

УДК 371.15

Сузана Марковић-Крстић

Филозофски Факултет

Ниш

## ЕЛЕМЕНТИ ДРУШТВЕНОГ УГЛЕДА НАСТАВНИКА\*

### Резиме

У раду се сагледавају неке компоненте које су релевантне за осветљавање друштвеног угледа наставника, при чему се полази од става да друштвени углед наставника није једнозначна карактеристика, већ одраз прожимања многих економских, социјалних, психолошких, моралних и вредносних чинилаца. Углед занимања наставник детерминисан је улогом и статусом васпитно-образовне делатности, као дела друштвено-економских односа. Међутим, иако значај васпитања и образовања, односно васпитно-образовне делатности све више расте, уочава се да углед наставника не одговара порасту значаја васпитања и образовања.

Кључне речи: наставник, друштвени углед, елементи друштвеног угледа наставника.

### Увод

На промене у образовању утиче низ околности, од промена у друштвено-економским односима, до научно-технолошке револуције која многим научним открићима, брзом применом тих открића у производњи и другим областима људског рада и живота мења живот човека. Образовање постаје важан чинилац привредног и друштвеног развоја, његова функција се мења, јер више нема задатак да припреми једном заувек младог човека за обављање одређених радних задатака, већ треба да га оспособи за стварање и прихватање производних и других иновација.

Промене у образовању условиле су структурални преображај школе као васпитно-образовне установе и проширивање њеног педагошког и дидактичког подручја деловања које је, с друге стране, довело до дубоких промена, нових улога и функција чланова ове институције, а посебно наставника. Савремено поимање друштвене улоге наставника резултат је другачијег прилаза целокупном процесу васпитно-образовног и наставног рада. С обзиром на то да се савремени образовни процеси одвијају у разноврсним

---

\* Рад са пројекта *Култура мира, идентитети и међуетнички односи у Србији и на Балкану у процесу евроинтеграције* (149014Д) – потпројекта *Образовање и етика мира на Балкану*, који реализује Институт за социологију Филозофског факултета у Нишу, а финансира Министарство науке и заштите животне средине Републике Србије; прерађена и допуњена верзија семинарског рада израђеног на последипломским студијама, смер *Социологија васпитања и образовања* на Филозофском факултету у Нишу.

облицима и одликују се високим степеном сложености, не могу се сводити само на једноставне интеракционе односе између наставника и ученика.

Улога наставника у образовању битно се мења применом техничких средстава у настави/учењу, са нагласком на развијању навика и умења, етичких и других квалитета личности, уз укидање традиционалних облика испитивања и оцењивања. Нови концепт образовања (којим ученици/студенти престају да буду објекти образовања, већ постају субјекти свога васпитања и образовања), ширење самообразовања и детаљна припрема васпитно-образовног процеса у научним и стручним институцијама наставника стављају у сасвим нов положај. Наставник је мање извор информација, а све више посредник између ученика и знања која долазе из различитих извора. Он све више обавља улогу организатора (водитеља) рада ученика/студената, њиховог самообразовања и, уопште, васпитно-образовног процеса.

С обзиром на то да функције наставника у наставном процесу постају све сложеније и да се њихова одговорност за организацију садржаја учења и подучавања све више повећава, а с тим да друштвени углед треба да одговара друштвеној и професионалној функцији, треба очекивати пораст друштвеног угледа наставника.

#### *Теоријско-појмовни приступ*

*Настава* је, као јединствен васпитно-образовни процес, утемељена на: учењу – учениковој активности и поучавању – наставниковој активности. Наставник је стручњак који поучава ученике, организује процес образовања и наставу у целини; особа која професионално, у институцији и ван ње, обавља васпитно-образовну делатност: васпитач, учитељ, наставник (у ужем смислу) и професор. Не мисли се на све оне који раде у васпитно-образовној делатности, већ само на оне који су у непосредном контакту са васпитаницима-ученицима и којима је то професија. У том смислу, под наставником се подразумева професионална друштвена група, па је о њеном угледу и реч (Ивковић 1990:72).

*Друштвени положај* представља скуп односа, веза и друштвених улога једног друштвеног субјекта, појединца или групе, односно представља место појединца у друштвено-признатој хијерархији или скали друштвеног вредновања. Какав је друштвени положај (виши или нижи) зависи од оцене вредности коју друштво даје дотичном друштвеном положају. Најчешће се друштвени положај одређује на основу богатства, власти и угледа. “Друштвени положај слоја је, узет у целини, као синтетичка, независна варијабла основни и одлучујући чинилац који утиче на слојно диференцирање почев од стила живота и интереса до различитих представа о карактеру нашег друштва и неједнаких вредносних (идеолошких) оријентација. Негде мање а негде више али увек у значајној мери зависе од тога ко заузима који друштвени положај, тј. коју професионалну улогу обавља у постојећој друштвеној подели рада, каква му је друштвена моћ, тј. могућност да стварно учествује у одлучивању о значајним друштвеним пословима

и колики су му приходи, од кога зависи пре свега његов стил живота, његови посебни интереси, какве ће представе имати о карактеру овог друштва и о свом положају у том друштву, које ће вредносне (идеолошке) оријентације прихватити у већој мери, а које у мањој итд” (Поповић 1977:420).

*Друштвена улога* представља скуп нормативних очекивања у погледу понашања и особина носилаца одређених положаја у друштву. Социолошки појам улоге се не односи на конкретно понашање појединца, већ на захтеве које друштво упућује носиоцу одређеног положаја или на скуп норми које одређују особине и понашање носиоца одређеног положаја. При томе, садржину очекивања не дефинишу појединци, који се нађу у одређеном положају, односно улози,<sup>107</sup> већ то чини друштво. У том смислу, друштвени положај наставника као социо-професионалне групе која обавља васпитно-образовну делатност, може се сагледати преко варијабли: количине материјалних средстава којима располажу, преко друштвене моћи коју поседују и преко друштвеног угледа (количине поштовања или части повезане са њиховом васпитно-образовном друштвеном улогом).

Преко друштвеног положаја, улоге и персоналног профила (нивоа и структуре стручне компетенције, професионалних аспирација и склопа црта личности) могуће је дефинисати интегративни појам – појам *друштвеног угледа*. Положај, улога и персонални профил дефинишу друштвени углед наставничке професије и сваког наставника као појединца.<sup>108</sup> Друштвени углед наставника огледа се у: а) значају који се придаје наставничкој професији и наставничком сталежу у друштву, б) уважавању професионалних и моралних вредности рада наставника и в) висини материјалне надокнаде коју наставник добија за свој рад (Хавелка 2000:101).

*Друштвени углед наставника* повезан је са њиховом улогом у друштву, са његовим особинама и начином живота. Друштвени углед јесте “оцена

<sup>107</sup> ”Улога је динамичан аспект статуса. Појединцу је друштвено одређен неки статус и он га заузима у односу на друге статусе. Када он остварује права и дужности који конституишу неки статус, он врши одређену улогу. Статус и улога су потпуно нераздвојиви и њихово разликовање има само академски смисао. Нема улога без статуса нити статуса без улога. Баш као и у случају статуса, термин улога употребљава се у двоструком значењу. Сваки појединац има низ улога које проистичу из различитих образаца у којима он учествује, а у исто време има једну улогу, главну, која представља свеукупност његових улога и одређује шта он чини за своје друштво и шта може од њега очекивати” (Линтон, Р. “Статус и улоге”, у Кувачић 1990:266-267).

