

Кључне компетенције наставника 21. вијека

Др Маринко Савић
Инспектор-просвјетни савјетник,

Бијељина, 2019

САДРЖАЈ

Увод	3
Опште карактеристике успјешних наставника	5
Компетенције наставника	7
Опште компетенције успјешних наставника	8
Општи индикатори компетентности	10
Закључак	13
Литература	13

Сажетак

Рад школе, са свим елементима који тај рад подразумева: васпитно-образовни резултати, школска клима, школска култура, подстицај ученика на развој, и остало, у највећој мјери зависи од наставног особља које ради у школи. Наставник је, без дилеме, најважнији фактор у раду школе. Другим ријечима, можемо имати идеалне наставне планове, беспријекорне уџбенике, оптималне услове, без стручних и посвећених наставника нема квалитетне наставе, а тако ни ваљаних резултата васпитно-образовног рада. С друге стране, и лоши наставни планови, уџбеници лошег квалитета и скромни услови рада нису озбиљна препрека стручном и амбициозном наставнику да ученике води сигурним путем у његовом и васпитном и образовном развоју. Специфичности наставничког рада је у томе што захтијева највећу могућу професионалност и стручност, јер је одговорност огромна. Наставнички рад је толико сложен да су грешке у раду чак и неминовне, због чега не треба ни зазирати од грешака, али их наставник мора свести на што мању мјеру и непрестано преиспитивати своје поступке, како би се учињене грешке на вријеме исправљале. Успјешан наставнички рад захтијева познавање широког спектра људског сазнања (опште и стручно образовање), а при томе захтијева и беспријекорне личне карактеристике. С друге стране, наставнички рад, у свој својој обимности, „трпи“ и потпуну нестручност и површност у раду, јер посљедице таквог рада обично нису видљиве одмах, него знатно касније.

Рад се бави дефинисањем и образложењем кључних компетенцијама наставника неопходних за успјешно обављање васпитно-образовне дјелатности у складу са потребама ученика и изазовима времена у коме живимо и које долази.

Кључне ријечи: опште карактеристике и кључне компетенције наставника, потребе ученика, изазови савременог доба.

Увод

Предмет рада је сагледавање кључних компетенција, као основе за перманентном стручном усавршавању наставника. Наставник је основни фактор квалитета рада школе. С тим у вези, а имајући у виду да су у стратешким документима о васпитању и образовању у БиХ и Републици Српској прихваћен референтни европски оквир који чини осам кључних компетенција: језичко-комуникацијске компетенције на матерњем језику; језичко-комуникацијске компетенције на страном језику; математичка писменост и компетенције у науци и технологији; дигиталне компетенције; културолошко изражавање; научити како се учи; социјалне и грађанске компетенције; самоиницијативност и предузетништво (уз додате још двије кључне компетенције: креативно-продуктивне и тјелесно-здравствене), поставља се питање, да ли је наставни кадар довољно припремљен за мисију која му је додијељена. Да бисмо били сигурни да имамо наставни кадар који, својом оспособљеношћу и личним карактеристикама, обезбјеђује могућност остварења васпитно-образовних циљева на европском нивоу (остварење кључних компетенција ученика), морамо имати сагласност које компетенције треба да имају просвјетни радници. Група експерата из Словеније, према Станојловићу (2014), је предложила да профил савременог наставника чине: ефикасно подучавање; опште образовање; управљање и комуникација, провјеравање и оцјењивање, шире професионалне компетенције. У Србији су, по нашем мишљењу, значајан допринос у разумијевању кључних компетенција дали Иван Ивић, Ана Пешикан и Слободанка Антић дефинишући инвентар улога наставника: наставничка улога (предавач, организатор наставе, партнер у педагошкој комуникацији, експерт за своју област); мотивациона улога; улога

процјењивача; сазнајно-дијагностичка улога; улога регулатора социјалних односа у одјељењу као групи; улога партнера у афективној интеракцији. На нашем простору, у дефинисању пожељног наставника, значајан траг су, између осталих, оставили Миле Илић и Слободан Станојловић. Према Илићу, успјешног наставника карактеришу сљедећа својства: повољан склоп особина; педагошка љубав према дјечи и младима; професионални однос према раду; солидна општа образованост; општа стручна обученост; уже стручна оспособљеност (Илић, 2010).

Ми смо се оприједјелили да у овом раду детаљније анализирамо кључне компетенције које описује Слободан Станојловић, да допуном оних вриједности које смо истраживањем утврдили као неопходне.

Дакле, сврха рада је упућивање и указивање стручној јавности на сљедеће неопходности: 1. да би наставник развијао кључне компетенције код ученика, неопходно је да и сам посједује те и шири оквир компетенција; 2. јасано дефинисан оквир кључних компетенција наставника омогућава стручно усавршавање на функционалној основи; 3. васпитно-образовни рад је комплексна и сложена професија, која носи велику одговорност и потребу сталног преиспитивања и усавршавања.

