

## ПЕРЦЕПЦИЈЕ НАСТАВНИКА О СОПСТВЕНОЈ ИНИЦИЈАТИВНОСТИ: КОЛЕКТИВНА ИНИЦИЈАТИВА СПРАМ ЛИЧНЕ ИНИЦИЈАТИВЕ\*

*Владимир Циновић\*\**, *Рајка Ђевић* и *Ивана Ђерић*  
Институт за педагошка истраживања, Београд

*Апстракт.* Савремени образовни трендови постављају пред наставнике очекивања да испоље проактивно понашање и преузму одговорност за спровођење промена у школској пракси. У том смислу је важно испитати како наставници опажају сопствену иницијативу и у којим активностима та иницијатива долази до изражаја. Истраживање је осмишљено као миксметодско. Квалитативна студија је подразумевала формирање четири фокус групе са наставницима и учитељима (N=38), док је квантитативна студија обухватила испитивање хиљаду четресто четрдесет једног наставника у четрдесет основних школа у Србији упитником који је конструисан на основу квалитативних података. Подаци из фокус група су обрађени квалитативном тематском анализом, док су подаци из упитника обрађени анализом главних компонената и униваријантном анализом варијансе. Налази овог истраживања указују да наставници највише испољавају иницијативу кроз сарадничке активности које подразумевају планирање заједничке наставе, као и спровођење заједничких пројеката унутар школе и са актерима у локалној заједници. Наставници су најмање спремни да испоље личну иницијативу, као и иницијативу која би за циљ имала крупније промене у раду школе. У раду се коментаришу препоруке за подстицање личне иницијативе наставника и изграђивање организационе културе која би подржала ту иницијативу.

*Кључне речи:* перцепције наставника, иницијатива наставника, сарадња наставника, промене у школи.

---

\* *Напомена.* Чланак представља резултат рада на пројектима *Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије* (бр. 47008) и *Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву* (бр. 179034) чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (2011–2014).

\*\* E-mail: v.dzinovic@gmail.com

У европским образовнополитичким документима иницијатива појединца се издваја као важан услов ефикасног функционисања (Key competences for lifelong learning: European reference framework, 2006). Такве друштвене околности захтевају да образовни системи буду усмерени на развијање иницијативности појединаца и радних тимова. Да би образовање доприносило развоју иницијативних чланова друштва, нужно је да се и само мења, како би подстакло иницијативност школских практичара. Другим речима, образовни системи би требало да подстичу наставнике да буду професионалци, који су отворени ка изазовима и променама, спремни да доживотно и континуирано уче, као и да буду иницијативни и да сарађују са различитим партнерима у образовању (Ђерић и сар., 2012; Ђерић и Дџиновић, 2011; Шефер, 2012).

Међутим, реализација овако постављеног циља већ на самом почетку наилази на препреке, имајући у виду да је иницијатива у образовном контексту нов и не сасвим прецизно одређен концепт (Ђерић и сар., 2012; Polovina i Komlenović, 2012). Штавише, конструкт „иницијатива“ је најпре привукао пажњу стручњака у области организационог понашања запослених (Frese *et al.*, 1996; Frese & Fay, 2001; Parker & Collins, 2010; Parker *et al.*, 2010). Према мишљењу ових аутора, лична иницијатива се дефинише као облик понашања који подразумева: (а) спремност појединца да покреће акције које нису подстакнуте споља наметнутим захтевима (*self-starting*); (б) спремност појединца да делује у складу са организационом мисијом и да дугорочно буде посвећен одређеним циљевима; (в) истрајност појединца да се суочи са променама упркос препрекама и отпорима (*persistence*); (г) спремност појединца да проактивно делује у ситуацијама које су непланиране, изненадне и неочекиване (*proactivity*). Малобројни аутори, који су се бавили дефинисањем иницијативе наставника, доводили су овај појам у везу са сличним концептима као што су проактивност, агесност и предузетништво (Polovina i Komlenović, 2012). Прецизније, ови аутори су дефинисали личну иницијативу наставника као својство понашања, односно као активан приступ наставника професионалној пракси. Међутим, све наведене дефиниције стављају нагласак на иницијативу појединца, не обраћајући у довољној мери пажњу на аспект иницијативе који се односи на сарадњу. Наиме, иницијатива подразумева и спремност појединаца да заједнички промишљају, размењују идеје и осмишљавају новине кроз сарадничке активности. На тај начин, сваки појединац активира сопствене потенцијале и даје лични допринос заједничкој акцији, превазилазе се „ограничења“ индивидуалног деловања, а исходи који се остварују добијају квалитет више у сарадњи са другима (Ђерић и сар., 2012). С тим у вези, иницијативу у овом раду дефинишемо као унутрашњу и/или аутономну мотивацију појединаца или група да развијају нове и трансформишу старе идеје, као и покретање акције да би се остварили властити и заједнички циљеви.

