

PROFESIONALNE KOMPETENCIJE UČITELJA I KOMPETENCIJE UČENIKA

Vlasta Lipovac*, Sanja Golijanin Elez**

Pregledni rad

doi: 10.7251/NSK1702055L

UDK 37.015:378.6-051

COBISS.RS-ID 7236632

Rezime

Stručne i profesionalne kompetencije učitelja imaju veliki značaj za društvo u kome se nalazimo, jer kroz rad prosvetnog radnika društvo temelji svoja znanja i gradi budućnost. Osnovu učiteljskih kompetencija čini sinteza mnogih komponenata: psihološka, pedagoška, metodička, komunikacijska, informatička. Evropski koncept prosvetnih radnika, danas, zasniva se na novom aspektu kompetencija i visokom profesionalizmu. Savremene obrazovne tendencije u svetu usmerene su ka doživotnom učenju, jer je osnovni zadatak obrazovanja za dva-

deset i prvi vek stvaranje novog društva, društva znanja. Obrazovanje predstavlja osnovu napretka, te zbog toga zemlje EU usmeravaju svoju pažnju ka daljim ciljevima obrazovne politike. Koncept novog kurikulumu usmerenog na ishode učenja je jedan od ključnih usmerenja nove obrazovne politike. U radu se daje osvrt na temeljne učiteljske kompetencije neophodne za novi koncept obrazovne politike. Prikazan je pregled kompetencija, usmerenih na novi koncept kurikulumu i značaj ishoda učenja za procenu znanja učenika.

Ključne reči: učitelj, profesionalizam, kompetencije, evropski koncept obrazovanja, ishodi učenja, kurikulum.

* Vlasta Lipovac je vanredni profesor Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, Kruševac, Učiteljski fakultet, Univerzitet Educons. E-mail: vlasta.lipovac72@gmail.com

** Sanja Golijanin Elez je vanredni profesor na Pedagoškom fakultetu u Somboru, Univerzitet u Novom Sadu. E-mail: snjelez@gmail.com

Uvodna razmatranja

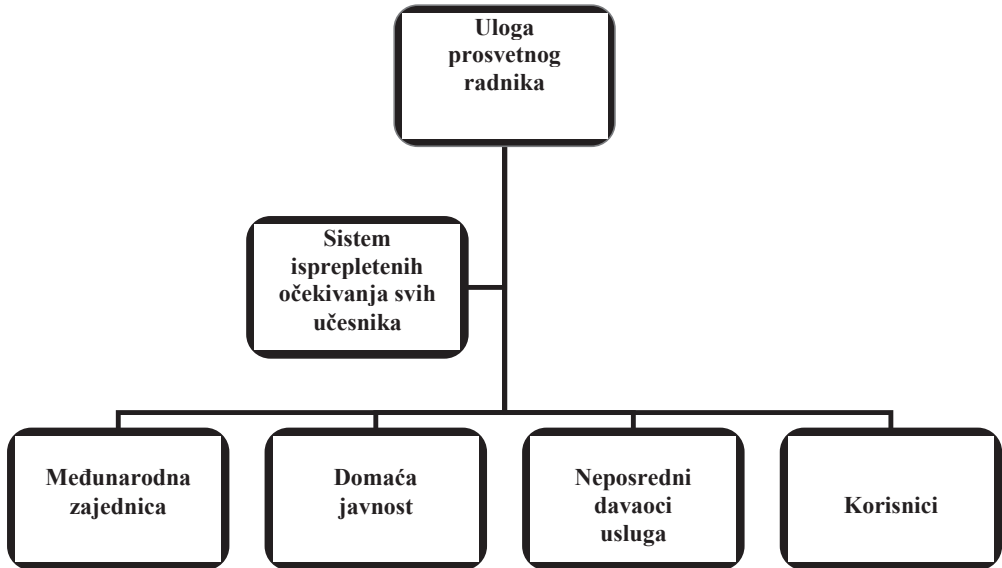
Šta je kompetencija? Kombinacija znanja, veština, stavova, vrednosti i navika koje omogućuju pojedincu da aktivno i efikasno deluje u određenoj (specifičnoj) situaciji, odnosno profesiji. „Kompetencija podrazumeva imati neophodne sposobnosti, autoritet, veštinu, znanje” (Oxford advanced learner’s encyclopedic dictionary, 1989, str. 183). Prema istom izvoru, postoje tri dimenzije učiteljske kompetencije: profesionalna, pedagoško-didaktičko-metodička (posredovanje naučnih saznanja u nastavi) i radna. *Profesionalna* kompetencija podrazumeva: nivo opšteg znanja, sposobnost planiranja, sposobnost izvršenja zadataka, učestvovanje u projektima, samovrednovanje, vrednovanje i stručno usavršavanje *Pedagoško-didaktičko-metodičke* kompetencije podrazumevaju: poznavanje i primenu pedagoške teorije i prakse, snalaženje u području, sposobnost poučavanja i praćenja, usvajanje školske procedure i kreiranje nastavnih sadržaja, prepoznavanje i rešavanje obrazovnih problema, razvijanje veština upravljanja razredom, pronalaženje odgovora na probleme u disciplini, motivacija učenika i njihovo uključivanje u razredne aktivnosti, veština evaluacije, razumevanje socijalnih i drugih okolnosti koje mogu uticati na učenikovo

izražavanje i ponašanje, komunikacija s roditeljima i povezivanje teorije i nastavnih metoda stečenih obrazovanjem u nastavnoj praksi. *Radne* kompetencije podrazumevaju praktično znanje, što zahteva: veštinu saradnje, predanost poslu, timski rad, osećaj odgovornosti, poznavanje jezika (ICT tehnologije), savesnost – preuzimanje odgovornosti, ustrajavanje na ciljevima bez obzira na rezultate, inicijativu, optimizam – unutrašnja motivacija i volja za rad, opšta komunikacijska i jezična pismenost i poznavanje engleskog i nekog drugog svetskog jezika.

