

НАСТАВНИК И ПРОФЕСИОНАЛНО УСАВРШАВАЊЕ

Сажетак: Да би одговорила на околности савременог окружења у којем се данашња школа налази, неопходно је унапредити образовно-васпитни процес. Професионално усавршавање наставника засновано на концепцији перманентног образовања још више добија на значају. У школи, као организацији која подучава, наставник има улогу доживотног ученика. Континуирано стручно усавршавање наставника представља саставни део његовог професионалног развоја. Оно је и потреба и законска обавеза. Поред могућности, наставник у свом стручном усавршавању наилази и на нека ограничења.

Кључне речи: стручно усавршавање, наставник

1. Промена као нужност

Почетак овог века одликује експанзија људског знања. Она се одражава на убрзане промене у науци, техници и технологији, комуникацији. Мењају се тржишни услови, повећана је миграција радноспособног становништва, глобализација је узела маха, транзиција и економска криза су у току. Знање постаје ресурс важнији од природних. Како би се образовни систем прилагодио постојећој ситуацији, неопходне су промене у методама, технологији, комуникацији и едукацији (Грујић, 2009а).

У променама концепције образовања и реализацији наставе, која би требало да буде сврсисходна и квалитетна (Грујић, 2010), наставник има круцијалну улогу јер се образовни „системи не мењају сами од себе“ (Fulan, 1993: 16). „Имајући у виду опсежност и акцелерацију промена, стално стручно усавршавање наставника је императив времена у којем живимо“ (Алибабић и Шегрт, 2010: 280-281). „Без обзира на то колико је нека промена у образовању утемељена и теоријски, „на папиру“, развијена, она не може ни додирнути праксу без наставника који промене резумеју, прихватају и обучени су да их примене“ (Пешикан, 2002: 115). „Школа ће бити онолико добра колико су добри наставници у њој, то је став око кога су сагласни педагошки стручњаци. Иновативна школа – то су у ствари иновативни наставници. Квалитетну – иновативну школу стварају исти такви наставници. Иновирање наставе, школе, као и целокупног образовања немогуће је без добро обученог и способног наставника“ (Милошевић-Јешић, 2009а: 85). „Ако је наставник кључни пара-

метар квалитетног образовања, онда је изузетно важна његова припремљеност, оспособљеност за тај посао, јер од квалитета наставе директно зависи квалитет знања која ће ученици стећи“ (Пешикан и сар., 2010а: 280). Због свега наведеног, професионални развој и стручно усавршавање наставника добија на важности и актуелности у времену у којем живимо.

2. Појмовно одређење термина професионални развој и стручно усавршавање

У литератури можемо често наићи да су термини професионални развој и стручно усавршавање синоними, што је погрешно схватање настало услед недовољног разграничења значења различитих и употребе других термина (Станковић и Павловић, 2010, ЗиндовићВукадиновић, 2010).

Стаматовић наводи да је „професионални развој континуран процес који почиње избором занимања, преко базичног образовања (факултети и више школе за наставнике), увођења наставника у рад (приправнички стаж), као и сталног развоја, стручног усавршавања и даљег образовања током рада“ (Стаматовић, 2006: 475). Пешикан и сарадници истичу да је професионални развој наставника (ПРН) шири појам од усавршавања наставника, да представља дугорочан процес, систематски планиран са циљем поправљања квалитета рада наставника, али и поспешивања његовог професионалног раста (Пешикан и сар., 2010). ЗиндовићВукадиновић сматра да „синтагма професионални развој наставника претпоставља повезаност иницијалног образовања и усавршавања/даљег развоја у пракси“ (ЗиндовићВукадиновић, 2010: 89) и да стручно усавршавање има лековит карактер (Zafeirakou, 2002, према: Зиндовић-Вукадиновић, 2010). Под усавршавањем наставника Аврамовић и Вујачић подразумевају „стицање нових стручних знања и одређених педагошко-психолошких, дидактичко-методичких и социолошких знања и вештина које су неопходне за успешно остваривање наставе и васпитања у основним и средњим школама (и на факултетима)“ (Аврамовић и Вујачић, 2010: 157). Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника даје одредбу сталног стручног усавршавања којом се подразумева „праћење, усвајање и примена савремених достигнућа у науци и пракси ради остваривања циљева и задатака образовања и васпитања и унапређивања образовно-васпитне праксе“ (Службени гласник РС, бр.14/04 и 56/05, члан 2).

