

## VASPITANJE I OBRAZOVANJE

časopis za pedagošku teoriju i praksu  
Godina XLIX, godišnji broj 4, 2024  
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

### REDAKCIJA

**Mr Radule Novović**, glavni urednik  
Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva  
**Ana Lj. Bojović**, odgovorni urednik  
**Prof. dr Predrag Miranović**, član  
**Prof. dr Tatjana Novović**, član  
**Radovan Damjanović**, član

### LEKTURA

**Jasmina Radunović**

### KOREKTURA

**Mirosava Bojović**

### PREVODILAC

**Mr Radoslav Milošević Atos**

### GRAFIČKO OBLIKOVANJE

**Studio ZUNS**

### KORICE

**Slobodan Vukićević**

### IZDAVAČ

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva  
Podgorica. Prvi broj časopisa  
„Vaspitanje i obrazovanje“  
izašao je 1975. godine.  
Izlazi tromjesečno  
Tiraž 600  
Rukopisi se ne vraćaju.

### ŠTAMPA

**Stefani '91 d.o.o. Danilovgrad**

## EDUCATION

magazine for pedagogic theory and practice  
Year XLIX, Annual No. 4, 2024  
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

### EDITORIAL BOARD

**Mr Radule Novović**, Editor in chief Institute  
for textbook publishing and teaching aids  
**Ana Lj. Bojović**, Editor in charge  
**Prof. dr Predrag Miranović**, Member  
**Prof. dr Tatjana Novović**, Member  
**Radovan Damjanović**, Member

### LANGUAGE EDITOR

**Jasmina Radunović**

### PROOFREADER

**Mirosava Bojović**

### TRANSLATOR

**Mr Radoslav Milošević Atos**

### GRAPHIC DESIGN

**Studio ZUNS**

### COVERS

**Slobodan Vukićević**

### PUBLISHER

Institute for textbook publishing and  
teaching aids  
Podgorica. The „Education“ Magazine,  
first published in 1975  
Published quarterly  
Number of copies 600  
Manuscripts are not returned

### PRINTING

**Stefani '91 d.o.o. Danilovgrad**

# VASPITANJE I OBRAZOVANJE

ČASOPIS ZA PEDAGOŠKU TEORIJU I PRAKSU



Podgorica, 2025.

**Uredništvo i administracija:**

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Novaka Miloševa 36, Podgorica

Telefon: 00 382 67 566 933

**E-mail:** vaspitanjeobrazovanje@zuns.me

ana.bojovic@zuns.me

**Web:** <http://www.zuns.me/vaspitanjeobrazovanje>**Godišnja pretplata:**

- za studente 5.00 €
- za pojedince 10.00 €
- za ustanove 15.00 €
- za inostranstvo 20.00 €

Iznos pretplate za veći broj primalaca od 5 (pet) umanjuje se za 20%

Pretplata se uplaćuje na žiro račun: 510-267-15

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica

\* \* \*

**Glavni urednici:**

Radivoje Šuković (1975–1978);

Stevan Kostić (1979–1983);

Miloš Starovlah (1983–1991);

Dr Božidar Šekularac (1992–1996);

Krstó Leković (1997–1998);

Dr Pavle Gazivoda (1999–2007);

Radovan Damjanović (2007–2015);

Radule Novović (2015–...)

**Odgovorni urednici:**

Natalija Sokolović (1977–1978);

Borivoje Četković (1979–1998);

Dr Božidar Šekularac (1999–2015);

Radovan Damjanović (2015–2020);

Ana Lj. Bojović (2020–...)

Ivana ALEKSIĆ<sup>1</sup>  
Nikolija RAKOČEVIĆ<sup>2</sup>  
Dragana BRDARIĆ-LEKA<sup>3</sup>

Pregledni stručni rad  
VASPITANJE I OBRAZOVANJE  
XLVIII, 4, 2024  
UDK 371.13:179

## UTICAJ SAVREMENOG OBRAZOVNOG KONTEKSTA NA PROFESIONALNI IDENTITET NASTAVNIKA – IZAZOVI<sup>4</sup>

### Rezime

Unutar savremenog obrazovnog konteksta, profesionalni identitet nastavnika suočava se s brojnim izazovima koji oblikuju njihovo iskustvo u nastavi. Profesionalni identitet može se definisati kao skup vrijednosti, stavova i uvjerenja o vlastitom pozivu, a u okviru ovog rada će se razmatrati ključni faktori koji utiču na njega, s posebnim osvrtom na reforme i ubrzanu integraciju tehnologije u nastavni plan i program. Nastojće se da se pruži opsežan pregled izazova s kojima se nastavnici suočavaju, te da se predlože strategije za izgradnju stabilnog i pozitivnog profesionalnog identiteta. Značaj pomenute analize leži u tome što će ona pružiti uvid u kompleksnost uloge nastavnika, kao i smjernice za razvoj efektivnijih pristupa u obrazovanju samih nastavnika. Dodatno, jedan od sve izraženijih izazova je porast nasilja usmjerenog ka nastavnicima, koje ugrožava fizičku i psihološku sigurnost, i posljedično utiče na nastavnički profesionalni identitet. Preciznije, nastavnici dosljedno izvještavaju da se u takvim okolnostima osjećaju nemoćno, što može dovesti do smanjenja njihove radne efikasnosti i generalnog zadovoljstva poslom. Stoga su potrebni sistemi podrške i adekvatne strategije kako bi se nastavnici osnažili i očuvali svoj profesionalni identitet. Detaljnijim razmatranjem pomenutih izazova, glavni cilj rada bio bi unapređenje kvaliteta obrazovanja i profesionalnog života nastavnika.

