

Неда Б. Гаврић¹

Универзитет у Источном Сарајеву

Педагошки факултет у Бијељини

КОМПЕТЕНЦИЈЕ НАСТАВНИКА ЗА ПОУЧАВАЊЕ И УЧЕЊЕ У НАСТАВИ ПРИРОДЕ И ДРУШТВА

Сажетак: *Наставник о свом раду мора свакодневно да промишља, увијек изналазећи нове начине за иновирање старих метода. Потребно је одговорити на захтјеве савременог друштва, стећи умјеће функционисања у мултикултуралном окружењу, инклузивном раду, у комуникацији са родитељима, у сфери непрестане измјене курикулума и напретка информационих технологија. Стручно усавршавање у овој професији огледа се кроз цјеложивотно надограђивање компетенција које се односе на: наставну област, предмет и методiku наставе, поучавање и учење, подршку развоју личности ученика, и комуникацију и сарадњу. Циљ рада је дефинисати теоријско полазиште компетенција наставника за поучавање и учење, уз посебан осврт на наставу природе и друштва. Наставник компетентан за поучавање и у учење код ученика подстиче разумјевање материје и проблема, руковање информацијама, остваривање трансфера знања, креирање нових идеја и продуката, као и евалуирање истог. Ученици ће код наставника увијек препознати стручност, вољу и континуирани рад на напретку, што ће и њих додатно подстаћи на постизање бољих резултата.*

Кључне ријечи: *компетенције наставника, поучавање и учење, стручно усавршавање наставника, настава природе и друштва.*

Увод

Кад размишљамо о појму компетенција, углавном га прво повезујемо са ученицима и оним што би код њих требало подстаћи, јер се на нашим просторима образовни систем и даље гледа искључиво кроз призму постављених циљева за ученике и њихових остварених постигнућа. Свакако, васпитно-образовни процес и тежи постизању

¹ nedic7@yahoo.com

разноврсних облика развоја ученика (когнитивном, емоционалном, социјалном, психо-физичком, радном), али ништа у настави не смије тећи несистематски и неорганизовано, без стручног руководиоца код кога се исто толико подразумијева развијеност потенцијала на највишем могућем нивоу. Позив наставника носи са собом обиље одговорности о којима можда нико није довољно свјестан, јер обликовати и усмјерити једну младу личност није нимало лако. Даје нам се не неисписана плоча, како је у својој емпиристичкој теорији говорио Џон Лок, него прегршт обрадивог материјала који треба избрусити и довести у ред тако да сваки дјелић представља тачно оно чему је намијењен (Thach, & Thuу, 2021). Наставник о свом раду мора свакодневно да промишља, и да увијек изналази нове начине за иновирање старих метода (Јоргић, 2009). Не прихватају сви иновације на исти начин, а фактори са највише утицаја најчешће су ниво мотивације, оспособљеност за примјену савремене технике, бојазан од неуспјеха итд. (Радивојевић, 2012). Било каква промјена да се жели увести, мора бити праћена јасном визијом наставника о његовој улози у школи и друштву, о неопходности праксе и личног усавршавања (Voinea, 2019).

Чињеница је да се не може све препустити наставнику, него да је нужно постојање оквира или стандарда компетенција који ће их усмјерити у томе како, првенствено, приступити свијету поучавања и учења, а потом и како одољети многобројним изазовима и потешкоћама на које ће наилазити у току свог рада. Само оквири који јасно дефинишу шта се од наставничког кадра у овом погледу подразумијева могу бити основа за дефинисање нивоа знања на наставничким студијским програмима, за дефинисање критеријума за запослење, процјењивање потреба за стручним усавршавањем и стварањем система за професионално усавршавање којим ће се одржати ниво потребних компетенција (Симеуновић, 2014).

Образовни систем у Републици Српској подразумијева и уважава одређене компетенције које се очекују од наставника, али их не дефинише јасно и још увијек нема израђен званични документ којим би се потврдило њихово постојање, како су то учиниле земље из окружења. На овом пољу требало би поставити чврсте темеље, с обзиром да се Министарство просвјете и културе активно бави стратегијом развоја образовања, те се у том погледу осјећа непотпуност и нецјеловитост система који управо цјеловитости и тежи.

