11) povdarja, da ni zadostna samo razdelitev dela za učenje temveč, da se mora uspostaviti sodelovanje z interakcijo vseh nivojev.

Kultura učeče organizacije

Organizacijska kultura ali družbena (šolska) klima katera se v njej ustvarja, spada med, najvažnejše faktorje za efikasno uporabo inovacij organizacij (šoli) (Tavčar, 2000; Morrison, 2003). Močna organizacijska kultura pomeni, da člani organizacije resnično trdo zastopajo nekatera načela, nekatere skupne vrednosti, katere so bistvo njihove organizacijske kulture (Vila, 1994: 346). Proces spreminjanja kulture je počasen in riskanten, ker sili na spremembo možnosti in sprejemanje drugačnih vrednosti, kar razumeva prenos teh vrednosti v karakteristične obrasce obnašanja ljudi (Tavčar, 2000). Lyytinen (2006) govori, da dobro koncipiran sistem učenja integrira:

- učenje s tekočimi delovnimi aktivnostmi v toku;
- individualne cilje učenja s cilji oddelka in organizacijskimi vrednostmi;
- podporo menadžmenta z razvojem podrejenih;
- plodove učenja z inicijativami za izboljšanje učinka;
- dosežki učenja z možnostjo za razvoj karijere.

2.2.3 Proces obvladovanja sprememb

Procesi se dogajajo znotraj *organizacije*, ekip in delovnih skupin katere obstajajo v organizaciji, znotraj množice *odnosov in interakcij* katere se dogajajo med ljudmi, v samem posamezniku, kakor tudi organizacijske *sredine* ali *tržišča* (Anderson; Ackerman Anderson, 2001: 139). Narava forme ali funkcije *transformacije* organizacije vključuje komponente spremembe: 1) vsebino, 2) ljudi, in 3) procese. *Vsebina* se nanaša na to *kaj* je potrebno menjati v organizaciji, navadno so to komponente katere se nahajajo v eksternem področju, kot so strategija, struktura, sistemi, procesi, tehnologija, praktično delo, itd. *Ljudje* se nanašajo na obvladovanje čustev, mišljenja, in duha *ljudskega obstoja* s katerim se dizajnira, implementira, i podpira učinek sprememb, večja so notranja področja. *Procesi* se nanašajo na to *kako* se planira, dizajnira in implementira sprememba vsebine in ljudi. Z drugimi besedami, procesi označujejo aktivnosti katere proizvajajo oboje tudi zunanje (vsebina) in notranje (ljudje) spremembe. Sva tri področja se morajo *integrirati* v enotno transformacijo kretanja organizacije od tega kje je danes, k izbiri kje bo v bodočnosti. Organizacija, malo po malo, z odvojenim pristopom odklanja pomanjkljivosti njihovih organizacijskih in tehničnih sprememb (vsebina), v sprembi kulture (ljudje) (Anderson and Ackerman Anderson, 2001: 5).

2.3 Vodenje in sprememba

2.3.1 Planiranje sprememb

Pri izdelavi strateškega načrta menadžment šole izhaja od strateških načrtov sprejetih na državnem in lokalnem nivoju. Naloga menadžmenta šole je da vertikalno in horizontalno izbalansirana in poveže strateške cilje kozi inpute, procese in autpute. Načrt mora povezati cilje in aktivnosti na nivoju cele šole, delovnih skupin in posameznika. Menadžment kateri upravlja s spremembami je zadolžen za tri cilje: (1) načrtovati kako postaviti spremembo; (2) upravljati s spremembo v implementaciji; in (3) obvladati odpor ljudi (Anderson i Ackerman Anderson, 2001:185), kozi 'usmerjenost v nalogo (doseganje rezultatov) in usmerjenost v ljudi (medsebojne odnose)'.

2.3.2 Vodenje sprememb

Sprememba situacije v organizaciji, se smatra 'sposobnost vodenja, katera pripelje do transformacije in zadovoljitve potreb' (Heikkila u Lyytinen, 2005: 6). Za uspešno vodenje šole Sergiovanni (2001: 150) je mnenja, da je najadekvatnejši participativni ali demokratični stil vodenja kateremu teži vodjã vodenja.