**Ključne riječi:** *savremeno obrazovanje, nastavnici, profesionalni identitet, izazovi.*

<sup>1</sup> MSc Ivana Aleksić, asistent na Fakultetu za sport i psihologiju Tims, Novi Sad.

<sup>2</sup> Dr Nikolija Rakočević, docent na Fakultetu za sport i psihologiju Tims, Novi Sad.

<sup>3</sup> MSc Dragana Brdarić-Leka, asistent na Fakultetu za sport i psihologiju Tims, Novi Sad.

<sup>4</sup> Rad je izložen na Međunarodnom naučnom skupu „Uloga i značaj obrazovanja u savremenom društvu“, održanom 20. i 21. septembra 2024. godine na Filozofskom fakultetu u Nikšiću.

## Uvod

Profesionalni identitet nastavnika obuhvata njihov osjećaj pripadnosti, stavove, vrijednosti i percepciju vlastite uloge u obrazovnom procesu (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004). Pojedini autori govore o jasnoći profesionalnog identiteta (Dobrow & Higgins, 2005; Hiebert, Simpson & Uhlemann, 1992; Reiner, Dombmeier & Hernández, 2013), drugi o stepenu različitosti i specifičnosti (distinktivnosti) profesionalnog identiteta u odnosu na pripadnike drugih profesija (Calley & Hawley, 2008; Hsieh, 2016), a autori koji su pokušali da konstruišu instrumente za empirijsko istraživanje ovog fenomena (Adams, Hean, Strugis & Macleod Clark, 2006; Woo, Lu, Harris & Cauley, 2017) govore o snazi (tj. izraženosti) profesionalnog identiteta. Tradicionalno poimanje profesionalnog identiteta opisuje ovaj pojam kao relativno stabilan i trajan skup karakteristika, uvjerenja, motiva i iskustava pojedinca, na osnovu kog oni definišu sebe kao profesionalca (Ibarra, 1999). S druge strane, savremeno shvatanje pojedinca stavlja u poziciju aktivnih konstruktora sopstvenog profesionalnog identiteta. Shodno tome, profesionalni identitet, jednako kao i identitet određene ličnosti, nije nepromjenljiv entitet već dinamični, stalni i aktivni proces konstrukcije koji podrazumijeva trajno interpretiranje i reinterpretiranje iskustava pojedinca (Brott & Myers, 1999; Goodson & Cole, 1994; Lamote & Engels, 2010; Rodgers & Scott, 2008). Savremeni obrazovni kontekst, karakterisan stalnim inovacijama i društvenim promjenama, nameće niz izazova koji utiču na njihovu profesionalnu autonomiju i zadovoljstvo poslom (Day & Kington, 2008). Uloga nastavnika se sve više mijenja u skladu s potrebama digitalne ere, zahtijevajući fleksibilnost i kontinuirano usavršavanje (Day, Sammons, Stobart, Kington & Gu, 2007). Pored toga, globalizacija i inkluzivno obrazovanje nameću nove standarde profesionalizma i adaptacije (Kelchtermans, 2009). Cjeloživotno učenje i usavršavanje nastavnika posljedica je društvene potrebe za kompetentnim nastavnikom, koji će biti u stanju da svoje vaspitno-obrazovno djelovanje konstantno prilagođava promjenama i zahtjevima savremenog društva, i tako osigura kvalitetan nivo vaspitno-obrazovnog procesa. Na taj način, kompetentan nastavnik istovremeno doprinosi razvoju društva i reprezentuje vlastitu potrebu da se u „vaspitno-obrazovnoj komunikaciji samoodređuje, razvija i usavršava što je u skladu s prirodom pedagoškog procesa kao načina spoznaje istine“ (Tischler, 2007, str. 294). Razumijevanje izazova s kojima se nastavnici suočavaju od suštinske je važnosti za unapređenje obrazovnih politika i praksi. Cilj ovog rada je da pregledom literature pruži uvid u to kako se različiti izazovi odražavaju na profesionalni identitet nastavnika i koje strategije mogu doprinijeti njihovom osnaživanju.

## **Faktori koji utiču na formiranje profesionalnog identiteta nastavnika**

Profesionalni identitet nastavnika formira se kroz dinamičan proces koji uključuje lične, društvene i profesionalne faktore. Dodatno, profesionalni identitet odražava interakciju između ličnih vrijednosti i iskustava nastavnika s njihovim profesionalnim okruženjem (Beijaard et al., 2004), pri čemu je ovaj proces kontinuiran i zahtijeva prilagođavanje promjenama u obrazovnom kontekstu. Lične osobine, kao što su motivacija, samopouzdanje i lične vrijednosti, igraju ključnu ulogu u formiranju profesionalnog identiteta. Dej, Samons i Kington (2008) naglašavaju da emocionalni aspekti ličnosti značajno utiču na to kako nastavnici doživljavaju svoj posao i ulogu. Na primjer, pozitivne emocionalne kompetencije omogućavaju nastavnicima da se efikasnije suočavaju s izazovima u radu.