Европски погледи на компетенције наставника и њихова имплементација у домаће образовне системе

Европска унија кроз извјештаје Европске комисије (Види: European Commission, 2019, 2020) из године у годину утврђује недостатке у образовању и одређује савремене потребе друштва којима ће се водити у даљем дефинисању образовних циљева кроз улагање у наставника као основу за промјене и напредак. Друштву су потребни наставници који су способни да јасно представе нове идеје и код ученика развијају критичко мишљење, који су ентузијастични и креативни, који квалитетно раде са колегама, родитељима и партнерима (OECD, 2005, 2007). Тражи се да припремају ученике за проналазак мјеста у радном друштву, подстичући их да развију потенцијале потребне за живот у савременом свијету кроз стално преиспитивање својих квалитета (European Commission, 2005, 2007, 2008). Врло чест недостатак настаје управо у немогућности друштва да припреми појединца за укључивање у тржиште рада, гдје се јављају пукотине у смислу бављења алтернативним пословима за које нису примарно школовани (Cheng, 2007). „За квалификацију учитеља, потребна је висока стручна спрема, уз могућност наставка студија на последидипломском студију, те мултидисциплинарност која подразумева:

- знања из специфичног предмета,
- знање из педагогије,
- вјештине и компетенције потребне за вођење ученика и пружање подршке ученицима и
- разумијевање друштвеног и културолошког значења образовања“

(Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2005, према: Симеуновић и Милић, 2013: 46).

Документом „Key Competences for Lifelong Learning, a European Reference Framework“ из 2006. године Европска унија дефинише компетенције као знања, вјештине и вриједносне ставове, тј. способности које ће наставник показати у конкретној ситуацији и које ће стицати током цијелог живота кроз формално и неформално професионално усавршавање (European Commission, 2005). У складу са тим наводи се и осам кључних компетенција за цјеложивотно учење које наставник треба да његује првенствено код себе, а потом и код ученика:

- комуникација на матерњем језику,

- комуникација на страним језицима,
- математичке компетенције и основне компетенције у науци и технологији,
- дигиталне компетенције,
- учење учења,
- социјалне и грађанске компетенције,
- предузетничке компетенције и
- културна свијест и изражавање.

Кроз Стратегију развоја образовања Републике Српске (2016) цјеложивотно учење наставника препознато је као један од кључних фактора напретка за које је неопходно стицање наведених компетенција уз додате:

- креативно-продуктивне и
- физичко-здравствене компетенције.

ОЕСД (2013) истиче да су кључне компетенције неопходне за конкретан рад у настави:

- познавање градива и процеса учења и поучавања;
- формирање позитивне климе у одјељењу водећи рачуна о свакој индивидуи и њеним потребама;
- комуникација са колегама и партнерима уз највиши могући ниво професионализма.

Овакав поглед на компетенције проналазимо у документима Црне Горе и Републике Србије. У „Стандардима за наставничка звања Црне Горе“ (2008) стандарди се посматрају као инструменти за подстицање професионалног развоја наставника. Они укључују основне области професионалног развоја у смислу знања и разумијевања, вјештина, атрибута и вриједности наставника. Кључне компетенције наставника 21. вијека у Црној Гори су: социоемоционалне компетенције, управљање собом, социјална свијест, социјалне вјештине, сарадња и рјешавање проблема, критичко мишљење, креативност, информатичка писменост, учење учења, одговоран однос према раду и обавезама, предузетништво, одговоран однос према здрављу и животној средини (UNICEF, 2017). Осим тога, „Стандарди компетенција за наставнике и директоре у васпитно-образовним установама“ (2016) истичу осам стандарда који јасније одређују претходно наведене компетенције:

- ученици и процес учења,
- дјелотворно и сигурно окружење за учење,
- познавање струке и предметног програма,

- познавање методике предмета,
- планирање и припремање наставе,
- процјењивање и оцјењивање,
- професионални развој,
- лидерство и сарадња.

Република Србија „Стандардима компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја“ (2011) наводи да се компетенције наставника односе на:

- наставну област, предмет и методiku наставе,
- поучавање и учење,
- подршку развоју личности ученика и
- комуникацију и сарадњу.

Из претходног учогавамо прожимање сличних схватања о компетенцијама и сличне критеријуме њиховог одређивања. Развојем и унапређивањем једних утиче се на развој и унапређивање других компетенција, јер се оне налазе у нераскидивој вези и немогуће их је одвојити једне од других (Јоргић, 2009). У даљем тексту биће више ријечи о стицању наставничких компетенција и зависности квалитета васпитно-образовног процеса од компетенција наставника за поучавање и учење, кроз њихову неизоставну корелацију са осталим компетенцијама и уз посебан осврт на наставу природе и друштва.

