



USAID
OD AMERIČKOG NARODA



Save the Children

RAZVOJ KOMPETENCIJA U OKVIRU PROJEKTA TABLA



OBRAZOVANJE U AKCIJI
EDUCATION IN ACTION



Projekt opšteg obrazovanja u Bosni i Hercegovini (TABLA) započeo je 24. septembra 2019. i trajat će do 23. septembra 2023. godine. TABLA ima za cilj unaprijediti sposobnosti kritičkog razmišljanja učenika te ostvariti poboljšanje njihovog akademskog uspjeha u egzaktnim naukama.

Kako bi pripremili učenike i nastavnike za izazove 21. stoljeća, Save the Children (SC), u partnerstvu sa Fondacijom Obrazovanje u akciji (FEiA), Zavodom Republike Slovenije za Šolstvo (ZRSŠ) i Mrežom za izgradnju mira (MzIM), koristit će sveobuhvatan i inovativan pristup poboljšanju ishoda učenja u predmetima egzaktnih nauka, tehnologije, inženjerstva, umjetnosti i matematike (STEAM) kroz izgradnju kapaciteta nastavnika, unaprjeđenje standarda za inicijalno obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika, poboljšanje okruženja za učenje i podsticanje reformskog dijaloga i zagovaranja, u svrhu povećanja efikasnosti obrazovnog sistema u Bosni i Hercegovini (BiH). Tokom pandemije COVID-19, projekat je pružio podršku nastavnicima da koriste online i kombinovano (kombinacija online i rada u učionici) učenje te omogućio aktivnosti usmjerene ka očuvanju mentalnog zdravlja i psihosocijalne podrške (MHPSS). Osim toga, TABLA će osigurati da učenici i nastavnici kojima su najpotrebniji računari, hardver i pristup internetu posjeduju ove osnovne alate za podučavanje i učenje.

Aktivnosti projekta TABLA će biti usmjerene na vlasti na državnom nivou, te kantonalna ministarstva obrazovanja (MO) i pedagoške institucije u tri geografska područja, a to su Kanton Sarajevo (KS) i Hercegovačko-neretvanski kanton (HNK) u Federaciji BiH (FBiH) te Republika Srpska (RS), a u kontekstu jačanja kapaciteta i podršku u provođenju reformi obrazovanja.

Reforme u obrazovanju koje podržava TABLA projekat imaju za cilj transformisati inicijalno obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika kroz integraciju STEAM-a, PPDM-a (pedagoško-psihološko-didaktičko-metodičko obrazovanje) i zajedničkog jezgra nastavnih planova i programa (ZJNPP) zasnovanog na ishodima učenja. Aktivnosti TABLA projekta su posvećene jačanju sposobnosti edukatora da podstiču učenike na **4K** (kritičko razmišljanje, kreativnost, komunikacija i kolaboracija/saradnja) i primjenu **STEAM** znanja i vještina kako bi dosegli svoj puni potencijal i pozitivno uticali na društveni i ekonomski razvoj zemlje.

Sve četiri komponente TABLA projekta provode se u saradnji sa obrazovnim vlastima Kantona Sarajevo, Hercegovačko-neretvanskog kantona i Republike Srpske, a uključuju:

- 1. Inicijalno obrazovanje nastavnika:** TABLA pruža podršku odabranim nastavničkim fakultetima kako bi povećali standarde u inicijalnom obrazovanju nastavnika i uključili vještine kritičkog razmišljanja i primijenjenih znanja u STEAM predmetima.
- 2. Stručno usavršavanje nastavnika:** TABLA pruža podršku ministarstvima obrazovanja u Kantonu Sarajevo, Hercegovačko-neretvanskom kantonu i Republici Srpskoj da institucionaliziraju visokokvalitetno stručno usavršavanje i profesionalni razvoj nastavnika u okviru svojih obrazovnih sistema.
- 3. Stvaranje stimulativnog okruženja za učenje i rad:** TABLA poboljšava okruženje za učenje u odabranim školama pružajući fizičke alate i opremu neophodnu za primijenjeno učenje u STEAM predmetima.
- 4. Poticanje dijaloga o reformama u obrazovanju:** TABLA promovira dijalog o reformama obrazovanja sa relevantnim interesnim stranama kao odgovor na rezultate Bosne i Hercegovine u Programu za međunarodno ocjenjivanje učenika (PISA) iz 2018., svjetskoj studiji o učeničkim postignućima iz matematike, prirodnih nauka i čitanja, te međunarodnog istraživanja Trendova u znanju matematike i prirodnih nauka (TIMSS) iz 2019, pokazatelju međunarodnih trendova u matematici i naučnim dostignućima.

Save the Children vjeruje da svako dijete zaslužuje budućnost. U zemljama sjeverozapadnog Balkana radimo svaki dan kako bismo za djecu osigurali zdrav početak života, priliku za učenje i zaštitu od nasilja. Kada se pojave krize i kada su djeca najranjivija, mi smo uvijek među prvima koji dođu pomoći i među posljednjima koji odlaze. Mi osiguravamo da se odgovori na specifične potrebe djece i da se njihov glas čuje. Postižemo dugotrajne rezultate za milione djece, uključujući onu djecu do koje je najteže doći. Dajemo sve od sebe za djecu – svaki dan i u vrijeme kriza – transformišući njihove živote i budućnost koja je pred nama.

© Save the Children 2022

Izdavač:

Save the Children

Projekat:

Projekt opšteg obrazovanja (TABLA)

Voditeljica projekta:

Jill Jarvi

Autori:

Prof. dr. Emeritus Lamija Tanović

Prof. dr. Dragan Matić

Prof. dr. Emina Dedić Bukvić

Prof. dr. Alma Pabrić

Doc. dr. Amela Medar

Prof. dr. Luciana Boban

Mr. Sci. Mirela Šuman

Doc. dr. Ines Nuić

Priredivači:

Prof. dr. Emeritus Lamija Tanović

Fatima Smajlović

Samir Arnautović

Lektura:

Indira Buljubašić

Dizajn naslovnice:

Ferida Abdagić

Dizajn i tehnička priprema:

ART&ART by MPD

Štampa

Amos Graf

Ova publikacija je omogućena uz velikodušnu podršku američkog naroda putem Američke agencije za međunarodni razvoj (USAID). Sadržaj ove publikacije je odgovornost Save the Children i ne odražava nužno stavove USAID-a ili vlade Sjedinjenih Američkih Država.

Ova publikacija je nastala u sklopu Projekta opšteg obrazovanja (TABLA), podržanog od strane USAID-a koji implementira Save the Children u partnerstvu sa Fondacijom Obrazovanje u akciji (FEiA).

Sva prava su zadržana. Sadržaj ove publikacije se može slobodno koristiti ili kopirati u nekomercijalne svrhe, uz obavezno navođenje izvora.

ISBN 978-9926-462-37-6

CIP zapis dostupan u COBISS sistemu Nacionalne i univerzitetske biblioteke BiH pod ID brojem 47561478

SADRŽAJ

7	1. UVOD
8	2. RAZVOJ KOMPETENCIJA U OKVIRU PROJEKTA TABLA
11	3. TEMELJNI DOKUMENTI KORIŠTENI U DEFINIRANJU KOMPETENCIJA TABLA
18	4. KOMPETENCIJE DEFINISANE U PROJEKTU
20	5. TABELE: GRUPE POSLOVA, KLJUČNI POSLOVI, TEMELJNE, PRAKTIČNE I REFLEKSIVNE KOMPETENCIJE NASTAVNIKA
26	6. SMJERNICE ZA DIZAJNIRANJE STUDIJSKOG PROGRAMA ZA OBRAZOVANJE NASTAVNIKA UZ NAVEDENE KOMPETENCIJE
28	7. ZAKLJUČAK
29	8. LITERATURA

I. UVOD

Tokom posljednjih desetak godina, pod uticajem globalizacijskih procesa i sve veće pokretljivosti stanovništva, dogodile su se značajne promjene u visokom obrazovanju. Tu posebno treba istaknuti diverzifikacija i omasovljavanje studentske populacije. Cilj politike evropskog obrazovnog prostora je povećati pristup visokom obrazovanju i poticati mobilnost studenata. Ova politika je tako dovela do velike (ekonomske, socijalne, etničke) različitosti studentske populacije.

Ključne tačke razvoja visokog obrazovanja na tom putu su usporedivost, kompatibilnost, usklađenost i transparentnost studijskih programa. One se ostvaruju kroz ishode učenja i kroz kompetencije u pojedinim područjima. Standard kvalifikacija upravo ima cilj obezbijediti okvir koji omogućava razvoj visokog obrazovanja u navedenim tačkama.

Pri tome se ishodi učenja razumiju kao očekivanja, tj. kao sadržaj koji onaj koji uči treba znati, primjeniti i biti u stanju primijeniti nakon procesa učenja u određenom području.

Kompetencije predstavljaju dinamičku kombinaciju kognitivnih i metakognitivnih vještina, znanja i razumijevanja, međuljudskih i intelektualnih vještina, te etičkih vrijednosti. Poticanje razvoja kompetencija, cilj je svakog obrazovnog programa u sistemu visokog obrazovanja. Kompetencije se razvijaju u svim dijelovima programa, a provjeravaju se na određenim programskim nivoima. Neke kompetencije su povezane sa samim predmetom studija (područne kompetencije), dok su neke opće, generičke (zajedničke svim programima).