Имајући у виду да је концепт иницијативе релативно нов у педагошкој науци, не чуди што је мали број истраживања која се баве иницијативом наставника у контексту њихове професионалне праксе. Тако на пример, студија Половине и Комленовић (Polovina i Komlenović, 2012), у којој су разматране перцепције наставника о могућностима испољавања личне иницијативе, показује да наставници опажају себе као иницијативне на микросистемском нивоу рада (креирање атмосфере у разреду, извођења наставе и развијање сарадње са другим актерима), док најмање простора за властиту иницијативу опажају на нивоу школе као организације. Поред наведеног истраживања, које се бавило тиме у којим сегментима рада наставник испољава иницијативу, неке студије су се бавиле перцепцијом наставника о чиниоцима који утичу на њихову иницијативност. Показало се да иницијативност наставника у домену сарадње са родитељима делимично зависи и од њихових имплицитних педагогија (Joksimović i sar., 2012). Такође, фактор који у значајној мери доприноси успешности спровођења креативних и иновативних идеја у наставничкој пракси јесте подршка колега (Binnewies & Gromer, 2012). До сличног закључка да је подршка у колективу важна за развијање иницијативе наставника дошле су и Половина и Комленовић (Polovina i Komlenović, 2012).

У овом раду ће бити приказан део резултата ширег истраживања које се бавило испитивањем перцепција кључних актера (наставника, директора, стручних сарадника и ученика) о иницијативи, сарадњи и стваралаштву у школи. У раду се бавимо испитивањем перцепција наставника о испољавању иницијативе у њиховом радном окружењу. Упознавање са перцепцијама наставника, као циљ овог истраживања, у складу је са његовим експлоративним карактером. Наиме, да бисмо дошли до адекватне стратегије за подстицање иницијативности у школи, неопходно је кренути од тога како наставници разумеју иницијативу и које активности у школи препознају као манифестације иницијативе. Полазимо од претпоставке да наставници, као кључни актери у образовању, имају непосредно искуство у вези са тиме колико је иницијатива заступљена у њиховој пракси и какав је однос према иницијативи у школи, што су драгоцене подаци за стицање дубљих увида у испитивани феномен.

## МЕТОД

Истраживање је осмишљено као миксметодско, што значи да се састоји из квантитативне и квалитативне студије. Изабран је „мешовити“ нацрт зато што истовремено омогућава општу слику и продубљену анализу наставничких перцепција. Квантитативна студија обезбеђује увид у ширу слику о иницијативи у школи из перспективе наставника која се може генерализовати на општу популацију наставника у Србији, као и сагледавање података у контексту већег броја демографских варијабли.

Квалитативна студија омогућава дубље разумевање наставничких наратива и осећања у вези са истраживаном темом, до кога се долази на основу живе и аутентичне наставничке конверзације. Најпре је спроведена квалитативна студија, а подаци из ње су коришћени за креирање упитника у квантитативној студији.

*Узорак.* У квалитативној студији учествовало је 38 наставника из четири основне школе, које се налазе у великом граду (Београд) и у два града средње величине (Јагодина и Ваљево). Међу њима је 18 учитеља и 20 предметних наставника. Преовлађују учеснице, њих 33, док је само 5 учесника. Што се тиче професионалног искуства, оно се креће од 3 године до 25 година.

У квантитативној студији је учествовао хиљаду четресто четрдесет један наставник из 40 основних школа у Србији. За потребе узорковања, територија Србије је подељена у три географске целине и из сваке од њих су методом стратификованог случајног узорка одабране школе, чији наставници ће учествовати у истраживању. Учители чине 43% узорка, а наставници 57%. У узорку наставника преовлађују жене (78%), а просечан број година проведених у настави износи 17,41. Величина школа, дефинисана бројем наставника који су запослени, варира од седамнаест до седамдесет осам наставника.