Samo kadar so ljudje vključeni v naloge ki imajo *cilj in smisel*, bo prišlo do spremembe. Ta cilj kateri se vstvarja mora biti merljiv. Ker pa je menadžment organizacije v principu menadžment ljudi v procesu upravljanja sprememb je zelo važno vedeti zakaj mi to delamo. Kako to ljudje v organizaciji doživljajo. Ta 'mehki' del dela z ljudmi v razvoju organizacije, je povezan z notranjo komunikacijo, stilom in sistemom reševanja problemov in odločanja. Človeške vrednosti imajo v osnovi razvoj maksimalnih potencialov posameznika, skupine in organizacije v celoti (Paton; McCalman, 2000: 146). V načrtovanju in vodenju sprememb je najvažnejše da vodja omogoči učenje v organizaciji. To podrazumeva vstvarjanje takih struktur in vsebin, katere tvorijo učenje ne samo možnim, temveč tudi aktivnim in zavestnim. Naloga vodje je, da osmisli procese učenja v katerih vsi zaposleni lahko z reševanjem problematičnih vprašanj dozorevajo (Lyytinen, 2005: 11) ali učiti s preverjanjem idej in povratnih informacij (Bass u Bass i Steidlmeier, 1998: 11).

2.3.3 Razvoj organizacije in spremembe

Da bi se razumela narava spremembe, je neobhodno razumeti subtilno človeško in organizacijsko obnašanje. Ni dovolj samo vzdrževati resurse. Proces sprememb zahteva usmjerenost direktorja, kot menadžerja, na razvoj resursov kozi srečanje z novimi izzivi in potrebami. Če je izobraževalni sistem progresiven in relevanten za družbo, potem je isti voden s 'potrebami, resursi pa se morajo prilagajati potrebam, in ne obratno'. Potrebe se izvedejo iz medsebojnega delovanja izobraževalne zakonodaje in notranjih vrednosti šolskega področja.

Za direktorja, menadžerja šole, poleg planiranja, orgniziranja in kontrole vseh resursov, je presodna sposobnost razvoja človeških resursov. Beckhard (u Anderson; Ackerman Anderson, 2001: xiii) definira razvoj oganizacije kot, 'transformiranje organizacije u novi stadij kozi sistemsko in sistematično uporabljanje znanja in sposobnosti za spremembe'. Svrha razvojnega načrtovanja je izboljšanje kakovosti

učenja in poučevanja kozi uspešno vodenje inovacijskih sprememb. Za razvojno planiranje kot organski proces, Hargreaves i Hopkins, (2001: 6) pravijo, da je treba posebno usmeriti pozornost na:

- § kulturo šole, vodenje organizacije kot celote;
- § njeno politiko, prakso učenja in poučevanja vseh učiteljev in učencev;
- § uporaba rezultatov tako kot za učitelje, tako tudi za učence.

Vsi mi posamično imamo poseben set želja in osebnih vrednosti vezanih za življenje. Organizaciji, to pogosto manjka. Organizacija rabi filozofijo, oziroma opis osnovnih principov kateri usmerjajo njeno obnašanje. Vrednosti izhajajo na podlagi teh prepričanj. Filozofija vrednosti se nanaša na človeško obnašanje v organizaciji. Vsaka organizacija mora imeti svoj sklop vrednosti, in filozofijo vezano za človeška obnašanja ki se uporabljajo kot osnova za dizajniranje razvoja organizacije, ali kot smernice za menadžerske in druge podvige. Kozi proces rasti organizacije se daje pobuda za razvoj filozofske vrednosti posameznega, skupinskega in organizacijskega nivoja – in je motor za uspostavo in izvajanje razvoja (Paton; McCalman, 2000: 177).

2.4 Evaluacija sprememb

2.4.1 Stalno izboljšanje kvalitete

Pri uvajanju novih vsebin v šole, da bi obdržali dobro stanje v šoli, moramo voditi računa o šterih imperativih, kateri zadržujejo kompleksno okolje v katerem šola deluje. Te štirje imperativi, kakor pove Sallis (1996), so izzivi in motivacijske sile vsake institucije, katera želi da vzme proaktivno stanje kvalitete. To so: *Moralni imperativ*. Uporabniki izobraževalnega sistema (učenci, starši in skupnost) kateri si zaslužijo najkvalitetnejšo izobrazbo. *Profesionalni imperativ*. Osko je v zvezi z moralnim imperativom in predstavlja dolžnost vseh tistih ki so vključeni v storitve da težijo prožanju visokih standardov učencem (Sallis, 1996; Leithwood; Jantzi; Steinbach, 1999). *Tekmovalni imperativ*. Fokus na potrebe uporabnika je srž kvalitete in eno od najefektivnejših sredstev v soočanju s konkurenco in preživetjem. *Imperativ odgovornosti*. Večja svoboda mora biti povezana z večjo odgovornostjo (Sallis, 1996: 3-5). Odgovor na sprembe ne mora biti revolucionaren temveč evolutiven. Delati vsaj malo bolje je inovativen pristop spremembam.