Glavni zagovornik kompetencijskog pristupa obrazovanju je obrazovna politika koja teži identifikaciji i selekciji ključnih kompetencija koje bi se trebale razvijati na svim nivoima odgojno-obrazovnog sistema. Ta politika se također zalaže za standardizaciju kompetencija kako bi se one moglo eksterno evaluirati. Smatra se da su glavne prednosti kompetencijskog pristupa obrazovanju poboljšanje odnosa između zahtjeva ekonomije i obrazovanja. Činjenica je da usmjerenost na ishode učenja i kompetencije čini jasnijim očekivanja od pojedinca i omogućava fleksibilniji način postizanja ciljeva i izgradnje standarda za mjerenje postignuća.

2. RAZVOJ KOMPETENCIJA U OKVIRU PROJEKTA TABLA

Podučavanje usmjereno na studenta traži određenje ciljeva podučavanja kao mjerljivih ishoda učenja. Ishodi učenja u visokom obrazovanju prepoznaju se kao kompetencije koje student treba razviti tokom studija. Takav pristup podrazumijeva i oblikovanje kurikuluma utemeljenog na kompetencijama kao nove paradigme u obrazovanju (Previšić, 2007), čime se nastoji postići konstruktivno povezivanje ishoda učenja sa sadržajima i pristupima učenju i podučavanju, te sa studentskim opterećenjem.

S obzirom na mnogobrojne probleme vezane za naučno određenje i upotrebu pojma kompetencija (različiti teorijski okviri, nedostatak zajedničkoga konceptualnog okvira u društvenim i humanističkim naukama, što rezultira upotrebom različitih termina poput: *vještina*, *pismenost* i *sposobnost* kao sinonimi za kompetenciju bez prethodnog sadržajnog preciziranja), Weinert (2001) govori o *minimalnim kriterijima definisanja pojma kompetencije*, a to su:

1. pojam *kompetencija* odnosi se na potrebne pretpostavke pojedinca ili grupe koje su nužne za uspješno izvršavanje složenih zahtjeva,
2. potrebne pretpostavke za uspješno djelovanje obuhvataju kognitivne i nekognitivne komponente (motivacijske, etičke, voljne, socijalne),
3. pojam *kompetencija* podrazumijeva visok stepen složenosti, za razliku od, naprimjer, *vještina*, koje pretpostavljaju automatizirane aktivnosti.
4. proces učenja jest nužna pretpostavka za sticanje kompetencija.

Pojam *kompetencija* u području obrazovanja ima dva glavna značenja prema navodima Westera (2001, str. 78-79). Prema prvom, koji naziva *teorijskom perspektivom*, kompetencija je *unutrašnja, kognitivna struktura koja omogućava određeno ponašanje*. Ova se perspektiva temelji na teorijskim razmatranjima Chomskog (1965), Evansa i sar. (1993).

Drugo značenje pojma *kompetencija* je u obzir karakteristike specifičnog konteksta, kao i komponente poput stavova, samopouzdanja i motivacije (Westera, 2001, str. 79).

Generičke ili opće kompetencije nastavnika mogu se kategorisati u tri dimenzije, prikazane grafikonom 1:

1. **Instrumentalne kompetencije** su one koje imaju instrumentalnu funkciju, a uključuju:
 - kognitivne sposobnosti, mogućnost razumijevanja i baratanja idejama te stvaranja određene predstave o njima,
 - metodološke sposobnosti organiziranja okoline: upravljanje vremenom, strategije učenja, strategije odlučivanja i rješavanja problema,
 - tehničke vještine se odnose na upotrebu tehničkih uređaja, te na digitalne i informatičke vještine,
 - lingvističke vještine koje čine usmena i pisana komunikacija ili poznavanje stranog jezika.

Instrumentalne kompetencije podrazumijevaju: sposobnost analize i sinteze, sposobnost organiziranja i

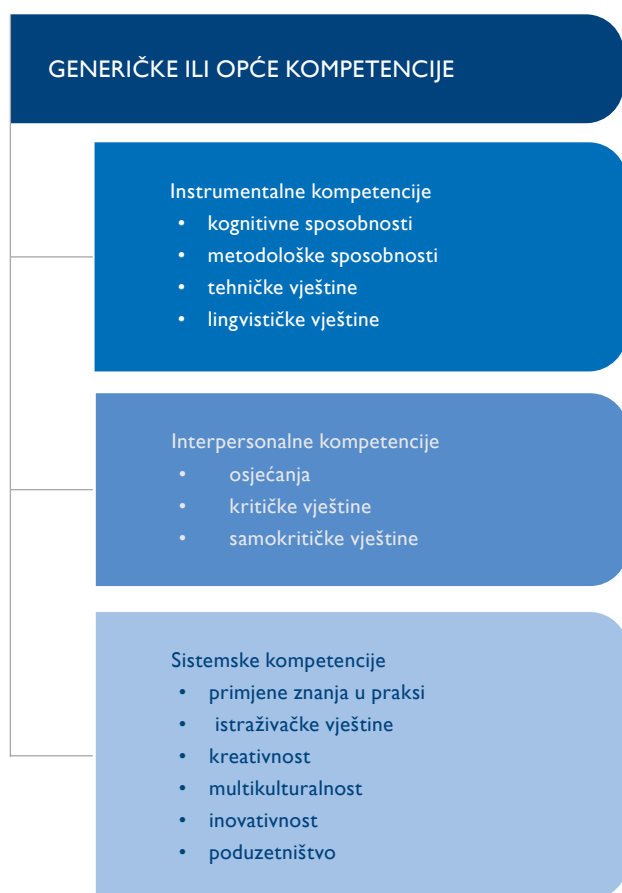
planiranja, temeljna opća znanja u području, utemeljenost znanja u profesiji, usmenu i pisanu komunikaciju na maternjem jeziku, poznavanje drugog stranog jezika, vještinu upotrebe IKT, vještinu upravljanja informacijama, rješavanje problema, odlučivanje.

2. Interpersonalne kompetencije uključuju individualne sposobnosti izražavanja vlastitih osjećaja, te kritičke i samokritičke sposobnosti. Socijalne vještine se odnose na interpersonalne vještine kao što su timski rad, komunikacijske vještine ili izražavanje društvene i etičke predanosti, što olakšava društvenu interakciju i saradnju.

Interpersonalne kompetencije uključuju: kritičke i samokritičke sposobnosti, timski rad, međuljudske vještine, sposobnost rada u interdisciplinarnim timovima, uvažavanje različitosti i multikulturalnosti, sposobnost rada u međunarodnom okruženju i etičku predanost.

3. Sistemske kompetencije su vještine i sposobnosti koje se tiču cijelih sistema, a pretpostavljaju sposobnost razumijevanja, razmišljanja i posjedovanja znanja koje omogućava sagledavanje sistema i odnosa među njihovim elementima. Navedena sposobnost uključuje mogućnost planiranja promjena u svrhu poboljšanja sistema ili nastajanja novih sistema. Sistemske kompetencije zahtijevaju prethodno sticanje instrumentalnih i interpersonalnih kompetencija.

Sistemske kompetencije uključuju: sposobnost primjene znanja u praksi, istraživačke vještine, sposobnost učenja, sposobnost prilagođavanja novim situacijama, kreativnost, upravljanje, multikulturalnost, sposobnost samostalnog rada, planiranje i vođenje projekata, inicijativu i poduzetnički duh, brigu o kvaliteti života, želju za uspjehom.



Grafikon 1. Kompetencije nastavnika

Standardi koji su definirani za nastavničku profesiju, nastali u sklopu Evropskog kvalifikacijskog okvira, te Kvalifikacijskog okvira za opće obrazovanje u BiH, izraženi su kroz sedam ključnih područja ili oblasti rada nastavnika. Međutim, pored navedenih kompetencija, svaki nastavnik bi trebao imati određene kompetencije koje predstavljaju osnovu i preduslov za uspješno bavljenje nastavničkom profesijom.

Osnovne nastavničke kompetencije su:

- a) poznaje relevantne zakonske i podzakonske akte kojima se reguliše rad u školi i obaveze nastavnika, i uvijek djeluje u skladu sa njima; prema obavezama se odnosi odgovorno i profesionalno, održavajući visoke standarde rada, ponašanja i tačnosti;
- b) poznaje i poštuje konvencije i drugu međunarodnu i lokalnu zakonsku i podzakonsku regulativnu vezanu za zaštitu i ostvarivanje prava djeteta; djeluje u skladu sa profesionalnom etikom i održava visoke standarde etike i ponašanja prema djeci, roditeljima, kolegama;
- c) djeluje kao svjestan i odgovoran građanin, promovira temeljne vrijednosti, uključujući demokratiju, vladavinu prava, slobode pojedinca i uzajamno poštovanje, uvažavanje osoba različitog socio-ekonomskog statusa, porijekla, vjerske i nacionalne pripadnosti i dr; modelira i podučava djecu temeljnim vrijednostima;
- d) odlično poznaje predmet koji podučava kao i srodna naučna područja; prati i poznaje inovacije u predmetnom području, kao i istraživanja i najbolje prakse vezane za podučavanje ključnih koncepata određene naučne discipline;
- e) odlično poznaje i pravilno koristi jezik podučavanja; jasno se usmeno i pismeno izražava; poznaje najmanje jedan strani jezik na nivou komunikacije; efikasno koristi IKT alate za učenje i podučavanje;
- f) kontinuirano prati i unapređuje svoj rad, pronalazi mogućnosti za učenje i profesionalni razvoj; saraduje sa kolegama i radi sa drugim stručnjacima i timovima kako bi podržao razvoj cijele škole te doprinio razvoju struke i obrazovnog sistema u cjelini.