Evropski koncept prosvetnog radnika profesionalca – zasnovanom na novom aspektu kompetencija

Pitanje kompetencija nastavnog kadra u konceptu kvalitetnog osnovnog obrazovanja, poslednjih godina, dobija sve više na značenju. Široko određenje kompetencija bazira se na četiri područja: stručno-predmetno; pedagoško; organizacijsko; komunikacijsko-refleksno.

Navedena područja zahtevaju visok stepen kompetentnosti jednog prosvetnog radnika, što znači potpuni profesionalizam u radu. Prosvetni radnik kao profesionalac mora da zadovolji čitav sistem učesnika u obrazovnom procesu (Shema 1).



Shema 1

Prosvetni radnik kao profesionalac

U Evropi, u poslednjih nekoliko godina, javlja se interesantan trend, vezan za novi aspekt kompetencija koje su nastavnicima i učiteljima neophodne u funkciji kvalitetnog sistema osnovnog obrazovanja. Novi sadržaji, koji su odraz specifičnih potreba i društvenih promena, mogu se podeliti u pet grupa:

Informacijske i komunikacijske tehnologije. Sadržaji su vezani za sticanje znanja ovih oblasti i njihova primena u nastavi.

Menadžment i administracija. U pojedinim zemljama se zalažu za veću autonomiju škola; zato se uvode i podsticajni sadržaji za nastavnika da se uključe u planiranje i upravljanje školom.

Integracija učenika s posebnim potrebama. U većini zemalja se sve više nastoji da se učenici sa posebnim potre-

bama integrišu u redovne škole; zato je neophodna dodatna edukacija nastavnog kadra. Restrukturiranje obrazovnog sistema u pravcu uvođenja promena kako bi on postao responsivan na obrazovne potrebe učenika sa posebnim potrebama ističe potrebu za važnošću posedovanja kompetencija interkulturalnog susretanja, koje slično socijalnoj prihvaćenosti, u osnovi imaju empatiju i osetljivost svih aktera koji se nalaze u inkluzivnom procesu (Milovanović, 2006, str. 305).

Upravljanje ponašanjem i vođenje razreda. U školama mnogih evropskih zemalja javljaju se rizična ponašanja i zbog toga učitelji ulaze u profesionalan stres. To je razlog što se u mnogim zemljama uvode sadržaji kojima se vrši obuka za prevenciju od neprimerenih oblika ponašanja.

Rad sa multikulturalnim razredima. Migracija stanovništva doprinela je razvoju multikulturalnih ponašanja, koja ponekad prerastaju u nasilje i različite oblike delinkventnost. Učenici raznovrsnog kulturnog porekla uključuju se u organizovan nastavni proces, što naglašava da je neophodna edukacija prosvetnih radnika, posebno u smislu praćenja veza psihološkog i sociološkog faktora sa školom. Neophodnost razvijanja programa za integraciju i inkluziju interkulturalne grupacije u ukupan život škole podrazumeva, u najširem smislu, interkulturalnu reformu obrazovanja, odnosno pružanje podrške učiteljima i nastavnicima za primenu i praćenje postojećih programa usmerenih na osnaživanje profesionalnih kompetencija iz segmenta razvoja multikulturalnosti.

Prema Teacher Training Agency (QTS Standards and ITT requirement, n.d) postoje tri područja novih kompetencija:

a) *profesionalne vrednosti i delovanje u praksi* („iskazuju pozitivne vrednosti i ponašanje koje podstiče i očekuje od učenika”);

b) *znanje i razumevanje* (poznavanje kurikuluma, sadržaja predmeta, savremene obrazovne tehnologije);

c) *poučavanje* (planiranje, racionalnost u obrazovnom procesu, timski rad, praćenje i evaluacija, razredni menadžment).

Temeljne nastavne kompetencije (prema: Kyriacou, 1998, str. 24) konkretizovane na jedan nastavni čas, obuhvataju:

– planiranje i pripremanje za nastavni čas,

– izvođenje nastavnog časa – vođenje i tok nastavnog časa,

– razredna klima – disciplina,

– ocenjivanje učeničkog napretka,

– osvrt i evaluacija sopstvenog rada.

Prema *Evropskom principu* (modifikovanom prema: Piršl, 2008) učenici bi trebalo da znaju za šta uče, a *učitelji/nastavnici* za šta poučavaju, kako bi nastava poprimila interpersonalna obeležja, umesto akumuliranja činjenica bez mogućnosti generalizacija i razvijanja životnih veština.

Eurydice (2003) identifikuje pet područja novih kompetencija („*new competences now expected of teachers*”): poučavanje uz upotrebu savremene ICT tehnologije; integracija dece s posebnim potrebama; rad u zajednici s decom i multikulturalno, mešovitim grupama; menadžment škole i različiti administrativni poslovi; rešavanje konflikata.

Novi aspekt kompetencija savremenog učitelja menja i ulogu i obeležje učiteljskog poziva. Profesionalizam postaje stvarnost, a visoka kompetentnost potreba. Koja su obeležja uspešnog učitelja/nastavnika? Učitelj kao autonomni stručnjak koji dizajnira vaspitno-obrazovni proces pri čemu vodi računa o unapređivanju kvaliteta, jedno je od specifičnih obeležja koje podrazumeva savremena paradigma profesionalnog razvoja. Pripremljenost učitelja kao profesionalaca da u školama preuzmu nove profesional-

ne inicijative podrazumeva spremnost da ostvaruju globalne i specifične uloge na svim nivoima organizacione strukture unutar škole. Rad učitelja na stvaranju uslova za kvalitetan rad u školi strukturiranjem sredine za učenje i razvoj, kao i podsticanje procesa razvoja i učenja školskog deteta predstavljaju globalne uloge koje imaju obavezujući karakter i eksplicitno su propisane (Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja dece uzrasta od tri do sedam godina, 1996).

O učiteljima – profesionalcima, kao osobama koje su visoko obučene i kompetentne daleko više svedoči ispunjavanje specifičnih uloga koje proističu iz segmenta njihove implicitne pedagoške orijentacije. Poverenje učitelja/nastavnika u svoju struku, znanja i veštine koje ima, vrednosti i stavovi koje zastupa i podsticanje potencijala (sposobnosti) učenika za učenje i promenu, kao i stav o važnosti obrazovanja za lični i društveni razvoj, značajno utiču na kvalitet poučavanja i učenja u školi.