Formalno obrazovanje i obuka pružaju osnovu za izgradnju identiteta, dok kontinuirani profesionalni razvoj omogućava nastavnicima da se prilagode novim trendovima i zahtjevima u obrazovanju (Desimone, 2009). Kvalitet programa obuke i prilika za profesionalno usavršavanje presudni su faktori u oblikovanju nastavničke profesionalne sigurnosti i sposobnosti. Radno okruženje, uključujući odnos s kolegama, igra važnu ulogu u formiranju identiteta nastavnika. Prema nalazima istraživanja koje je sproveo Kelhtermans (2005), kolegijalna podrška i kvalitet profesionalnih odnosa mogu pozitivno uticati na motivaciju nastavnika i percepciju njihovog doprinosa obrazovanju. S druge strane, stresno radno okruženje ili nedostatak podrške može negativno uticati na profesionalni identitet i dovesti do sindroma sagorijevanja. U tom kontekstu, sindrom sagorijevanja postaje posebno relevantan, jer emocionalna iscrpljenost, koja proizilazi iz konstantne izloženosti faktorima stresa, vodi ka smanjenju osjećaja lične efikasnosti, čime se profesionalni identitet može ozbiljno ugroziti. Kreiranjem podržavajućeg radnog okruženja, jasnim definisanjem uloga i objezbeđivanjem adekvatnog priznanja, mogu se smanjiti negativni efekti profesionalnog stresa. Takođe, ulaganje u razvoj kompetencija zaposlenih i promovisanje kulture otvorene komunikacije može pomoći u očuvanju pozitivnog profesionalnog identiteta. Promjene u obrazovnim politikama i društvena očekivanja značajno utiču na profesionalni identitet nastavnika. Uvođenje novih standarda, kao što su tehnološke inovacije i inkluzivno obrazovanje, često zahtijeva prilagođavanje nastavnika (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2010). Međutim, istraživanja pokazuju da nastavnicima često nedostaje adekvatna podrška za sprovođenje ovih promjena, što može izazvati nesigurnost i konflikt u njihovom profesionalnom identitetu (OECD, 2020). Kulturne i društvene norme utiču na percepciju nastavničke profesije i očekivanja od nastavnika. Na primjer, u zajednicama gdje se nastavnici visoko cijene, njihovo zadovoljstvo poslom i profesionalni identitet su izraženiji

(Flores & Day, 2006). Suprotno tome, negativna percepcija nastavničke profesije može ugroziti identitet i motivaciju nastavnika. Uvođenje digitalnih tehnologija u učionicu promijenilo je tradicionalne nastavne prakse i redefinisalo ulogu nastavnika iz predavača u facilitatora učenja (OECD, 2020). Iako tehnologija omogućava personalizaciju učenja, mnogi nastavnici osjećaju nesigurnost zbog nedostatka adekvatne obuke i podrške (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2010). To može dovesti do narušenog profesionalnog identiteta i osećaja kompetencije. Inkluzivno obrazovanje, koje promoviše ravnopravnost i participaciju svih učenika, zahtijeva od nastavnika da prilagode svoje pedagoške pristupe (Ainscow, Booth & Dyson, 2006). Nedostatak resursa i podrške u inkluzivnim okruženjima često dovodi do stresa i frustracije među nastavnicima, što može negativno uticati na njihovu motivaciju i profesionalni identitet (Florian, 2012). Formiranje profesionalnog identiteta nastavnika složen je proces pod uticajem ličnih, profesionalnih i društvenih faktora, a razumijevanje upravo tih faktora ključno je za kreiranje obrazovnih politika i programa koji će podržati nastavnike u njihovoj profesionalnoj ulozi i doprinijeti razvoju obrazovanja.

### **Teorije i faze profesionalnog razvoja nastavnika**

Cilj obrazovne institucije je da razvija i izgrađuje kompetentnog pojedinca, ali to nije moguće bez obrazovanog nastavnika, njegove motivacije, sposobnosti i sve češće proširene profesionalne uloge (Maksimović, Osmanović & Stošić, 2018). Uloga nastavnika više nije samo da prenosi informacije učenicima, već da postane profesionalac, organizator i lider obrazovnog procesa. Da bi odgovorio izazovu promjene i uspješno pratio inovacije koje svakodnevno mijenjaju obrazovni sektor, nastavniku je neophodno da se profesionalno razvija i usavršava svoje kompetencije. Jasno i čvrsto poznavanje osnovnih vještina i posjedovanje odgovarajućih kompetencija jeste ključno za svakog nastavnika, ali je ujedno i samo početak kontinuiteta učenja tokom čitavog života. Profesionalni razvoj nastavnika ključan je za unapređenje obrazovnog procesa i prilagođavanje savremenim pedagoškim izazovima. Različiti autori i teorijski pristupi analiziraju faze profesionalnog razvoja nastavnika, pružajući uvid u dinamičnost ovog procesa.