<sup>108</sup> У литератури се често користи термин *социјални статус* али око његове употребе постоје и неслагања. Следећи Линтона неки аутори истичу да су статус и положај синоними, односе се на «скуп права и обавеза», а за оне који следе Вебера, статус је посебан појам који се односи на оцену престижа, угледа или значаја неког положаја и улога везаних за тај положај. Особе истог положаја могу имати различит статус зато што нису једнако ефикасне у обављању својих улога. *Положај* као место у структури дефинише се скупом права и обавеза, *улога* као скуп активности којим се та права и обавезе остварују, *статус* указује на углед или престиж положаја (произилази из значаја права и обавеза које га дефинишу) или на углед или престиж особе (произилази из успешног вршења улоге).

вредности друштвене улоге појединца, заснована првенствено на занимању које он врши, али и на другим његовим друштвеним и личним својствима. Углед појединца зависи и од тога како он врши поједине делатности (а не само које делатности врши), како се он при томе односи према владајућим друштвеним вредностима, да ли је традиционално или иновативно оријентисан” (Социолошки лексикон 1982:135). Као елемент друштвеног положаја (уз друштвену моћ и материјалну накнаду) доприноси или одузима значају појединих занимања и утиче на понашање људи. Он је такође врста друштвене накнаде за вршење улоге (занимања), синтетички израз признања осталих важнијих накнада неком занимању и неки других особина самог занимања (умности, креативности, самосталности).

Друштвени углед, иако елемент друштвеног положаја, има и самосталну тежину, награђујући поједина занимања или одузимајући другим, онда када се други облици друштвених признања смањују или расту. Друштвени углед занимања одређен је системом вредности у друштву и представама људи о функционалној важности, значају различитих занимања. И у различитим друштвима постоји релативна сагласност у погледу друштвеног угледа занимања. При томе се обично износе разлози за велики углед неких занимања: да је за њихово одвијање потребна дуга припрема, да се тешко обављају (потребно је велико знање и подразумевају велику одговорност), да их обављају најбољи у најбољим условима и да омогућавају високе приходе. Међутим, друштвени углед неких занимања (лекара, научника) остаје висок и у друштвима у којима обављање тих занимања не доноси одговарајућу материјалну надохнаду, док с друге стране, углед неких занимања може бити низак иако могу донети читаво богатство.

*Друштвени углед наставника* могуће је сагледати преко: 1) значаја занимања наставник, односно значаја друштвене делатности коју обавља наставник; 2) дужине претходних припрема, дужине школовања; 3) тежине наставничког занимања (сложеност и одговорност); 4) способности и квалитета наставника и 5) њиховог дохотка, материјалних примања (Ивковић 1990:73).

#### *Елементи друштвеног угледа наставника*

1. Значај друштвене делатности коју обавља наставник  
– значај занимања наставник

Друштвени значај васпитања и образовања се може сагледати преко његовог значаја за друштвени развој, развој производних моћи друштва, друштвену и материјалну репродукцију, социјални положај оних који се образују, за формирање њихове личности. У ранијим историјским периодима и друштвима образовање није имало одлучујући утицај на материјални и друштвени развој. Обично се везивало за владајућу класу, мада њиховим припадницима положај није зависио од образовања. Непостојање везе између

образовања и положаја у сфери рада утицало је на то да је допринос образовања покретљивости у друштву, као и друштвеном развоју уопште био веома скроман. Међутим, временом долази до промена улога и значаја образовања и у друштвеном и у индивидуалном животу, тако да оно представља темељ и предуслов даљег прогреса. Јер, човек “са својим интелектуалним и радним способностима, са својим образовањем, својом вештином и светом моралних ставова, својом конкретном делатношћу представља главни извор економских, интелектуалних, војних и политичких потенцијала једне земље. Међутим, образовање није једнако распрострањено и чињеница је да веома високи степен образовања који се услед социјалних неправди може сусрести код једне категорије становништва а не код друге, привидно умањује истинитост ове тезе. Ипак, време када се високо образовање личности ‘јавља више као луксуз него као потреба’ припада прошлости. Данас је образовање које стално расте интегрални део опште друштвене структуре а посебно структуре радне снаге, и зато се просветни и школски системи тако екстензивно и интензивно развијају да се с правом говори о револуцији у области образовања” (Милановић 1984:262-263).

Осим значаја образовања у производно-економској сфери, раст значаја образовања огледа се у порасту обухвата људи који се образују, порасту броја ученика, студената, наставника, образовних установа, као и у увећаној потреби за већом количином знања. Тако образовање постаје процес, активност којој се човек враћа и која постаје његов животни принцип – перманентно образовање.

Образовање јесте важан чинилац репродукције социјалних и класних разлика у савременим друштвима, али је и један од најзначајнијих канала друштвене покретљивости, и главни носиоц друштвених промена. Образовање као канал друштвене покретљивости функционише најчешће у друштвима која доживљавају интензивни развој, у друштвима која излазе из економске, технолошке и културне заосталости, док у развијеним друштвима образовање није најбржи и најефикаснији начин друштвене промоције. Дакле, образовање “постаје нужни услов прогреса, најстабилнија основа стручног и општекултурног напредовања, али за оне слојеве који остају изван њега непремостива препрека социјалне промоције. Ако образовање почиње да се мање темељи на друштвеној подели рада и професионалној специјализацији а више на класним и социјалним разликама онда оно постаје инструмент класне саморепродукције и раслојавања друштва” (Џуверовић 1987:122-123). У садејству са занимањем и материјалним приходом образовање директно утиче на друштвени положај појединца. Искористити образовну прилику за сиромашније слојеве могло би да значи могућност успона на стратификационој лествици. С друге стране, оно је и битна карика социјалне контроле, служи преношењу друштвених вредности и норми, одржавању владајућих идеолошких образаца, а да тога учесници у образовању чак и не морају бити свесни.

Образовање омогућује развој друштва и појединаца који то друштво чине; више се не схвата само као процес усвајања знања ради прилагођавања постојећој стварности, већ као процес којим човек преко својих различитих искустава остварује своје могућности. Човеку је у свако доба потребно образовање које излази из оквира институција, програма и метода коришћених током векова. Изазови на путу ка индустријско-информативној сфери, промене у социјалним институцијама намећу школи и наставницима другачије захтеве и приступ образовању. Структурални преображај школе као васпитно-образовне установе и проширивање њеног подручја деловања довели су до дубоких промена, као и нових улога које имају чланови ових институција – *наставници*.