Ostvarivanje globalnih i specifičnih uloga rada učitelja i nastavnika unutar škole sastavni su deo procesa povišenja nivoa kompetencija i podrazumevaju trostrukost procesa unapređivanja kvaliteta: razmišljanje o tome kako je nešto realizovano, koje aspekte svog rada želimo da unapredimo i razmatranje načina putem kojih ćemo planirane ishode ostvariti. Drugim rečima, razvojni kontinuum povišenja kompetencija učitelja treba da se ostvaruje u relacijama prime-

ne metodologije rada zasnovane na *samovrednovanju efekata vaspitno-obrazovnog procesa, savremenoj edukaciji*. Izgrađujući svoje profesionalne kompetencije, učitelji grade pedagoške i metodičke standarde i pripadaju profesionalnoj grupi koja konstruiše obrasce rada, prava i odgovornosti čineći deo humanog kapitala kojim škola raspolaže.

Kurikulum temeljen na ishodima i kompetencijama učenja

Tehnološki razvoj i brze promene na tržištu rada nameću potrebu redefinjiranjem ukupne obrazovne politike. Osnovni značaj je prenos nadležnosti o pitanjima obrazovanja s nacionalnog tela na međunarodna tela. Obrazovanje se zasniva na doživotnom učenju – koncepciji društva znanja temeljenog na četiri stuba učenja:

- *UČENJE ZA ZNANJE (UČITI ZNATI)* – stručna umeća i komunikaciju;
- *UČENJE ZA RAD (UČITI ČINITI)* – praktična primena teorijskog znanja;
- *UČENJE ZA ZAJEDNIČKI ŽIVOT (UČITI ŽIVJETI ZAJEDNO)* – pronalaženje zajedničkih ciljeva rada i života;
- *UČENJE ZA POSTOJANJE (UČITI BITI)* – donošenja vlastitih stavova, lične odgovornosti i duhovnih vrednosti.

Standardizacija obrazovanja u evropski koncept obrazovanja podrazumeva:

- usaglašavanja zajedničke obrazovne politike evropskih zemalja;

– uporedivost obrazovnih sistema različitih zemalja;

– definisanje obrazovnih standarda kojima se proveravaju ishodi učenja;

– kompetencije koje je učenik stekao i razvio te njihovo merenje putem testiranja i spoljnog vrednovanja.

Krajnji cilj STANDARDIZACIJE obrazovnog sistema je dobiti uvid u kvalitet pojedine ustanove (škole) na nivou države i šireg okruženja. Uporedivost obrazovnih sistema definisana je Evropskim kvalifikacijskim okvirom (u daljem tekstu: EKO), kojem je cilj:

1. Razvoj kvaliteta i efikasnosti obrazovnog sistema;

2. Povećanje prohodnosti obrazovnog sistema;

3. Otvaranje nacionalnog obrazovnog sistema prema međunarodnoj zajednici.

EKO je polazište za upoređivanje nacionalnih kvalifikacijskih okvira temeljenih na ishodima učenja i kompetencijama. Ishodi učenja pokazuju koji deo opisanih kompetencija je učenik stekao, a ocenjivanje je način kojim se vrednuje kvalitet tog dela. „Kada je riječ o kvaliteti obrazovanja, jedan od temeljnih problema na koje je trebalo odgovoriti bilo je pitanje koje su temeljne kompetencije koje obrazovanje treba osigurati svojoj djeci da bi mogla uspješno živjeti u novom društvenom kontekstu temeljenom na kontinuiranom inoviranju i primjeni znanja i snažnoj konkurenciji na globalnoj razini” (Baranović, 2007, str. 295).

Pojam kurikuluma tumačimo kao celovit odgovor na sljedeća pitanja:

a) *Zašto se uči?* – cilj i ishodi učenja nastavnog programa, grupe srodnih predmeta, jednog predmeta, nastavne teme i jedinice;

b) *Šta se uči?* – sadržaji;

c) *Kako se uči?* – metode poučavanja, način provere usvojenih kompetencija, evaluacija.

Ovaj pristup planiranja sistema obrazovanja nazivamo: *KURIKULUM TEMELJEN NA ISHODIMA UČENJA*. „Pomaci u teoriji, uključujući i koncept kurikuluma, ne temelji se samo u logici teorijskih i znanstvenih analiza, nego i kurikulumskej praksi i njezinim promjenama. One izražavaju razvojno usložnjavanje i diverzifikaciju kurikulumskog područja koje je nastalo pod utjecajem različitih faktora kao što su znanstveni, tehnološki, ekonomski, demografski i općenito društveni faktori. Analize pokazuju da je nastanak outcome oriented kurikuluma u evropskim zemljama vezan za nastanak ekonomije utemeljene na znanju i širenju utjecaja globalizacijskih procesa na društveni život” (isto, str. 295). Evropska strateška opredeljenja i promene u području obrazovanja postaju važan referentni okvir za definisanje obrazovne politike, te promene u obrazovnom sistemu i nacionalnom kurikulumu evropskih zemalja, dobija sve veće teorijsko i praktično značenje.

Cilj i zadaci vaspitanja i obrazovanja iskazuju nameru, intenciju vaspitno-obrazovnog procesa. „Oni su polazi-

šte, ali i ishodište svakog odgojno-obrazovnog procesa” (Matijević i Bognar, 2002, str. 163). Vaspitno-obrazovni proces počinje sa određenom namerom, a završava se proverom koliko je ta namera osnovana, odnosno koliki je ishod te namere. „Cilj je uopštena i sažeta formulacija intencije, zadaci su razrađena konkretizacija cilja, a ishodi uspešnosti intencije koja je postavljena na početku” (Sučević, 2008, str. 12).

Ishodi učenja pomažu: učenicima da shvate šta se od njih očekuje, olakšavaju proces učenja, nastavnicima da tačno definišu činjenična znanja, veštine i stavove koje bi učenici morali posedovati na kraju određenog dela školovanja, roditeljima, budućim srednjoškolcima i studentima, poslodavcima - informišući ih o veštinama i kompetencijama stečenim tokom školovanja.