Теза коју заступамо у овом раду јесте да континуирано стручно усавршавање наставника представља саставни део његовог професионалног развоја. Уколико се наставник стручно усавршава, онда можемо говорити о његовом професионалном развоју. Стручно усавршавање јесте предуслов унапређења васпитно-образовног процеса и професионалног напредовања (Кундачина и Стаматовић, 2011). У супротном, његовог развоја, напретка и раста нема.

3. Стручно усавршавање наставника као потреба и/или законска обавеза

Насупрот рутини, стабилности, навикнутости и предвидивости у раду школе и у раду наставника, налазимо на промене које долазе из ужег и ширег друштвеног окружења (директора, колега, ученика, родитеља, државе, локалне заједнице...). Као одговор на промене, јављају се два решења: прихватање и прилагођавање промени или једноставно одбацивање и игнорисање. За наставнике који прихватају промене, субјективни осећај ће бити подстицајан, па ће у складу с тим старе методе примењивати на бољи начин или ће примењивати нове методе у свом раду. За наставнике који одбијају да се мењају, промене утичу веома депримирајуће, стварајући им осећај беса, кривице и немоћи (Аврамовић и Вујачић, 2009). Не би требало изгубити из вида ни то да свака промена није нужно промена на боље. „Наставник који није одлучан у (само)усавршавању није прави наставник већ неко ко одрађује посао“ (Аврамовић и Вујачић, 2010: 155).

Страх од мењања себе јесте најчешћи разлог одустајања од промена с обзиром на то да захтева додатни напор. Као снажан изговор отпора променама јављају се и наслеђени организацијски, информатички и комуникациони системи, али и слаба подршка управе која често одустаје од започетих реформи (Грујић, 2009б).

Традиционално схватање да је школа институција у којој ученици уче и стичу нова знања у данашњем времену се постепено али сигурно мења. Савремена схватања полазе од схватања да је школа место у којој и помоћу које и наставник може да учи (Хебиб, 2007. према: Грујић, 2011). У институционалном контексту развој и напредак школе је уско повезан са стручним усавршавањем наставника. Када се наставник мења на боље, мења се и побољшава педагошка клима у школи, унапређује се образовно-васпитни рад, шири се педагошка култура и проширују видници, олакшава се рад, остварују већи успеси у струци (Пантић, 1980, према: Грујић, 2011). Тада школа, наставници и ученици заједно напредују и расту. Школа на тај начин постаје организација која подучава (Hargreaves, 2000), а наставник има улогу доживотног ученика. „Професију наставника треба схватити као континуум који укључује почетно образовање, као и извођење и наставак континуираног професионалног развоја и адекватно засноване стратегије доживотног учења“ (Ђорђевић, 2011: 194). Постоје истраживања која указују на недовољно изграђену свест наставника о потреби сталног стручног усавршавања, али и на непрепознавање значаја самоевалуације (Аврамовић и Вујачић, 2010).

Стручно усавршавање наставника је регулисано законским актима. У Закону о основама система образовања и васпитањанаводи се да је наставник, васпитач и стручни сарадник дужан да се стално стручно усавршава (Службенигласник РС, бр. 72/09, члан 129, став 1). Неки аутори зато истичу да је стручно усавршавање наставника узроковано или незадовољством

постојећег стања у образовној пракси или присилном обавезом (Вујичић, 2007). У литератури се може доћи до податка да је само неких 2–3% наставника, ентузијаста у свом послу, који се усавршавају из унутрашње потребе. Недовољно позитиван став о потреби стручног усавршавања упућује на то да се усавршавају они наставници којима је циљ да избегну губитак посла, па се у тој намери дошколовавају, преквалификују, дообразују на било који начин (Милошевић, Јешић, 2009б). Исти аутор такође истиче да се „могу прописати сати стручног усавршавања, али они нису гарант стварног усавршавања“ (Милошевић Јешић, 2009б: 118).