2.4.2 Pristop evalvaciji

Stalno izboljševanje kvalitete navaja na spremembe katere je potrebno evaluirati. Evaluacija je zadnja faza v upravljanju in vodenju sprememb, za katero Stoll in Fink (2000: 98) povesta, da "je ni pravično opisati kot zadnjo fazo, ker ona prav zaprav igra najvažnejšo vlogo v vsaki fazi načrtovanja razvoja in, kot taka, se njen vpliv občuti veliko prej". Za evaluacijo se uporabljajo trije termini: 'uspešnost', 'učinkovitost' in 'odličnost'. 'Uspešnost' pomeni, da je dosežen postavljeni cilj, kateri se preverja s testiranjem. 'Učinkovitost' se nanaša na ekonomičnost in, 'odličnost', implicira da so nekateri boljši od drugih, kaže pa na razvrščanje v range (Beare, Caldwell in Millikan, 1994: 202). Za določanje kvalitete je nujno izbrati kriterije po katerih se opravlja presojanje. Vsak kriterij mora imeti določene standarde, kot izhodiščno linijo ali merilo za ocenjevanje (Beare, Caldwell i Millikan, 1994: 203-7). Medtem, pri ocenjevanju, se moramo vedno vprašati: 'zakaj se dela ta ocena? kaj je produkt? in, katera publika bo brala ta odkritja? kdo so klienti?' (Beare, Caldwell i Millikan, 1994:218; Sallis, 1996: 20). Indikatorji navajajo, toda ne pojasnjujejo uspeh ali efikasnost določene vrste. Cilj je 'povečati število priložnosti, ki so na raspolago za vsaki individualni del sistema, tako da bi bil čim bolj efikasen, s tem se daje prispevek za napredovanje celotnega sistema' (Ribbin i Burr ridge, 1995: 9).

Celotna kvaliteta menadžmenta je sklop praktičnih inštrumentov s filozofijo stalnega izboljševanja kozi širenje sedanjih in bodočih potreb, želja in pričakovanj klienta (Sallis, 1996: 27). Pristop je kozi stalni prehod od omejenih kratkoročnih fokusov k dolgoročnem poboljšanju kvalitete. Ciklusi, stalnih inovacij, sprememb in izboljšanj vključujejo zavestno analiziranje in načrtovanje dela institucije (Sallis, 1996: 29). To zahteva spremembo kulture. Zaposlenim so potrebne okolnosti za delo – enostaven sistem orodja in procedura kateri pomagajo pri delu. Tudi, opogumljanja in priznanja za njihov uspeh in dosežke (Sallis, 1996: 30).

Ljudje današnjice, posebno mladi, so resnično zainteresirani, da spoznajo kakšno bodo izobrazbo dosegli, in na kaj se bodo oslanjali ko se bodo odpravili v svet. In na splošno, kakšno izobrazbo bo zahtevala družba katera postaja internacionalna, katera se odpira k zunanjemu svetu? (Linnakyla u Leimu in drugi., 2001: 171), tako da je evaluacija izboljšanja sistema vseh nivojev neophodna v kreiranju bodoče družbe.

2.4.3 Spremljanje sprememb

Način zbiranja zanesljivih informacij i njihova analiza se načrtuje na samem začetku niso del celotnega načrta evaluacije, ter nas navajajo na razmišljanje, ali je sprememba uspela in ali smo je v popolnosti prilagodili. Formativna evaluacija pomaga, da delujemo pravočasno in da nismo presenečeni z rezultati sprememb. Na ta način se evaluacija potegne skozi cel proces (Stoll i Fink, 2000: 98)

Evaluacija je osnova vsega. Ne samo da je važno vedeti stopnjo v kateri so doseženi cilji, temveč bi šole morale oceniti ali so aktivnosti izvedene in ali je načrt sprememb praktičen. Nažalost. Ta faza načrtovanja je še vedno zapostavljena v mnogih šolah (Stoll i Fink, 2000: 98).