Стицање и развој наставничких компетенција

Пут од основног, преко средњег и високог образовања изузетно је комплексан и подложен промјенама, а у таквим условима од наставника се очекује непрестано усавршавање, утицање на развој и унапређивање својих професионалних компетенција. Неопходно је стално обогаћивање система знања и способности успјешног дјеловања у професији (Јоргић, 2010). Улога наставника се мијења, те успјешност вођења процеса учења и поучавања све више добија на значају. Потребно је одговорити на захтјеве савременог друштва, снаћи се и стећи умијеће функционисања у мултикултуралном окружењу, инклузивном раду, у комуникацији са родитељима, у сфери непрестане измјене курикулума и напретка информационих технологија (OECD, 2005). Од приправника, а касније и искусних наставника, очекује се да стекну способности планирања и припреме наставних садржаја, да јасно докажу своје знање бирајући одговарајуће методе за поуча-

вање, да се сналазе у учиоичком окружењу, управљају понашањем ученика, да са ученицима комуницирају јасно и концизно што више користећи дискусију, да укључе ученике у процес учења омогућајући остваривање наставних исхода, да показују флексибилност и одговорност, да испољавају професионализам, професионално се уздижу итд. (OECD, 2013). Сваки наставник треба да проучава наставну праксу, уочава и сам открива савршеније моделе поучавања, као и услове њихове примјене у процесу учења, које ће подстицати самосталност, проицљивост, оригиналност и самоиницијативност сваког појединца. Овакве захтјеве може остварити само наставник који кроз иновирање рада у складу са савременим токовима исказује креативност, комуникативност и добро познавање својих ученика (Радивојевић, 2012). Што наставници усвајају више знања о стратегијама управљања у учионици, имају више самопоуздања у процесу учења и поучавања. Учиоички менаџмент има значајнијег утицаја на ефикасност рада него учење о планирању наставног градива, а истовремено се учењем о управљању у учионици усавршава и планирање (OECD, 2017).

Професионално усавршавање наставника треба посматрати као континуирани процес, гдје је неопходно да им буде јасна и њихова одговорност за тај процес. Организован систем цјеложивотног учења помаже наставнику у свакој фази његове каријере и омогућаје му много квалитетнији развој него што би учинили продужени студијски програми на додипломским студијама (OECD, 2005). Кључне компетенције за цјеложивотно учење поткрепљују квалитети као што су: критичко мишљење, креативност, иницијатива, способност рјешавања проблема, доношења одлука, смјелост ризиковања и процјена ризика, конструктивно управљање осјећањима. Улога универзитета у развоју компетенција веома је велика, стога је потребно покренути што више партнерских програма у смислу студентских размјена које ће будућим наставницима, као и онима који су већ загазили у своју професију, омогућити формирање јасне слике о послу којим се баве, ономе што се од њих очекује, као и о томе што они сами од себе очекују и мисле да могу. Кад се говори о мултидимензионалним аспектима професионалног развоја наставника, дефинише се неколико различитих ступњева као што су: припрема, увођење у професију, развој компетенција, ентузијазам и лични развој, фрустрације у каријери, стабилност и стагнација. Лако се може закључити да је развој наставника, пролазећи кроз више фаза, суочен са промјенама у размишљању, концепцији знања,

учења и поучавања уопште, са промјенама слике о себи као особи и као просвјетном раднику, промјенама у начину рада у учионици и другим врстама промјена које окружење изискује. (Uzerli, & Kerger, 2010).

Адекватан одабир, припрема и вођење наставника кроз иницијално образовање и ступњеве у каријери су од огромног значаја. Иницијално образовање наставника нуди могућност испробавања реалности школе у сигурном и подржаном окружењу гдје наставници могу да дискутују, рефлектују и дијеле идеје и искуства са осталим студентима и професорима. Свјесност о комплексности поучавања може помоћи да се развију предиспозиције за учење и усавршавање, прилагођавајући се посебним ситуацијама и потребама. Будућем наставнику омогућује се да буде и онај који поучава и онај који учи, у чему учествује цјелокупна личност са својим ставовима, убјеђењима и осјећањима. Први и основни ресурс који наставници користе су они сами (European Commission, 2014). Утицај на ученике у погледу њиховог цјелокупног развоја и константно усавршавање процеса поучавања, као и уживање угледа неки су од главних мотива због којих наставници уопште виде перспективу у одабиру свог посла (Симић, 2015), с тим да дубоко укоријењена вјеровања и ставови, као и социо-културни контекст понекад могу проузроковати забринутост и несигурност у погледу личног усавршавања јер су утицаји социо-културног окружења повезани са контекстима и условима стицања и употребе професионалних знања (European Commission, 2011). Из тог разлога, наставник се увијек треба трудити да буде бар један корак чак и испред самог себе и да не допусти да многобројни спољашњи фактори утичу на континуитет у развоју који је незаобилазан.