Definisanje osnovnih ciljeva i ishoda učenja

Vrednosti koje učenik treba usvojiti nakon odslušanog predmeta ili na kraju školovanja opisane su kroz: *obrazovne ciljeve* i *ishode učenja*. Ciljevi i ishodi

se odnose na aktivnosti koje će učenik znati obavljati nakon uspešnog savladavanja programa predmeta *na nivou prihvatljivom za društvo*. *Obrazovni ciljevi ili ciljevi učenja* opisuju šta nastavnik čini da bi učenici znali da izvrše na kraju određenog dela učenja. *Ishodi učenja*, za razliku od obrazovnih ciljeva, definišu ono što bi učenik morao znati učiniti, a ne nastavnik.

Cilj: Opisati učesnicima stručnog skupa definisanje ishoda učenja temeljenih na Blumovoj taksonomiji. *Ishod učenja*: Nakon uspešno završenog predavanja učesnik će moći primeniti Bloomovu taksonomiju u definisanju ishoda učenja za nastavni predmet.

Nivo postignuća

Kako napisati ishode učenja? Najčešće polazište za definisanje obrazovnih ciljeva i ishoda učenja i zadataka zasniva se na Blumovoj taksonomiji prema kojoj se nivoi postignuća dele u tri područja: *kognitivno (činjenična znanja)* (Tabela 1), *psihomotorno (veštine)* (Tabela 2) i *afektivno (stavovi i uverenja)* (Tabela 3).

Tabela 1

Kognitivno područje (znanje i razumevanje)

NIVO	ODGOVARAJUĆI GLAGOLI
ZNANJE – prepoznavanje informacija (najniži nivo)	definiši, imenuj, zapamti, ispričaj, sastavi popis, ponovi, obavesti ...
RAZUMEVANJE – shvatanje informacija	opiši, objasni, identifikuj, razmotri, izrazi, prepoznaj, raspravljaj ...
PRIMENA – primena znanja u rešavanju problema	primeni, izvedi, protumači, ilustruj, vežbaj, izloži, prikaži, prevedi ...
ANALIZA – razdvajanje informacija kako bi se prilagodile različitim situacijama	uporedi, raspravljaj, razluči, reši, definiši, napravi ...
SINTEZA – primena informacija radi poboljšanja kvaliteta neke životne situacije	predloži, uredi, organizuj, kreiraj, sastavi, klasifikuj, poveži, formuliši ...
VREDNOVANJE – rasuđivanje koristi (najviši nivo)	prosudi, izaberi, proceni, rangiraj, vrednuj, izmeri, odredi prioritet, predvidi ...

Prihvatljiv društveni nivo je nivo *primene*. Svako područje sistematizovano je hijerarhijski od nižeg ka višem nivou usvojenosti znanja. Nivo pojedine kate-

gorije sadrži *ključne glagole* kojima definišemo kvalitativne i kvantitativne ishode učenja (prema: Bloom, 1956).

Tabela 2

Psihomotorno područje (veštine i umeća)

NIVO	ODGOVARAJUĆI GLAGOLI
IMITACIJA – praćenje i ponavljanje operacije koju netko pokazuje	dopuniti, prilagoditi, graditi, skupljati, ispravljati, nacrtati, grupisati, ilustrovati, umetnuti, locirati, napraviti, označiti, meriti, posmatrati, delovati, izvoditi, smestiti, odvojiti, pohraniti, testirati, prebaciti, koristiti, gledati, brisati, proceniti, izbaciti ...
MANIPULACIJA – izvođenje određene operacije uz instrukcije voditelja	
PRECIZACIJA – precizno ali sporo izvođenje operacije	
ARTIKULACIJA (SINTEZA) – sposobnost koordinacije više operacija uz primenu dve ili više veština	
NATURALIZACIJA – istovremeno izvršavanje više operacija primenom odgovarajućih veština.	

Prihvatljiv društveni nivo je nivo *precizacije*. Da bi učitelj mogao od učenika zahtevati postignuće, u smislu ishoda poučavanja, on mora učeniku omogućiti visok stepen obrazovnog rada i kvalitet-

ne edukativne sredine, a to može postići samo visoko kompetentan i profesionalan učitelj/nastavnik (prema: Bloom, 1956).

Tabela 3

Afektivno područje (stavovi i uverenja)

NIVO	ODGOVARAJUĆI GLAGOLI
PRIHVATANJE – svesno praćenje	pitati, izabrati, opisati, slediti, dati, držati, identifikovati, smestiti, imenovati, ukazati, izabrati, odgovoriti, koristiti
REAGIRANJE – aktivno sudjelovanje i reagiranje	odgovoriti, pomoći, sastaviti, prilagoditi se, raspraviti, pozdraviti, označiti, izvesti, reći, napisati, obavestiti, predložiti
USVAJANJE VREDNOSTI – procena osobe u odnosu s nekim objektom, događajem ili ponašanjem	dovršiti, opisati, razlikovati, objasniti, slediti, oblikovati, inicirati, pozvati, uključiti, opravdati, predložiti, odabrati, proučiti, izraditi
ORGANIZOVANE VREDNOSTI – organizacija vrednosti prema prioritetima na osnovu upoređivanja i izučavanje odnosa	slediti, prihvatiti, menjati, urediti, kombinovati, upoređivati, dopuniti, objasniti, generalizovati, identifikovati, integrisati, modifikovati, poredati, staviti u odnos, sintetizirati...
VREDNOVANJE/ PERSONALIZACIJA – posedovanje ličnog sistema vrednosti kojim se kontroliše lično ponašanje	delovati, razlikovati, prikazati, slušati, izvesti, primeniti, predložiti, kvalifikovati, ispitati, poslužiti, rešiti, vrednovati

Prihvatljiv društveni nivo je *usvajanje vrednosti*.

Kako najbolje ostvariti definisane ishode učenja? Postoje dve kategorije povezanosti, a to su (Kiryacou, 1997):

– ishodi učenja i metode poučavanja,

– ishodi učenja i procena znanja učenika.