*Прикупљање података.* Квалитативна студија је подразумевала организовање фокус група са наставницима. Фокус групе су у овом истраживању биле погодне за подстицање дискусије међу наставницима која је важна јер може да обезбеди богатије податке него индивидуални разговори (Kamberelis & Dimitriadis, 2005; Pavlović i Džinović, 2007; Wilkinson, 2004). Фокус групе су модериране на основу полуструктурисаног водича, а циљ интервјуисања био је да се добију одговори на два истраживачка питања: (а) „Како се, према мишљењу наставника, испољавају иницијатива, сарадња и стваралаштво у школској пракси?“ и (б) „Које препреке за подстицање иницијативе, сарадње и стваралаштва виде наставници?“<sup>1</sup> Учесницима фокус група су постављана питања, као што су: „Наведите неке примере успешне сарадње (иницијативе, креативности) међу колегама у школи“; „Зашто су то добри примери?“; „Када размишљате о препрекама у сарадњи (иницијативи, креативности) међу колегама, које од њих сматрате најтежим и зашто?“ Изведене су четири фокус групе, две са наставницима и две са учитељима. Истраживање је спроведено у мају 2012. године. Започело је прибављањем сагласности од директора школа за организовање фокус група. Директори су информисали наставнике о темама разговора и о томе да је учешће у њима добровољно. Фокус групе су трајале по 90 минута. Конверзације у фо-

<sup>1</sup> Као што је претходно речено, фокус групе су организоване у оквиру ширег истраживања о перцепцијама наставника о иницијативи, сарадњи и стваралаштву, тако да је водич за фокус групе обухватао све три теме. Такође, у овом раду се нећемо бавити перцепцијом препрека за подстицање иницијативе, сарадње и стваралаштва.

кус групама су тонски снимљене, а тако добијени материјал је транскрибован.

Табела 1: Ајтеми одабрани за квантитативну анализу

Ајтеми из „Упитника 1 – наставници“	Категорија на коју се иницијално односе ајтеми
1. Иницирам промене, чак и када друге колеге нису спремне да ме подрже. 2. Министарство просвете би требало да буде главни иницијатор промена у школи. 3. У мојој школи се подржавају наставници који уводе новине. 4. У мојој школи наставници спроводе оно што су се договорили.	Иницијатива
5. Сарађујем са колегама приликом планирања наставних активности. 6. Сарађујем са колегама у припремању часова. 7. Посећујем часове других наставника. 8. Анализирам часове заједно са колегама. 9. Испробавам нове идеје у настави заједно са колегама. 10. Сарађујем са колегама у школским пројектима. 11. Моја школа сарађује са локалном заједницом.	Сарадња

У квантитативној студији је коришћен инструмент „Упитник 1 – наставници“, чији ајтеми су дефинисани на основу тематске анализе материјала из фокус група, теоријских извора о професионалном развоју наставника, као и на основу увида у резултате ранијих истраживања о унапређењу рада школе. Инструмент има укупно 65 ајтема. Испитаници су имали задатак да на тврдње у ајтемима одговоре, на петостепеним скалама, колико често су заступљене поједине активности у вези са иницијативом, сарадњом и стваралаштву у пракси; у којој мери се слажу са одређеним тврдњама које се односе на иницијативу, сарадњу и креативност у настави; у којој мери одређене препреке ометају развој школе и колико често су заступљене одређене активности сарадње са родитељима. У овом раду су одабрани за анализу ајтеми за које је током конструкције инструмента одређено да се односе на иницијативу у школи (Табела 1). Пошто се у квалитативним подацима показало да су наставници као примере иницијативе у школи наводили различите са-

радничке активности, за квантитативну анализу смо издвојили и ајтеме који су у фази израде инструмента били дефинисани као ајтеми који се односе на сарадњу међу наставницима. Прикупљање квантитативних података је обављено у октобру 2012. године. Најпре су од директора школа прибављене сагласности за извођење истраживања. Представници наставника су обавестили колеге у својим школама о садржају и сврси истраживања, као и да ће учешће у истраживању бити анонимно и добровољно.

*Анализа података.* Материјал из транскрипата фокус група је анализиран квалитативном анализом садржаја (Elo & Kyngäs, 2008). У овој анализи су конструисане тематске целине, на основу поступка индуктивне категоризације материјала из фокус група. Најпре су из текста издвојене мање целине, које су чиниле више редова или реченица, на основу порука које су те целине носиле. Ове мање целине су претваране у кодове, који сажето одражавају основну идеју издвојеног дела текста. Следећи корак у анализи подразумевао је креирање општих категорија I реда које тематски обједињују више кодова. Опште категорије I реда су, на крају, обједињене у опште категорије II реда. Поступак је више пута провераван, како би категорије биле кориговане тако да у што већој мери одговарају наставничким конверзацијама. У квантитативној студији су примењене анализа главних компонената и униваријантна анализа варијансе.