Autor *Teorije razvoja karijere* Donald Super, kao jedan od pionira u istraživanju karijernog razvoja, smatrao je da profesionalni razvoj uključuje različite faze kroz koje pojedinci prolaze tokom života. Ovaj autor je identifikovao faze istraživanja, uspostavljanja, održavanja i opadanja, koje se mogu primijeniti i na razvoj nastavnika (Super, 1957). Sumirajući Superovo gledište, može se zaključiti da, sa aspekta cjelokupnog razvoja ličnosti, profesionalni razvoj predstavlja samo jedan njegov segment. Takođe, jasno je da je profesionalni razvoj povezan

s donošenjem važnih životnih odluka i ukršten s periodima ličnog razvoja. „Govoreći o determinantama profesionalnog izbora Super ih deli na *personalne i situacione*. Pored slike o sebi, personalne determinante koje su od uticaja na izbor zanimanja su: biološko nasleđe, sposobnosti, postignuće, potrebe i vrednosti, interesovanja, stavovi i samosvest. Situacione determinante (socijalna struktura okruženja, istorijske promene, socioekonomska struktura društva, praksa zapošljavanja, škola, zajednica i porodica pojedinca), po njemu, imaju manji učinak u procesu determinacije“ (Marušić, 2013, str. 37).

U okviru Hubermanovog modela razvoja nastavnika, Majkl Huberman (1989) detaljno je analizirao profesionalni život nastavnika, ističući pet faza:

1. Inicijalno prilagođavanje, gdje nastavnici pokušavaju da steknu sigurnost u učionici.
2. Stabilizacija, kada nastavnici uspostavljaju rutine i osjećaju veći nivo kompetencije.
3. Eksperimentisanje i inovacije, faza u kojoj su nastavnici otvoreni za nove metode i tehnike.
4. Sumnje i pitanja o sopstvenoj karijeri, koja često nastaju tokom sredine karijere.
5. Povlačenje, faza kada nastavnici smanjuju intenzitet rada i pripremaju se za penzionisanje.

Teorija faza profesionalnog razvoja, koju je postavio Huberman, nudi uvid u dinamičan proces kroz koji nastavnici prolaze tokom svoje profesionalne karijere. Ova teorija identifikuje različite faze razvoja učenja i iskustva nastavnika, počevši od početnih godina nastave do viših faza karijere, naglašavajući promjene u profesionalnom identitetu i potrebama tokom vremena. Huberman (1989) istražuje kako se profesionalni razvoj nastavnika mijenja kako se iskustvo povećava, s fokusom na ključne aspekte kao što su profesionalna sigurnost, inovativnost, eksperimenisanje i refleksija. Ovaj pristup omogućava razumijevanje izazova i potreba nastavnika u različitim periodima njihove karijere, a time se i razvijaju efikasniji programi za podršku njihovom profesionalnom razvoju.

Prema Fulanu i Hargrejsu (1992), profesionalni razvoj nastavnika obuhvata tri glavne oblasti:

1. Razvoj stručnih vještina
2. Razvoj profesionalnih vrijednosti
3. Razvoj kolegijalnih odnosa

Ove oblasti su međusobno povezane i ključne za kontinuirani napredak. Profesionalni razvoj nastavnika zavisi od niza faktora, uključujući individualne karakteristike, podršku kolega i škole, kao i društveno-kulturne okvire u kojima nastavnici rade (Day, 1999). Efikasan razvoj zahtijeva stalno učenje kroz formalne obuke, mentorstvo, refleksiju i saradnju. Danas se profesionalni razvoj često

posmatra kroz prizmu koncepta cjeloživotnog učenja. Tehnološke inovacije, promjene u kurikulumu i veći naglasak na inkluziju zahtijevaju da nastavnici konstantno usavršavaju svoje kompetencije. Profesionalni razvoj nastavnika nije linearan proces, već dinamičan i individualizovan put koji zavisi od konteksta i ličnih ambicija. Razumijevanje teorijskih okvira i faza ovog razvoja može doprinijeti boljem planiranju i podršci za nastavnike.

## **Impakt profesionalnih kompetencija nastavnika**

Profesionalne kompetencije nastavnika predstavljaju osnovu za kvalitetnu nastavu i obrazovni proces, jer omogućavaju učiteljima da efikasno i odgovorno obavljaju svoj posao u skladu s potrebama učenika i zahtjevima obrazovnog sistema. U savremenom obrazovanju, uloga nastavnika proširila se i obuhvata ne samo prenošenje znanja, već i razvijanje vještina, stavova i vrijednosti koje su neophodne za cjelokupni razvoj učenika. Profesionalne kompetencije nastavnika, stoga, obuhvataju širok spektar vještina i znanja, od dubokog razumijevanja predmetnog sadržaja i pedagogije do sposobnosti za primjenu novih tehnologija i usmjeravanje učenika prema ciljevima obrazovanja (Battey & Franke, 2008; Cheung, 2008; Darling-Hammond, 2006).

U literaturi se često ističe značaj kombinacije stručnosti u predmetnoj oblasti i pedagoških vještina kao ključnih komponenti profesionalnih kompetencija (Beijaard, Verloop & Vermunt, 2000). Pedagoško sadržajno znanje (Pedagogical Content Knowledge – PCK) jedan je od najvažnijih aspekata ovih kompetencija, jer omogućava nastavnicima ne samo da prenesu činjenice, već i da angažuju učenike u procesu aktivnog učenja (Shulman, 1987). Uz to, razvoj kompetencija u oblasti upotrebe novih tehnologija u nastavi, poznat kao Pedagoško Tehničko Sadržajno Znanje (Pedagogical Technical Content Knowledge – PTCK), postaje sve važniji u digitalnom dobu, jer omogućava nastavnicima da efikasno koriste alate i resurse koji poboljšavaju proces učenja (Chai, Koh & Tsai, 2010; Koehler & Mishra, 2009).