U Tabeli 4 prikazan je primer povezanosti ishoda učenja za pojedini nivo postignuća i metode poučavanja.

Tabela 4

Nivo postignuća i metode poučavanja

<i>Nivo postignuća</i>	<i>Metode poučavanja</i>
pamćenje	predavanja, saradničko učenje, rad na tekstu, e-učenje, ilustrovani radovi, referati
razumevanje	traženje i analiziranje primera, upoređivanje pojmova i teorija, rasprave (traženje argumenata)
primena	izraditi program, izraditi projekat, rešiti problem, prezentovati, prepoznavanje preparata, prikaz slučaja, sastaviti zadatke, napraviti skulpturu, konstruisati prema uputstvu
analiza	rasprave, analiza, prikaz slučaja, eseji, seminarski radovi
sinteza	provera (istraživanje) sinteza pojmova i teorija
vrednovanje	izdvojiti prednosti i nedostatke, napisati prikaz (istraživanja, metode, teorije)

Osim metoda poučavanja ostvarenje ishoda pokazuje se i kroz evaluaciju celokupnog vaspitno-obrazovnog procesa. Evaluacija se vrši na osnovu procene znanja učenika.

Novi koncept kurikulumu definisan na ishodima učenja odgovara na pitanja:

- zašto se uči? Cilj i ishodi učenja nastavnog programa.
- Šta se uči? Sadržaji.
- Kako se uči? Metode poučavanja, način provere kompetencija i evaluacija.

Evaluacija podrazumeva procenu znanja (Tabela 4).

Jedan ogledni osvrt – Nastava srpskog jezika i književnosti u savremenoj strategiji razvoja obrazovanja u kontekstu standarda, ishoda i kompetencija

Nastajući i stvarajući svoju osobenu naučnu zasnovanost, metodika nastave srpskog jezika i književnosti prolazi kroz specifične oblike preobražaja, usavršavanja i stvaralačkog prevazilaženja dosegnutih standarda u savremenoj postavci postmoderne heterogenosti. U svim tim preobražajima naučna dimenzija metodike se zasniva na promišljanju njene prvotne zadatosti (usmerenosti) – približiti mladim ljudima, novom naraštaju – učenicima, lepotu i duhovnost srpskog jezika i književnosti. U formalnom otklonu od nekritičkog svođenja na

teorijske postulate nastavnog postupanja i s njim povezane karakteristike novijih edukoloških teorija¹, metodika nastave srpskog jezika i književnosti u svojoj imanentnoj zasnovanosti čuva i putokaze pouzdanog pronicanja lepote i smisla jezičke i književne bravure – sledeći putokaze pisaca kao najboljih i najpouzdanijih metodičara.

U vremenu koje predstoji, ova naučna oblast se naučno i stručno razvija na pouzdanjoj teorijskoj i metodološkoj osnovi savremenih tendencija u lingvističkim i književnonaučnim (poetičkim i hermeneutičkim) paradigama. Sa druge strane, razvoj nauka koje izučavaju postupke i uslove uspešnog učenja osnovnih sadržaja, na osnovama edukološkog pristupa – postaju dobar nastavni kontekst i anticipator kurikulskog sistema na kojima se zasniva moderna nastava srpskog jezika i književnosti.

Interdisciplinarni karakter metodike nastave srpskog jezika i književnosti svestrano podstiče i razvija nastavnikovu stručnu radoznalost, obimno znanje i široku kulturu kroz osmišljen mentorski rad kao instruktivni i partnerski odnosa sa učenikom. Razvoj nauka koje izučavaju postupke i uslove uspešnog učenja osnovnih sadržaja, na osnovama edukološkog pristupa – postaju dobar nastavni kontekst i anticipator kurikulskog sistema na kojem se zasniva moderna nastava srpskog jezika i književnosti.

¹ Edukologija se konstituiše kao interdisciplinarna oblast koja povezuje saznanja osnovnih edukacijskih/obrazovnih disciplina – otvara izvore i ne prerađuje ih poput pedagogije i didaktike, već ih neposredno preuzima poput edukološki zasnovanih vanjskih i unutrašnjih uslova učenja.

Savremeni nastavni pristupi, rađeni na osnovama nove strategije kurikuluma, podstiču kreativniji i fleksibilniji odnos prema programskoj građi, nove mogućnosti književnih, jezičkih i metodičkih istraživanja koja razumevanje književnog razvoja vide kroz odnos između elemenata u delu (konstruktivna funkcija), kroz odnos između vrsta i žanrova književnih tekstova (književna funkcija), te kroz odnos književnog niza sa drugim nizovima (sistemima) u kulturi (funkcija književnog niza – sistema) (Petković, 1990, str. 33).

Grupa autora predvođena Pavlom Ilićem u knjizi *Kriza čitanja: kompleksan pedagoški, kulturološki i opštedruštveni problem* (2007) afirmiše ideju da se izbornim delom nastave koji bi pripao nastavniku i učeniku, može ublažiti kriza čitanja i rasteretiti nastavni rad na obaveznom delu gradiva iz književnosti. Ilić uočava da se odnos između obaveznog i izbornog dela ove nastave mora postaviti mnogo radikalnije nego što je to učinjeno u školskoj javnosti dobro poznatom dokumentu Ministarstva prosvete i sporta Republike Srbije, *Strategija razvoja kurikuluma (Kvalitetno obrazovanje za sve, 2002)*². Stav autora je da izbornom delu nastave iz književnosti, za sve uzraste, treba ostaviti veći prostor. Nastavniku bi trebalo dati mogućnost da od 40% časova, znajući interesovanje

² U tom dokumentu se za VII i VIII razred osnovne škole i srednje škole opšteg obrazovanja predlaže da obaveznom delu nastave pripadne 70%, a za mlađe školske uzraste taj procenat je još veći (I, II i III – 90%; V i VI – 80%). Autor zaključuje da je ovako malim procentom časova ostavljenih izbornom delu nastave nemoguće zadovoljiti želje i zahteve učenika i učiniti im program iz lektire privlačnijim.

svojih učenika i u dogovoru s njima, bira 10% –15% gradiva, a učenicima ostavi za sasvim slobodan, ličan izbor, 25–30% gradiva. Granica između obaveznog i izbornog dela programa nije strogo utvrđena, a još manje je stroga između izbornog dela nastavničkog i učeničkog. Iz navedenih teza proističe mogućnost da nastavnik separatno sačinjava godišnji globalni plan nastavnog rada na lektiri. Pavle Ilić definiše i mogući model plana.