## РЕЗУЛТАТИ

### *Квалитативна студија*

Најзначајнији налаз у квалитативној студији показује да су, према мишљењу наставника, ретке активности у којима се манифестује иницијатива у школи. Учесници истраживања истичу да само поједини наставници испољавају иницијативу и да су то по правилу увек исте особе које покрећу ствари у школи и преузимају цео терет реализације иницираних активности. Овакве појединце учесници истраживања описују као енергичне ентузијасте, који истрајавају у својим напорима, упркос неразумевању и одсуству подршке са којима се често суочавају у колективу.

Интервјуисани наставници наводе као најзначајније манифестације иницијативе у школи: (а) сарадњу са колегама у заједничком планирању и извођењу наставе; (б) иновативност у настави и (в) спремност да се ангажују у активностима које превазилазе редовне школске обавезе. Када говоре о примерима иницијативе, наставници најчешће помињу сарадњу са колегама. Наиме, учесници истраживања сматрају да њихова иницијативност посебно долази до изражаја у ситуацијама у којима за-

једно са колегама планирају и изводе наставу. У том смислу, посебно се истичу тематски дани, који предствљају заједничку активност на нивоу целе школе у којој се наставници интердисциплинарно повезују бавећи се једном наставном темом. Наставници истичу да оваква сарадња захтева дубљу интердисциплинарну повезаност, која превазилази оквире плана и програма, а таква сложена заједничка активност није могућа без предузимљивости и спремности наставника да се додатно ангажују.

Осим кроз сарадњу, иницијатива наставника долази до изражаја кроз иновативан приступ настави. Активности и садржаје који одступају од плана и програма и који су осмишљени на неуобичајени начин, као што су пројектни рад, кооперативно учење, коришћење ИКТ-а у настави, драматизација на часу и слично, наставници препознају као примере иницијативе. Искуство наставника показује да је жеља за успехом и посвећеност спровођењу идеје изузетно важна за успех иновативне наставе, о чему сведочи следећи цитат.

#### Пример 1:

*Прошле године смо били на неком семинару, па смо причали о томе какве пројекте радимо у школи. Пошто сам ја прошле године имала генерацију осмака, биологију предајем, ради се екологија, па смо имали биоиндикацију загађености на нивоу града. Нама у суштини није требало више од 200 динара, за хамер и пар фотографија. Трбало је мало више времена док су деца направила презентацију, отишла до места где су хтела фотографисала се. Значи ту није требало пуно новца, али је прво требало да имамо довољно воље и иницијативе и жеље да све то одрадимо.*

Један од најупечатљивијих начина на које наставници, према мишљењу учесника истраживања, показују иницијативу јесте спремност да се ангажују у активностима изван наставе. Додатно ангажовање подразумева иницирање активности, као што су посете позориштима, Фестивалу науке, различитим културним манифестацијама или организовање дана ученичких радова у школи. Такође, наставници показују иницијативу када се укључују у пројекте у којима школа сарађује са другим партнерима. Ови садржаји захтевају већу посвећеност наставника професионалним обавезама у школи, о чему говори искуство једне од учесница у фокус групама.



## Пример 2:

*Ја кадгод кажем мом мужу: „Остаћу дуже у школи, долазе нам посетиоци одавде, оданде“, он каже: „Добро, докле више код вас? Нека иду у ову школу где иде наш син“, да не именујем, „тамо где ништа не раде“. Карактеристика ове школе је преузимање иницијативе кад су у питању многе ствари.*

*Квантитативна студија*

У Табели 2 приказани су дескриптивни подаци за појединачне ајтеме, који су узети у анализу.