3 METODOLOGIJA RAZISKOVANJA

3.1 Uvod

Ko sem poručevala literaturo za metodologijo raziskave, sem se fokusirala na avtorje, kot so Merriam (1998), Yin (1994), Gray (2004) i, Cohen, Manion, Morrison (1999), ker so mi ponudili odgovore potrebne za mojo raziskavo. Zadnjih devet let, pri delu v mednarodnih projektih, smo uporabljali tako kakovostne kakor tudi količinske raziskave. S časom, sem uvidela moč delovanja kakovostne raziskave, posebno pri delu z manjšimi koraki sprememb. Njena prednost je temeljila na tem da se je vsadila u prirodno 'realno življenje', katero vključuje človeško motivacijo, emocije, sodstvo in interpersonalne odnose. Tako, ko vhajamo v bit pojave, evolutivno gradimo teorijo v praksi. Točno je da so, te raziskave na majhnem vzorcu, kar predstavlja njihovo omejitev v izvajanju generalizacije. Delim mnenje Trnavčevičeve (u Koren, 2002), da imasta obe raziskavi svoj smisel odvisno od narave raziskovanja. Toda, vseeno, kljub omejitvam teh raziskav, mogoče, ker nam v BiH trenutno bolj odgovarja kakovostni pristop raziskovanja, sem se opredelila za to vrsto raziskave.

3.2 Študij primera

Študirajoč vrste kakovostne raziskave, sem izbrala študiju primera, ker je adekvaten za raziskavo procesa. Z uporabo podatkov izkušenj udeležencev v šoli, se lahko ukvarjam s sodobno pojavo in odkrijem namene 'posebno kadar ni jasno evidentna omejitev med pojavo in vsebino' (Yin, 1994: 13). Omejenost študije mi je omogočila da "konstatiram" kaj bo moja študija (Merriam, 1998: 27). Nanaša pa se, na primer dveh šol Tuzlanskega Kantona, kot omejene entitete izobraževalnega sistema. Vodilo me je to, da je "nemogoče izolirati variable pojav iz njihovega konteksta" (Yin, 1994: 9).

Moč študije slučaja je da "nudi notranjo osvetlitev in širjenje iskušenj bralca" za zapletene družbene pojave resničnih življenjskih situacij, njihovo razumjevanje kozi bogato in celotno tolmačenje (Merriam, 1998). Dočim so njene omejitve v tem, da je raziskovalec kot prvenstveni instrument za zbiranje in analizo podatkov, lahko omejen z občutljivostjo v integriranju podatkov (Merriam, 1998: 42), razen tega, iz specifičnih primerov je težko opraviti generalizacijo (Yin, 1994: 36; Gray, 2004: 125), tako da se postavlja vprašanje o reliabilnosti in validnosti raziskave (Merriam, 1998: 42).

3.2.1 Dizajniranje študije primera

Študijo sem začela, najprej, z njenim teoretičim okvirjem o 'obvladovanju sprememb', kot zadeve mojega zanimanja. Proučevanje osnovne sodobne literature je bilo zelo važno za natančno določanje *problema ni namen študije*. Postavila sem si kritično točko s postavljanjem vprašanj 'Kaj želim vedeti s to študijo?' (Merriam, 1998: 57).

Da bi pojasnila naravo vprašanj *študije sem uporabila* vprašanja "kaj" in "zakaj", s katerimi ima raziskovalec malo ali niti malo kontrole kozi procese dogajaja in kateri imajo za fokus sodobne pojave znotraj neke življenske vsebine (Yin, 1994: 9; Gray, 2004: 124). Ta vprašanja zaradi svoje ambivalentnosti pojasnjujejo (Yin, 1994: 12) postavljena vprašanja za razumevanje (kaj se je zgodilo, kaj to pomeni za tiste ki so vključeni) (Merriam, 1998: 59). Vprašanja "kaj" in "zakaj" ne povdarjajo kaj bom preučevala. Potem sem določila *enote za analizo* (Yin, 1994: 21), to pa so učitelji in direktorji šol in dokumentacija. Dizajniranje raziskave sem šla kozi logiko povezovanja zbranih podatkov in pisanjem zaključka kozi inicijalna vprašanja študije (Yin, 1994: 18).

Raziskovalna vprašanja sem usmerila k procesom:

- Kaj se je spremenilo v šoli?
- Kaj je šola dobila?
- Kaj je šola izgubila?
- Kdo je vplival na spremembo/e?
- Kako prepoznate spremembo/e?
- Kaj bi se še moralo spremeniti?