Izučavanjem srpskog jezika i književnosti, učenik ostvaruje *jezičku, literarnu i komunikacijsku kompetentnost* zasnovanu na primeni, analizi, vrednovanju i proceni normativnih i stvaralačkih aspekata jezičkog sistema. Doživljajnim, istraživačkim, problemskim i stvaralačkim interpretativnim pristupima razvija se čitalačka kompetentnost pri tumačenju književnosti u poetičkoj i hermeneutičkoj zasnovanosti jezičke ekspresije i integracije, te fikcijske, estetske i intertekstualne kulturološke sinteze u obrazovanju i vaspitanju učenika kao slobodne, kreativne ličnosti – kritičkog uma, oplemenjenog jezičkog koda (postignuća) i pouzdanog estetičkog (literarnog) prosuđivanja.

Unapređivanje znanja o srpskom jeziku povezuje se sa istraživanjem jezika kao imanentno složene strukture (bitno vezane za druge oblike ljudske delatnosti arbitrarnom prirodom jezičkog znaka) i sa komunikacijskim vrednostima jezičke i funkcionalne pismenosti. Ukupnost značenja jednog modela (teksta) zasniva se na sintezi odnosa koji čine njegovu strukturu, kao i na odnosu modela prema širim modelativnim sistemima humani-

stičkih, društvenih i prirodnih nauka.

Književnost se aktualizuje kao sredstvo spoznavanja sveta, otkrivanja mogućnosti za njegovo menjanje i preobražavanje: književno delo je umetnička istina o životu, svedočanstvo trenutka u kojem je nastalo, izraz tvorca i jezika kojim je oblikovano. Nastava književnosti omogućava učenicima da istražuju, integrišu i stvaralački reaguju na najveća dostignuća književne umetnosti, da izgrađuju književnu kulturu, razvijaju kritički stav prema svetu i smisao za doživljavanje i analitičkosintetičko vrednovanje estetskih i sazajnih dometa umetničkog dela.

Književno delo je tekst koji je po svojoj prirodi uključen u neograničenu sferu intertekstualnosti. Fenomen književnosti kao komunikacijske delatnosti i estetička konstanta (ideal) određuju književnost kao estetsku komunikaciju. Književnost, koja je velika, raznolika i potpuna slika unutrašnjeg života čovekovog, saopštena jezikom kao najuniverzalnijim sredstvom komunikacije i socijalizacije ljudi – može najtrajnije da utiče na učenikova osećanja.

Pobuđujući širi krug čovekovih emocija, književnost razvija mnogostranu estetsku i moralnu simpatiju prema savremenoj (multikulturalnoj i interkulturalnoj) poziciji čovekovog identiteta u nacionalnom i evropskom kulturnom prostoru. Oblasti jezika, književnosti i jezičke kulture uspostavljaju sadržajne, strukturne, metodološke, epistemološke i aksiološke veze s drugim nastavnim predmetima. Kod nas se književno-jezička korelacija zasniva najviše na uzusima

stilističke kritike, interpretacije i lingvostilistike (kontrastivna lingvistika i teorija jezičkih kontakata su prisutne u nešto svedenijem vidu).

Književnost je neiscrpn generator jezičkog i kulturnog pamćenja. Ima snažnu vaspitnu i obrazovnu funkciju, jer ne deluje samo na čovekove postupke i ponašanje nego i na celo njegovo biće. Pruža velike mogućnosti za korelaciju sa drugim predmetima (jezičko-umetničko područje: srpski jezik i književnost, scenska i filmska umetnost, likovna kultura, muzička kultura, strani jezici; područje društvenih i prirodnih nauka – istorija, veronauka, priroda i društvo, ekologija, građansko vaspitanje, matematika, fizika). Veze između književnosti i drugih umetnosti aktualizuju se na nivou inspiracije, programske orijentacije, stila, društvenog i kulturnog konteksta i recepcije u programskom praćenju. Putem proučavanja razvoja književnosti od obrednog odvajanja, uočavanja razvitka estetskog oblikovanja, stalnog smenjivanja estetskih formi, uzročne povezanost i istoričnosti – književni tekst se situira i kao odraz duha poetike vremena, moralne klime, socijalnog i kulturnog miljea (istorija i sociologija, filozofija i psihologija: pitanja javnog mišljenja, biologija i ekologija: čovek i jezik, matematika: masovni mediji u zajednici sa statističkim istraživanjima, analoški odnosi matematičkog izraza i sintakse – komunikativna funkcija znakovnog sistema primenom strategija koje imaju snažno motivaciono dejstvo u ostvarenju zadataka koji se postavljaju u nastavi).

Kako definicija ishoda učenja postavlja standard kvaliteta jednog predmeta

(tragom Blumove taksonomije razlaže kognitivne, afektivne i psihomotorne sposobnosti učenika na elemente odnosno nivoe sposobnosti, koji su hijerarhijski uređeni tako da svaki naredni, viši nivo zavisi od sposobnosti učenika da izvrši prethodni nivo ili nivoe) – uočavamo da sinhronijska korelacija (više u mlađim razredima osnovne škole) i asinhronijski tip korelacije (perspektivna i retrospektivna korelacija) kao generativna matrica predmetne kompetentnosti – nisu dovoljno (sistemski) podržane u programskim orijentacijama naših obrazovnih ciklusa. Plodotvorne podsticaje za uspostavljanje jezičko-književnih korelacija u vaspitno-obrazovnom području omogućile su savremene lingvističke i književne teorije: ruski formalizam, praški strukturalizam, danska glosemantika, antropološka lingvistika, francuski strukturalizam, generativno-transformacijska gramatika, generativna poetika, semiotika, lingvistika teksta, poststrukturalizam. Kibernetičari, lingvisti i matematičari ukazuju na elemente komunikativnog procesa i njihovu funkciju u verbalnoj komunikaciji (utvrđivanje najefikasnijih sistema slanja poruka, njihovog pamćenja i razumevanje), što upućuje na lingvistički strukturalistički metod jezičke analize koji se upravo zasniva na izdvajanju bitnih od nebitnih pojava u procesu sporazumevanja, a na čemu se dalje razvija teorija informacija i komunikacija.