*Табела 2: Просечни скорови и стандардне девијације за анализиране ајтеме*

Ајтем	AS	SD
1. Моја школа сарађује са локалном заједницом.	3,93	,973
2. У мојој школи наставници спроводе оно што су се договорили.	3,91	,866
3. Сарађујем са колегама приликом планирања наставних активности.	3,87	1,073
4. У мојој школи се подржавају наставници који уведу новине.	3,81	1,066
5. Сарађујем са колегама у школским пројектима.	3,61	,961
6. Сарађујем са колегама у припремању часова.	3,35	1,333
7. Министарство просвете би требало да буде главни иницијатор промена у школи.	3,15	1,258
8. Анализирам часове заједно са колегама.	3,13	1,260
9. Испробавам нове идеје у настави заједно са колегама.	3,00	1,099
10. Иницирам промене, чак и када друге колеге нису спремне да ме подрже.	2,95	1,034
11. Посећујем часове других наставника.	2,15	1,001

Анализом главних компонената уз Varimax ротацију са Kaiser нормализацијом утврђено је да се једанаест ајтема, који се односе на иницијативу и сарадњу у школи – могу свести на три фактора који заједно објашњавају 58,63% варијансе (Табела 3).



Табела 3: Иницијалне својствене вредности и проценти објашњене варијансе у факторској анализи ајтема које се односе на иницијативу и сарадњу у школи

Фактори	Eigenvalues	Percentage of variance	Cumulative percentage
1. Сарадња у настави	3,651	33,191	33,191
2. Иницијатива кроз сарадњу на нивоу школе	1,673	15,207	48,398
3. Иницирање промена у школи	1,126	10,233	58,631

Увидом у структуру фактора (Табела 4) може се видети да први фактор обједињује ајтеме који се односе на сарадњу у настави. У питању су активности заједничког планирања часова, њихове реализације и размене искуства кроз заједничку анализу часова и посећивања часова колега. На другом фактору се групишу ајтеми који се односе на испољавање иницијативе кроз сарадњу на организационом нивоу. Сарадња је у овом случају услов успешне иницијативе, јер обезбеђује подршку предузимљивим и иновативним појединцима у школи, реализацију заједничких циљева, као и учешће школе у пројектима на нивоу локалне заједнице. На трећем фактору се групишу ајтеми који се односе на иницирање промена у школи, било да се ради о личној иницијативи или о очекивањима наставника да доносиоци одлука кроз институције иницирају промене у образовању. Такође, овај фактор обухвата и ајтем који се односи на сарадњу наставника са колегама у спровођењу школских пројеката, што је донекле изненађујући податак. Како овај ајтем корелира у значајној мери са првим фактором, било је смисленије да га третирамо као елемент који се односи на сарадњу у настави.

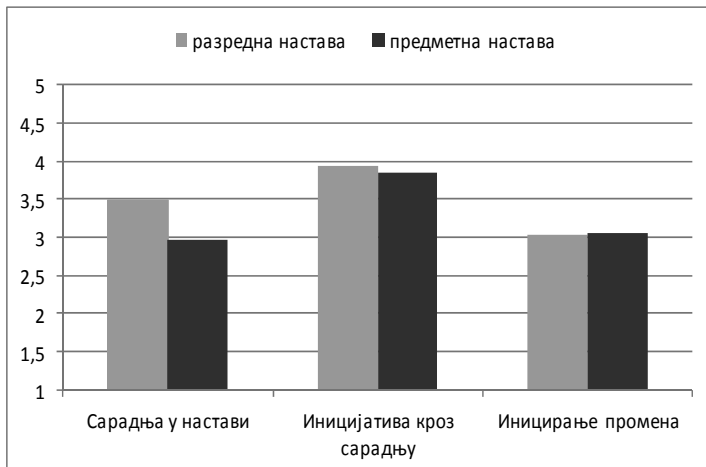
Након факторске анализе, израчунати су просечни скорови за три добијена фактора. Једнофакторском анализом варијансе за непоновљена мерења утврђено је да наставници разредне и предметне наставе имају донекле различите скорове на факторима: разликују се у перцепцијама заступљености иницијативе у школи (Слика 1). И наставници разредне наставе (учитељи) и наставници предметне наставе у највећој мери учествују у „колективној иницијативи“, која се испољава на нивоу школе. Ипак, постоји умерена, али значајна разлика у испољавању колективне иницијативе у корист учитеља ( $F_{1,1372}=4,295$ ;  $p=,038$ ).

Табела 4: Матрица структуре након Varimax ротације

Ајтеми	Фактори		
	1	2	3
1. Сарађујем са колегама у припремању часова.	,848		
2. Анализирам часове заједно са колегама.	,788		
3. Сарађујем са колегама приликом планирања наставних активности.	,781		
4. Испробавам нове идеје у настави заједно са колегама.	,767		
5. Посећујем часове других наставника.	,612		
6. У мојој школи се подржавају наставници који уводе новине.		,815	
7. У мојој школи наставници спроводе оно што су се договорили.		,787	
8. Моја школа сарађује са локалном заједницом.		,707	
9. Иницирам промене, чак и када друге колеге нису спремне да ме подрже.			,786
10. Сарађујем са колегама у школским пројектима.	,388		,673
11. Министарство просвете би требало да буде главни иницијатор промена у школи.			,423

Напомена: Засићења мања од ,3 су изостављена из Табеле.