3.3 Vzorec

Odločila sem se za dve šoli na podlagi kriterija 'vidljivosti', kozi, postavljena vprašanja zaposlenim v ministrstvu, pedagoškem zavodu, in šoli: "Katera šola se je vidno spremenila?" in, "V kateri šoli niso opažene spremembe?". Na podlagi pridobljenih odgovorov sem izbrala šolo A katera ima vidne spremembe. Druga šola B,

po izjavah intervjuiranih, nima opaženih sprememb. Po izbiri šol, poleg dveh direktorjev iz teh šol, sem opravila izbiro učiteljev za raziskavo po kriterijih leta delovne dobe in končani fakulteti za razredni in predmetni pouk; in po demokratičnem principu voljnosti – s povabilom - kdo želi biti intervjuiran v šoli. Raziskava je vključila v vsaki šoli, za fokus skupino, po 6 učiteljev.

Opremila sem se za kriterij 'vidljivosti' iz razloga ker ukazuje na dogajanje določenih sprememb, katere imajo vidne produkte, tako za tiste ljudi kateri so na vrhu kakor tudi za tiste ljudi kateri so spodaj. Kriterij 'direktorji' iz razloga ker je to ključna oseba katera se nahaja na meji med zunanjo in notranjo okolico, katera lahko začenja ali zavstavlja spremembe.

Kriterij 'učitelji razrednega in predmetnega pouka' z razlogom ker so učitelji kot posamezniki v poziciji da lažje samostojno kreirajo svoje delo in izvajajo spremembe za razliko od učiteljev predmetnega pouka, kateri so bolj odvisni od drugih učiteljev kateri poučujejo v istem razredu, kar lahko oteža izvajanje sprememb. 'Delovna doba' je lahko kriterij kateri nakazuje da sprememba ni odvisna od delovne dobe temveč od občutka posameznika, koliko 'želi' da se vključi v določeno spremembo, in da je zelo važno biti pozoren na vsakega posameznika znotraj šole.

3.4 Določanje validnosti in reliabilnosti

Kar zadeva validnost in reliabilnost raziskave, ona se nanaša na pristop 'pažljive konceptualizacije študije z načinom zbiranja, analiziranja in interpretiranja podatkov' (Merriam, 1998: 199). Da bi dosegla večjo validnost raziskave sem uporabila tehniko triangulacije multiplih izvirov podatkov kar je superiornejše od enega izvira podatkov ali inštrumentov. Več izvirov podatkov posebno odgovarja za študij primera kjer se kozi kontraverzne aspekte razvetljujejo kompleksni pojavi (Merriam, 1998). S triangulacijo dosežem tudi reliabilnost, ter s tem zmanjšujem napake iz enega izvira, čeravno to ne pomeni, da napak ni možno tudi eliminirati. Triangulacija omogoča raziskavi fluidnost, specifičnost in enotnost.

Konvergenca v triangulaciji treh izvirov podatkov: direktorjev, učiteljev in analiz dokumentacije, mi je omogočila, da iz širše baze izvirov dobim podrobne relevantne podatke o situaciji prej in sedaj, ter da se kozi celovit pristop nekaj naučim in kot tako ponudim drugim na Tuzlanskem Kantonu. Z analizo in celotnim

povezovanjem podatkov o enem trenutnem pojavu, s študijo primera, sem dobila znanja katera so konkretna, vsebinska, in katera nudijo prispevek pri grajenju teorije (Yin, 1994; Merriam, 1998).

3.5 Metode zbiranja podatkov

Metode se nanašajo na tehnike in procedure katere se uporabljajo za zbiranje podatkov (Gray, 2004: 1) in so osnova za izvajanje in interpretacijo zaključkov (Cohen, Manion, Morrison, 1999: 44). Za raziskavo sem konstruirala protokol študije primera, kateri je več od inštrumenta. 'S protokolom raste *relijabilnost* raziskave in, je vodič za raziskovalca študije primera' (Yin, 1994: 63). Zelo malo je študijev primera kateri se naredijo točno tako kot so načrtovani, ter je tako tudi moja študija zaradi nepričakovanih dogajanj, ko sem zaradi tehničnih problemov z diktafonom morala dva krat ponoviti raziskavo. To ni bilo samo mehanično beleženje podatkov, temveč v interpretaciji zbranih informacij, sem iskala in odkrivala bogate globlje - notranje gledanje študije primeraa. Kako sem kot raziskovalec prišla, po tistem kar se je zgodilo, produkt zaključka sem izvajala kozi konvergenco bogatih opisov kompleksnih pojav obnašanja nastalih iz interakcij zaposlenih v šoli, ter sem z njihovo analizo poskušala prikazati enotno stvarnost šole (Yin, 1994; Merriam, 1998). Kot metodo raziskave sem uporabila intervju in analizo dokumentov.