Савремени прилаз друштвеној улози наставника резултат је другачијег приступа васпитно-образовној делатности и наставном раду за чију реализацију је неопходно активно учешће наставника. Ови процеси се не могу свести само на једноставне интеракционе односе наставника и ученика/студента, већ се одликују високим степеном сложености организације и интеракције. Наставници су добили нове, бројне и различите улоге, као допуну онима које се односе на наставу и учење. Неке од њих су: да буде пријатељ, човек од поверења, саветник, онај ко олакшава развој личности у целини, преносилац културних вредности. Наставник мотивише ученике, усмерава их и подстиче, у ствари, постаје вођа и ресурс. Проналажење и откривање полазникових моћи и њихово усредсређивање на остварење – најбоља је одређење наставникове улоге. Наставници све више откривају снагу појединца, усредсређују се на способности ученика/студената и воде их ка остварењима.

Иван Ивић и сарадници наводе разне улоге наставника, не одређујући јединствен критеријум класификовања, али обезбеђујући обухватност наставникових професионално очекиваних понашања у функцији обезбеђивања активне наставе/учења: 1. *наставничка улога* (наставник као предавач, организатор наставе, партнер у педагошкој комуникацији, стручњак, експерт за своју област – модел интелектуалног понашања, “банка података”); 2. *мотивациона улога* (мотивисање ученика за рад и одржавање интересовања, наставник као личност – модел за професионалну оријентацију); 3. *улога процењивача, евалуатора* (оцењивање у домену знања, оцењивање понашања и личности ученика); 4. *сазнајно-дијагностичка улога*; 5. *улога регулатора социјалних односа*; 6. *улога партнера у афективној интеракцији* (Ивић 1996).

Навођење улога наставника треба да послужи потпунијем сагледавању значаја *занимања наставник*,<sup>109</sup> односно уважавању наставника који остварује

---

<sup>109</sup> Треба направити дистинкцију између појмова занимање и професија. Наиме, у социологији професије дошло се до сагласности о томе да пет димензија конституишу свако занимање које може понети назив “професија”. Ти елементи јесу: 1) систематски заокружена теорија која чини основу за професионално деловање, 2) постојање стручног ауторитета, степен монопола на стручну експертизу, 3) институционално осигурање, односно заштита статуса професије, 4) етички кодекс и стручна удружења, 5) специфична субкултура – посебни животни циљ односно стил живота (Greenwood, Barber, Šporer и др). (Наведено према: Ненадић 1997:59-81)

једну важну професионалну делатност.<sup>110</sup> *Да ли достигнути ниво професионалности наставника утиче на друштвени углед наставника?* Постоје извесна предубеђења о наставничкој професији која разбијају представу о овој професији као потпуно признатој и тако снижавају ниво професионалности и друштвени углед наставника.

Најчешће предубеђење (социјални стереотип) јесте да се наставник рађа за ову професију, што би се могло протумачити у смислу да за образовање и обучавање наставника није потребно онолико времена колико за друге професије. Следеће предубеђење о наставничкој професији односи се на идеју да наставници имају мало слободе и да ретко учествују у одлучивањима која се односе на њихову професију.<sup>111</sup> То је један од разлога њиховог ниског статуса у друштву, слабог угледа и слабије награде за њихов рад. Једно од предубеђења о наставничкој професији односи се на наставничку етику, показује да наставнички етички код постоји изван наставних оквира, који утиче не само на квалитет услуга него и на понашање наставника, како у институцији, тако и ван ње. Наставник је увек наставник, чак и у свакодневним приликама. Друштвена вредност наставничке професије оцењује се на амбивалентан начин, па се наставници осећају потцењеним. И поред тога што се сусрећу са сложеним и одговорним пословима, тешким условима рада, друштво им не пружа довољно пажње и подршке. Овакво стање негативно се одражава како на етички код, тако и на друштвени углед наставничке професије.

*Уочен велики значај васпитно-образовне делатности, а посебно значај наставника, као друштвено-професионалне групе која се бави овом делатношћу, као један од показатеља (индикатора) друштвеног угледа наставника, није у сагласности са постојећим друштвеним вредновањем овог занимања, односно друштвени углед наставника је на знатно нижем нивоу од очекиваног. Дакле, без обзира на то што наставници остварују васпитно-образовне циљеве*

<sup>110</sup> Истраживачи наставничке професије указују на неке контрадикторности наставничке професије. Мултидимензионални карактер ове професије обухвата мноштво различитих задатака, јер се наставничка делатност не своди само на наставу, евалуацију, него наставник обавља више послова и задатака. Наставници су онемогућени да се концентришу на један проблем или идеју, једног ученика и имају мало прилика да своја искуства поделе са колегама. Већину догађаја не могу да предвиде, јер је већина догађаја која је везана за наставничку професију неочекивана и изненадна. “Производи” наставничке професије дају резултате много касније након времена када су стварни напори уложени (Ц. Савова). Држава контролише не само наставне програме него и понуду наставника и норме за улазак у наставничко занимање. Спољашња контрола и губитак контроле над својом тржишном ситуацијом индикатор су ниског нивоа професионалности наставника (Хараламбос) (наведено према: Ненадић 1997:69-70).

<sup>111</sup> “Наставници у нашим школама, за разлику од својих колега у САД и европским земљама, немају прилике да састављају пермисивне делове наставних планова и програма, није им допуштено да предлажу и реализују делове наставних програма. Стога је у нашим школама ниво професионалне аутономије и одлучивања наставника много нижи него у другим земљама Европе. У односу на њих наши су наставници више техничари него професионалци, тј. своју улогу виде у механичком и бирократском испуњењу пословних задатака постављених од стране државног ауторитета” (Ненадић 1997:80).

наставног процеса и доприносе остварењу коначног циља – развоју свестране и слободне, складне личности ученика и самоактуализацију, друштвена оцена вредности његовог рада не одговара уложеним напорима наставника. Без обзира на значај остварене међусобне интеракције између наставника и ученика и присутне различите облике учења (када је степен наставникове самоактуализованости значајан покретач његових активности са ученицима, али и модел за пожељна понашања ученика/студената) неадекватно друштвено вредновање рада наставника може да делује дестимулативно, тако да се то може негативно одразити на даље професионално ангажовање и понашање наставника.

## 2. Припрема за наставнички позив – дужина школовања као индикатор друштвеног угледа наставника

Иако су критеријуми за сагледавање друштвеног угледа наставника дискутабилни, дужина школовања и припрема за наставнички позив остаје ипак један од значајнијих показатеља друштвеног угледа. Значај овог показатеља друштвеног угледа наставника огледа се у доброј психолошко-педагошко-методичкој припремљености наставника која је предуслов успешног наставног рада, специфичне наставникове делатности која је усмерена ка развоју ученика и ка сопственом развоју, али и развоју читавог наставног процеса. Полазећи од чињенице да улоге наставника постају све сложеније, њихово образовање и усавршавање предуслов је за успешно обављање васпитно-образовне делатности. С обзиром на то да друштвени углед делом зависи и од формалног образовања, дуже и квалитетније школовање оних који се припремају за занимање наставник може да буде претпоставка за већи друштвени углед овог занимања.