Слика 1: Поређење просечних скорова учитеља и наставника на факторима



Када је у питању сарадња међу колегама током планирања и извођења наставе, постоји изражена разлика између учитеља и наставника, при чему учитељи у знатно већој мери учествују у оваквим сарадничким активностима ( $F_{1,1290}=137,390$ ;  $p<,001$ ). У иницирању промена учитељи и наставници се не разликују значајно ( $F_{1,1375}=0,398$ ;  $p=,528$ ). У случају учитеља, скор на фактору иницирања промене је најнижи, у односу на преостала два фактора, док су код наставника готово изједначени скорови на факторима Сарадња у настави и Иницирање промена. То би значило да су учитељи знатно спремнији да сарађују у настави него да иницирају промене, а наставници показују подједнако ниско учешће у сарадњи око наставе и у иницирању промена у школи.

### *Дискусија и закључци*

Резултати овог истраживања показују да наставници највише испољавају иницијативу тако што учествују у заједничким активностима у школи. Ради се о ситуацијама у којима се испољава колективна агенсност, што значи да је одговорност подељена између више актера у школи и ван ње. У таквим активностима, иницијативу, по правилу, покреће „неко други“, а остали чланови наставничког колектива је прихватају и подржавају. За разлику од иницијативе која се манифестује кроз сарадњу, наставници (и разредне и предметне наставе) ретко испољавају личну иницијативу која може довести до озбиљнијег задирања у устаљен начин функционисања школе. Када узмемо у обзир одговоре наставника на ајтем који се односи на потребу да надлежно Министарство иницира промене у школи, можемо закључити да су, генерално, иницијативе за реформу школе непожељне, било да долазе од појединаца или система. Занимљиво је да се издвоји посебан фактор сарадње која се односи на наставу. Комплекснија слика о односу између иницијативе и сарадње може се добити ако се погледају просечни скорови појединачних ајтема који су се груписали на фактору Сарадња у настави. Наиме, наставници највише учествују у сарадњи која се односи на планирање наставе ( $AS=3,87$ ), што је очекиван резултат, ако се има у виду да се ова сарадња углавном тиче стручних већа, у којима наставници планирају распоред и динамику наставних активности на годишњем нивоу. Сем тога, наставници сарађују и у реализацији школских пројеката ( $AS=3,61$ ) који се односе на интердисциплинарну сарадњу и школске тимове. Дакле, у питању су редовне активности које су предвиђене годишњим планом школе и које не захтевају личну иницијативу. С друге стране, наставници избегавају сарадничке активности које је потребно самостално иницирати и које „задиру“ дубље у нечију праксу, као што су посета часова колегама ( $AS=2,15$ ), испробавање новина у настави ( $AS=3,00$ ) и критичка анализа часова заједно са колегама ( $AS=3,13$ ). Сви поменути налази указују на то да су наставници спремнији на иницијативу за коју не носе пуну личну

одговорност и око које постоји шири консензус унутар школе, него за иницијативу која би представљала њихову личну „борбу“ и која би друге колеге или школу суочавала са потребом да се озбиљније мењају.

Интересантан је податак да се учитељи и наставници највише разликују управо према степену сарадње која се односи на наставу. Учитељи показују већу спремност на овакву сарадњу, што се може боље разумети ако се узму у обзир наративи учитеља из фокус група. Наиме, учитељи који су учествовали у квалитативном делу истраживања посебно наглашавају важност сарадње са наставницима, стручним сарадницима и родитељима, као актерима без чије подршке њихов рад не може да буде успешан. Другим речима, учитељи виде своју професионалну улогу као „чвориште“ у мрежи односа у образовању, док је за наставнике сарадња више допуна њиховој професионалној улози.