Pored tehničkih vještina, profesionalne kompetencije uključuju i emocionalnu i socijalnu inteligenciju koja omogućava nastavnicima da razvijaju pozitivne odnose sa učenicima, kolegama i roditeljima. Komunikacija, rješavanje konflikata, kao i sposobnost da se prepozna i odgovori na emocionalne i obrazovne potrebe učenika, postaju ključni aspekti profesionalnih kompetencija (Hattie, 2009). Takođe, nastavnici koji kontinuirano rade na svom profesionalnom razvoju kroz obrazovne programe i usavršavanja, demonstriraju značajnu posvećenost učenju i rastu u svojoj profesiji (Darling-Hammond, 2006).

U obrazovnim okruženjima opšte je prihvaćeno da profesionalno kompetentni nastavnici moraju imati duboko i potpuno razumijevanje oblasti koju

podučavaju, kao i pedagoško znanje koje im omogućava da razumiju kako učenici uče, kako bi bolje zadovoljili njihove potrebe (Battey & Franke, 2008; Cheung, 2008; Enyedy, Goldberg & Welsh, 2006). Konkretno, iz perspektive profesionalnih uloga, Enjedi i saradnici (2006) navode da se profesionalni identitet nastavnika može posmatrati u kontekstu profesionalnih praksi nastavnika ili njihovih aktivnosti (šta oni rade) i profesionalnih uloga (ko su oni). Ovu ideju podržava i Andžejevski (2009), koji je istraživao odnose između identiteta nastavnika, znanja i nastavničkih praksi, u nedavnom istraživanju koje je sugerisalo da je profesionalni identitet nastavnika kombinacija onoga što oni znaju (stručnost u kurikulumu) i pedagogije koju koriste kako bi to primijenili u praksi. Zapravo, mnogi istraživači (Beijaard, Verloop & Vermunt, 2000; Chai, Koh & Tsai, 2010; Cheung, 2008; Darling-Hammond, 2006) tvrdili su da za postizanje kompetentnosti nastavnici moraju biti dobri u sljedećim oblastima: stručnost u predmetu i ciljevi kurikuluma (obrazovni ciljevi i svrha za vještine, sadržaj i predmet), nastavi (sadržaj plus pedagogija sadržaja, nastava za različite učenike, ocjenjivanje i upravljanje učionicom) i razvoju učenika u društvenom kontekstu (učenje, ljudski razvoj i jezik). Drugim riječima, potrebna su i duboka znanja o predmetu i pedagoško-sadržajna znanja (PCK), kao i znanje novih tehnologija primijenjenih na nastavu predmeta (PTCK) u ovom digitalnom dobu (Chai et al., 2010; Cheung, 2008; Koehler & Mishra, 2009; Mishra & Koehler, 2006). Posebno, s prelaskom s tradicionalnih učiteljskih, učenički-centralizovanih koncepcija nastave ka učenju koje je više orijentisano na učenike u učionicama 21. vijeka, od učitelja se očekuje da bude više facilitator učenja, a manje prenosilac znanja, fokusirajući se na procese konstrukcije i korišćenja znanja učenika (Beijaard et al., 2000; Darling-Hammond, 2006). Suštinski, profesionalni identitet učitelja je blisko povezan sa ulogom učitelja u učionici, kao i direktno povezan sa „znanatom“ nastave, odnosno kompetencijama učitelja u njegovom ili njenom profesionalnom znanju i vještinama (Hagger & McIntyre, 2006). Kako Hamachek (1999) navodi, „Svesno, učimo ono što znamo; nesvesno, učimo ko smo mi.“

### **Strategije obrazovanja u periodu tranzicije**

Proces reforme obrazovanja neizostavno su pratila odgovarajuća zakonska akta, zakoni, propisi i strategije. Tako se Akcionim planom za sprovođenje Strategije obrazovanja u Srbiji do 2020. godine ističu četiri cilja dugoročnog razvoja obrazovanja, koji su definisani na sljedeći način:

1. Povećanje kvaliteta procesa i ishoda obrazovanja do maksimalno održivog nivoa, koji je u skladu s teorijskim naučnim saznanjima i adekvatnom obrazovnom praksom

2. Rad na povećanju obuhvata stanovništva u obrazovnom procesu od predškolskog nivoa, osnovnoškolskog, srednjoškolskog, visokog obrazovanja pa do cjeloživotnog učenja
3. Težnja ka relevantnosti obrazovanja finansiranog iz javnih izvora, posredstvom usaglašavanja struktura sistema obrazovanja s potrebama pojedinaca, socijalnog, kulturnog, ekonomskog, medijskog, istraživačkog, obrazovnog, javnog, administrativnog sistema, kao i svih ostalih
4. Povećanje efikasnosti prilikom završetka obrazovanja u roku koji je predviđen za to, uz minimalno produženje trajanja i smanjenje napuštanja školovanja uz upotrebu svih dostupnih resursa (Akcioni plan za sprovođenje Strategije obrazovanja u Srbiji do 2020. godine, prema Vuković, 2020).