Како је Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника донет 2005. године, а Закон о основама система образовања и васпитања 2009. године, јављају се неке неусаглашености. Оне се односе на називе стицања звања наставника који се стручно усавршава и напредује. Тако у Правилнику пише да су звања које наставник може стећи: педагошки саветник, ментор, инструктор и виши педагошки саветник (члан 15), а у Закону: педагошки саветник, самостални педагошки саветник, виши педагошки саветник и високи педагошки саветник (члан 129). У току је завршна фаза израде новог Правилника о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања чија имплементација је у надлежности министарства. До даљег важи постојећи Правилник, као и услови стицања звања који су њиме предвиђени. Изгледу су да у смислу напредовања неће бити драстичних измена у новом Правилнику. Искуство говори да напредовање и стицање звања није заживело у пракси сем у неколико случајева чији је број занемарљив.

Још увек важећи Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника утврђује програме, начин и услове организовања сталног стручног усавршавања. Истовремено, он регулише поступак напредовања и стицања звања у току усавршавања, одређује орган задужен за одлучивање и образац уверења о савладаном програму усавршавања.

Четврти члан овог Правилника указује да се стручно усавршавање наставника остварује по обавезним и изборним програмима, односно семинарима. Наставник има законску обавезу да током пет година похађа најмање сто часова програма, и то најмање шездесет часова обавезних и најмање четрдесет часова изборних семинара, како пише у члану десет поменутог Правилника. Селекцију и сврставање програма у обавезне и изборне врши комисија при Заводу за образовање и усавршавање (ЗУОВ). Конкурс за одобравање програма расписује се за сваку школску годину и траје од октобра до краја децембра. ЗУОВ одобрава програме и издаје Каталог програма стручног усавршавања који садржи обавезне и изборне семинаре. Он се дистрибуира школама до првог јуна и почиње да важи од наредне школске године. О савладаности програма стручног усавршавања наставник добија уверење којег издаје реализатор програма. Евиденцију о стручном усавршавању води установа у којој наставник ради и чува се у његовом досијеу.

Семинари представљају традиционалне моделе стручног усавршавања. Нада Половина их описује као једносмерне, повремене, удаљене од реформи, праксе и практичне примене (Половина, 2010). Иако семинар није једини облик стручног усавршавања стиче се утисак да је он фаворизован од стране мистарства с обзиром на то да се искључиво похађање семинара рачуна у сате стручног усавршавања. Уколико се наставник одлучи и на друге облике и моделе стручног усавршавања, он није увек у прилици да документује да је савладао или учествовао у нечему. Али, ако му то и пође за руком, сати стручног усавршавања му се не рачунају, што је поражавајуће и демотивишуће за самог наставника.

У остале облике стручног усавршавања убрајају се: научни и стручни скупови, конференције, симпозијуми, конгреси, сабори, округли столови, пленарна предавања, изложбе, студијска и стручна путовања... Научни скупови, конференције, симпозијуми се организују на више нивоа и у том смислу разликујемо републички, регионални, регионални са међународним учешћем, међународни. Размена искустава и унапређење струке могуће је одржавањем огледног часа, присуствовањем огледном часу, објављивањем научног рада у стручном часопису, приказом стручне књиге домаћег или страног аутора, вођењем радионице, вођењем семинара и слично. Тако наставник преузима улогу организатора, излагача, предавача, водитеља, учесника у наведеним облицима стручног усавршавања. Због својих специфичности, позитивних карактеристика, предности и ограничења нужна је заступљеност разноврсних облика стручног усавршавања.

На основу сопствених потреба наставника формирају се лични циљеви за стручним усавршавањем. Они заједно чине лични систем вредности који је настао услед деловања више чинилаца (друштвеног, економског, психолошког и педагошког). На одабир модела, садржаја и облика стручног усавршавања утичу преференције наставника. Ентузијастички и високо мотивисани наставници ће у процесу стручног усавршавања одабрати оне моделе, садржаје и облике који ће им омогућити да буду још ефикаснији у свом раду (Антонијевић, 2010).