Налаз да се иницијатива код наставника испољава кроз сарадничке активности у школи у складу је са ранијим податком добијеним у студији Половине и Комленовић (Polovina i Komlenović, 2012). Такође, податак из наше квалитативне студије да наставници испољавају иницијативу кроз иновативан приступ настави одговара налазима истраживања поменутих ауторки да је иницијатива наставника присутна на нивоу рада у одељењу. Ипак, ако се узме у обзир податак из нашег истраживања да индивидуалну иницијативу у школи испољавају ретки појединци, поставља се питање како разумети налаз Половине и Комленовић (Polovina i Komlenović, 2012) да већина наставника себе доживљава као иницијативне. На основу податка добијеног у овом раду да наставници нису нарочито спремни да покажу личну иницијативу у активностима које би водиле значајнијим променама у школи, можемо претпоставити да наставници имају „смелости“ да иницирају новине које су привременог карактера и ограничене на њихов час, а које неће произвести далекосежније промене у начину рада колега и организацији рада школе. Ова неспремност наставника да иницирају обухватније промене може се делом објаснити налазом студије Половине и Комленовић (Polovina i Komlenović, 2012) да наставници најмање себе виде као агенсе у активностима на нивоу организације и образовног система. Другим речима, можемо говорити о неразвијености климе која би охрабрила наставнике да имају проактиван приступ организационом развоју школе.

Резултати истраживања јасно упућују на закључак да је неопходно осмислити сложену и обухватну стратегију развоја иницијативе у школском контексту. Најпре, неопходна је реформа иницијалног образовања учитеља и наставника која би омогућила да се већ у почетним фазама њиховог професионалног развоја подстакне изграђивање проактивног и сарадничког приступа школској пракси. Другим речима, потребно је систематски развијати код студената (будућих учитеља и наставника) ставове, вредности и вештине које ће им омогућити да препознају проблеме, да се суочавају са њима и иницирају заједничке акције како би

пронашли иновативна решења тих проблема. Када је у питању стратегија подстицања иницијативе у организационом развоју, важно је додатно оснажити у наставничком колективу постојеће „импульсе“ за сарадњу која представља значајан ресурс за развој иницијативе у школи. У том смислу, корисно је ослонити се на постојеће облике сарадње и подстаћи нове сарадничке праксе међу наставницима. Сем тога, неопходно је обезбедити институционалну подршку истакнутим појединцима који показују иницијативу и одговорност за њено спровођење. Превасходно је важно едуковати директоре и стручне сараднике да препознају значај подршке таквим наставницима јер се на тај начин унапређује и квалитет школе. Најзначајнији механизам за подстицање иницијативе у школи представља снажна организациона култура која вреднује и награђује иницијативност. Другим речима, важно је да наставници пронађу смисао и увиде корисност личне и колективне иницијативе у школи, чиме би била подстакнута њихова аутономна мотивација да покрећу различите акције у пракси.

### Коришћена литература

- Binnewies, C. & Gromer, M. (2012). Creativity and Innovation at Work: The Role of Work Characteristics and Personal Initiative. *Psicothema*, Vol. 24, No. 1, 100–105.
- Ђерић, I. i Дџиновић, V. (2011). Testiranje scenarija 3: nastavnik kao ugledni profesionalac. U M. Vujačić, J. Pavlović, D. Stanković, V. Džinović i I. Đerić (ur.), *Predstave o obrazovnim promenama u Srbiji: refleksije o prošlosti, vizije budućnosti* (str. 139–156). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Ђерић, I., Bodroža, B. i Lalić-Vučetić, N. (2012). Inicijativa i autonomna motivacija. U J. Šefer i S. Ševkušić (ur.), *Stvaralaštvo, inicijativa i saradnja. Novi pristup obrazovanju. I deo* (str. 125–153). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2008). The Qualitative Content Analysis Process. *Journal of Advanced Nursing*, Vol. 62, No. 1, 107–115.
- Frese, M., Kring, W., Soose, A. & Zempel, J. (1996). Personal Initiative at Work: Differences between East and West Germany. *The Academy of Management Journal*, Vol. 39, No. 1, 37–63.
- Frese, M. & Fay, D. (2001). Personal Initiative (PI): An Active Performance Concept for Work in the 21st Century. In B. M. Staw & R. M. Sutton (Eds.), *Research in Organizational Behavior*, Vol. 23 (pp. 133–187). Amsterdam: Elsevier Science.
- Joksimović, A., Vujačić, V. i Stanković, D. (2012). Implicitne pedagogije nastavnika i njihova inicijativa za saradnju s roditeljima. *Nastava i vaspitanja*, Vol. 61, Br. 3, 432–446.
- Kamberelis, G. & Dimitriadis, G. (2005). Focus Groups: Strategic Articulations of Pedagogy, Politics and Inquiry. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research: Third Edition* (pp. 887–907). London: SAGE Publications.
- Key competences for lifelong learning: European reference framework* (2006). Retrived July 10, 2013 from World Web Wide [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf)
- Parker, S. K. & Collins, C. G. (2010). Taking Stock: Integrating and Differentiating Multiple Proactive Behaviors. *Journal of Management*, Vol. 36, No. 3, 633–662.
- Parker, S. K., Bindl, U. K. & Strauss, K. (2010). Making Things Happen: A Model of Proactive Motivation. *Journal of Management*, Vol. 20, No. 10, 1–30.