Nastavnici, pored navedenog, trebaju biti osposobljeni i za provođenje međupredmetnih tema koje postavljaju nove zahtjeve na kompetencijski okvir programa nastavničkog studija.

Te međupredmetne teme su:

1. Poduzetništvo
2. Učiti kako učiti
3. Lični i socijalni razvoj
4. Informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT)
5. Zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša
6. Građanski odgoj.

3. TEMELJNI DOKUMENTI KORIŠTENI U DEFINIRANJU KOMPETENCIJA PROJEKTA TABLA

Kompetencije, ishodi učenja i kurikulumski pristup su ključne teme i pitanja na području obrazovanja koja dominiraju pedagoškom teorijom već dvije decenije. Iz tog razloga razvila se potreba utvrđivanja osnovnih kompetencija potrebnih društvu i pojedincu, a kao odgovor na potrebe savremenih globalizacijskih promjena.

Definicija kvaliteta odgojno-obrazovne prakse nije nepromjenjivo, statično pitanje sa samo jednim ispravnim odgovorom. Zahtjevi za kvalitetom temelje se na živoj razmjeni znanja, iskustava i sklonosti svih aktera.

Od 2001. godine, kada su ISSA standardi prvi put objavljeni, naučna istraživanja su dovela do novih spoznaja iz područja ranog razvoja djece i razvoja mozga, što je uticalo na definiranje kvalitetne pedagoške prakse. Revizija ISSA Pedagoških standarda započela je 2006. godine s ciljem integrisanja novih spoznaja i s ciljem još jasnijeg naglaska na pravo svakog djeteta na pristup kvalitetnom odgoju i obrazovanju. Revizijom ISSA standarda željelo se, također, unaprijediti njihovo korištenje u svrhu profesionalnog razvoja. ISSA standardi su bili ujedno i polazni dokumenti u definiranju *Standarda zanimanja za nastavničku profesiju – Razvoj kvalifikacijskog okvira za opće obrazovanje u BiH* (2016).

Iz navedenih dokumenta se može izvući zaključak da bi diplomirani student trebao imati kompetencije za neposredan rad u školi, koje uključuju transformaciju stečenih akademskih znanja u prikladne sadržaje u školskom podučavanju, prenos osnovnih društvenih vrijednosti, bavljenje temama poput ljudskih prava, ekologije i promjena u okruženju, uvažavanja različitosti, a posebno spolnih i kulturnih razlika, planiranje i izvođenje vannastavnih aktivnosti, primjenu istraživačkih metoda u svrhu unapređenja vlastite prakse, te primjenu informacijske tehnologije u nastavi. Zato su, kao temeljni dokumenti u izradi budućeg kurikuluma za nastavničke fakultete, uzeti: *kompetencije nastavnika iz Standarda zanimanja koje podrazumijevaju 7 grupa poslova koji sadrže opis ključnih poslova i opis kompetencija:*



Grafikon 2. Kompetencije nastavnika iz Standarda zanimanja

te **Kvalifikacijski standard** (nastao u okviru projekta ENABLE za BiH-2017) koji obuhvata 6 grupa standarda:



Grafikon 3. Kvalifikacijski standard (ENABLE za BiH-2017)

Općim uvidom u dva naprijed navedena pristupa vidljivo je da Kvalifikacijski standard objedinjuje: planiranje, programiranje, praćenje i vrednovanje u jedan standard.

Temeljni dokumenti korišteni za izradu kompetencijskog profila budućih nastavnika mogu se svrstati u nekoliko kategorija.

Na prvom mjestu su dokumenti evropskih obrazovnih politika u kojima je stavljen naglasak na kompetencijama nastavnika kao što su:

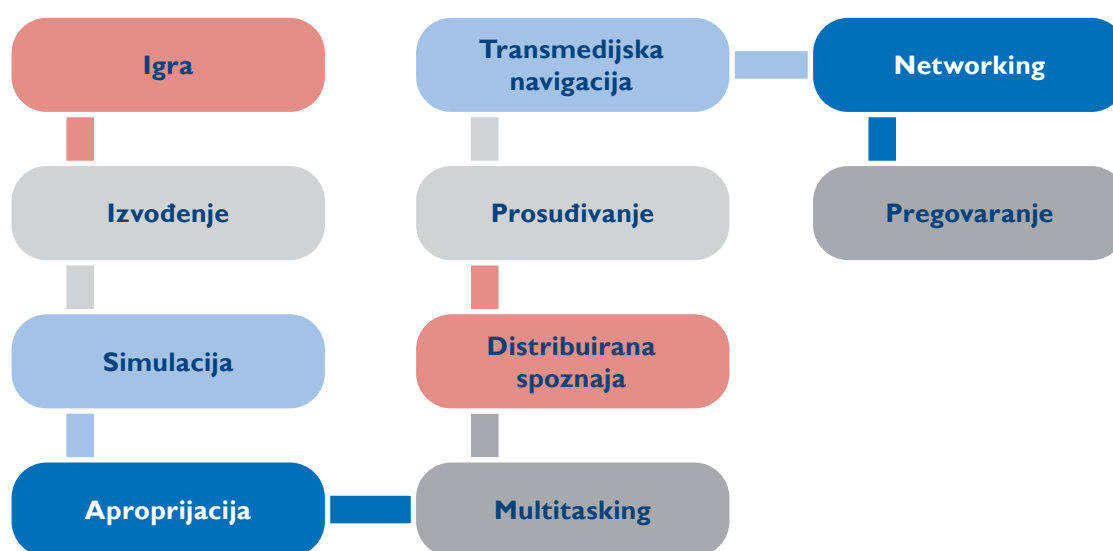
- Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications (European Commission, 2005),
- Improving the Quality of Teacher Education (Commission of the European Communities, 2007),
- Tuning educational structures in Europe: Summary of Outcomes – Education (2005) i
- Teacher Education in Europe: An ETUCE Policy Paper (European Trade Union Committee For Education, 2008).

Specifičnost kompetencija nastavnika ogledala se u tome što, za razliku od mnogih drugih struka, nastavnici treba da razvijaju kompetencije kao specifičan spoj znanja, vještina i osobina kojima podučavaju i odgajaju učenike.

Jenkins i saradnici (2007) su izdvojili 10 osnovnih vještina prikazanih na grafikonu 4 kojima treba podučavati i odgajati učenike, a koje smatraju neophodnim za stvaranje jednakih prilika za učešće učenika u svijetu budućnosti. To su:

- igra (sposobnost eksperimentiranja s okruženjem, kao oblikom rješavanja problema),
- izvođenje (sposobnost prihvatanja alternativnih identiteta u svrhu improvizacije i otkrivanja),
- simulacija (sposobnost interpretiranja i konstruisanja dinamičnih modela procesa stvarnog svijeta),
- apropijacija (sposobnost smislenog uzorkovanja i remiksiranja medijskih sadržaja),
- multitasking - više zadataka u isto vrijeme (sposobnost skeniranja okruženja i, po potrebi, prebacivanja

- fokusa na istaknute detalje),
- distribuirana spoznaja (sposobnost smislenog rukovanja i međudjelovanja s alatima koji proširuju mentalne mogućnosti),
 - prosuđivanje (sposobnost evaluacije pouzdanosti i kredibiliteta različitih izvora informacija),
 - transmedijska navigacija (sposobnost praćenja toka priča i informacija preko višestrukih modaliteta),
 - networking - mrežno povezivanje (sposobnost traganja za informacijama, njihovim sintetiziranjem i daljim širenjem) i
 - pregovaranje (sposobnost prolaženja kroz različite zajednice, razumijevanja i poštivanja višestrukih perspektiva te spoznavanja i praćenja alternativnih normi ponašanja).



Grafikon 4. Vještine kojima treba podučavati učenike (prema Jenkins i saradnici, 2007)

Svaka od identificiranih vještina i sposobnosti predstavlja oblike mišljenja, načine obrade informacija i načine interakcije s drugim ljudima, kao i mogućnost da se znanje izgrađuje i cirkulira unutar umreženog društva.

Pri profiliranju nastavničkih kompetencija bilo je važno razmotriti prijedloge iz slijedećih dokumenata:

- *Key Competences for Lifelong Learning - A European Reference Framework* (The European Parliament and the Council of The European Union, 2006) i
- *Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools* (Commission of the European Communities, 2008).

U ovim dokumentima definisane su slijedeće kompetencije nastavnika:

1. preuzimanje odgovornosti za lični i profesionalni razvoj,
2. rad sa izvorima učenja i podučavanja,
3. poznavanje kurikuluma predmeta,
4. razumijevanje procesa učenja,
5. primjena inkluzivnih praksi, integracija IKT,
6. vrednovanje učenja,
7. razvoj vještina za 21. vijek.