4. Нека ограничења у стручном усавршавању наставника

Бавећи се проблемом концепције стручног усавршавања у Србији, Пешикан и сарадници су анализирали Каталог стручног усавршавања, показали да постоји раскорак између прокламованог и реализованог модела стручног усавршавања, али и дошли до следећих закључака:

1. концепција Каталога усавршавања има карактеристике обуке, а мање професионалног развоја наставника, не пресликава намере из Закона, па се стога не може спровести ваљан ПРН

2. категорије програма (обавезни и изборни) су проистекле из понуде уместо од концепције усавршавања, па се наставник одлучује за оне који су му понуђени

3. процес доношења одлуке о стручном усавршавању јесте збуњујући и не тако лак посао за наставника, с обзиром на то да су параметри програма нејасни, без релевантних информација, уз постојање унутрашње неконзистентности и неусаглашености са нејасним подацима о корисности за његов лични развој и развој школе у којој ради (Пешикан и сар., 2010а).

Исти аутори истичу и неопходност каталога, новог по својој концепцији, који би требало да буде начињен по принципима ефикасних модела ПРН-а уз обезбеђење механизма његове реализације (Пешикан и сар., 2010б).

Иако је обавезан законом да се стручно усавршава, у нашем образовном систему има и оних наставника за које као да ова обавеза не важи, јер нису имали никакве последице због тога што немају уопште или имају недовољан број сати стручног усавршавања, што је недопустиво.

„Да би школа имала квалитетне и успешне наставнике неопходно је обезбедити адекватнији друштвени и економски статус наставничке професије (плате, станове, стипендије, специјализације, студијске боравке и сл.)“ (Ђорђевић, 2011: 194). Недостатак финансијских средстава школа и општина на чијој се територији се школе налазе, да финансирају стручно усавршавање наставника, не може бити изговор за неусавања. То може да буде препрека, али није непремостива. У Каталогу су дати и семинари чија реализација се остварује електронским путем. Чак и да наставник нема код куће приступ интернету, у школама таква могућност постоји. На тај начин трошкови су сведени на минимум. Овим се подразумева и поседовање знања наставника из информатичке писмености.

Недостатак финансијских средстава има за последицу отказивања претплате школе на стручне часописе и листове, и јавља се као мера штедње, што је апсолутно погрешно, јер је стручна литература једна од претпоставки за усавршавање у струци. Услед недостатка опреме за смештај фондова периодике (67,4% у библиотекама основних и 44,1% у библиотекама средњих школа), она се и не чува у библиотеци. Фондови периодике су физички и стручно необрађени, неинвентарисани, а самим тим и неискоришћени (Митрић, 2009), што отежава приступ овом извору информација и значајно утиче на изостанак праћења актуелних тема у циљу стручног усавршавања. Резултати истраживања указују да наставници за информисање о најновијим професионалним актуелностима везаним за њихово стручно усавршавање недовољно користе интернет, праћење стручне литературе и периодике путем интернета је блиско недовољном проценту наставника, као и то да су облици индивидуалног стручног усавршавања на даљину наставницама углавном непознати (Василијевић, 2009). Подједнако ефикасно традиционалном учењу у функцији стручног усавршавања наставника може бити и учење на даљину (Грујић, 2010б).

Мада је законом предвиђено да се кроз напредовање и стицање звања заузме виши ранг у струци уз право на финансијску надокнаду, таква пракса није заживела. „Многи наставници чак и не познају ту законску могућност,

а и чини се да ни директори школа нису оснажени у овом сегменту“ (Грујић, 2009б: 289). На то нас подсећају и речи професора Мирчете Даниловића: „Наставници немају своју „лествицу напредовања“, као што то имају друге професије, не постоје „платни разреди“, ни одговарајућикоефицијенти у односу на ниво стручности, дужину стажа, иновативност, услове рада итд. Наставник нема могућност успона, тј. прављења каријере...“ (Даниловић, 2011: 446). Нека истраживања и анализе тешкоћа са којима се наставници сусрећу и које стварају препреке, указују на недостатак стимулације стручног усавршавања наставника, али и на постојање недовољно адекватних и одговарајућих садржаја за стручно усавршавање (Милошевић Јешић, 2009).