Како је наставни процес сложен, тако је нужно да и школовање за тај рад буде систематично, свестрано и континуирано и да обезбеђује припрему наставника за различите улоге. Природа наставничког позива, чији је задатак да васпитава и образује, захтева познавање научних резултата, како у области његове уже струке, тако и у домену осталих наука које су у непосредној вези са педагошким природом рада. Осим тога, неопходно је да наставник свој стручни, педагошки и културни фонд непрекидно обнавља и богати новим знањима, јер природа овог позива, много више него други позиви, захтева перманентно усавршавање и развијање креативних способности сваког појединог наставника. “Стварање професорског кадра, формирање оних који формирају друге је основни камен целокупне грађевине националног образовања. Од тога зависи не само квалитет школског образовања него, што је много важније, и умеће буђења интелектуалног потенцијала студената, њихово оспособљавање да уче свакодневно и доживотно” (Мајор 1991:146). Уколико се прихвати тврдња да без школованог, стручног, ангажованог и мотивисаног наставног особља не може бити ни квалитетног образовања, неопходно је сагледавање савремених потреба и претпоставки моделовања система образовања, усавршавања и вредновања рада наставника (Недељковић 1997: 252-256).



Питањима образовања наставника бавио се Г. де Ландшер (*G. de Landsheere*). У својој књизи *Образовање наставника сутрашњице* пише о почетном образовању наставника, јединству образовања наставника, о тзв. првом путу образовања наставника (за младе кандидате) и другом путу (за одрасле), о перманентном образовању једних и других и о важним питањима, као што су прихватање, регрутовање кандидата, однос наставника према научним истраживањима, учешћа наставника у изради и мењању наставних планова и програма (Landsheere 1979:708-723). Један од важних принципа јесте *јединство система образовања и усавршавања свих кадрова у васпитању и образовању*. Други принцип је *образовање на универзитетском нивоу за све*, што као последицу има једнак квалитет образовања за све, научни карактер образовања и једнакост социјалног статуса. Један од принципа је да *сви наставници треба да добију широко заједничко почетно образовање*, после чега треба да се *специјализују и солидно образују у ужој струци* и најзад, да образовање и усавршавање наставника треба сместити у концепцију *перманентног образовања*.

Бертран Шварц (*Bertrand Schwartz*) у расправи “Један француски модел образовања наставника” (*A French Model for Teacher Education*) наводи основне принципе за образовање наставника: (а) наставника треба оспособити да уме да анализира педагошку ситуацију, али не само теоријски, већ и практичним сналажењем у низу ситуација, (б) наставник мора бити свестан модела образовања и васпитања који реализује, односно мора свој рад теоријски осмислити, (в) наставника треба образовати и васпитавати оним начином који се од њега очекује да примени на своје ученике и (г) да образовање буде део система перманентног образовања. Шварц у том смислу поставља правило да треба образовати таквог наставника који ће васпитавати друге (ученике), а истовремено и себе (Franković 1979:29).

Проблем образовања наставника може се разматрати с обзиром на садржину и дужину трајања школовања будућих наставника. Трајање школовања и сама садржина образовања педагошких профила зависила је, у првом реду, од тежине знања која нека школа и наставници треба да дају ученицима, као и од старосне категорије оних (деце, младих или одраслих) који учествују у наставном процесу. Тако су васпитачи у предшколским установама имали средњошколску спрему, наставници основних школа вишу спрему а наставници средњих школа високу спрему, док су наставници виших и високих школа подвргнути посебном поступку оспособљавања (постдипломске студије) стицањем додатних назива (магистар, доктор наука) и хабилитационим поступцима за назив професор више школе, доцент, ванредни и редовни професор.

Временом долази до промена у школовању/образовању за наставнички позив, тако да се нивои образовања потребни за обављање васпитно-образовне делатности померају навише. У том смислу, за васпитаче у предшколским

установама неопходна је виша педагошка школа, за учитеље – учитељски факултет, наставнике у основним и средњим школама филозофски или неки од ‘наставничких факултета’, док је за наставнике на факултетима неопходно стицање додатних научно-наставних звања.

Досадашња пракса показује да је школовање (трајање и садржина) требало да оспособи наставника, у првом реду, за преношење знања, док се довољно пажње није посвећивало васпитном процесу. Међутим, ова централна улога наставника постепено је почела да слаби, јер данас постоје могућности преношења знања помоћу помагала и средстава, помоћу образовне технологије, масовних медија, литературе. Дакле, помоћу најбројнијих средстава преносе се најсложенија и најтежа знања, а толико знања не би могао да има ни најобразованији наставник. Ипак, школовање наставника за различите нивое и подручја васпитно-образовног рада приближава се и изједначава, тако да је крајњи циљ да сви наставници добију високу школску спрему.

Наставник који има високу школску спрему, који је образован (поседује стручно и педагошко-психолошко образовање)<sup>112</sup> и креативан јесте најбитнији чинилац који доприноси остваривању задатака васпитања и образовања. Наставник има одговоран задатак да припреми ученике за живот и рад у 21. веку. Добра настава подстиче на креативност, самосталност и критичност. Јер од малих ногу, од предшколског узраста треба неговати ствараоце, а у томе је непроцењива улога васпитача и наставника. Дакле, рационалним коришћењем стручних и педагошко-психолошких знања наставници стварају повољне услове за креативан рад ученика. Креативност јесте примарно својство модерне школе. Ученик се оспособљава да истражује и мисли, да самостално открива истине и тако долази до знања. У том стварању знања и откривању истине од стране ученика велика је улога креативног и стручног наставника.<sup>113</sup>

---

<sup>112</sup> “Прегледом наставних планова за образовање наставника и анализом једног, утврђено је да, у односу на укупан број предмета у току студија, 16% су наставни предмети из општеобразовне групе, највећи број предмета (65%) су стручни наставни предмети о садржајима које ће наставник убудуће предавати у школи (садржаји будућег школског предмета), 19% су предмети педагошке групе који их непосредно припремају за организацију и реализацију наставног процеса као сложеног васпитно-образовног процеса (предмети – психологија, педагогија, методика и слично)” (Бјекић 1999:55).

<sup>113</sup> Различити су програми за образовање наставника, тако да су наставни планови организовани око заједничких образовних потреба наставника различитих дисциплина, али уз уважавање специфичности посебних наставних предмета које ће предавати. Тако је на Колумбија колеџу за образовање наставника (*Columbia Teachers College, USA*) организована посебна Служба за образовање наставника која координира програме њиховог образовања у оквиру различитих одељења колеџа. Када изабере програм образовања наставника, студенти у току целе године похађају курс “Проблеми и схватања о курикулумима и поучавању/настави”. Програм је усмерен ка савременим проблемима образовања какви су проблеми креирања курикулума, евалуација и поучавање; студенти, будући наставници похађају и низ програма из психолошких, педагошких, социјалних дисциплина у којима је наглашена припрема за трансфер у наставну праксу.

С обзиром на додељене нове функције (функција посредника одређених извора знања, координатора, саветника, вође) и превелику одговорност наставника у развоју свестране и креативне личности ученика, а с обзиром на (не)успешно остварење ових постављених задатака друштвена оцена рада наставника може бити ниска или висока. У сваком случају, виши друштвени углед наставника може бити делом резултат успешне реализације постављених васпитно-образовних циљева који су, несумњиво, дело образованог и стручног наставника.