U skladu sa osnovnim polazištem nastavne interpretacije da priroda književnog dela i njegova struktura određuju put i metodičku organizaciju rada (poetika), te da nastava književnosti u školi dovo-

di u svoje središte književno delo kao stvaralačku praksu (hermeneutika), metodički pristup književnom delu počiva na uzajamnosti tekstualnih (fenomenoloških, recepcijskih, znakovnih, strukturalističkih i stilističkih) i kontekstualnih metoda i gledišta. Nastavna obrada književnog dela zasniva se na istraživanju i tumačenju njegove strukture, vodeće predmetnosti, stvaralačkih postupaka i najvišeg smisla, pri čemu se uz princip methodske adekvatnosti uvažava i jedinstvo emocionalnog i racionalnog angažovanja učenika, podstiče se interakcija između dela i učenika, koja se može pojačati funkcionalnim oblicima rada, otkrivalačkom i stvaralačkom aktivnošću učenika (Bajić, 2007, str. 147)³. Na

³Polazeći od samosvojnosti ontoloških i gnoseoloških premisa dela, Ljiljana Bajić je među prvim metodičarima istakla značaj empatije u recepciji i delovanju književnog teksta u nastavi: Estetičko učenje o empatiji, koje su razvili nemački estetičari (Lipps, Volkelt) odnosi se i na pesnika (književno delo je najtananija ispovest pesnikove duše) i na primaoca (čitalac se u delo uživljava putem emocije i kontemplacije). Neki psiholozi u novije vreme o empatiji govore kao o važnom svojstvu emocionalne inteligencije u kome se nalaze koreni altruizma i moralnosti (Uporediti: Mamuzić, 1939. i Goleman, 2002). Značajno je da je još Hegel istakao jedinstvo emocionalnog i svesnog, racionalnog elementa u pristupu umetničkom delu: Sem neposrednog uživanja, umetnost pobuđuje u nama istovremeno sud u kojem podvrgavamo misaonom posmatranju sadržaj, sredstvo prikazivanja umetničkog dela i prikladnost ili neprikladnost ova dva. Umetnost nas poziva da je misaono posmatramo i to ne u cilju da se ponovo podstakne umetničko stvaranje, već da se naučno sazna šta je umetnost (Hegel, 1961, str. 49). Ljiljana Bajić naglašava da je među metodičarima posebno Dragutin Rosandić istakao značaj principa „saveza srca i uma”, odnosno jedinstvo senzibilnosti i erudicije. Široko postavljena primena ovoga principa obezbeđuje uslove da učenik u nastavi stvaralački reaguje, da svoje ja otvori prema novim iskustvima i doživljajima, da menja i bogati

metodološkom pluralizmu, interpretativno-hermeneutičkom stavu (produbljava-nje shvatanja književnosti i svih pojava vezanih za nju; otvorenost književnosti prema novim kontekstima, uvećavanje bogatstva njenih značenja, odnosa i korišćenja) i analitičko-naučnom stavu (stvaranje snažnih temelja nauke o književnosti: stvaranje različitih shema i modela pomoću kojih se ovo mnoštvo problema vezanih za književnost može kondenzovati i dovesti do preciznijih formula) temelji se metodičko osmišljavanje nastavne obrade izabranih književnih interpretacija. Književni tekst se posmatra kao relativno autonomna struktura koja ima svoju unutrašnju razvojnost, a istovremeno je kao struktura uslovljena drugim, širim strukturama, sa kojima ima spoljašnje odnose i veze.

Šire i obuhvatnije doživljavanje i nastavno tumačenje književnog dela, zasnovano na paradigmi intertekstualne interpretacije, omogućava da se celovito sagleda u svom estetskom, geneološkom, ontološkom, tematskom i formalnom vidu. Kako je prema izboru dominantnih činilaca podešavana dinamika tumačenja književnog dela u nastavi, to bi metodički prilazi trebalo da pokažu kako se u različitim žanrovima i poetičkim premisama otkriva uvek nov kompleks poetskih sredstava, oblika rada i funkcionalnih postupaka kojima se svet književnog teksta otvara u stilskoj, doživljajnoj i mislenoj celovitosti i estetskoj jedinstvenosti aktualizujući najveće

ranija iskustva, otkriva nove istine, postavlja nove hipoteze, razvija analogije, uočava logiku procesa koje upoznaje, da se otvara prema vlastitom doživljaju, rečju, da se potvrđuje kao stvaralačko biće (videti: Rosandić, 2005).

parametre saznanja, veština, vrednosnih stavova i uverenja.

Zaključna razmatranja

Ishodi učenja i procena znanja uključuje i evaluaciju celokupnog vaspitno-obrazovnog procesa. Postignuće učenika, kao rezultat obrazovnog rada, čine nezaobilaznu kariku sa kompetencijama i profesionalizmom učitelja. Nivo kompetencija učitelja, svakako, čini spregu sa postignućem učenika. Što je učitelj kompetentniji i profesionalniji, u konceptu novog evropskog društva, to je veća mogućnost za boljim postignućem učenika.

Procena znanja ima svrhu utvrditi i pokazati je li planirani nivo ostvaren, ili, na kom se nivou usvojenosti znanja, veština i stavova učenik trenutno nalazi.