Због одсуства мерења и вредновања резултата ефикасности рада наставника, не постоји развијен систем вредновања истог рада. Још пре три деценије професор Драго Пантић се залагао да се у законским актима нађу одредбе о вредновању и подстицању наставника да пишу књиге и уџбенике, подносе саопштења на стручним и научним скуповима, публикују прилоге у стручним часописима, учествовају у истраживачким тимовима, али и да се различитим бројем бодова вреднује ангажовања наставника који држе предавања, држе уводна излагања, учествују у дискусијама, пасивно слушају предавања и излагања, као и одсуствовања са усавршавања (Пантић, 1980). Поражавајућа је чињеница да се после толико времена бодује допринос наставника педагошком раду једино и искључиво на основу члана 33. Посебног колективног уговора за запослене у основним и средњим школама и домовима ученика, и то приликом престанка потребе за радом запослених као један од критеријума за утврђивање запослених за чијим је радом престала потреба, тј. за проглашење технолошког вишка. Тако се рад на изради уџбеника који су одобрени решењем министра бодују са седам бодова ако је наставник аутор уџбеника, са пет бодова ако је сарадник на изради уџбеника – илустратор, са четири бода ако је рецензент. Објављен рад из струке у стручној домаћој или иностраној литератури бодује се једним бодом (Службени гласник РС, бр. 12/2009. и 67/2011, члан 33, став 4).

Полазећи од истине да се успех у раду не дешава случајно већ да је нужно да буде добро осмишљен и планиран, од наставника се очекује да сам састави план индивидуалног стручног усавршавања. Чини се да наставници немају у потребној мери сазнања о начину планирања стручног усавршавања, што може представљати још једно ограничење у стручном усавршавању. Планирање стручног усавршавања наставника би требало да прати потребе школе у којој наставник ради како би се створила основа за квалитетнији рад у институционалном контексту. И Закон о основама система образовања и васпитања на то обавезује. То може бити једино могуће ако наставника оспособимо и оснажимо за активности које ће му у планирању помоћи, а као полазна основа јесте писање радне биографије и SWOT анализа (Грујић, 2011).

5. Закључак

Унапређење образовно-васпитног процеса је нужан одговор школе као институције на околности савременог окружења. Прихватајући концепт доживотног учења наставник у инситуционалном контексту постаје доживотни ученик, а његов професионални развој добија на значају. Као део његовог професионалног развоја сматра се стручно усавршавање наставника. Оно се може остварити кроз више разноврсних облика иако се похађање семинара, као једног од њих, фаворизује од стране министарства. Мада је стручно усавршавање дато и као потреба и као законска обавеза, чини се да се пред наставником налазе и одређена ограничења. Она не би требало наставника да обесхрабре већ би требало да их прихвати као изазов на путу личног напретка, раста и развоја.

Литература

- Аврамовић, Зоран, Вујачић, Миља. 2009. Наставници и промене у квалитету часа, Педагошка стварност, 3 – 4, 355 – 367.
- Аврамовић, З. и М. Вујачић. 2010. Наставник између теорије и наставне праксе. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Алибабић, Ш. и Б. Шегрт. 2010. „Понуда и потражња“ у (под)систему усавршавања наставника, Педагогија, 2, 280 – 294.
- Антонијевић, Радован. 2010. Лични циљеви и преференције стручног усавршавања наставника. У Н. Поткоњак и редакциони одбор (ур.) Годишњак САО. Београд: Српска академија образовања, 673 – 683.
- Василијевић, Данијела. 2009. Интернет и стручно усавршавање наставника, Зборник радова Учитељског факултета Ужице, 11, 179 – 200.
- Вујачић, Лидија. 2007. Култура одгојно-образовне установе и стручно усавршавање учитеља, Магистра Ладертина, 2, 91 – 106.
- Грујић, Љиљана. 2009а. Управљање променама у образовном систему – препрека или изазов, Зборник радова Учитељског факултета Ужице, 11, 319 – 324.
- Грујић, Љиљана. 2009б. Поглед на људске ресурсе у образовању из угла менаџмента људских ресурса, Педагошка стварност, 3 – 4, 284 – 290.
- Грујић, Љиљана. 2010а. Неки аспекти интегративне (интердисциплинарне) наставе, Образовна технологија, 2, 267 – 270.
- Грујић, Љиљана. 2010б. Учење на даљину у функцији стручног усавршавања наставника, Трећа интернационална конференција „Техника и информатика у образовању“, Зборник радова ТИО 2010, Чачак: Технички факултет, 265 – 269.
- Грујић, Љиљана. 2011. Школа као институционални контекст планирања индивидуалног усавршавања наставника, Међународни научни скуп „Школа као чинилац развоја националног и културног идентитета: образовање и васпитање – традиција и савременост“, Јагодина: Педагошки факултет