### 3. Сложеност и одговорност наставничког занимања

Наставник заузима једно од најзначајнијих места у сложенем процесу васпитања и образовања. С обзиром на сложеност, озбиљност, значај и одговорност наставничког позива очекује се и друштвено вредновање овог занимања које одговара наведеним карактеристикама занимања. Да ли је заиста тако?

Васпитно-образовни процес захтева компетентног стручњака, свесног своје значајне одговорности. Од става наставника и његове активности зависи, у последњој истанци, целокупно образовање и култура младих једне земље у каснијим периодима, а такође и судбина индивидуалности, као и будућност науке и целокупни друштвено-економски развој једног друштва.

Функције наставника у наставном процесу постају све сложеније, а њихова одговорност за организацију учења и подучавања се повећава. Тежиште рада у настави више није на преношењу знања, већ на организацији учења самих ученика са максималном употребом нових извора учења. Све је више индивидуализације у настави, тако да долази и до промена у односима између наставника и ученика. С друге стране, интензивирана примена савремених техничких помагала у настави и ван ње захтева од наставника да овладају вештинама њихове примене у настави, а већа потреба за међусобном сарадњом наставника мења карактер односа међу њима.

Због сложености и одговорности наставничког занимања израђене су *Препоруке о положају наставног кадра* (1966. године, УНЕСКО у сарадњи са Међународном организацијом рада – О.И.Т), познате под називом *Статут наставног кадра* у којима се, између осталог, каже: “Мора се признати да прогрес у настави зависи од спреме и способности наставног кадра, а нарочито од њихове људске, педагошке и стручне оспособљености и квалитета [...] Наставни рад треба сматрати као позив чији чланови, имајући узвишене моралне квалитете и дубока осећања друштвене одговорности, дају

---

На Харвардској школи за образовање (*Harvard Graduate School of Education, USA*) будући наставници могу да бирају и похађају курсеве на којима се изучавају садржаји и развијају наставне вештине потребне у свим областима наставног рада у школи, али и посебне курсеве из области поучавања (наставе) и учења. У зависности од будућег наставног предмета који ће предавати, могу да похађају и курсеве као: нове технологије и усвајање другог језика, рачунари и учење, поучавање у математици и др (исто, стр. 53).

велики допринос [...] Наставни кадар мора бити преокупиран испуњавањем, са скрупулозношћу, свих својих обавеза. Признајући да стручни положај у професионалном раду у највећој мери зависи од њих самих, наставници морају бити заинтересовани за прилагођавање узвишеним нормама у свом позиву” (Dottrens 1966:170).

Педагози воде рачуна о деонтологији<sup>114</sup> наставничког позива, о обавезама, дужностима носилаца наставничке професије. У том смислу Робер Дотран (*Robert Dottrens*) предлаже следећу заклетву наставницима:

*“Извршићу своју обавезу свесно и поносно. Моји ученици биће не само ученици, већ пре свега деца и нећу никада заборавити да носим део одговорности за њихову судбину. Сачуваћу свим могућим и расположивим средствима част наставничког позива.*

*Моје колеге биће моји пријатељи. У сарадњи са њима настојаћу да стално усавршим путеве којима школа иде у циљу ефикасног признавања права на васпитање и социјалну праведност у образовању.*

*Ово обећање дајем потпуно слободно и часно.”*

(Spaiosu 1979:367)

Коришћење овог својеврсног етичког симбола наставничке професије допринео би већој професионалности наставника, већој посвећености професији и већем ауторитету наставника. Значај моралне димензије за наставнички позив, односно заснивање деонтологије васпитачког позива везује са за Емила Диркема (*Emile Durkheim*), при чему се под деонтологијом подразумева етичка дисциплина која разматра и разрађује обавезе и дужности које треба неко да испуњава да би могао да обавља наставнички позив (Ивковић 1985:153). Диркем истиче да се наставник мора у потпуности посветити свом позиву и раду. Племенитост позива васпитача огледа се у потпуном посвећивању ђацима, без мерења оног шта је он њима дужан или што су они њему дужни, послу се васпитач посвећује без таквог рачуна.

Рене Хубер (*Rene Hubert*) је такође разматрао нека питања деонтологије наставничког позива сматрајући да је наставничко поштовање сопствених обавеза и мотива делатности, са којима се у целини идентификује, значајна покретачка снага васпитног рада. Полазну основу за васпитање представља љубав према детету и детињству, а такве особине се могу формирати и развијати путем професионалне изграђености, али се овим путем не могу стицати (Spaiosu 1979:365).

Један од најпознатијих радова из области деонтологије наставничког позива, чији је аутор Андре Фер (*Andre Ferre*), указује на неколико димензија наставникове етике (Spaiosu 1979:365-366). Он истиче да је позив наставника један од ретких који захтева свестраног и комплетног човека. Позив је уткан

---

<sup>114</sup> Grčki *deon, deontos* – оно што је нужно, потребно и *logos* – рећ, говор, наука.

у људске квалитете и у томе је његова племенитост. Према схватању А. Фера, наставник не може бити прави наставник само неколико часова у једном дану или неколико дана у току једне седмице и око 40 седмица у току једне школске године, он је васпитач у сваком моменту и све време, па и у приватном животу. Наставник је истовремено и васпитач, личност чија је брига и обавеза комплетно и хармонијско формирање личности ученика који су му поверени. Својим понашањем и ставом повлачи за собом младе и старије на путу моралног и социјалног прогреса.

У наведеним разматрањима која се односе на деонтологију наставничког позива наглашено је да васпитно-образовни процес захтева комплетног стручњака, свесног своје значајне одговорности у друштву. Наставник не подлеже само општим моралним и друштвеним нормама, већ је подложен једној посебној етици – наставна активност која је дубоко моралног карактера, захтева оданост и пожртвовање.

У свакодневном значењу деонтологија представља схватање професионалне етике која се односи на укупност етичких норми и обавеза специфичних за једну област делатности. Дакле, ниједно друштво не може егзистирати без одређених норми понашања, а њихово поштовање јесте предуслов постојања тог друштва. С друге стране, појам одговорности означава обавезу преузимања санкција које су последица непоштовања одређених норми понашања.

Одговорност наставничког занимања може се посматрати као морална и правна. Међутим, не треба правити дистинкцију међу њима, јер постоји интерференција моралних и правних норми, тако да морална одговорност не противречи правним нормама, већ их, напротив, подржава. У том смислу, морална одговорност наставника обухвата укупност норми понашања које се односе на исправност/неисправност понашања у друштву, а правна одговорност наставника односи се на укупност норми понашања утврђених од стране друштва које обезбеђује њихову примену. Дакле, свака област одговорности наставничког занимања јасно је конституисана, али је узајамност односа неизбежна.

Морална одговорност обухвата моралне односе, став, схватања и понашања. Оно што се дешава у свести појединца не мора бити у вези са правним прописима, али само до оног нивоа када се материјализује у понашању које има за последицу штету за друге. Док морална одговорност повлачи неодобравање и осуду, правна повлачи казну или надокнаду. Док правна одговорност има за циљ да очува ред и мир у друштву, личну слободу, морална санкционише само у свести појединаца и путем одобравања јавног мњења. У том смислу, у васпитано-образовној делатности наставника сва правила понашања не могу се дефинисати и регулисати правним нормама, већ постоје правила понашања која су у свести наставника, у њиховим активностима, у моралном схватању и понашању.