3.5.1 Intervju

Dobro konstruiran intervju je močan inštrument za pridobivanje podatkov o odnosih med ljudmi, njihovimi občutki, stališču, stavih kateri podpirajo njihovo obnašanje in življenje. Intervju sem po protokolu vodila s polstruktuiranimi raziskovalnimi vprašanji, katera so vsebovala struktuirane in nestruktuirane dele intervjuja. Vodila sem se s tem, da je dober odgovor tisti ki je izražen kozi *perspektivo* občutka, mnenja tistega kar raziskujem. Transkripcija beležk s traku mi je preskrbela najboljše podatke za analizo.

3.5.2 Jemanje podatkov iz dokumentov

Z ozirom da delam na Pedagoškem zavodu kot odelku ministrstva za izobrazbo sem imala lahek pristop javnim dokumentom. Medtem pri personalnih podatkih sem imala omejitve prav iz razlogov ker se nahajam na te poziciji. V poteku dela, sem pokušavala zmanjšati svojo subjektivnost, toda vedno se postavlja vprašanje, koliko je to mogoče? Ker dokumenti niso pisani zaradi raziskave, temveč, iz drugih določenih razlogov in so produkt drugih, je bilo potrebno lokalizirati problem v njih, potem pa analizirati njihovo vsebino. Skladnost med dokumenati in raziskovalnih problemih je bilo odvisno od moje 'fleksibilnosti grajenja odnosov med problemi in vprašanji' (Merriam, 1998:133).

4 OBDELAVA PODATKOV

4.1 Intervju in zakonodaja

Ko sem primerjala Beli papir ("Skupna strategija za modernizacijo osnovne in splošne srednje izobrazbe v Bosni in Hercegovini", sprejet s strani Izobraževalnih oblasti BiH in EC-TAER v okvirju Programa Evropske Unije, 2003) z odgovori učiteljev in direktorjev, z ozirom na cilj raziskave, bi lahko izvedla zaključek, da so spremembe odzunaj, kozi podporo mednarodne skupnosti, vplivale na dinamiko odnosov in pogojev za uvajanje sprememb v izobraževalni sistem TK. S sprejemanjem legislative, ministrstvo TK, pod pritiskom odzgoraj, je vplivalo na spremembe vsebine v izbranih šolah.

4.2 Intervju in teorija

4.2.1 Spremembe v javnem sektorju: nered in red

Zaradi kompleksnosti okolice, poiskus da se ustnovi nov red struktur v šoli dela težave, ker so tudi šole veliko bolj komplicirane. Spremembe ni mogoče enostavno planirati v izobraževalnem sistemu niti kopirati iz ene v drugo šolo. Sprememba od vsake šole zahteva, enoten – različen pristop v implementaciji, kar potrjuje Haynesova in Fullanova teoretična razmišljanja. Toda, svoboda dana s strani ministrstva izobrazbe v implementaciji, istočasno postavlja tudi večjo družbeno odgovornost pred šole in posameznike v reinoviranju šole. Teorija dinamičnega angažmana kakor tudi, reda in nereda, je našla svoje potvrdilo v raziskavi.

4.2.2 Obvladovanje sprememb v organizaciji: sistem, struktura, proces

Lahko se izvede zaključek da ima ministrstvo zaprt centraliziran sistem kontrole, dočim so šole samo z zakonom dobile večjo avtonomijo, ter odvisno od posameznika v šoli se opazi manjša ali večja odprtost sistema. Notranja struktura šole, je odvisna od direktorja šole, in načina na kateri integrira vsebino, ljudi in procese.

Dokler v eni šoli promovirajo skupinsko organizacijo dela, in dizajniranje sprememb, v drugi šoli pa še vlada izolacijska kultura učiteljev, in odpor proti spremembam.

4.2.3 Vodenje sprememb: načrtovanje, razvoj, evaluacija

Po analizi podatkov, se lahko zaključi, da se ljudje v obeh šolah zavedajo da se morajo spreminjati. Medtem, niti v eni šoli, nisem našla, da načrtujejo razvojne spremembe tako posameznika, kot tudi cele šole. Niti v eni šoli, ni prisotna samoevaluacija šole, kozi standardizirane inštrumente, tako, da dejansko stanje kje se šole nahajajo sedaj, ni mogoče videti v dokumentih, dočim zaposleni imajo različne percepcije o razvitosti šole, kar navaja da niso vsi zaposleni vključeni skupaj v spremembe. V školi A tudi, po 7 letih sprememb, učitelji predmetnega pouka, niso vključeni aktivnejše u procese sprememb, čeravno direktor A, trdi da ima vizijo razvoja šole, kljub temu, učiteljem te šole ona ni poznana. Dočim v šoli B, vsi nimajo informacije o reformskih dokumentih, in so usmjereni bolj na zunanje inicijative s strani ministrstva, toda manj na notranje inicijative katere vodijo zboljšanju razvoja šole. Verjetno je to več razlogov, stereotipni letni načrt vsiljen s strani zavoda, ne obstaja strateški načrt razvoja kadrov, kateri vključuje tudi njihovo finansiranje s strani ministrstva, ali neznanje strategije načrtovanja šole s strani direktorja šole.