Uprkos činjenici da informaciono-komunikacione tehnologije doprinose razvoju obrazovanja, ne smije se izgubiti iz vida činjenica „da je za brojne ciljane grupe, naročito one koje imaju poteškoća u učenju, ili probleme s motivacijom i samopouzdanjem, nastavnik još uvek ključan faktor uspeha. Takođe, brojne su oblasti i kompetencije koje se ne mogu savladati bez izlaska iz zone komfora, dekonstrukcije stereotipa, sučeljavanja stavova, vođene izgradnje kritičkog mišljenja kroz čitanje, diskusiju, sistematično davanje povratne informacije“ (Popović, 2019, str. 154). Odsustvom kritičke distance prema mnoštvu preplavljujućih izvora koji su postali dostupni posredstvom informacionih tehnologija, uz sve navedene faktore, stvoreni su uslovi za potcjenjivanje same potrebe za nastavnicima i njihovim prisustvom u fizičkom i duhovnom smislu.

### **Profesionalni razvoj nastavnika – put do kvalitetnog obrazovanja za sve**

Jedan od ključnih elemenata u većini ozbiljnih i obećavajućih obrazovnih reformi jeste profesionalni razvoj nastavnika i društva, koji konačno priznaju da nastavnici nijesu samo jedna od „varijabli“ koje treba promijeniti da bi se poboljšali njihovi obrazovni sistemi, već su i najznačajniji agensi promjene u ovim reformama. Ova dvostruka uloga nastavnika u obrazovnim reformama – kako subjekata, tako i objekata promjena – čini polje profesionalnog razvoja nastavnika rastućim i izazovnim područjem, pa je u svjetlu toga izazvalo veliku pažnju istraživača tokom posljednjih godina. Govoreći o profesionalnom razvoju nastavnika, autorke Kostović i Oljača (2012, str. 93) ukazuju da „menadžment promena u školi predstavlja u savremenim uslovima najvažniju strategiju profesionalnog razvoja i ostvarivanja kvaliteta na svim nivoima obrazovnog sistema. Ukoliko je u školi prioritet efikasno uvođenje promena, onda mora da se pokrene ceo kolektiv ka identifikaciji potreba za promenama, pritiscima i otporu koji će se javiti u odnosu na promene, planiranju strategija uvođenja promena, sadržaju

promena i procesa implementacije u sopstveni i rad svakog člana kolektiva“. Tu je, može se reći, zapravo riječ o makrokontekstu promjena, kao i o mikrofaktorima, institucionalnim i onim personalnim koji su vezani za promjene.

Profesionalni razvoj nastavnika predstavlja ključni aspekt unapređenja kvaliteta obrazovanja, jer direktno utiče na kompetencije nastavnika, njihov profesionalni identitet i sposobnost da odgovore na savremene zahtjeve obrazovnog procesa. U kontekstu savremenog obrazovanja, profesionalni razvoj ne podrazumijeva samo sticanje novih znanja i vještina, već i kontinuiranu refleksiju o nastavnoj praksi, prilagođavanje promjenama u društvu i tehnologiji, kao i unapređenje pedagoških pristupa u radu sa učenicima različitih potreba i mogućnosti. Savremeni obrazovni sistemi zahtijevaju od nastavnika da budu nosioci promjena, koji kroz inovativne pristupe i saradnju s kolegama i zajednicom doprinose razvoju inkluzivnog i pravičnog obrazovanja. Profesionalni razvoj omogućava nastavnicima da razviju kritičko mišljenje, osnaže svoju autonomiju i unaprijede svoje metode rada, što rezultira podizanjem kvaliteta nastave i boljim ishodima za sve učenike. U Republici Srbiji, akcioni planovi i strategije razvoja obrazovanja prepoznaju značaj profesionalnog razvoja nastavnika i definišu ga kao prioritet. Međutim, implementacija ovih politika često se suočava sa izazovima kao što su nedostatak resursa, neprilagođeni programi obuka i nedovoljna povezanost teorijskih i praktičnih znanja. Kako bi profesionalni razvoj imao dugoročan i održiv uticaj, neophodno je uspostaviti sistemsku podršku kroz kontinuirane i kvalitetne programe obuke, mentorstvo, umrežavanje i mogućnost primjene stečenih znanja u svakodnevnom radu.

Različiti oblici profesionalnog razvoja, kao što su seminari, radionice i mentorstvo, ključni su alati u unapređenju kompetencija nastavnika. Međutim, Vuković (2018) upozorava da je važno prilagoditi programe obuke specifičnim potrebama pojedinaca i škola kako bi oni bili efektivni. Ulaganje u profesionalni razvoj doprinosi ne samo profesionalnom rastu nastavnika, već i njihovoj motivaciji i zadovoljstvu poslom. Prema UNESCO izveštaju (2021), kvalitetno obrazovanje je jedan od glavnih stubova održivog razvoja, a dobro obučeni nastavnici igraju ključnu ulogu u ostvarenju ovog cilja. Na kraju, profesionalni razvoj nije samo obaveza nastavnika, već i zajednička odgovornost škola, obrazovnih institucija i donosioca politika.