Za potrebe definisanja Standarda TABLA u obzir je uzet i dokument OECD-a (2007), u kojem se kompetencija definira kao „sposobnost koja se reflektira dalje od posjedovanja znanja i vještina“. U ovom dokumentu se

pominju sljedeće kompetencije, prikazane u grafikonu 4:

1. *kognitivna kompetencija – upotreba teorija i koncepata, te informalnog znanja razvijenog kroz praksu;*
2. *funkcionalna kompetencija - sposobnost obavljanja posla unutar nekog specifičnog područja;*
3. *lična kompetencija - sposobnost odabira i modeliranja adekvatnog ponašanja u zavisnosti od situacije u kojoj se čovjek nalazi,*
4. *etička kompetencija - sposobnost adekvatnog moralnog postupanja na temelju razvijenih ličnih i stručnih vještina.*



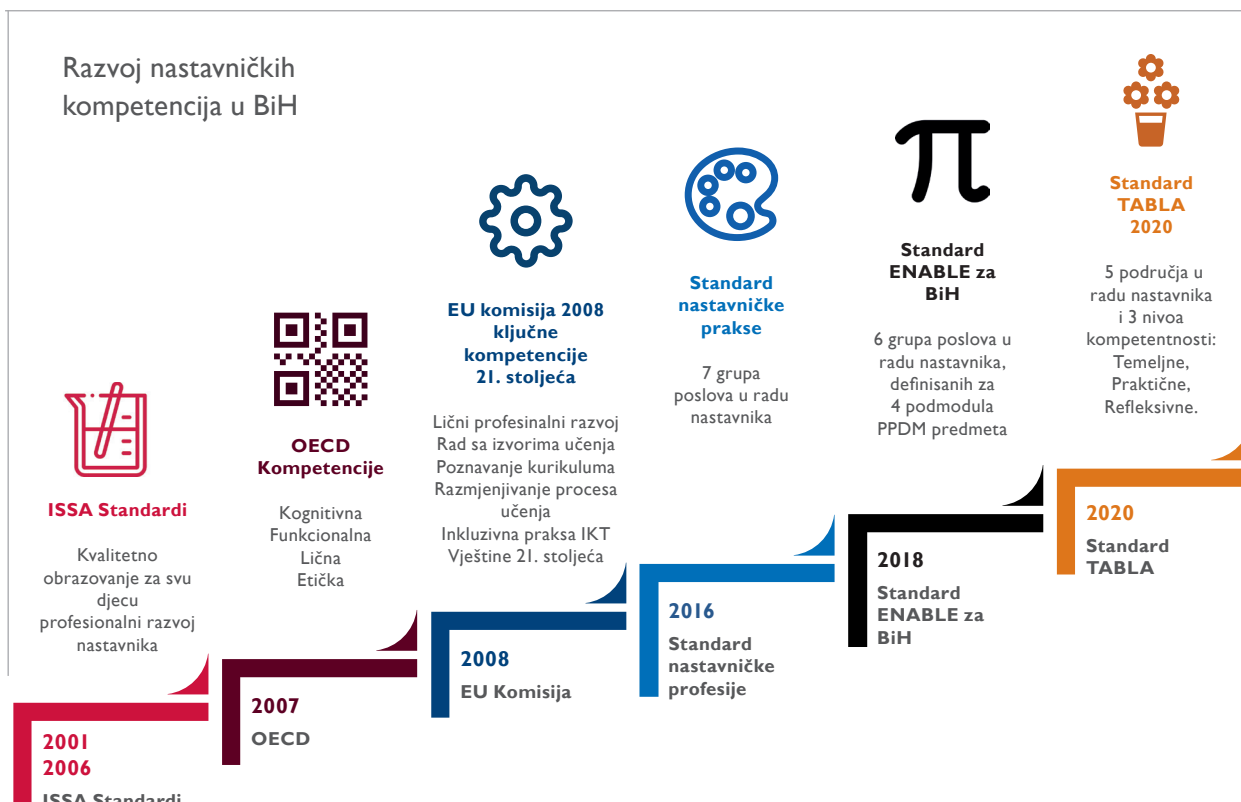
Grafikon 4. Kompetencije nastavnika (OECD, 2007)

Pored navedenog u obzir su uzete i kompetencije koje opisuju profil inkluzivnog nastavnika (Evropska agencija - *Profil inkluzivnog nastavnika, 2012. godina*), a to su:

1. *vrednovanje različitosti kod učenika kao resursa i vrijednosti obrazovanja;*
2. *podrška svim učenicima i visoka očekivanja za postignuća svih učenika;*
3. *saradnja i timski rad kao temeljni pristupi za sve nastavnike;*
4. *profesionalni razvoj uključuje podučavanje kao aktivnost učenja i nastavnike koji preuzimaju odgovornost za svoje cjeloživotno obrazovanje).*

Sposobnosti, utemeljene na usvojenom znanju, iskustvu i nadarenosti rezultiraju nastavnim umijećem u planiranju, organizaciji, kontroli, vođenju i vrednovanju odgojno-obrazovnog procesa, na nivou kreativnosti (stvaranje novih ideja, pristupa, aktivnosti) i na nivou inovativnosti (primjeni kreativnih ideja).

U praktičnoj primjeni stečenog znanja nastavnik razvija vlastite sposobnosti koje su mu potrebne u poticanju učenika: na međusobno razumijevanje (sposobnost i spremnost za komunikaciju, razumne i prihvatljive kompromise, empatija, nenasilno rješavanje sukoba i slično); saradnju (timski rad, saradničko učenje); kreativnost (kreiranje novih ideja ili novih vrijednosti), djelotvornost (odlučivanje kod pripreme za izvođenje nastave), samoorganizaciju (upravljanje ličnim procesom učenja, samovrednovanje).



Grafikon 6: Razvoj nastavničkih kompetencija u BiH

Pri definiranju kompetencija nastavnika najčešće se koristi sedam područja pedagoške prakse, prikazanih na grafikonu 7.



Grafikon 7. Područja pedagoške prakse za definiranje kompetencija nastavnika

U kontekstu provedbe školske prakse za potrebe ovog rada karakteristične su specifične i generičke kompetencije učitelja, opisane kroz cikluse visokoškolskog obrazovanja, koje se navode u dokumentu *Tuning Educational Structures in Europe: Summary of Outcomes - Education* (Tuning 2:2005), a to su:

- posvećenost poticanju postignuća i napretka učenika;
- kompetencija u razvoju i poticanju strategija učenja;
- kompetencija u savjetovanju učenika i roditelja;
- znanje iz predmeta i područja koje podučava;
- sposobnost efektivne komunikacije s pojedincima i grupama;
- sposobnost kreiranja klime poticajne za učenje;
- sposobnost primjene naučenog;
- sposobnost efektivnog upravljanja vremenom;
- sposobnost analize i samoevaluacije vlastitog rada;
- svjesnost o potrebi kontinuiranog profesionalnog razvoja;
- sposobnost procjene ishoda učenja i učenikovih postignuća;
- kompetencija saradničkog rješavanja problema;
- sposobnost reagiranja na različite potrebe učenika;
- sposobnost poboljšanja okoline za podučavanje i učenje;
- sposobnost prilagođavanja kurikulumu specifičnom kontekstu obrazovanja.

Na kraju razmatranja kompetencija čiji razvoj kod učenika nastavnici trebaju poticati možemo se osvrnuti i na prognoze i preporuke Komisije evropske zajednice (Commission of the European Communities) iznesene u dokumentu *Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools*. U tom dokumentu se ističe potreba za razvijanjem složenijih vještina i prilagodljivosti, sposobnosti samoreguliranog i cjeloživotnog učenja, građanskog angažmana i aktivizma. Navode se i teme koje se protežu kroz svih osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje, prikazanih na grafikonu 8:



Grafikon 8. Kompetencije nastavnika za cjeloživotno učenje (prema: *Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools*)

Po pitanju ključnih kompetencija, u tom dokumentu istaknuto je da: “Svi nastavnici, bez obzira na predmet u kojem su specijalizirani, moraju svjesno i odgovorno razvijati ključne kompetencije svojih učenika, kroz sve školske aktivnosti“.

Kompetencija i kompetentnost nastavnika sve više postaju središnjom temom pedagogije. Pokušava se istražiti, sagledati i doprijeti što potpunijem kompetencijskom profilu savremenog nastavnika kako bi se maksimalno unaprijedila njegova uloga u odgoju i obrazovanju djece i mladih.

Analizom različitih dokumenata, možemo se složiti sa shvatanjem kompetencija nastavnika u smislu efikasnog djelovanja u kompleksnim, različitim i nepredvidljivim situacijama (Key Competences for Lifelong Learning, 2006) i nužnost neprestanog profesionalnog razvoja.

4. KOMPETENCIJE DEFINISANE U PROJEKTU TABLA

Temelji za profesionalnu kompetenciju nastavnika postavljaju se tokom inicijalnog obrazovanja, dok se stručna osposobljenost nastavlja i dalje razvijati tokom pripravničkog staža, kontinuirane nastavne prakse i cjeloživotnog usavršavanja.

Istraživanja postojećih programa inicijalnog obrazovanja nastavnika najčešće su usmjerena na njihovu strukturu, organizaciju, implementaciju i efikasnost. Napori za identifikaciju uspješne organizacije studija, te definisanje znanja i vještina potrebnih nastavniku, traju od početka XX vijeka, od kada se postepeno mijenjao nivo, struktura i trajanje nastavničkog studija (Babić, Irović, Kuzma, 1999, Strugar, 1999, Vizek Vidović, 2005, Piršl, Hrvatić, 2007).

Pedagoško-psihološko i didaktičko-metodičko obrazovanje odnosi se na usvajanje znanja i razvoj vještina iz pedagogije, razvojne i edukacijske psihologije, didaktike i metodika pojedinih nastavnih predmeta. Stručno-pedagoška praksa studenata odvija se u školama - vježbaonicama radi sticanja praktičnih nastavnih kompetencija.