4.3 Intervju in teorija o vlogi direktorja v implementaciji sprememb

V šolah, smatrajo, da direktor nima tako značajno vlogo v prinašanju odločb, in da se moč odločanja nahaja z ene strani v ministrstvu dočim, z druge strani, v Upravnem odboru šole in Senatu staršev. Vsi se strinjajo, da vloga direktorja, kot koordinatorja procesa med ministrstvom in šolo, ni niti malo enostavna. Posebno, če v šoli, potrebno, da vstvarja sinergijo za spremembe, katera vključuje vse zaposlene, v pogojih, ko je njihova motivacija zelo niska, zaradi slabih plač in materialnih stroškov šole.

5 ZAKLJUČKI IN PRIPOROČILA

Zaključek

Reforma izobraževanja na Tuzlanskem Kantonu, je mobilizirala vrsto sprememb, toda, po analizi podatkov, te spremembe niso koordinirane v okvirju sistema izobrazbe. Tako, da se dobi vtis, kakor je od štirih področji, danih v Belem papirju, ministrstvo izobraževanja TK, dalo več fokusov na spremembe vsebine: NPP za devetletno šolo, ocenjevanje in standarde; a, manj na razvoj kapacitete učiteljev, menadžmenta šole, in svetovalcev PZ; kateri morajo dati podporo v razvoju šole. Ravno tako, je nezadostna harmonizacija strukture med legislativo in financiranjem, v šolah, niso jasni kriteriji financiranja in odločanja, tako da vse šole nimajo enake možnosti za razvoj.

Namreč, devetoletna šola na TK, je uspostavljena v prvem letu implementacije, z manjšim številom šol, da bi se naslednje leto, horizontalno uvedla v vse ostale šole, brez ozira na njihovo sposobnost in rezultate, kateri bodo iz tega sledili. Razlogi za to odločitev Ministrstva niso znani v šolah. Ali so to ekonomski, birokratični, neznanje ali politično prilizovanje mednarodni skupnosti? Toda, v šolah se zavedajo da morajo uvesti spremembe, čeravno, jim ni znano, zakaj financiranje ne spremlja vsebine reformskih sprememb, katere zahteve od vlade da načrtuje budžet, tako za opremo kabinetov kot tudi izobraževanje učiteljev. Ministrstvo je to svojo obvezo financiranja prepustilo šolam, da se 'znajdejo', in pri tem uporabljajo zakonski paravan pod stavko 'avtonomija šole'. Medtem, koliko so razviti kapaciteti znotraj šole za prevzem avtonomije? V šolah, so mnenja, da je to prevara, in da niso sposobni da uporabijo avtonomijo v tem smislu. Smatrajo, da je skrajni čas, da se izgradijo jasni kriteriji financiranja plač po učinku. Medtem, če šole nimajo indikatorjev za merjenje rezultatov, ter niti ministrstvo, takrat se tudi plačanje učiteljev ne more graduirati. To vstvarja velik odpor pri učiteljih v šolah, čeravno je njihova notranja motivacija še naprej visoka za delo. Postavlja se vprašnje do kdaj? To lahko izzove utrujenost in vračanje na staro pri istih. Ministrstvo nima institucijo konkursa in jasnih kriterijev pri izbiri šol za sodelovanje v projektih. Po izjavah šol, ministrstvo in PZ so prepoznali posameznike in šolo, za iniciranje in diseminacijo sprememb za ostale šole? Ali, ko v ministrstvu in zavodu opravljajo prepoznavanje šol in kako? Zakaj je izabrana šola A, in

ne šola B, pred 7 leti za projekt, kateri je omogočil učiteljem boljšo pripravljenost za devetletno šolo? Po izjavah, ministrstvo in PZ uporabljajo resurse iz šole A za diseminacijo sprememb. Toda, kakšna je korist za šole od toga? Kdo spremlja rezultate sprememb katere opravljajo učitelji v drugih šolah? Odgovore na ta vprašanja nisem najdla, tako, da sem dobila vtis, da v sistemu primanjkuje temeljni element to pa je *evaluacija programa i sistema vseh nivojev: vlade, njenih inštitucij za podporo šole in same šole*. Zaradi pomanjkanja evaluacije upravljanja in vodenja sprememb je značajno težje, ker ni v popolnosti jasna smer gibanja, in še manj kakšni so in kakšni bodo rezultati. Kar je zelo drago in neefikasno za izobraževalni sistem in skupnost.