- Даниловић, Мирчета. 2011. Наставник као узор, модел, идол – криза или успон наставничког позива и професије, Годишњак САО за 2010. годину, књ. 1. Београд: Српска академија образовања, 423 – 452.
- Ђорђевић, Јован. 2011. Савремени економско-друштвени услови и могућности припремања и усавршавања наставника, Педагошка стварност, 3–4, 185 –197.
- Закон о основама система образовања и васпитања, Службени гласник РС, бр. 72/09
- Зиндовић-Вукадиновић, Гордана. 2010. Критички осврт на професионални развој наставника. У: Н. Половина и Ј. Павловић (прир.): Теорија и пракса професионалног развоја наставника (85 – 102). Београд: Институт за педагошка истраживања
- Кундачина, М. и Ј. Стаматовић, Јелена. 2011. Стручно усавршавање наставника – предуслов унапређења васпитно – образовног процеса и професионалног напредовања, Нова школа, Бијељина, Педагошки факултет, бр. 8, доступно на: <http://www.pfb.unssa.rs.ba/Casopis/Broj%208/MilenkoKundacina.pdf>[18.09.2011].
- Милошевић-Јешић, Снежана. 2009а. Управљање развојним променама у школи, Педагогија, 1, 79 – 89.
- Милошевић-Јешић, Снежана. 2009б. Наставници без подршке у примени иновација, Научни скуп са међународним учешћем „Иновације у основношколском образовању – вредновање“, Зборник радова, Београд: Учитељски факултет, 114–120.
- Митрић, Марина. 2009. Анализа услова рада у школским библиотекама у Србији, Настава и васпитање, 1, 145 – 158.
- Пантић, Драго. 1980. Програмирање и организација стручног усавршавања педагошких радника у школи, Настава и васпитање, 3, 435–449.
- Пешикан, Ана. 2002. Професионални развој наставника – шта је ту ново?, Хемијски преглед, 5, 115 – 120.
- Пешикан, А., С. Антић и С. Маринковић. 2010а. Концепција стручног усавршавања наставника у Србији: између прокламованог и скривеног модела, Настава и васпитање, 2, 278 – 296.
- Пешикан, А., С. Антић и С. Маринковић. 2010б. Концепција стручног усавршавања наставника у Србији – колико смо далеко од ефикасног модела, Настава и васпитање, 3, 471 – 482.
- Половина, Нада. 2010. Супервизија и менторство у образовању: могућности повезивања теорије и праксе; у Н. Половина и Ј. Павловић (прир.): Теорија и пракса професионалног развоја наставника (195 – 219). Београд: Институт за педагошка истраживања
- Посебан колективни уговор за запослене у основним и средњим школама и домовима ученика, Службени гласник РС, бр. 12/2009 и 67/2011
- Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника, Службени гласник РС, бр.14/04 и 56/05
- Стаматовић, Јелена. 2006. Стручно усавршавање као сегмент професионалног развоја наставника – процес и потребе, Настава и васпитање, 4, 473 – 482.

- Станковић, Д. и Ј. Павловић. 2010. Модели професионалног развоја наставника, у: Н. Половина и Ј. Павловић (прир.): Теорија и пракса професионалног развоја наставника (17 – 39). Београд: Институт за педагошка истраживања
- Fullan, Michael. 1993. Why Teachers Must Become Change Agents, *Educational Leadership*, 6, 12–17.
- Hargreaves, David H.. 2000. How to design and implement a revolution in teacher education and training: some lessons from England. In: B. Campos (ed.): *Teacher education policies in the European Union, Proceedings of the conference on teacher education policies in the European Union and quality of lifelong learning*. Lisbon, Ministry of Education, 75 –88.

Ljiljana Grujić

TEACHER AND PROFESSIONAL TRAINING

Summary: It is necessary to improve educational process so modern school could meet all demands of modern society. Teacher's professional training, based on the concept of permanent education, is becoming more and more significant. A teacher is a lifelong pupil in this educational institution, called school. Teacher's continuous professional training is a crucial part of his/her professional development. It is his/her legal obligation and personal necessity. A teacher will have a lot of possibilities in his/her professional training. However, he/she will face some limitations.

Key words: professional training, teacher