Kompetencije se razvijaju i nadograđuju, one uključuju teorijsko znanje i razumijevanje, praktičnu primjenu znanja o tome kako djelovati, te znanje o tome kako biti i živjeti s drugima u društvenom kontekstu. Kako je učenje dinamičan proces, tako su i kompetencije koje se stiču, sposobnost u nastajanju i mijenjanju, pa govorimo o generičkim kompetencijama i područno specifičnim (Tuning, 2006: 8-9). Prve predstavljaju skup znanja, vještina i vrijednosti koje imaju široku primjenu u različitim područjima, a zajedničke su svim studijskim programima i mogu se razvijati i izvan konteksta formalnog obrazovanja. Dok su područno specifične kompetencije usko povezane s određenim područjem, one se nazivaju još i akademskim i dio su svakog studijskog programa (Tuning, 2007: 8-9).

Cilj podučavanja usmjerenog na studenta i ishode učenja uporište nalazi u studijskim programima baziranim na razvoju ključnih i specifičnih kompetencija.

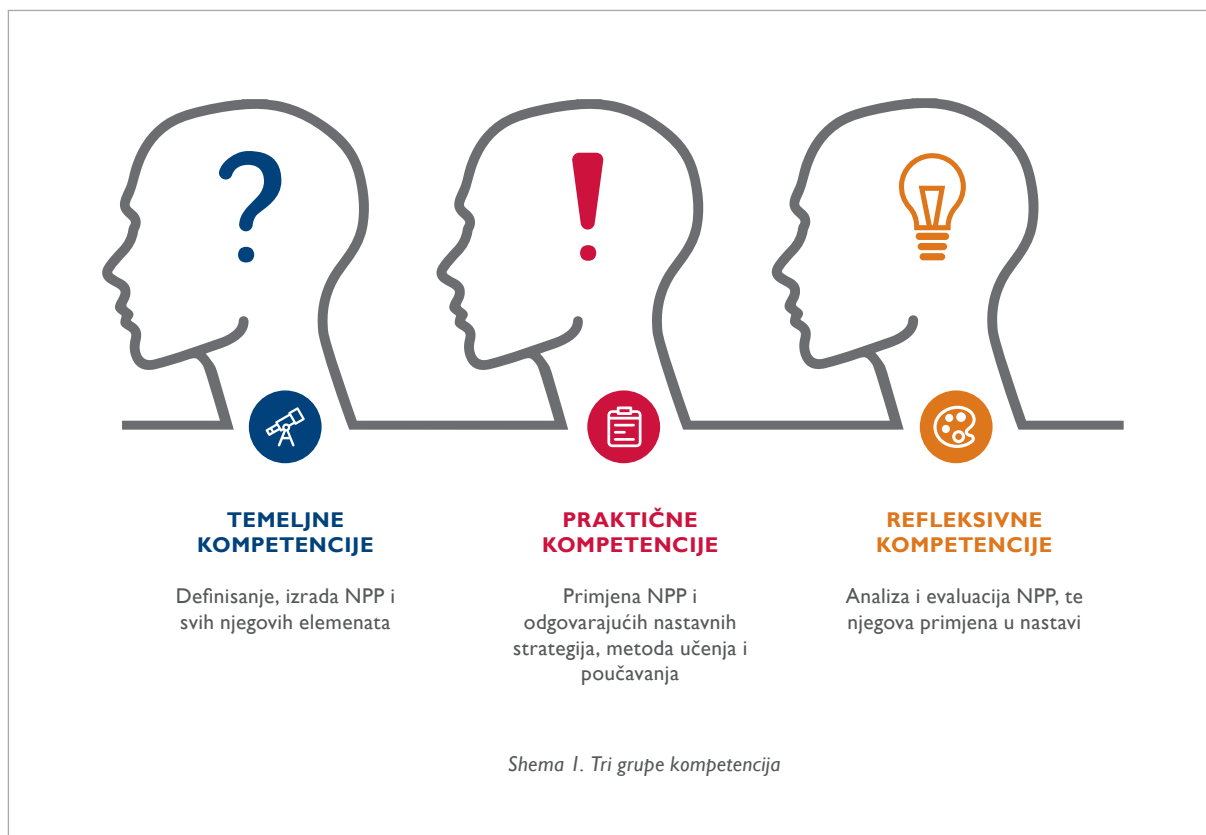
Nakon analize navedenih dokumenata u obzir su uzete: procjene trenutne osposobljenosti nastavnika za pojedine kompetencije, procjene uticaja stručno-pedagoške prakse na razvoj kompetencija i upotpunjenost navedenih elementa realizacijom stručno-pedagoške prakse. U tom kontekstu grupa je bila usmjerena na 5 područja kompetentnosti i njima pripadajućih kompetencija:

- 1. predmetno-stručna kompetentnost: stručna osposobljenost za podučavanje pojedinih predmeta;*
- 2. kompetentnost u međusobnim odnosima: komunikacijske sposobnosti i vještine u međusobnim odnosima;*
- 3. organizacijska kompetentnost: poznavanje školske dokumentacije, sposobnost ispunjavanja administrativnih poslova i planiranja nastave, saradnja sa roditeljima, pedagoško vođenje razreda ilili grupe, organizacijske sposobnosti;*
- 4. pedagoško didaktička i psihološka kompetentnost: poznavanje osobina učenika (potrebe, sposobnosti, razvoja), osposobljenost za izvođenje diferencijacije i individualizacije nastave, strukturiranje i izvođenje nastavnog procesa, upotreba socijalnih oblika rada, upotreba nastavnih metoda, sposobnost upotrebe nastavnih sredstava i pomagala i informacijsko-komunikacijske tehnologije u odgoju i obrazovanju, osposobljenost za izvođenje „podučavanja*

usmjerenog na učenika“, osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje i samostalnost, poznavanje školskog sistema;

5. kompetentnost u ulogama opće profesionalnosti: sposobnost stručne saradnje i planiranja ličnog profesionalnog razvoja.

Navedene kompetencije su, radi lakšeg razumijevanja kompleksnosti zahtjeva koji se stavljaju pred buduće nastavnike u vremenu koje dolazi, razvrstane u tri grupe kompetencija: temeljne, praktične i refleksivne kompetencije.



5. TABELE: GRUPE POSLOVA, KLJUČNI POSLOVI, TEMELJNE, PRAKTIČNE I REFLEKSIVNE KOMPETENCIJE NASTAVNIKA

GRUPA POSLOVA I: PLANIRANJE I PROGRAMIRANJE ODGOJNO-OBRAZOVNOG RADA			
KLJUČNI POSLOVI	KOMPETENCIJE		
	TEMELJNE	PRAKTIČNE	REFLEKSIVNE
<p>KPI.1. Izrada godišnjeg, operativnog i mjesečnog plana i programa rada</p> <p>KPI.2. Izrada nastavnih priprema</p> <p>KPI.3. Planiranje realizacije odgojno-obrazovnog rada u skladu sa mogućnostima i sposobnostima učenika, te razvoj kompetencija temeljenih na 4K</p>	<p>TI.1. Kreiranje globalnih i operativnih planova i programa rada, mjesečnih planova rada, te nastavnih priprema, sa svim njihovim elementima</p> <p>TI.2. Primjena znanja o pedagoškom sadržaju, konceptima i metodama, određenog predmetnog područja, uključujući međupredmetne poveznice</p> <p>TI.3. Planiranje i korištenja strategija za učenje i podučavanje po principima aktivnog učenja</p> <p>TI.4. Upotreba digitalne tehnologije pri planiranju i programiranju odgojno-obrazovnog rada</p> <p>TI.5. Kontekstualizacija sadržaja podučavanja</p>	<p>PI.1. Izrada nastavnih planova u skladu sa definiranim oblastima i ishodima podučavanja, povezujući ih sa drugim nastavnim područjima</p> <p>PI.2. Povezivanje ciljeva i ishoda učenja sa nizom relevantnih metoda i strategija</p> <p>PI.3. Podučavanje koncepata koji omogućavaju učenicima razvoj kritičkog mišljenja</p> <p>PI.4. Primjena digitalnih obrazovnih sadržaja u nastavnom procesu</p> <p>PI.5. Prilagodba nastavnih strategija tako da odgovaraju razvojnim fazama učenika, određenom predmetnom području i razlikama među učenicima</p> <p>PI.6. Izrada individualnih razvojnih planova za djecu sa teškoćama, nadarenu i talentovanu djecu, uz podršku stručnjaka i stručnih timova</p>	<p>RI.1. Integriranje predmeta u šira područja učenja i šira predmetna područja</p> <p>RI.2. Evaluacija ostvarenosti ciljeva učenja, te donošenja odluka o potrebnom adaptiranju za nastavni proces</p> <p>RI.3. Kreiranje digitalnih obrazovnih sadržaja i scenarija učenja u nastavnom procesu</p> <p>RI.4. Analiza nastavnih priprema, nastavnih programa i zadataka za praćenje i procjenu učeničkih postignuća</p> <p>RI.5. Kreiranje individualiziranih planova rada za djecu sa teškoćama, nadarenu i talentovanu djecu, u saradnji sa stručnjacima</p> <p>RI.6. Kritička procjena pojmova koji se ubrajaju u temeljna i neosporna znanja, vještine i vrijednosti na nivou određenog predmetnog područja</p>