Najmočnejše *konfliktne točke* v implementaciji zakona o osnovni izobrazbi TK (2004), so *med centralističnim in decentralističnim odločanjem*:

- politike ministrstva kozi kontrolo menadžmenta šole in avtonomije šole
- avtonomija šole in nezadostno razviti lokalni kapaciteti pri dajanju podpore razvoju šol, posebno pedagoški zavod kozi zunanjo ekspertizo
- birokratično vodenje menadžmenta šole, posebno članov Šolskega Odbora, nasproti avtonomiji učiteljev
- dirigiranje z budžetom za izobraževanje učiteljev in izbira šola za mednarodne projekte s strani ministrstva, nasproti demokratični javni izbiri z jasnimi in enakim kriterijem za vse šole in posameznike

Tenzije so močnejše, zaradi ne obstoja podzakonskih aktov, kateri so bolj jasno urejenimi odnosi sistema, z jasnimi vlogami in nalogami, pravicami in odgovornostjo vseh nivojev od vlade, ministrstva, PZ, Upravnega odbora in Senata staršev. Kljub slabo integriranemu sistemu, šole funkcionirajo zahvaljujoč naporom direktorja in učiteljev.

Uspehu spremembe doprinaša tudi dober informacijski sistem. Medtem, niti ta element ni dobro harmoniziran v okvirju izobraževalnega sistema. Ministrstvo in pedagoški zavod nimajo sistemski razvit proces vodenja in upravljanja pretoka informacij in komunikacij, niti, proces njihovega kontroliranja v celotnem sistemu. Načrti šol, niso v zvezi s strateškimi cilji na državnem nivoju. Toda, kantonalni strateški načrt ni niti znan v šolah. Smatram, da bi merenje pet bitnih področji: uporabnika storitev, zaposlenih, inovativni razvoj šole, procesa, in financiranje istih, kvalitetnejše vodilo spremembe v izobraževalnem sistemu TK. Medtem, da bi šole bile sposobne, da merijo ta področja, je potrebna edukacija, ne samo menadžmenta šole, temveč, tudi ključnih ljudi

izobraževalnega sistema, kateri s svojo pozicijo vplivajo na odločanje in implementacijo sprememb. Zaradi kompliciranosti okolice, poskus da se ustvari nov red v izobraževalnem sistemu ni lahek, tako da so teorije reda in nereda, našle svoje potrdilo v raziskovanju, toda za teorijo dinamičnega angažmana nisem v popolnosti sigurna da je potrjena v izobraževalnem sistemu TK.

Implikacije za prakso in bodoče raziskave

Na podlagi raziskave, sem se naučila z razine šole da:

- se spremembe ne dogajajo, ali, da se počasneje uvajajo če so vsiljene zgoraj, temveč da je potrebno istočasno inicirati spremembe tudi zgoraj in spodaj
- pred uvajanjem sprememb jih je potrebno prej soglasiti, potem pa tudi vertikalno i horizontalno koordinirati na vseh področjih sprememb. Če se postavi fokus samo na eno področje, to izziva nered pri drugih delih sistema, katere je zelo težko kontrolirati
- spremembe ni možno uvajati horizontalno v vse šole, ter da se predtem ne analizirajo možnosti šole, s čem raspolaga in kaj je potrebno osnažiti da bi se iste uspešno implementirale. Šolam je potrebno dati enake možnosti za uvajanje sprememb
- vsi zaposleni znotraj šole, kakor tudi javnost, morajo imati jasne informacije o cilju uvajanja sprememb, njihovim končnim izhodom, ceni, in strateškemu načrtu implementacije. Morajo se uvajati standardizirani indikatorji kateri merijo rezultate izobraževalnega sistema in programa, i pogajo da se vidi kje smo, in kakše smo rezultate dosegli z ozirom na druge (šole kantona, BiH, druge države) v spremembah.

Priporočilo za šole:

- Vspostaviti kontakt z drugimi šolami zaradi menjave izkušenj in učenja enih od drugih.
- Godišnjim planom šole kroz input i output definirati procese promjena i protok razvoja informiranja.