За обим и квалитет обављеног конкретног посла у наставном процесу наставник сноси конкретну одговорност. Ту одговорност могу да увиђају,

проверавају или надзиру ученици, колеге, родитељи, саветници, стручни сарадници, директори. Осим тога, наставник очекује да добро урађене послове неко примети и похвали, а уколико се у школи и ван ње нико на њих озбиљно не осврне, губи се мотивисаност да се они даље примерно изводе.

Друштвени третман наставничког позива, односно његових носилаца до сада није био адекватан значају, јер се просветно-педагошки рад, као и људи који га обављају недовољно цене у друштву. Несумњиво је да од друштва у великој мери зависи квалитет и ефикасност наставничког позива. Од друштвене подршке зависиће колико ће наставнички кадар резултатима свога рада и постигнутим статусом заслужити углед, пре свега код својих ученика, тј. васпитаника, а затим у ширим друштвеним размерама.

#### 4. Способности и квалитети наставника

Да би наставник успешно обављао васпитно-образовну делатност, треба да, поред одређених стручних и педагошко-психолошких знања, поседује и извесне способности: предавачку способност, организационе способности, способности руковођења, саветовања, усмеравања, способност за кооперацију, као и одређене особине личности. Креативан наставник ће васпитати креативне ученике, а критички и мисаоно развијен наставник васпитаваће критичке умове. Због тога је неопходно да наставник има широко опште образовање и општу културу, да темељно познаје дисциплину коју предаје, односно наставни предмет, да познаје психолошко-педагошке и методичке основе васпитања, да је овладао педагошким умењима – да је практично оспособљен и проверен за непосредан рад у школи, да је изградио потребу за перманентним образовањем.

По Е. Диркему *морални ауторитет је главно својство васпитача*. Он треба да верује у свој рад, да је свестан његовог значаја, значаја мисије коју обавља. О чему је, наиме, реч? “Ауторитет учитеља не може долазити споља, већ из њега самога; он му може доћи само из унутрашње вере. Он треба да верује, не у себе, несумњиво, не у више вредности своје интелигенције или свог срца, већ у свој задатак и величину свога задатка [...] И он је такође орган једног једног великог моралног тела које је изнад њега: друштва” (Диркем 1981:56).

Међу особинама које су значајне за рад наставника могу се издвојити следеће (Трнавац и Ђорђевић 1995:146): 1. *особине наставника као личности* (хуманост и доброта, праведност, честитост, наклоност према ученицима, отвореност, смисао за шалу, љубазност, поверење у ученике); 2. *стручна знања и способности* (познавање струке и наставне дисциплине, способност преношења знања, предавачка способност); 3. *организационо-комуникативне способности* (демократско вођење ученика, уважавање мишљења ученика, способност емпатије, охрабрење и подстицање ученика, подстицање кооперације међу њима, вођење дијалога са ученицима).

Да би наставник био способан за квалитетне интерперсоналне односе и да би могао да стекне ауторитет у раду са васпитаницима, као и поштовање у својој средини, мора да има увид у сопствену личност, да буде свестан својих особина.

Разматрајући структуру (лик) савременог наставника *Недељко Кујунџић* наглашава његов значај као личности која стваралачки посредује између још неразвијеног индивидуума и развијених облика “епохалне персоналности” (Кујунџић 1979:101-109). Савремени наставник је најпре личност, јер будуће личности не може формирати онај који ни сам није у себи остварио структуру епохалне личности. Епохалну личност карактеришу хармонијски односи у три сфере људских релација: у односу према свету као целини, у односу према другим људима и у односу према самом себи. Наставник мора да: изванредно познаје циљ ка којем ће усмеравати развој деце и омладине; добро познаје структуру *homo educandusa* и законитости психо-физичког развоја које ће му помоћи да разуме васпитанике који се налазе на путу своје персонализације; познаје законитости савремене педагошке комуникације; остварује адекватну организацију ради успешног регулисања васпитно-образовног процеса.

Наставник је сустваралац који у свом раду треба да се руководи истином и правдом, који васпитава својим личним примером, разуме потребе, интересе, очекивања васпитаника, поседује способност брзог и лаког успостављања контакта с другим људима, социјабилност. Способност ефикасног анимирања и успешна анимација ученика представља пола педагошког успеха наставника. Како је васпитаник/ученик главни субјект сазнајног процеса, наставник је организатор, помагач и коментатор. Он је демократски стратег који помаже да се сваки ученик развије до максималних могућности, проналази путеве и начине да им у томе помогне.

Истраживања у којима је проучавано ученичко процењивање особина личности наставника показала су да ученици највише цене особине наставника које су карактеристичне за зреле, психички здраве особе. Џерсајлд (*Jersild*) је утврдио да ученици више воле наставнике који поседују особине: 1. *људске квалитете* (љубазност, веселост, природност, друштвеност, добро расположење, смисао за хумор); 2. *квалитете који се односе на став наставника према дисциплини* (да је праведан, постојан, дисциплинован, непристрасан); 3. *физичке квалитете* (физичка привлачност, пријатан глас, уредност, младолост, добро здравље); 4. *наставне квалитете* (добро познавање струке, помагање ученицима, поступање у интересу ученика, да је занимљив и ентузијаст, да уме да заинтересује ученике, да предаје јасно, прегледно и да наглашава оно што је битно) (Ациган 1979:45-46).

И по резултатима истраживања Витија (*Witty*), које је обављено у САД, добар наставник има следећа својства: разуме ученике, добар сарадник, демократски се опходи, стрпљив је и има широка интересовања, пријатне је спољашности, по опхођењу благ, има смисла за хумор, сталожен је и

доследан, интересује се за проблеме деце, има способност прилагођавања, правилно додељује похвале” (Ђорђевић 1975:121).

Испитивање својстава универзитетских наставника (Б. и Ј. Ђорђевић 1992:72, 104) показало је да студенти *рангирају пожељна својства наставника* која су значајна за наставу овим редом: стручност наставника, комуникације са студентима, педагошке способности наставника и ужа својства личности наставника. Што се тиче *непожељних својстава наставника* студенти су дали исказе који су сажети у пет група према бројности, тако да је редослед следећи: омаловажавање студената, некомуникативност и лош однос према студентима, слабе предавачке способности и недовољна стручност наставника.

Истраживања која анализирају особине успешног/неуспешног наставника показала су да ученици издвајају као пожељне неке особине наставника. Ученици су као успешне и добре описали наставнике које, на основу њихове перцепције, одликује: љубазност, пријатељско расположење, веселост, пажљивост, спремност да помогну, смисао за хумор; пријатељски однос, демократичност, љубазност, правичност, различита интересовања, добро познавање садржаја предмета; топлина као један од главних фактора који утичу на ученикову перцепцију наставника (Бјекић 1999:42).