## **Zaključak i preporuke**

Savremeni obrazovni kontekst predstavlja složen okvir koji može i osnažiti i ugroziti profesionalni identitet nastavnika. Kvalitetno obrazovanje prepoznaje se kao osnovni preduslov za društveni, ekonomski i kulturni razvoj. U savremenom društvu uloga nastavnika značajno se proširila – oni nijesu samo prenosiooci

znanja, već i mentori, facilitatori, inovatori i lideri u obrazovanju. Savremeni obrazovni kontekst, obilježen ubrzanom digitalizacijom, promjenama u obrazovnim normama i metodologijama, kao i zahtjevima za inkluzivnim pristupom učenju, ima značajan uticaj na profesionalni identitet nastavnika. Ovaj kontekst stavlja pred nastavnike nove izazove u pogledu uloge koju igraju u učionica-ma, njihovih pedagoških vještina, sposobnosti za primjenu novih tehnologija i sposobnosti da odgovore na sve složenije potrebe učenika. Profesionalni razvoj nastavnika predstavlja ključni element u unapređenju kvaliteta obrazovnog sistema i stvaranju jednakih prilika za sve učenike. Teorijske i empirijske analize ukazuju na to da je profesionalni identitet opravdano proučavati kao interaktivni fenomen, jer se može ostvariti samo kroz međuzavisno ponašanje usmjereno ka ličnoj identifikaciji. U kontekstu savremenih nastavnika, njihove pozicije, uloge i funkcije, zajedno sa složenim okruženjem u kojem obavljaju svoje aktivnosti, stvaraju okolnosti i zadatke koji se ne mogu postići bez razvoja profesionalnog identiteta. Profesionalni identitet je višedimenzionalan koncept koji obuhvata različite teorijske perspektive ovog fenomena, kao i empirijsku verifikaciju. Važno je pružiti kontinuiranu podršku kroz adekvatnu obuku, smanjenje administrativnih opterećenja i izgradnju kolegijalne saradnje. Dalja istraživanja treba usmjeriti na razumijevanje individualnih i kolektivnih strategija prilagođavanja nastavnika kako bi se podržao njihov profesionalni razvoj. S obzirom na sveprisutnu primjenu novih tehnologija u nastavi, potrebno je istražiti kako digitalizacija i upotreba edukativnih tehnologija utiču na identitet nastavnika, njihovu profesionalnu pripremu i ulogu u učionici. Takođe, potrebno je proučiti kako različiti obrazovni sistemi (nacionalni, regionalni) oblikuju profesionalni identitet nastavnika, kao i kako specifični kulturni i obrazovni konteksti utiču na profesiju. Ove preporuke mogu doprinijeti dubljem razumijevanju profesionalnog identiteta nastavnika i pomoći u oblikovanju politika i praksi koje će omogućiti nastavnicima da se uspješno prilagode i razvijaju u savremenom obrazovnom okruženju.

## Literatura

1. Adams, K., Hean, S., Sturgis, P. & Macleod Clark, J. (2006). Investigating the factors influencing professional identity of first-year health and social care students. *Learning in Health and Social Care*, 5(2), 55–68.  
<https://doi.org/10.1111/j.1473-6861.2006.00119.x>

2. Andrzejewski, C. E. (2009). The relationship between teacher identity, knowledge, and practices. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 387–396.
3. Ainscow, M., Booth, T. & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
4. Battey, D. & Franke, M. L. (2008). The development of teachers' knowledge and understanding: A study of a professional development project. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1351–1367.
5. Beijaard, D., Meijer, P. C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
6. Beijaard, D. & Meijer, P. C. (2017). Teacher identity and teacher well-being: The role of educational psychology. *Learning and Individual Differences*, 57, 24–30. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.06.001>
7. Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal and professional perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16(7), 749–764.
8. Brown, M. (2011). Teacher identity and professional development. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 213–223.
9. Brott, P. E. & Myers, J. E. (1999). Development of professional school counselor identity: A grounded theory. *Professional School Counseling*, 2(5), 339–348.
10. Calley, N. G. & Hawley, L. D. (2008). The professional identity of counselor educators. *Clinical Supervisor*, 27(1), 3–16. <https://doi.org/10.1080/07325220802221456>
11. Chai, C. S., Koh, J. H. L. & Tsai, C. C. (2010). A review of the technological pedagogical content knowledge framework. *Educational Technology & Society*, 13(4), 104–112.
12. Cheung, D. (2008). Learning to teach in the globalized era: Reflections from a teacher development programme. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 574–581.
13. Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs*. Jossey-Bass.
14. Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Falmer Press.
15. Day, C. & Kington, A. (2008). Identity, well-being and effectiveness: The emotional contexts of teaching. *Pedagogy, Culture & Society*, 16(1), 7–23. <https://doi.org/10.1080/14681360701877743>
16. Day, C., Sammons, P., Stobart, G., Kington, A. & Gu, Q. (2007). *Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness*. McGraw-Hill Education.