Поучавање и учење у настави природе и друштва између потреба ученика, спремности наставника и захтјева друштвене заједнице

Богата лепеза садржаја у настави природе и друштва, у којима се прожимају природне и друштвене науке, требало би да оплемењује развој свестране личности. Такав учинак немогуће је постићи без квалитетно стечених компетенција за поучавање и учење, у оквиру чега се подразумева да наставник посједује одговарајућа знања из психологије, дидактике и методике наставе природе и друштва.

Кроз процес усвајања знања дијете је у могућности да гради

сложеније форме мишљења попут критичког, аналитичког и синтетичког (Пешић, 2007б). Критички мислилац умије да процјењује исказе, доноси судове, вреднује процедуре, активно трага за разлозима и у нешто га може убједити једино снага изнијетих аргумената (Решић, 2007а). Критичко мишљење подстиче се промовисањем активног учења, проблемски заснованим курикулумом, стимулисањем интеракције међу ученицима, учењем на основу реалних ситуација. Контексти учења морају бити одабрани тако да сваки ученик буде свјестан својих потенцијала које треба да развије осјећајући одговорност за сопствено учење (Ten Dam, & Volman, 2004). Код ученика је потребно развити вјештину издвајања битног од небитног, разумијевања материје и проблема, руковања информацијама, остваривања трансфера знања, креирања нових идеја и продуката, као и евалуирања истог (Suzić, 2005; Branković i Popović, 2018).

У планирању активности треба полазити од знања и искустава којима ученици располажу; индивидуалних карактеристика и потреба ученика, постављених циљева, исхода, садржаја и карактеристика контекста у којем наставник ради. Планирати треба оне активности којима се развијају научни појмови и подстичу различити облици мишљења, а потребно је планирати и различите начине праћења и вредновања рада и напредовања ученика. У планирању треба бити обазрив јер се поучавање усмјерава ка очекиваним наставним исходима и жељеној промјени, а с друге стране, исходи учења могу се кретати од побољшања школског учинка до контрапродуктивних ефеката на наставу и учење (Imants, & van Veen, 2010). Тежећи адекватној реализацији планиране активности, у настави природе и друштва наставник треба да примјењује различите облике рада у складу са претходно наведеним, да подстиче и подржава различите стилове учења и помаже развој стратегије учења. Важно је да ученицима даје јасна упутства која ће их упутити на трансфер знања, да прати и вреднује напредак ученика примјењујући објективно и подстицајно оцјењивање дајући разумљиву повратну информацију појединцима о њиховом раду. Оцјењивање није крајњи производ поучавања и учења него непрекидан процес који пружа повратне информације и ученику и наставнику. Анализом ученичких постигнућа потребно је да наставник увиђа добре стране свог рада, као и пропусте, јер је ефикасна школа заједница наставника и ученика у којој сви уче и она мора бити институција развојних промјена (Николић, 2007).

У оквиру Наставног плана и програма Републике Српске (2014) градиво природе и друштва конципирано је тако да се из разреда у разред проширује и продубљује, гдје ученици имају могућност да на основу претходно стечених знања стекну нова, богатија и шира у односу на постојећа. Већ у првом разреду могуће је организовати различите видове наставе попут егземпларне, изванучионичке, наставе путем открића итд. Ученици кроз занимљиве игрице и усмјерен разговор могу научити ко чини њихову породицу и шта сачињава њихов породични дом; обиласком школских просторија сазнаће која чему служи, ко су радници у школи и шта су им задужења; групним преласком улице научиће која су правила саобраћаја за пјешаке; посматрањем и праћењем развоја биљака у школском врту и у учионици откриће чари годишњих доба; самосталним посматрањем животиња и њихових понашања учиће на њима физичке карактеристике и начине оглашавања, сличности и разлике међу животињама; на основу примјера дневних активности које им изнесе наставник моћи ће да препричају сопствени дневни распоред obroka, спавања, извршавања обавеза итд. У другом разреду знања о школи и запосленима у њој продубиће детаљнијим откривањем дужности ученика, наставника и других радника; сазнавањем о различитим занимањима имаће могућност да опишу послове којима се баве њихови родитељи и други чланови уже/шире породице; на улици ће распознавати саобраћајне знакове намијењене пјешацима; одласцима у природу и околину са другарима из одјељења откриће много више о годишњим добима и мјесту у којем живе; слушањем о негативним посљедицама загађивања околине научиће како ју је исправно чувати. Од трећег разреда њихов рјечник постаће богатији за ријечи попут сљедећих: рељеф, компас, хоризонт, краткодневница, равнодневница, дугодневница, равница, подножје, долина, клисура, извор, врело, ријечно корито, ушће, самоникле биљке, стока, живина, дивљач и сл. Усвајање новог градива могуће је организовати тако да ученици буду још самосталнији, као нпр. проблемским и програмираним учењем, што се с циљем његовања социјализације може реализовати у пару и у групи. Четврти разред погодан је за различите експерименте кроз које могу сазнати о ерупцији вулкана, кретању ваздуха, размножавању биљака. Као наставно средство неизоставна је географска карта. Веома пожељна је и самостална израда календара природе. С обзиром на то да се од петог разреда раздвајају природни и друштвени садржаји, градиво је доста комплексније и теже за непосредно посматрање, па се