Tabela 1. Grupa poslova I: Planiranje i programiranje odgojno-obrazovnog rada

GRUPA POSLOVA 2: KREIRANJE OKRUŽENJA ZA UČENJE I ORGANIZACIJA NASTAVNOG PROCESA			
KLJUČNI POSLOVI	KOMPETENCIJE		
	TEMELJNE	PRAKTIČNE	REFLEKSIVNE
<p>KP2.1. Kreiranje sigurnog, inkluzivnog i stimulativnog fizičkog okruženja</p> <p>KP2.2. Kreiranje sigurnog i inkluzivnog socijalnog i emocionalnog okruženja</p>	<p>T2.1. Pripremanje sigurnog i fleksibilnog fizičkog okruženja, te prilagođavanje prostora za različite oblike nastavnog rada</p> <p>T2.2. Razlikovanje faza odgojno-obrazovnog procesa i prepoznavanje efekata koji utiču na uspjeh u učenju</p> <p>T2.3. Određivanje mjerljivih ishoda učenja i kreiranje nastavnog procesa prema afinitetima učenika</p> <p>T2.4. Upotreba različitih strategija podučavanja koje se koriste za rješavanje poteškoća i prepreka u procesu podučavanja</p> <p>T2.5. Kreiranje sigurnog inkluzivnog i stimulativnog socio-emocionalnog okruženja</p> <p>T2.6. Upotreba alata za stvaranje jednostavnog digitalnog okruženja za učenje i podučavanje</p>	<p>P2.1. Kreiranje okruženja za učenje u kojem učenici rade zajedno na projektima, istraživanjima, komuniciraju i sarađuju</p> <p>P2.2. Prilagođavanje općih obrazovnih principa etapi rada / predmetu / području učenja</p> <p>P2.3. Korištenje odgovarajućih strategija za učenike sa teškoćama i posebnim potrebama u učenju</p> <p>P2.4. Kreiranje okruženja za učenje po principima međusobnog uvažavanja i poštivanja drugačijeg mišljenja</p> <p>P2.5. Učešće u timskom radu, uz podršku roditelja i lokalne zajednice, u aktivnostima i projektima na nivou grupe/škole.</p> <p>P 2.6. Upotreba digitalnih tehnologija u kreiranju okruženja za aktivno učenje.</p> <p>P2.7. Kreiranje okruženja za učenje u kojem se potiče kritičko i kreativno mišljenje uz osporavanje stereotipa</p>	<p>R2.1. Improviziranje pri kreiranju fizičkog okruženja, u skladu s potrebama i promjenama uslova rada i ciljeva podučavanja</p> <p>R2.2. Procjena vlastite prakse na osnovu učeničkih evaluacija</p> <p>R2.3. Sistemsko pružanje podrške učenicima pri donošenju odluka i preuzimanju odgovornosti</p> <p>R2.4. Uključivanje učenika u akcije i aktivnosti u svrhu razvijanja društvene odgovornosti i uključenosti u zajednicu</p> <p>R2.5. Poticanje učenika na kritičko razmišljanje, te razvijanje i argumentiranje stavova o društvenim vrijednostima</p> <p>R2.6. Kombiniranje digitalnih tehnologija, mrežnih alata, multimedijalnih i interaktivnih sadržaja kojima će stvarati okruženje za razmjenu ideja</p>

Tabela 2. Grupa poslova 2 - Kreiranje okruženja za učenje i organizacija nastavnog procesa

**GRUPA POSLOVA 3:
PODUČAVANJE USMJERENO NA UČENIKA, PRAĆENJE, VREDNOVANJE I OCJENJIVANJE**

KLJUČNI POSLOVI	KOMPETENCIJE		
	TEMELJNE	PRAKTIČNE	REFLEKSIVNE
<p>KP3.1. Upravljanje odgojno-obrazovnim procesom</p> <p>KP3.2. Primjena različitih metoda i strategija podučavanja koje razvijaju 4K kompetencije</p> <p>KP3.3. Primjena znanja, razumijevanje koncepata, nastavnih sadržaja i nastavnih strategija</p> <p>KP3.4. Korištenje individualizacije i diferencijacije</p> <p>KP3.5. Korištenje različitih izvora znanja i resursa za učenje i poučavanje</p> <p>KP3.6. Korištenje različitih metoda i postupaka za formativno praćenje i vrednovanje učeničkih postignuća</p> <p>KP3.7. Dokumentiranje (evidentiranje) razvoja i postignuća učenika</p> <p>KP3.8. Razvijanje kompetencija učenika za samoprocjenu i učešće u praćenju i vrednovanju (peer evaluacija)</p>	<p>T3.1. Korištenje didaktičko-metodičke postupnosti i temeljnih didaktičkih principa</p> <p>T3.2. Efikasno upravljanje vremenom</p> <p>T3.3. Prepoznavanje mogućnosti integriranjem tematskih /projektnih oblasti u skladu sa određenom metodologijom</p> <p>T3.4. Primjena i prilagođavanja metoda i strategija podučavanja koje potiču aktivno učenje, razvoj kreativnosti, kritičkog mišljenja i rješavanja problema</p> <p>T3.5. Diferenciranje nastavnih metoda, oblika i sadržaja rada u skladu sa individualnim mogućnostima i sposobnostima učenika</p> <p>T 3.6. Definiranje jasnih kriterija za praćenje i ocjenjivanje u svrhu procjene i samoprocjene učenika</p> <p>T3.6. Primjena različitih metoda i postupaka za praćenje i procjenjivanje učeničkih postignuća</p>	<p>P3.1. Pripremanje nastave korištenjem različitih izvora i metoda iz relevantnih područja učenja</p> <p>P3.2. Upotreba inovativnih metoda i oblika podučavanja</p> <p>P3.3. Prilagodba nastavnih strategija različitim stilovima učenja, individualnim sklonostima i mogućnostima učenika.</p> <p>P3.4. Odabir strategija podučavanja koje podupiru proces učenja, te izbora najboljih medija za podršku nastavnom procesu</p> <p>T3.5. Primjena različitih metoda i postupaka za praćenje i procjenjivanje učeničkih postignuća</p> <p>P3.6. Prepoznavanje potreba učenika putem digitalnih sredstava i alata</p>	<p>R3.1. Analiza interakcije tokom procesa učenja u svrhu akcijskih istraživanja i unapređenja podučavanja</p> <p>R3.2. Analiza integriranih tematskih/projektnih oblasti i njihovih efekata na učenje</p> <p>R3.3. Upravljanje sukobima i stresom u procesu učenja, kroz procjenu efekata postojećih nastavnih praksi</p> <p>R3.4. Analiza efekata vršnjačke procjene na temelju kriterija za praćenje i ocjenjivanje sa postavljanjem ciljeva za napredovanje</p> <p>R3.5. Procjena efekta različitih načina izražavanja putem digitalnih sredstava, zavisno o potrebama učenika i kontekstu</p>

Tabela 3. Grupa poslova 3: Podučavanje usmjereno na učenika, praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje

**GRUPA POSLOVA 4:
KOMUNICIRANJE I SARADNJA SA RELEVANTNIM OSOBAMA U
ODGOJNO-OBRAZOVNOM PROCESU**

KLJUČNI POSLOVI	KOMPETENCIJE		
	TEMELJNE	PRAKTIČNE	REFLEKSIVNE
<p>KP4.1. Korištenje efikasnih komunikacijskih strategija za podršku i poticanje učenika na postignuća u učenju</p> <p>KP4.2. Saradnja s roditeljima i primjena širokog spektra strategija za uključivanje roditelja / staratelja u obrazovni proces</p> <p>KP4.3. Saradnja sa kolegama, stručnjacima i lokalnom zajednicom</p>	<p>T4.1. Komuniciranje sa učenicima uz poštivanje profesionalne etike.</p> <p>T4.2. Poznavanje važnosti uloge jezika i kulture izražavanja u nastavnom procesu, uključujući raznolikost u razrednom kolektivu</p> <p>T4.3. Primjena načina redovne komunikacije sa roditeljima / starateljima i drugim osobama odgovornim za učenike</p> <p>T4.4. Saradnja sa kolegama i ostalim zaposlenicima u školi</p> <p>T4.5. Saradnja sa drugim školama, institucijama, agencijama, privrednim društvima, organizacijama i stručnjacima u području odgoja i obrazovanja</p>	<p>P4.1. Primjena jezika u nastavi uz poštivanje jezičkih normi i standarda</p> <p>P4.2. Upotreba novih medija i resursa u nastavi, uključujući uobičajene nastavne izvore</p> <p>P4.3. Uspostavljanje partnerstva sa roditeljima/starateljima i saradnje s drugim školama, institucijama, te relevantnim obrazovnim stručnjacima</p> <p>P4.4. Izrada plana i programa aktivnosti, usmjerenog na razvijanje partnerstva sa porodicama</p> <p>P 4.5. Upotreba digitalnih komunikacijskih alata u skladu sa interesom učenika i kontekstom u kojem se podučava</p>	<p>R4.1. Analiza poduzetih aktivnosti na unapređenju komunikacije u učionici</p> <p>R4.2. Procjena efekata komunikacije i jezika na učenje u različitim situacijama</p> <p>R4.3. Procjena efekata saradnje sa roditeljima/starateljima i unapređivanja saradnje na temelju evaluacije roditeljskih sastanaka i drugih provedenih aktivnosti</p> <p>R4.4. Analiza efekata komunikacije i unapređenja saradnje s drugim školama, institucijama, te relevantnim obrazovnim stručnjacima</p> <p>R 4.5. Istraživanje načina rada sa različitim digitalnim komunikacijskim alatima i njihovoj funkcionalnoj primjeni</p>