17. Day, C., Sammons, P. & Kington, A. (2008). Effective classroom practice: A mixed-method study of influences and outcomes. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 85–107. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.02.001>
18. Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181–199. <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
19. Dillard, C. B. (2006). *On spiritual activism: Women of color and the political spirituality of the black freedom struggle*. Rowman & Littlefield
20. Dobrow, S. R. & Higgins, M. C. (2005). Developmental networks and professional identity: A longitudinal study. *Career Development International*, 10(6/7), 567–583. <https://doi.org/10.1108/13620430510620629>
21. Enyedy, N., Goldberg, J. & Welsh, K. M. (2005). Complex dilemmas of identity and practice. *Science Education*, 90(1), 68–93. <https://doi.org/10.1002/sce.20096>
22. Ertmer, P. A. & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255–284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>
23. Florian, L. (2012). Preparing teachers to work in inclusive classrooms: Key lessons for the professional development of teacher educators from Scotland's inclusive practice project. *Journal of Teacher Education*, 63(4), 275–285. <https://doi.org/10.1177/0022487112447112>
24. Fullan, M. & Hargreaves, A. (1992). *Teacher development and educational change*. Routledge.
25. Goodson, I. & Cole, A. L. (1994). Exploring the teacher's professional knowledge: Constructing identity and community. *Teacher Education Quarterly*, 21(1), 85–105.
26. Hagger, H. & McIntyre, D. (2006). *Teaching and learning in the classroom* (2nd ed.). Open University Press.
27. Hamachek, D. E. (1999). *Psychology in teaching and learning* (2nd ed.). Longman.
28. Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
29. Hiebert, B., Simpson, S. & Uhlemann, M. R. (1992). Professional identity and counselor education. *Canadian Journal of Counselling*, 26(4), 243–256.

30. Hill, H. C. & Williams, B. A. (2009). Teacher identity and professional development: The role of interaction. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 545–552.
31. Huberman, M. (1989). The professional life cycle of teachers. *Teachers College Record*, 91(1), 31–57.
32. Ibarra, H. (1999). Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 764–791. <https://doi.org/10.2307/2667055>
33. Kelchtermans, G. (2005). Teachers' emotions in educational reforms: Self-understanding, vulnerable commitment and micropolitical literacy. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 995–1006. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.009>
34. Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 257–272.
35. Koehler, M. J. & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60–70.
36. Lamote, C. & Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 33(1), 3–18. <https://doi.org/10.1080/02619760903457735>
37. Maksimović, J., Osmanović, J. & Stošić, L. (2018). Teachers as reflective practitioners with the function of improving educational practice in primary school in Serbia. *Sodobna pedagogika / Journal of Contemporary Educational Studies*, 69(135), 306–324.
38. Marušić, M. (2013). *Sistemi obrazovanja nastavnika i modeli njihovog profesionalnog razvoja komparativna analiza Srbije i Grčke* [Doctoral dissertation]. Beograd: Filozofski fakultet.
39. Mishra, P. & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
40. Popović, K. (2019). Nastavnik u globalnoj Agendi 2030: značaj, uloga i profesionalni razvoj. *Nastava i vaspitanje*, 68(2), 143–158.
41. Rodgers, C. R. & Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, & D. J. McIntyre (Eds.), *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts* (3rd ed., pp. 732–755). Routledge.

42. Reiner, S. M., Dobmeier, R. A. & Hernández, T. J. (2013). Perceived professional identity and professional competence among counselor educators. *Counselor Education and Supervision*, 52(3), 220–233. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2013.00038.x>
43. Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Educational Researcher*, 16(7), 4–14.
44. Vartuli, S. & Rohs, F. R. (2009). The influence of self-perceived professional identity on teachers' work. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 738–748.
45. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
46. Walkington, C. (2005). The teacher identity of the pre-service teacher: The influence of student teaching. *Teaching and Teacher Education*, 21(7), 1135–1149.
47. Watson, S. R. (2009). Teacher identity development: A review of the literature. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 239–243.
48. Yim, S. H. & Mok, M. M. C. (2011). Teacher identity development of pre-service teachers in a multicultural setting. *Asia Pacific Journal of Education*, 31(1), 45–59. <https://doi.org/10.1080/02188791.2011.567234>
49. Zeichner, K. M. (2010). *Teacher education and the struggle for social justice*. Routledge.
50. Zeichner, K. M. & Gore, J. M. (1990). Teacher socialization. In W. R. Houston (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 329–348). Macmillan.
51. Zembylas, M. (2003). Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(3), 213–238. <https://doi.org/10.1080/13540600309349>
52. Zembylas, M. (2005). Discursive practices, genealogy, and teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 965–983.
53. Zhang, J. (2012). The study of teacher identity and teacher development. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(5), 1084–1089.
54. Watson, S. R. (2009). Teacher identity development: A review of the literature. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 239–243.

## INFLUENCE OF MODERN EDUCATIONAL CONTEXT ON PROFESSIONAL IDENTITY OF TEACHERS – CHALLENGES



### Abstract

This article provides valuable insights into the professional identity of modern teachers along with many challenges that they face and how they shape their teaching experience. Professional identity can be defined as a set of values, attitudes and beliefs about one's vocation, and this paper will attempt to consider the key factors that influence it, with special reference to reforms and accelerated integration of technology into the curriculum. The paper is aimed to provide a comprehensive overview of challenges that teachers face, and to propose strategies for building a stable and positive professional identity. The importance of aforementioned analysis is the provision of an insight into the complexity of teacher's role, as well as well as the guidelines for the development of more effective approaches in teacher education. Additionally, violence against teachers has increased which threatening their physical and psychological safety, and consequently affects their professional identity. More precisely, teachers consistently report that they feel powerless in such circumstances, which can lead to a decrease in their work efficiency and general job satisfaction. Therefore, support systems and adequate strategies are needed in order to empower teachers and preserve their professional identity. A detailed discussion of the said challenges was presented through this paper in order to make a contribution to improvement of education quality and the professional life of teachers.

**Key words:** *contemporary education, teachers, professional identity, challenges.*