доста више прибјегава употреби мултимедијалних наставних средстава која би могла симулирати појаве и процесе недоступне голом оку.

Треба имати на уму да је изванучионичка настава природе и друштва пожељна кад год је могућа за реализацију, јер се тако на најбољи начин остварује принцип очиглености и апстрактности, који је због карактеристика наставног предмета кључан и водећи. Кад непосредно посматрање није изводљиво, садржаји природе и друштва могу се интерпретирати и употребом информационих технологија, чији је циљ да се на брз, очигледан и ефикасан начин дође до сазнања, јер могућност повезивања ученика с мноштвом података обезбјеђује независност, максималну когнитивну активност и креативност (Радивојевић, 2017). Образовни рачунарски софтвери, као врста мултимедијалних наставних средстава, нуде бројне могућности у организацији и унапређењу наставе природе и друштва чиме би се могле отклонити слабости традиционалне наставе, стога има значајну улогу у модернизацији наставног процеса јер треба да буде структурисан тако да мотивише ученика за упознавање свијета који га окружује, обезбјеђује диференциран приступ усвајању садржаја и континуирано праћење тока учења. Употребом модерних образовних медија у настави природе и друштва не мијења се само стил и начин рада, него и квалитет знања с обзиром на то да компјутерска интерпретација наставних садржаја омогућује шири и садржајнији мисаони процес код ученика и дубље и темељитије овладавање образовним садржајима кроз анализирање, синтетисање, учење откривањем и рјешавањем проблема (Радивојевић, 2016). Мултифункционалношћу информационих технологија повећан је образовни учинак у смислу ученицима прилагодљивијег процеса учења.

Савремени погледи на поучавање и учење у настави природе и друштва

Трансформација процеса учења и поучавања природе и друштва неопходна је ради унапређивања и усклађивања с актуелним временом и предвиђеним будућим потребама. Циљ образовног система који се огледа у преузимању кључне улоге у развоју друштва преко квалитетног образовања постиже се кроз отвореност према другим системима који могу довести до стваралачког размишљања на основу кога ће млад човјек знати како и гдје наћи одговарајуће информације,

како и када их употреби (Влада Републике Српске и Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2016). У данашње вријеме све више се увиђа нужност постојања развијених вјештина информатичке писмености и њихов значај у савременом поучавању и учењу. Моделовање информатичке писмености у настави подудара се са уважавањем општих начела конструктивистичког приступа у поучавању и учењу који подразумева усмјереност на ученика и омогућује му темељно учење. Ученицима у традиционалној учионици наставник је основни извор знања. У таквој ситуацији наставник може предвидјети већину материјала које ученици могу прикупити, и проблеме на које могу наићи. У савременој отвореној, мултимедијској, учионици, извори знања су много шири што ученицима даје већу самосталност у конструисању властитих когнитивних структура (Đimić Vrkić, 2014). Савремени приступ учењу природе и друштва подразумева примјену активних метода наставе подржане компјутерском технологијом, уз обезбјеђивање сталне повратне информације, као и прилагођавање наставе могућностима ученика (Радивојевић, 2017).

Почавање и учење у настави природе и друштва, а у складу са савременом наставом, може се изводити на веома креативан и занимљив начин. Водити се наставним принципима од пресудне је важности, али велику улогу има и однос наставника према садржају који реализује, тако да он својим ставом буди одговарајуће ставове код ученика. Ентузијастични наставници који посједују тражене компетенције, а самим тим и самопоуздање, садржаје лакше могу учинити јаснијим и примамљивијим. С друге стране, из некомпетентности и несигурности произилазе не само негативни ставови, него и негативни ефекти учења (Denessen, Vos, Hasselman, & Louws, 2015). Потврђена су позитивна искуства, мишљења и заинтересованост учесника наставног процеса за иновативне моделе рада који омогућавају прилагођавање учења могућностима и интересовањима ученика, а једна од најзначајнијих стратегија које доприносе ефикаснијој и рационалнијој настави природе и друштва је диференцијација и индивидуализација наставе (Радивојевић, 2014). Основни захтјев индивидуализације огледа се у развијању кључних компетенција које ученике оспособљавају за живот и рад, и у пружању додатне подршке нарочито талентованим, као и оним ученицима са потешкоћама у развоју (Радивојевић, 2012). У контексту диференцијације и индивидуализације у настави природе и друштва, фаворизује се и интеграција наставних предмета, кроз коју