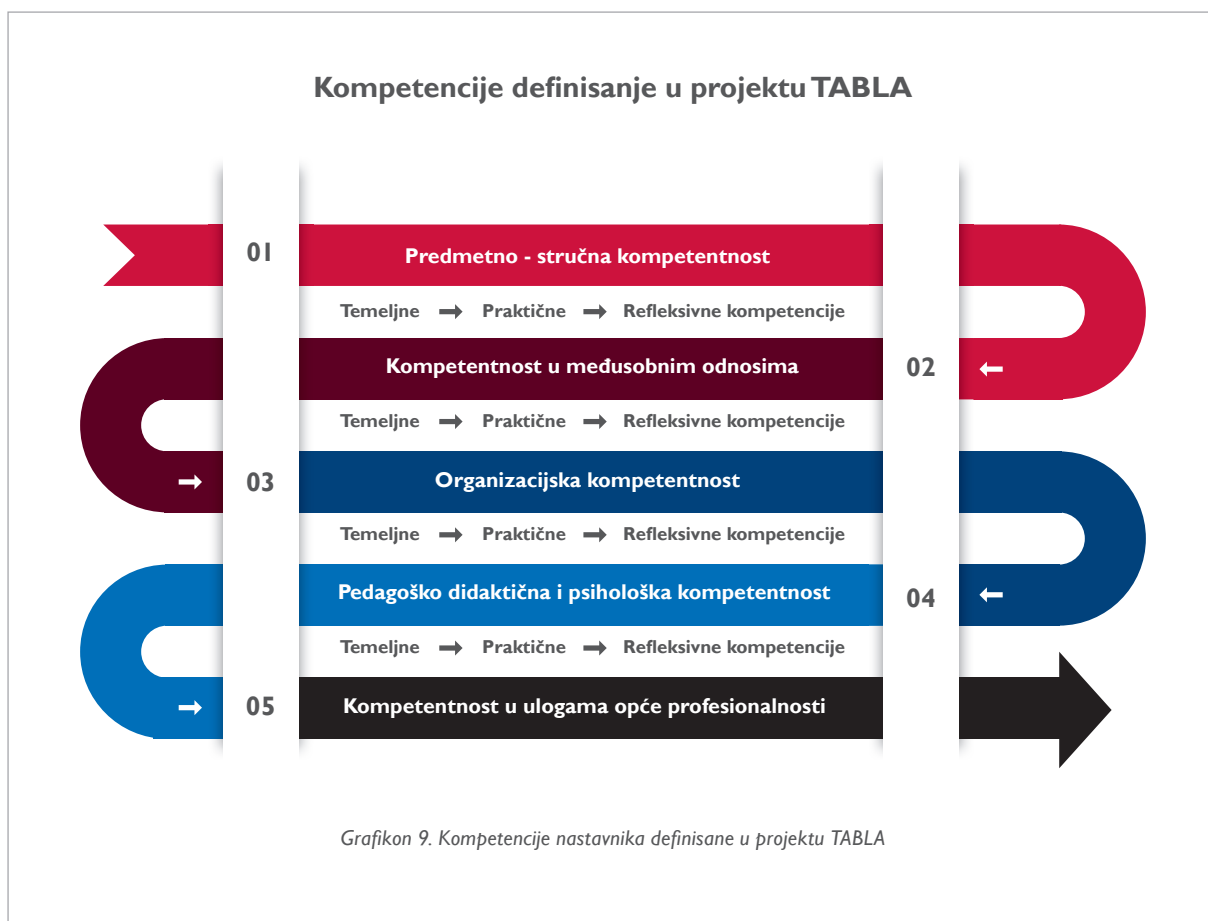
Tabela 4. Grupa poslova 4 - Komuniciranje i saradnja sa relevantnim osobama u odgojno-obrazovnom procesu

**GRUPA POSLOVA 5:
STRUČNI I PROFESIONALNI RAZVOJ KROZ UČEŠĆE U RADU I RAZVOJU ŠKOLE**

KLJUČNI POSLOVI	KOMPETENCIJE		
	TEMELJNE	PRAKTIČNE	REFLEKSIVNE
<p>KP5.1. Iznalaženje načina profesionalnog razvoja</p> <p>KP5.2. Primjena konstruktivne povratne informacije u unapređenju vlastite nastavne prakse</p> <p>KP5.3. Samorefleksija i samoevaluacija</p> <p>KP5.4. Učešće u programima stručnog usavršavanja</p> <p>KP5.5. Saradnja u funkciji profesionalnog razvoja</p> <p>KP5.6. Učešće u stručnim organima škole i drugim profesionalnim timovima</p> <p>KP5.7. Iniciranje i učešće u projektnim aktivnostima i istraživanjima na nivou škole i šire</p>	<p>T5.1. Korištenje različitih prilika za profesionalni razvoj i uvođenje inovacija u nastavnu praksu</p> <p>T5.2. Promocija značaja zajednice za učenje u svrhu profesionalnog razvoja</p> <p>T5.3. Primjena pravilnika i procedura u radu škole.</p> <p>T5.4. Procjena specifične uloge koju određena disciplina / predmet / područje učenja ima u radu i životu zajednice</p> <p>T5.5. Kritičko promišljanje o profesionalnom razvoju</p> <p>T5.6. Analiziranje elemenata obrazovnog sistema, te njihovih međuodnosa, uz aktivnosti unapređenja istih</p> <p>T5.7. Korištenje različitih prilika za stručno usavršavanje iz područja digitalnih tehnologija</p> <p>T5.8. Provođenje istraživanja o različitim izazovima u obrazovanju</p>	<p>P5.1. Uključivanje u različite oblike profesionalnog razvoja u svrhu primjene naučenog kroz praćenje rezultata i efekata rada</p> <p>P5.2. Izgradnja stavova temeljenih na vrijednostima i načelima inkluzivnog obrazovanja</p> <p>P5.3. Kreiranje i provođenje akcijskih istraživanja utemeljenih na refleksivnoj praksi</p> <p>P5.4. Uključivanje u aktivnosti na nivou škole ili drugih obrazovnih institucija, u svrhu unapređenja uzajamne saradnje i podrške</p> <p>P5.5. Analiza iskustava u procesu učenja i podučavanja u različitim obrazovnim sistemima</p> <p>P5.6. Odabir i pohađanje edukacija o upotrebi digitalne tehnologije u nastavi i modelima e-učenja</p> <p>P 5.7. Interpretacija rezultata provedenih istraživanja o urađenim reformama i pitanjima u području obrazovanju</p>	<p>R5.1. Uvođenje inovacija i rad na konstantnom unapređenju prakse</p> <p>R5.2. Kreiranje i organiziranje radionica, sastanaka zajednica za učenje i drugih oblika profesionalnog razvoja</p> <p>R5.3. Analiza efekata različitih oblika profesionalnog usavršavanja te različitih inicijativa u svrhu profesionalnog razvoja</p> <p>R5.4. Analiza međuodnosa predmeta / disciplina i prosuđivanje o mogućnostima njihove integracije</p> <p>R5.5. Prezentiranje škole u skladu sa principima profesionalne etike</p> <p>R5.6. Interpretiranje različitih perspektiva u obrazovanju</p> <p>R5.7. Procjena efekata različitih uticaja na proces učenja</p> <p>R5.8. Educiranje drugih nastavnika i zaposlenika u svrhu unapređenja nastavne prakse</p> <p>R5.9. Prosuđivanje izazova koji proizlaze iz prakse, te kreiranje autentičnih vježbi za unapređenje nastavne prakse</p>

Tabela 5. Grupa poslova 5 - Stručni i profesionalni razvoj kroz učešće u radu i razvoju škole

Navedene kompetencije različito su razvijene kod nastavnika. Nastavnik bi svakako trebao težiti njihovom razvijanju i postizanju primjene i integracije u svom profesionalnom i ličnom životu.



Grafikon 9. Kompetencije nastavnika definisane u projektu TABLA

6. SMJERNICE ZA DIZAJNIRANJE STUDIJSKOG PROGRAMA ZA OBRAZOVANJE NASTAVNIKA UZ NAVEDENE KOMPETENCIJE

Modularni program za nastavničke kompetencije je kontekstualno osjetljiv. Studijski program daje prioritet promociji kritičkog i kreativnog mišljenja, zaključivanja i reflektivnog razmišljanja. Zadaci za studente su dizajnirani da potaknu rješavanje problema u autentičnom kontekstu kako bi se razvile bliske veze između radnog mjesta (škole) i institucija koje pružaju studijski program. Prema predloženom modelu, visokoškolske ustanove trebaju razviti programe i institucionalni etos koji razvija nastavnike kao osnažene profesionalce i cjeloživotne učenike. Iskustva iz nastavne prakse integrirana su u program, umjesto da bude zasebni „dodatak“. To je strukturirano iskustvo podučavanja i učenja, s određenim oblikom posmatranja i procjene.

Proces dizajniranja programa

- Program je osmišljen na osnovu istraživanja, sa lokalnim potrebama i standardima, kao i potrebama studenata i poslodavaca.
- Program ima definisane kompetencije, ishode, strategije učenja, praćenja i vrednovanja, koja odgovaraju svrsi kvalifikacije.
- Program je moguće doradivati i razvijati u kontekstu rada na terenu, na osnovu povratnih informacija šireg okruženja i institucija koje ga provode, učenika, nastavnika, te ostalih procesa procjene.