Za prolaznu ocenu potrebno je ispuniti *očekivane ishode* učenja (društveno prihvatljiv nivo), a za najvišu ocenu potrebno je ispuniti *željene ishode učenja*. U „prostoru” između ova dva kriterijuma (donjeg i gornjeg) mogu se jasno definisati kriterijumi za ostale ocene. Dobro organizovan predmet (odnosno učitelj/nastavnik koji ga vodi) mora imati *jasnu vezu između ishoda učenja i kriterijuma ocenjivanja*. Potrebno je definisati odgovarajuće *zadatke* kojima se ostvaruju ishodi učenja. *Zadatak* podrazumeva skup postupaka potrebnih za izvršenje određenog posla pri čemu se rezultat može meriti i ocenjivati prema određenom kriteriju. *Dobro definisani zadaci trebaju sadržati*:

– *Postupak (čin)* – opis zadatka kojemu težimo izražen *radnim glagolom* (Bloom).

– *Sadržaj* – specifikuje predmet, temu prema kojem treba izvršiti *čin*.

– *Kriterijum* koji definiše *prihvatljiv nivo učinka* očekivanu od učenika koju je moguće meriti i ocenjivati.

Rezultati procene znanja mogu se koristiti u svrhu razvoja učenikovog znanja ili u svrhu procene znanja. Ocenjivanje razvoja, odnosno učenikova napretka naziva se *formativna* procena znanja. Procena znanja koja se provodi u svrhu procene naziva se *sumativno* ocenjivanje.

Prilikom definisanja kriterijuma ocenjivanja treba imati u vidu razliku između očekivanih i željenih ishoda učenja. Za prolaznu ocenu potrebno je ispuniti očekivane ishode učenja (društveno prihvatljiv nivo), a za najvišu ocenu potrebno ispuniti željene ishode učenja. U „prostoru” između ova dva kriterijuma (donjeg i gornjeg) mogu se jasno definisati kriterijumi za ostale ocene.

Literatura

- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives. The classification of educational goals, handbook L: Cognitive domain*. New York: Longman Green.
- Bajić, Lj. (2007). Recepcija i delovanje književnog teksta na učenike, *Norma*, Vol. 12, br. 1, str. 147–156.
- Baranović, B. (2007). Evropska iskustva i nacionalni kurikulum za obavezno obrazovanje u Hrvatskoj. *Metodika*, br. 2, 36–48.

- Eurydice (2003). *The information network on education in Europe*. Requests for permission to reproduce the entire document must be made to the Eurydice European Unit.
- Goleman, D. (2002). *Emocionalna inteligencija*. Beograd: Geopoetika.
- Hegel, G. V. F. (1961). *Estetika 3* [preveo Nikola Popović]. Beograd: Kultura.
- Ilić, P., Gajić, O. i Maljković, M. (2007). *Kriza čitanja: kompleksan pedagoški, kulturološki i opštedruštveni problem*. Novi Sad: Gradska biblioteka.
- Kyriacou, C. (1997). *Temeljna nastavna umjeća*. Zagreb: Educa.
- Kvalitetno obrazovanje za sve* (2002). Ministarstvo prosvete i sporta R Srbije: Strategija razvoja kurikuluma.
- Mamuzić, I. (1939). *Ogledi iz srpskohrvatske nastave u srednjim školama*. Beograd: G. Kon.
- Milovanović, M. S. (2006). *Socijalni aspekti inkluzije romske dece iz naselja Deponija u obrazovni system*. *Pedagogija*, br. 3, 304–320.
- Nikolić, M. (1999). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja dece uzrasta od tri do sedam godina* (1996). Beograd: Prosvetni pregled, Ministarstvo prosvete i sporta RS.
- Oxford advanced learner's encyclopedic dictionary* (1989). Oxford University.
- QTS Standards and ITT requirement (n.d). Sa sajta: <http://www.tta.gov.uk/training/qtsstandards>.
- Petković, N. (1990). *Ogledi iz srpske poetike*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Piršl, E. (2011). *Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju*. *Pedagogijska istraživanja*, br. 8, 53–70.
- Rosandić, D. (2003). *Kurikulski metodički obzori*. Zagreb: Školske novine.
- Rosandić, D. (2005). *Metodika književnog odgoja. Temeljni metodičkknjiževne enciklopedije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Sučević, V. (2008). *Vaspitno-obrazovni ishodi multimedijalne razredne nastave*. Neobjavljen magistrski rad.

**Vlasta Lipovac
Sanja Golijan Elez**

PROFESSIONAL ADEQUACY OF TEACHERS AND STUDENTS' ADEQUACIES

Professional adequacy of teachers plays an important role for the society we live in, since it is through the work of teachers that any society builds up its knowledge and lays foundations for future. The basis of teachers' adequacy is a synthesis of several components: psychological, pedagogical, methodological, communicational, informational etc., with the European educational concept today being based upon a new aspect of competences and a high level of professionalism. Contemporary educational

trends promote life-long learning, because the 21st-century paradigm is the creation of society of knowledge. Learning outcomes are at the core of new curricula, and this paper deals with the competences necessary to achieve the new concept of educational policies.

Key words: *teacher, professionalism, competences, European educational concept, learning outcomes, curricula.*

Власта Липовац
Саня Голиянин Элез

ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ И КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Техническая и профессиональная компетентность учителей имеет большое значение для общества в котором мы находимся, потому, что через работу учителей, общество основывает свои знания и строит будущее. Основой компетентности учителя является синтез многих компонентов: психологический, педагогический, методический, коммуникационный и компонент обработки информации. Европейская концепция педагогов, сегодня основывается на новой области компетентности и высокого профессионализма. Современные

образовательные тенденции в мире, сосредоточены на протяжении всей жизни, так как главная задача для XXI в. Создание нового общества, общества знаний. Образование является основой прогресса и именно по этому страна Евросоюз сосредоточил все внимание для достижения целей образовательной политики. Концепция нового учебного плана, ориентированной на результатах обучений является одним из ключевых направлений новой политики в области образования. В работе содержится обзор основных учебных компетенций необходимых для новой концепции в области образования Работа представляет вид компетенций, направленных на новую концепцию учебного плана и важности результатов обучения для оценки знания студентов.

Ключевые слова: *учитель, профессионализм, компетенции, Европейская концепция образования, результат обучения, учебный план.*