Наведене способности и квалитети наставника јесу важне детерминанте успешности наставника и васпитно-образовног рада. Дobar и успешан наставник није само онај који је добар стручњак. Успешан наставник је онај кога ученици/студенти цене, поштују, на кога желе да се угледају, који је њихов идеал. Наставник који то оствари може да буде сигуран да је постигао не само врхунске стручне резултате, већ да је досегао врхунац људског успеха.

##### 5. Материјална примања наставника

Један од значајних показатеља друштвеног угледа наставника јесте и доходак који остварују реализацијом професионалних задатака, односно висина њихових прихода.

Обављена истраживања указују да су наставничка примања у нескладу са значајем, тежином, одговорношћу овог занимања. Наиме, истраживања друштвеног положаја и друштвеног угледа наставника<sup>115</sup> показују да је дошло до слабљења интересовања младих за наставнички позив, затим до “негативне селекције” оних који се опредељују за овај позив, што се често повезује се са slabим материјалним положајем, односно ниским примањима оних који обављају васпитно-образовну делатност и коначно, ниским друштвеним угледом. Због оваквог стања све више постаје честа појава да просветни радници, често они најбољи, напуштају своју струку и одлазе да раде у другим областима.

---

<sup>115</sup> Сондажно испитивање наставника основних школа и предшколских одељења на подручју јужног Баната (анкетирано је 229 наставника), крајем седамдесетих година. Резултате истраживања изнео је Пелић 1979:132-141.



Што се тиче награђивања ниједан наставник, по подацима из истраживања, не сматра да је просвета изнад просека у награђивању. Да је награђивање око просека сматра 26,2% наставника, док 69,0% наставника сматра да је оно испод просека. Једна трећина наставника сматра да углед зависи од материјалног положаја. Осим тога, наставници сматрају да је њихов друштвени положај, у оквиру једанаест занимања, на последњем месту (после друштвено-политичких радника, здравствених радника, правника, војних лица, економиста, службеника, инжењера, занатлија, радника и земљорадника), а да би, по њиховом мишљењу, требало да буде на другом месту.

Резултати истраживања којим је испитиван проблем мотивисаности и селекција за наставнички позив<sup>116</sup> показују да су наставници незадовољни својим позивом и детаљније осветљавају разлоге незадовољства наставника који иду овим редом: наставнички позив је слабо плаћен у односу на друге (76,94%), наставнички позив не ужива довољан углед у друштву у односу на друга занимања (71,15%), да је наставнички позив врло тежак, сложен и одговоран (22,21%) и да су услови рада у школи неповољни (12,87%).

Из тих разлога интересовање младих за наставнички позив слаби, а последице овога су снажно изражене у виду негативне селекције за наставнички позив. Треба имати у виду да се најбољи ученици не опредељују за наставнички позив, што се неповољно одражава на образовање наставног кадра, а посредно на квалитет васпитно-образовног рада. Да би позив постао привлачнији за младе, наставници предлажу мере: повећати лична примања наставног кадра, побољшати друштвени углед наставничког позива, побољшати услове васпитно-образовног рада.

У истраживању школовања сеоске омладине<sup>117</sup> добијени подаци су показали колико средњошколци и студенти цене поједина занимања. Прво место, према мишљењу испитане сеоске омладине, припада лекарима, затим редом иду следећа занимања: инжењери, економисти, просветни радници, правници, особље заштите, остали здравствени радници, спортисти, уметници, службеници, занатлије, трговци, радници и пољопривредници. Дакле, сеоска омладина високо вреднује и цени занимање просветни радник, што не изненађује, с обзиром на чињеницу да просветни радници у сеоским срединама по “традицији” заузимају висока места на лествици друштвеног угледа. Осим тога, позната је појава већег опредељења сеоске омладине у односу на градску за наставнички позив, да се за овај позив више опредељују деца чији

<sup>116</sup> Испитивањем је обухваћено подручје деловања Просветно-педагошког завода у Суботици. На овом подручју испитивани су сви ученици одговарајућих школа и сви наставници. Од 4 881 ученика испитано је 3 984, тј. 81,62%, а од 2 876 наставника испитано је 2 440 или 84,84% популације испитиваног подручја, 1977. године (Беркеш, 1979: 48-63).

<sup>117</sup> Истраживање је спроведено 2003. године, у селима општина Ниш и Гаџин Хан, испитано је 400 младих са села (средњошколци и студенти). Носилац истраживања је аутор овог рада.

се родитељи баве неинтелектуалним занимањима, као и да се за њега опредељују деца која потичу из породица са скромнијим материјалним могућностима.

Ставови наставника о сопственом угледу<sup>118</sup> показују да: најмањи број наставника сматра да је њихов углед у сталном порасту (3% наставника), 44,5% сматра да је углед мање-више стално на истом нивоу, док 47,6% сматра да је углед у опадању, а 4,8% се не изјашњава. Што се тиче фактора од којих зависи друштвени углед наставници су навели следеће: друштвени углед у највећој мери зависи од материјалног положаја (33,2% наставника), од стручно-педагошке и друштвено-политичке активности (32,3%), од наставникове личности (27%), док се 7,4% наставника није определило.

Иако питање друштвеног угледа наставника не треба поједностављивати, јер је оно врло сложено, подаци показују да углед наставника, највећим делом зависи од њиховог материјалног положаја. То се може потврдити високим процентуалним учешћем наставника који су незадовољни својим друштвеним положајем (41,5%), процентом оних наставника који сматрају да је углед у сталном опадању (47,6%) и онима који сматрају да углед наставника зависи од материјалног положаја (33,2%).

На основу анализе података могу се уочити нека основна обележја материјалног статуса наставника: (1) примања наставника нису усклађена са тежином, одговорношћу и значајем посла кога обављају; (2) наставници су незадовољни својим примањима, тако да то незадовољство за последицу може имати недовољну мотивисаност и смањење квалитета рада; (3) упоређивањем својих примања са примањима оних који су “нешколовани”, а баве се “профитабилним пословима” наставници константно “губе”; (4) овакав однос друштва према васпитно-образовној делатности и онима који ту делатност обављају негативно се одражава на мотивисаност младих да се баве овим занимањем; (5) пошто је висина прихода један од доминантних детерминанти друштвеног угледа наставника, то значи да висина материјалних примања битно утиче на друштвени углед наставника, односно да са смањењем материјалних примања наставника опада и друштвени углед наставника.

### *Закључак*

На почетку разматрања и анализе друштвеног угледа наставника постављен је задатак да се на основу одређених индикатора друштвеног угледа одговори на неколико питања: 1) да ли је друштвени углед наставника у складу са друштвеним значајем васпитно-образовне делатности коју обавља ова социо-професионална група; 2) да ли је припрема за наставнички позив значајна за оцену вредности друштвене улоге наставника (да ли са повећањем дужине школовања будућих наставника долази до повећања друштвеног угледа наставника); 3) како сложеност и одговорност наставничког позива

---

<sup>118</sup> Наведено истраживање на подручју јужног Баната.