Primijenjena i integrisana nastavna kompetencija

- Izražena primijenjena i integrisana kompetencija koju studenti trebaju postići, uz jasno definisane ishode TABLA na izlaznom nivou je konkretno povezana sa svrhom kvalifikacije.
- Program učenja na nastavničkom studiju osmišljen je tako da razvija navedene kompetencije.
- PPDM podmoduli u studijskom programu i uloge kojima program teži baziraju se na integraciji sadržaja.
- Primijenjena i integrisana procjena
- Strategija procjene je jasno povezana sa svrhom i ishodima projekta TABLA na izlaznom nivou studijskog programa.
- Praktične, temeljne i reflektivne kompetencije predstavljaju osnovne kriterije za procjenu budućih nastavnika.
- Odgovornost i transparentnost su neophodne odlike svih praksi procjenjivanja, a studenti bi trebali biti informirani o kriterijima i strategijama ocjenjivanja prije nego što proces učenja započne.
- Dokazi za praćenje i evaluaciju postignuća se mogu pribaviti kroz različite opcije, kao što su: studije slučaja, rješavanje problema, različiti zadaci, nastavna praksa u simuliranom i in situ kontekstu; portfolij o napredovanju tokom studija; materijali za učenje; projekti; pismeni i usmeni ispit.
- Strategije ocjenjivanja procjenjuju u kojoj mjeri su studenti postigli horizontalnu integraciju, odnosno integraciju uloga, znanja i vještina / kompetencija.
- Strategije ocjenjivanja također procjenjuju u kojoj su mjeri student postigli vertikalnu integraciju temeljne, praktične i reflektivne kompetencije. Drugim riječima, procjenjuju da li su sposobni integrirati sposobnost izvođenja važnih radnji i kompetentno podučavati radnje (praktična kompetencija), razumjeti teorijsku osnova za ove radnje (temeljna kompetencija), te odražavati i unositi promjene u nastavne

prakse (reflektivna kompetencija), tako da se mogu opisati kroz postignuće kao primijenjena i integrisana kompetencija.

- Strategije ocjenjivanja procjenjuju u kojoj mjeri studenti mogu predavati u autentičnom i promjenjivom kontekstu Bosne i Hercegovine.
- Procjena je kontinuirana i bazirana na elementima razvoja.
- Postoje detaljni dijagnostički zapisi o napretku studenta.

Specijalizirana znanja budućih nastavnika

- Razvoj specijaliziranih znanja budućih nastavnika (disciplina, predmet, područje učenja, faza studija) obuhvata znanje o sadržaju (znajući šta), koncepte i teorije (znajući zašto), proceduralno znanje (znajući kako) i strateško znanje (znanje o tome zašto, kada, gdje i ko).
- Specijalizirana znanja budućih nastavnika su ključna za studijske programe na nastavničkim fakultetima i integrirana u program razvoja kompetencija sa ostalim ulogama.
- Podrazumijevaju integraciju teorije i prakse.
- Vrijednost studijskog programa i vrijednost kvalifikacije određuju sposobnost studenta da pokaže primijenjenu i integriranu kompetenciju u zadovoljavanju akademskih i profesionalnih zahtjeva. Takav integrirani pristupu podučavanju stavlja veliki naglasak na cjeloživotni profesionalni razvoj nastavnika.
- Da bi se priznale kvalifikacije i s njima povezani studijski programi pri zapošljavanju u obrazovanju, pružatelji usluga moraju osigurati da se postojeće uloge promijene, te da primijenjene kompetencije, navedene na izlaznom nivou ishoda određene kvalifikacije, odgovore zahtjevima studenata da praktično pokažu svoju sposobnost integrisanja teorije i prakse.

7. ZAKLJUČAK

Stavljajući fokus na visoko obrazovanje može se zaključiti da je za taj nivo potrebno napredno znanje i učenje, ali ono koje uključuje kritičko mišljenje i razumijevanje za učešće u istraživačkom radu. Vještine na tom nivou su napredne jer uključuju inovativnost u rješavanju složenih pitanja i nepredvidivih problema, tj. stvaranje novih znanja. Ako je znanje sveukupnost činjenica, informacija i vještina stečenih obrazovanjem i iskustvom, onda kompetencije za stavljanje u funkciju svega naučenog ili usvojenog, mogu biti jedino iskorak u praktično i stvarno. Zbog toga te kompetencije trebaju sadržavati sposobnost analize i sinteze, sposobnost samostalnog učenja, rješavanja problema i primjene znanja u praksi, sposobnost prilagođavanja u novim situacijama, vještine upravljanja informacijama, te sposobnost za samostalni i timski rad.

Obrazovanje se odavno ne može ograničiti samo na redovno školovanje, a u društvu znanja ne postoji pojam završetka obrazovanja. Postoji samo kretanje po mreži ponuđenih mogućnosti obrazovanja, horizontalno i vertikalno. Model od pet područja kompetentnosti:

1. **predmetno-stručna kompetentnost:** stručna osposobljenost za podučavanje pojedinih predmeta,
2. **kompetentnost u međusobnim odnosima:** komunikacijske sposobnosti i vještine u međusobnim odnosima,
3. **organizacijska kompetentnost:** poznavanje školske dokumentacije, sposobnost ispunjavanja administrativnih poslova i planiranja nastave, saradnja sa roditeljima, te obavljanja drugih poslova, pedagoško vođenje razreda i/ili grupe, organizacijske sposobnosti,
4. **pedagoško-didaktička i psihološka kompetentnost:** poznavanje osobina učenika (potrebe, sposobnosti, razvoj), te osposobljenost za izvođenje diferencijacije i individualizacije nastave, strukturiranje i izvođenje nastavnog procesa, upotreba socijalnih oblika rada, upotreba nastavnih metoda, sposobnost upotrebe nastavnih sredstava i pomagala i informacijsko-komunikacijske tehnologije u odgoju i obrazovanju, osposobljenost za izvođenje „podučavanja usmjerenog na učenika“, osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje i samostalnost, poznavanje školskog sistema,
5. **kompetentnost u ulogama opće profesionalnosti:** sposobnost stručne saradnje i planiranja ličnog profesionalnog razvoja, a koje su predočene kroz tri nivoa kompetencija: **1) temeljne 2) praktične i 3) reflektivne**, prijedlog su radne grupe za nivo visokog obrazovanja i podložni su promjenama.

Dostignute kompetencije studentu pružaju kvalitetnu osnovu za obavljanje poslova nastavnika. Pored toga, one pružaju mogućnost nastavka školovanja, posebno u okviru evropske akademske zajednice, jer su propisani standardi u skladu sa evropskim normama iz ove oblasti.

8. LITERATURA

1. Babić, N., Irović, S., Kuzma, Z. (1999): Put do praktične kompetencije odgojitelja, učitelja. U: *Nastavnik, čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju*. Zbornik radova Međunarodnog znanstvenog kolokvija. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, str. 208-218.
2. Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
3. COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2008): *Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools*. Preuzeto sa http://ec.europa.eu/education/school21/sec2177_en.pdf 30.8.2020.
4. EUROPEAN COMMISSION: EDUCATION AND CULTURE (2005), *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*, preuzeto sa http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf 1.9.2020.
5. EUROPEAN COMMISSION: EDUCATION AND CULTURE (2008), *The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF)*, preuzeto sa http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/broch_en.pdf 1.9.2020.
6. EUROPEAN TRADE UNION COMMITTEE FOR EDUCATION (2008), *Teacher Education in Europe: An ETUCE Policy Paper*, preuzeto sa [http://etuce.homestead.com/Publications 2008/ETUCE_ Policy Paper_en_web. pdf](http://etuce.homestead.com/Publications%202008/ETUCE_Policy%20Paper_en_web.pdf) 5. 9. 2020.
7. Lončarić, D. i Pejić Papak, P. (2009): Profiliranje učiteljskih kompetencija. *Zagreb: Odgojne znanosti* 11(2), str. 479-495.
8. OECD (2007): *Education and Training Policy: Qualifications Systems –Bridges to lifelong learning*. Paris: OECD.
9. Piršl, E., Hrvatić, N. (2007): Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. U: Previšić, V. *Kurikulum*. Zagreb: Školska knjiga, str. 333-356.
10. Previšić, V. (ur.) (2007), *Kurikulum: Teorije, metodologija, sadržaj, struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju; Školska knjiga.
11. Strugar, V. (1999): Učitelj – temeljni nositelj sustava obrazovanja. u: Mijatović, *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: HPKZ.

12. THE EUROPEAN PARLIAMENT AND THE COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION (2006), *Key Competences for Lifelong Learning — A European Reference Framework*, preuzeto sa http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_394_0061230_en00100018.pdf 7.9.2020.
13. THE EUROPEAN PARLIAMENT AND THE COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION (2006): *Key Competences for Lifelong Learning — A European Reference Framework* http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_394_0061230_en00100018.pdf, preuzeto 30.8.2020.
14. TUNING EDUCATIONAL STRUCTURES IN EUROPE WORKGROUP: Education (TUNING 2; 2005): *Tuning educational structures in Europe: Summary of Outcomes – Education*. Preuzeto sa http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/Template_Education, preuzeto 30. 8.2020.
15. Vizek Vidović, V. (ur.) (2005): *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
16. Weinert, F. E. (2001), *Concept of Competence: A Conceptual Clarification*. U: Rychen, D. S. i Salganik, L. H. (ur.), *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen: Hogrefe & Huber.
17. Westera, W. (2001), *Competences in education: a confusion of tongues*. *Journal of Curriculum studies*, 33 (1), str. 75-88. Preuzeto sa <http://www.open.ou.nl/WIM/publications/pdf/CompetencesWW.pdf> preuzeto 30.8.2020.