- Pavlović, J. i Džinović, V. (2007). Fokus grupe: od prikupljanja podataka do kritičke pedagoške prakse. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. 39, Br. 2, 289–308.
- Polovina, N. i Komlenović, D. (2012). Procena nastavnika o mogućnostima ispoljavanja lične inicijative. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. 44, Br. 1, 74–92.
- Šefer, J. (2012). Trolist: ključne komponente novog pristupa obrazovanju. U J. Šefer i S. Ševkušić (ur.), *Stvaralaštvo, inicijativa i saradnja. Novi pristup obrazovanju. I deo* (str. 11–45). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Wilkinson, S. (2004). Focus Group Research. In D. Silverman (Ed.), *Qualitative Research: Theory, Method and Practice* (pp. 177–199). London: SAGE Publications.

Примљено 04.10.2013; прихваћено за штампу 02.11.2013.

Vladimir Džinović, Rajka Đević and Ivana Đerić  
TEACHERS' PERCEPTIONS OF THEIR OWN INITIATIVE:  
COLLECTIVE INITIATIVE VS. PERSONAL INITIATIVE

*Abstract*

Current trends in education demand from teachers to exhibit proactive behaviour and assume responsibility for the implementation of changes in school practice. In that sense, it is important to study how teachers perceive their own initiative and to gain insight into the activities where such initiative is demonstrated. This study has been conceived as a mixed-methods research. The qualitative study implied forming four focus groups with subject teachers and class teachers (N=38), while the quantitative study entailed surveying 1441 teachers in forty primary schools in Serbia using the questionnaire constructed based on qualitative data. Data from focus groups were processed by qualitative thematic analysis, while the questionnaire data were processed by principal component analysis and univariate analysis of variance. The findings of the study have shown that teachers mostly demonstrate initiative through cooperative activities that include planning of joint teaching as well as conducting joint projects within school and with the local community actors. Teachers are least ready to demonstrate personal initiative and the initiative aimed at accomplishing considerable changes in school work. The concluding part includes the recommendations for encouraging teachers' personal initiative and building organisational culture that would support such initiative.

*Key words:* teachers' perceptions, teachers' initiative, teachers' cooperation, changes in school.



Владимир Джинович, Райка Джевич и Ивана Джерич  
ВОСПРИЯТИЕ УЧИТЕЛЕМ СОБСТВЕННОЙ ИНИЦИАТИВНОСТИ:  
КОЛЛЕКТИВНАЯ ИНИЦИАТИВА И ЛИЧНАЯ ИНИЦИАТИВА

*Резюме*

Современные образовательные тенденции требуют от учителя демонстрировать активное поведение и взять на себя ответственность за реализацию изменений в школьной практике. В связи с этим важно исследовать, как учителя воспринимают собственную инициативу и в какой деятельности эта инициатива доходит до своего выражения. Работа является мультиметодической. Качитативное исследование подразумевало формирование четырех фокус-групп с учителями старших и младших классов (число испытуемых 38), а количитативное исследование заключалось в интервьюировании тысячи четыреста сорок одного учителя из сорока основных школ Сербии с помощью анкеты, составленной на основании качитативных данных. Данные из фокус-групп обработаны с помощью качитативного тематического анализа, а данные из анкет – с помощью анализа главных компонентов и унивариантного дисперсионного анализа. Результаты этого исследования указывают на то, что учителя больше всего проявляют инициативу во время сотрудничества, которое подразумевает планирование совместных занятий, а также реализацию совместных внутришкольных проектов и проектов с участием лиц из местного сообщества. Учителя проявляют наименьшую готовность демонстрировать личную инициативу, а также инициативу, целью которой являются крупные изменения в работе школы. В работе комментируются рекомендации для поощрения личной инициативы учителей и формирование организационной культуры, которая бы эту инициативу поддерживала.

*Ключевые слова:* восприятие учителей, инициатива учителей, сотрудничество учителей, изменения в школе.