утиче на друштвени углед наставника; 4) да ли развијене способности (преношења знања, предавачке, организационо-комуникативне) и поседовање одређених квалитета (људских, физичких, наставних) представљају гаранцију за високи друштвени углед наставника; 5) да ли су наставници адекватно материјално награђени, односно да ли су њихова примања усклађена са друштвеним значајем васпитно-образовне делатности коју обављају?

На основу извршене анализе и добијених резултата дошло се до одговора:

1. Велики значај васпитно-образовне делатности, а посебно значај наставника, као друштвено-професионалне групе која се бави овом делатношћу, није у сагласности са постојећим друштвеним вредновањем овог занимања; друштвени углед наставника не расте и не прати константно повећање значаја васпитања и образовања.

2. Време и дужина школовања за занимање наставник константно се повећава и постављени циљ: да сви наставници имају високо образовање постаје све више реалност. Међутим, само високо образовање и поседовање високошколске дипломе није гаранција за високи друштвени углед наставника, већ само један од чинилаца који може утицати на коначно вредновање друштвеног значаја и улоге наставника.

3. Без обзира што све више долази до усложњавања и повећања одговорности наставника за васпитање и образовање људи који ће радити у 21. веку, који ће значајно доприносити друштвеном развоју, нема адекватног друштвеног одговора на повећане изазове наставничког позива.

4. Извесне способности (преношења знања, предавачке способности) и квалитети наставника (људски, наставни) основни су предуслов за успешност наставника у настави, али не и за високи друштвени углед наставника.

5. Материјална примања наставника су знатно нижа, када се пореде са примањима оних који обављају друга занимања, а који чак и не морају да поседују претходно наведене квалитете.

С обзиром на добијене одговоре на постављена питања која су се односила на сваку компоненту друштвеног угледа понаособ, али и с обзиром на значај многобројних фактора који утичу на друштвени углед наставника, може се констатовати да друштвени углед наставника није у сагласности са значајем васпитања и образовања, са школском спремом наставника, сложености и одговорности позива, способностима и квалитетима наставника, материјалним примањима. Стога, уколико се сматра да је васпитање и образовање, не само младих генерација, сложен и друштвено одговоран посао, треба учинити прве кораке ка побољшању друштвеног положаја и угледа наставника и тиме показати да друштво високо вреднује уложене напоре ових људи да створе способне, одговорне и креативне људе који ће живети и стварати у 21. веку.

### Литература

1. Ациган, Љ. (1979) “Проблем подобности за наставнички позив”, *Савремене концепције и перспективе образовања наставника*. Нови Сад: Педагошки завод Војводине.
2. Беркеш, Л. (1979) “Проблем мотивисаности и селекција за наставнички позив”, *Савремене концепције и перспективе образовања наставника*. Нови Сад: Педагошки завод Војводине.
3. Бјекић, Д. (1999) *Професионални развој наставника*. Ужице: Учитељски факултет.
4. Диркем, Е. (1981) *Васпитање и социологија*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
5. Dottrens, R. (1966) *Instituteurs hier, educateurs demain!* Bruxelles: Charles Dessart, у: Spariosu, T. (1979) “Нека схватања деонтологије наставничког позива”, *Савремене концепције и перспективе образовања наставника*. Нови Сад: ПЗВ.
6. Ђорђевић, Б. и Ђорђевић, Ј. (1992) *Својства универзитетских наставника*. Београд: Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета.
7. Ђорђевић, Ј. (1975) *Опита педагогија: интелектуално васпитање*. Београд: Издавачко-информативни центар студената.
8. Ивановић, С. (1996) *Савремено друштво и образовање*. Београд: Министарство просвете РС.
9. Ивић, И. и други (1996) *Активно учење*. Београд: Институт за психологију, Филозофски факултет.
10. Ивковић, М. (1985) *Васпитање и друштво*. Ниш: Градина.
11. Ивковић, М. (1990) *Образовање и промене* (Огледи и истраживања). Београд: Стручна књига.
12. Ивковић, М. (2003) *Социологија образовања I*. Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Књажевац: ДИП Нота.
13. Кувачић, И. (1990) *Функционализам у социологији*. Загреб: Напријед.
14. Кујунџић, Н. (1979) “Структура (лик) савременог одгајатеља”, *Савремене концепције и перспективе образовања наставника*. Нови Сад: Педагошки завод Војводине.
15. Landsheere, G. de (1976) *La formation des enseignants demain*. Paris: Casterman
16. Landsheere, G. de (1979) “Образовање наставника у 2000. години”, *Савремене концепције и перспективе образовања наставника*. Нови Сад: Педагошки завод Војводине.
17. Мајор, Ф. (1991) *Сутра је увек касно*. Београд: Југословенска ревија.
18. Милановић, В. (1984) *Социологија*. Београд: БИГЗ.
19. Недељковић, М. (1997) *Време промена и образовање*. Јагодина: Учитељски факултет.
20. Ненадић, М. (1997) *Нови дух образовања*. Београд: Просвета.
21. Пелић, Ј. (1979) “Друштвени положај и углед наставника”, *Савремене концепције и перспективе образовања наставника*. Нови Сад: Педагошки завод Војводине.

22. Поповић, М. (1977) “Друштвени слојеви, њихов стил живота и њихова свест”, Поповић, М. и други, *Друштвени слојеви и друштвена свест*. Београд: ЦСИ ИДН.
23. Spagiosu, T. (1979) “Нека схватања деонтологије наставничког позива”, *Савремене концепције и перспективе образовања наставника*. Нови Сад: Педагошки завод Војводине.
24. Томановић, В. (1980) *Друштвене промене и образовање*. Београд: Комунист.
25. Трнавац, Н. и Ђорђевић, Ј. (1995) *Педагогија*. Београд: Научна књига.
26. Ferre, A. (1949) “Morale professionnelle de l’instituteur”. Paris: Ed. S. U. D. E. L.
27. Spagiosu, T. (1979) “Нека схватања деонтологије наставничког позива”, *Савремене концепције и перспективе образовања наставника*. Нови Сад: ПЗВ.
28. Франковић, Д. (1979) “Савремене концепције и перспективе образовања наставника”, *Савремене концепције и перспективе образовања наставника*. Нови Сад: ПЗВ.
29. Хавелка, Н. (2000) *Ученик и наставник у образовном процесу*. Београд: Завод за издавање уџбеника и наставна средства.
30. Цуверовић, Б. (1987) “Класни аспекти образовања”, *Друштвене неједнакости*. Београд: Институт за социолошка истраживања Филозофског факултета у Београду.
30. (1982) *Социолошки лексикон*. Београд: Савремена администрација.

Suzana Marković-Krstić

### Elements of the Teacher’s Social Reputation

The paper presents some components that are relevant for highlighting of the teacher’s social reputation starting from the assumption that the teacher’s social repute is no one-dimensional characteristic but, rather, a product of the numerous converging economic, social, psychological, moral and value factors. The reputation of the teacher’s vocation is determined by the role and status of the pedagogical-educational activity as part of the overall social-economic relations. However, though the importance of upbringing and education, that is, of the pedagogical-educational activity is ever-increasing, it can also be noted that the teacher’s reputation does not accompany the increasing importance of education and upbringing.

Key Words: Teacher, Social Reputation, Elements of Teacher’s Social Reputation