се посљедњих година ученицима настоји омогућити квалитетнији развој у области науке, технологије, инжењерства и математике (СТЕМ). Интегративни приступ наставним предметима нуди боље начине рјешавања проблема и развој логичког мишљења јер се стварају услови за испољавање креативности и идеја у складу са могућностима индивиде (Ћурчић, Milinković, & Radivojević, 2018).

У истраживању о ставовима ученика ромске популације о мултимедијски подржаној настави природе и друштва утврђено је да је потребна већа подршка и више труда и залагања да би се очекивани исходи остварили, не из разлога што се та дјеца по питању потенцијала разликују од осталих, него зато што најчешће долазе из деструктивних породица у којима су свакодневно изложена стресу (понекад и злостављању), па се у школи не сналазе на најбољи начин (Радивојевић и Вуковић, 2019). Ученицима увијек треба дати прилику да искажу своје мишљење о самој настави, јер се показало да им изражавање ставова даје додатну мотивацију за учењем, чиме се осјећају пуноправним члановима одјељења способним и одговорним да кажу шта им се допада, а шта не (OECD, & Džumhur, 2019). Изгледа да школа још увијек не успијева да подстакне позитиван однос према раду и сазнавању, јер се и даље највише од свега цијени послушност и беспоговорно прихватање свега што се намеће (Пешикан и Лаловић, 2018). Умјесто испреплетености фактора наставе и њиховог међудејства, савремено поучавање и учење одише духом кибернетичких односа. Настава се, међутим, разликује од осталих информационих система, јер учење мијења квалитет личности ученика (Вилотијевић, 2000), а садашњи модел наставе и даље се своди на бихејвиоризам и још увијек му недостаје много да такав поглед на поучавање и учење превазиђе.

Закључак

Циљеви школе, а тиме и компетенције наставника веома су сложена питања за која још увијек нема конкретних и функционалних рјешења. Савремена наставна схватања треба да буду у функцији ефикасног постизања циљева наставе који су усмјерени ка самоостваривању ученика у будућности. Већина наставника у погледу дефинисања циљева и задатака учења научно-академски је оријентисана, што води трансмисији знања, а не њеном активном грађењу у складу са могућностима и искуствима ученика (Симеуновић, 2014). Кроз савре-

мене проблеме поучавања и учења отвара се питање јесу ли квалификације наставника стечене на студијама довољне да одговоре на захтјеве наставног процеса, односно да ли су наставници припремљени да ученицима осигурају развој кључних компетенција за цјеложивотно учење. Израда националних образовних оквира којом би се јасно дефинисале компетенције за наставничку професију могла би омогућити другачији приступ квалитету образовања наставника, а компетенције служити као основа анализи потреба за континуирани професионални развој у цјелини (Симеуновић и Милић, 2013). Мисија образовања наставника је у изграђивању националног система професионалног развоја наставника на свим нивоима образовања и њихово оспособљавање тако да се гарантују високи стандарди образовних постигнућа оних који уче (Пашалић и Лалић, 2014). У недостатку институционализованог, стручно усавршавање наставника све више је неформалног и информалног карактера, што у суштини не треба избјегавати, него тражити начине да се предности таквих програма повежу и тиме помогну у изградњи квалитетнијег формалног образовања (Јурић, 2007). Сам квалитет образовања наставника зависи од квалитета интеграције знања, могућности за посматрање, повратне информације и критичког проматрања ситуације у учионици, а све у интерактивном и асистираним контексту (Conway, Murphy, Rath, & Hall, 2009).

Ученици ће својим учешћем у васпитно-образовном процесу код наставника увијек препознати стручност, вољу и континуирани рад на напретку, што ће и њих додатно подстаћи на постизање бољих резултата, чак иако за исте немају довољно амбиција. Компетентност у послу који се обавља отвара нове видике, даје подстрек за постављање и испуњавање сложенијих захтјева јер, ма чиме се бавио и о чему размишљао, наставник који се дубоко загледа у могућности које посједује увијек ће у својој свијести чути одјек Сократове изреке: „Знам да ништа не знам“.

Литература

- Branković, D. i Popović, D. (2018). Profesionalne kompetencije nastavnika razredne nastave. *Naša škola*, 1, str. 7-26.
- Вилотијевић, М. (2000). *Дидактика 2 (Дидактичке теорије и теорије учења)*. Београд: Учитељски факултет.
- Влада Републике Српске и Министарство просвјете и културе Републике

- Српске (2016). *Стратегија развоја образовања Републике Српске за период 2016–2021.*
- Voinea, M. (2019). Rethinking Teacher Training According to 21st Century Competences. *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 4(3), pp. 20-26.
- Denessen, E., Vos, N., Hasselman, F., & Louws, M. (2015). The Relationship between Primary School Teacher and Student Attitudes towards Science and Technology. *Education Research International*, 2015(7).
- Dimić Vrkić, J. (2014). *Kompetencije učenika i nastavnika za 21. stoljeće* (prethodno priopćenje). Sveučilište u Zagrebu: Odjel za pedagogiju.
- European Commission (2005). Education and culture: Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications.
- European Commission (2007). Communication from the Commission to the European Parliament and Council: Improving the Quality of Teacher Education. COM (2007) 392 final. Brussels, 3. 8. 2007.
- European Commission (2008). Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools.COM (2008) 425 final. Brussels, 3.7.2008.
- European Commission (2011). Teachers' core competences: requirements and development. In *Education and Training 2020, Thematic Working Group 'Professional Development of Teachers'*, Author: Francesca Caena.
- European Commission (2014). *Initial teacher education in Europe: an overview of policy issues*, Author: Francesca Caena.
- European Commission (2019). *Education and Training: Monitor 2019*. Luxembourg: Directorate General for Education, Youth, Sport and Culture.
- European Commission (2020). *Education and Training: Monitor 2020, Country analysis*. Luxembourg: Directorate General for Education, Youth, Sport and Culture.
- The European Parliament and the Council of the European Union (2006). Key Competences for Lifelong Learning – A European Reference Framework. *Official Journal of the European Union*, 394(10).
- Imants, J., & van Veen, K. (2010). Teacher Learning as Workplace Learning. In Peterson, P., Baker, E. & McGaw, B. (Editors), *International Encyclopedia of Education*, 7, pp. 569- 574. Oxford: Elsevier.
- Јоргић, Д. (2009). Утицај интерактивног стручног усавршавања наставника на њихове професионалне компетенције. *Наша школа*, 1 – 2, стр. 5 – 20.
- Јоргић, Д. (2010). Мултидисциплинарност и интердисциплинарност проучавања и унапређивања професионалних компетенција наставника. У Зборнику радова са научног скупа „*Интердисциплинарност и јединство савремене науке*“, Књига 4/2, стр. 279-291. Пале:

Филозофски факултет.

- Jurić, V. (2007). Školsko (formalno), neformalno i informalno obrazovanje. U Previšić, V., Šoljan, N. i Hrvatić, N. (Ur.), *Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, Svezak 1, str. 68-80. Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo.
- Николић, И. (2007). Улоге и компетенције наставника природе и друштва у ефикасној школи која се убрзано мења. *Годишњак Педагошког факултета у Врању*, 8(2), стр. 253-268.
- OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD publications.
- OECD (2007). *Education and Training Policy: Qualifications Systems – Bridges to lifelong learning*. Paris: OECD publications.
- OECD (2013). *Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching*. OECD publications.
- OECD (2017). How do teachers become knowledgeable and confident in classroom management? (Insights from a pilot study). *Teaching in Focus*, 19. OECD Publishing.
- OECD, & Džumhur, Ž. (2019). *PISA 2018: Izvještaj za Bosnu i Hercegovinu*. Mostar: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje.
- Пашалић, С. и Лалић, Н. (2014). Правци развоја високог образовања у Републици Српској образовање наставника за школу будућности. *Нова школа*, 9(2), стр. 7-19.
- Пешикан, А. и Лаловић, З. (2018). Развој компетенција, особина личности и вредности ученика у данашњој основној школи. *Настава и васпитање*, 67(1), стр. 55-74.
- Решић, Ј. (2007а). Логички и епистемолошки приступ критичком мишљењу. *Психологија*, 40 (2), str. 173-190.
- Пешић, Ј. (2007б). Улога знања у критичком мишљењу. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 39 (1), стр. 32-47.
- Радивојевић, Д. (2012). Наставник као персонализујући фактор успјешне индивидуализације наставе природе и друштва. *Нова школа*, 9/10(7), стр. 173-186.
- Радивојевић, Д. (2014). Диференцирање и индивидуализовање наставе природе и друштва. *Српска вила*, 40/2014, стр. 267-278.
- Радивојевић, Д. (2016). Образовни и рачунарски софтвер у настави природе и друштва. *Бијељински методички часопис*, 3, стр. 24-30. Бијељина: Педагошки факултет.
- Радивојевић, Д. (2017). Ставови и мишљења ученика о софтверском облику индивидуализације у настави познавања природе. *Нова школа*, XII(1), стр. 130-140. Бијељина: Педагошки факултет.
- Радивојевић, Д. и Вуковић, Н. (2019). Ставови и мишљења ученика ромске

популације о употреби мултимедија приликом усвајања садржаја природе и друштва у Дневном центру „Отахарин“ у Бијељини. *Бијељински методички часопис*, 6, стр. 1-10. Бијељина: Педагошки факултет.

- Република Србија (2011). *Стандарди компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја* (2011). Београд: Завод за унапређивање васпитања и образовања.
- Република Српска, Министарство просвјете и културе, Републички педагошки завод (2014). *Наставни план и програм за основно образовање и васпитање*. Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Симеуновић, В. (2014). Професионални стандарди и компетенције професора разредне наставе. *Нова школа*, 9(1), стр. 15-29.
- Симеуновић, В. и Милић, С. (2013). Утврђивање нивоа квалитета образовања наставника као услов за унапређење образовних стандарда у основним школама. *Иновације у настави*, XXVI (4), стр. 45-57.
- Симић, Н. (2015). Мотивација за избор професије наставник – перспектива будућих наставника, приправника и искусних предметних наставника. У Зборнику *Института за педагошка истраживања*, 47(2), стр. 199-221. Београд: Филозофски факултет.
- Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka: TT-Centar.
- Ten Dam, G., & Volman, M. (2004). Critical thinking as a citizenship competence: teaching strategies. *Learning and Instruction*, 14 (4), pp. 359-379.
- Thach, D., & Thuy, H. (2021). Viewpoint “Tabula Rasa” by John Locke - From Epistemology to Philosophy of Education. *Elementary Education Online*, 20 (5), 3159-3166.
- Ćurčić, M., Milinković, D., & Radivojević, D. (2018). Educational Computer Software in the Function of Integrating and Individualization in Teaching of Mathematics and Knowledge of Nature. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2018, 14(12), 1-15.
- UNICEF (2017). *Образовање за живот: Кључне компетенције за 21. вијек у курикулумима у Црној Гори*. Подгорица: Завод за школство Црне Горе.
- Uzerli, U., & Kerger, L. (2010). The continuous professional development of teachers in EU member states: new policy approaches, new visions. In *ENTEP: The first 10 years after Bologna*, 103-114. University of Bucarest.
- Conway, P.F., Murphy, R., Rath, A., & Hall, K. (2009). *Learning to Teach and its Implications for the Continuum of Teacher Education: A Nine-Country Cross-National Study* (Report Commissioned by the Teaching Council). University College Cork and Teaching Council of Ireland.
- Crna Gora (2008). *Standardi za nastavnička zvanja*. Podgorica: Zavod za školstvo Crne Gore.
- Crna Gora (2016). *Standardi kompetencija za nastavnike i direktore u vaspitno-*

- obrazovnim ustanovama*. Podgorica: Zavod za školstvo Crne Gore.
- Cheng, K. (2007). The Postindustrial Workplace and Challenges to Education. In Suárez-Orozco, M. (edit.), *Learning in the Global Era – International Perspectives on Globalization and Education* (pp. 175-191). Los Angeles: University of California Press. Ross Institute.

COMPETENCIES OF TEACHERS FOR TEACHING AND LEARNING IN NATURE AND SOCIETY TEACHING

Summary: *A teacher must think about his work every day, always finding new ways to innovate old methods. It is necessary to respond to the demands of modern society, to cope and acquire the art of functioning in a multicultural environment, inclusive work, in communication with parents, in the field of constant curriculum change and the advancement of information technology. Professional development in this profession is reflected in the lifelong upgrading of competencies related to: teaching area, subject and teaching methodology, teaching and learning, support for student personality development, and communication and cooperation. The aim of this paper is to define the theoretical starting point of teachers' competencies for teaching and learning, with special reference to the teaching of nature and society. The teacher competent for teaching and learning encourages students to understand the matter and problems, handle information, realize knowledge transfer, create new ideas and products, as well as evaluate it. Students will always recognize in teachers the expertise, will and continuous work on progress, which will additionally encourage them to achieve better results.*

Keywords: *teacher competencies, teaching and learning, professional development of teachers, teaching nature and society.*