Опште карактеристике успјешних наставника

Разлози све чешћег, евидентног, незадовољства јавности радом наставника, су због тога што јавност сада (за разлику од претходног времена) има велика, јасна и прецизна очекивања. Уколико наставник не задовољи очекивања јавности, пада у немилост и неповјерење које му додатно отежава остварење васпитно-образовних циљева. Наставници су под строгом критичком присмотром и родитеља и ученика. То је са једне стране добро, јер наставника стално држи на опрезу, а са друге стране лоше, јер подиже негативне тензије у виду неповјерења и преувеличавање некада безначајних грешака и пропуста у раду.

Наставник се разликује од представника друге професије (од кога се очекује углавном само висока стручност у раду), по томе што, поред стручних, мора да има и одговарајуће личне особине. Ту се појављује и највећи проблем, јер не постоји општи концензус које компетенције и личне особине мора да има просвјетни радник. Због тога, умјесто да просвјетног радника препознајемо на сваком мјесту према његовим личним и стручним карактеристикама, понашању, манирима, ми сада имамо врло шаролику структуру наставног кадра. Чак се ни родитељи ни ученици, али ни стручњаци не сналазе у одговорима какав просвјетни радник треба да буде. Један број наставника сматра да треба да буду строги, праведни, непопустљиви, ауторитативани... други сматрају да је важно да буду духовити, занимљиви, забавни; трећи сматрају да је важно да знају добро садржаје свога наставног предмета, а да његове навике и личне особине нису битне за друге; четврти...

Илуструјући слику просвјетног радника, односно, у жељи да покажемо које компетенције, особине и карактеристике треба да има онај ко ради са ученицима, указаћемо на наша одређења која нудимо као примјер. У педагошкој литератури се различито дефинишу компетенције, разврставају се према нивоима (нпр. четири нивоа компетенција наставника), али на начин да то има сврху самој теорији. Врло је мало радова који компетенције наставника стављају у конкретан контекст наставе. У овом раду нећемо одвајати компетенције у засебну цјелину, говорити о њима ради њих, него ћемо настојати, наставника приказати у његовом радном амбијенту. То у ствари представља и приједлог за стандардизацију особина и компетенција која ће омогућити сваком просвјетном раднику да сагледа гдје се он налази у тим стандардима, како би

добрио и јасну упуту које су приоритетне области које мора да развија код себе, односно, шта му недостаје. Стандардизацијом особина и компетенција¹ које одликују просвјетног радника, ствара се и општи притисак у досљедности поштовања усвојених стандарда. Као што се види, за наставнички позив су подједнако важне и особине (оно што он јесте) и компетенције (оно што зна, умије и може).

На семинару који је аутор реализовао у мају 2017. године, за представнике предузећа који прихватају ученике за обављање практичне наставе, урађена је вјежба у којој су учесници означили које то особине треба да посједују васпитно-образовни радници. Учесници семинара (који нису просвјетни радници него технолози, инжењери и уопште стручњаци у појединим струкама) су издвојили сљедеће неопходне особине: искреност, досљедност, толерантност, стрпљивост, емпатичност, стручност, духовитост, осјетљивост, добронамјерност, упорност, повјерење, радозналост.

Искреност је важна због тога што је ученике немогуће лагати и обмањивати. Ученицима је веома стало да не сумњају у наставника, односно да имају повјерење да оно што говори, што ради.

Досљедност – представља неопходан предуслов успјешног рада са сваком групом људи, а у школи нарочито долази до изражаја. У условима досљедне примјене правила, нпр. начина опхођења, оцјењивања и сл. наставнику није потребно посебно објашњавати ученицима своје поступке и разлоге зашто је нешто урадио, јер то ученици и сами знају.

Толерантност – Имајући у виду чињеницу да код ученика није завршен психо-физички развој, да се ученици у школи приморавају да бораве и раде на начин који им често није примјерен, онда нарочито долази до изражаја важност толеранције. Толерантност подразумијева прихватање ученика онакви какви су, а онакви какви бисмо ми жељели да буду.

Стрпљивост – Ученици се много више разликују него што су слични. Неки су елоквентни, причљиви, али нису самостални у раду. Други се тешко вербално (или писаним путем) изражавају, али су одлични практичари. Због ових, и мноштва других разлика међу ученицима, наставнику је веома важно да буде стрпљив, да сви ученици добију довољно времена, простора, да сви имају прилику, и слично.

Емпатичност је нешто што већина наставника сматра да посједује. Међутим, истина је да развијену емпатичност има врло мали проценат наставника. То је због тога што се емпатија вјежба, свјесно развија и не долази сама по себи. Емпатичан је само онај наставник који, поред тога шта говори, узима у обзир и ко говори. Другим ријечима, наставник који ствари посматра дјечијим очима, односно очима онога са којим тренутно ради посједује емпатију.

Стручност, иако не представља „класичну особину“ наставника, подразумијева беспрекорно познавање садржаја свога наставног предмета, али да посједује и потребно дидактичко-методичко знање.

Духовитост се, на жалост, врло ријетко третира као важна особина наставника. Међутим, хумор, и уопште духовитост, представљају моћно средство постизања васпитно-образовних циљева, јер на најпродуктивнији начин уводи ученике у рад. Обиле је примјера који то доказују. Уколико ученике заинтересујемо, уколико му настави рад, уз помоћ хумора, учинимо занимљивим, васпитно-образовни циљеви ће сигурно бити достигнути на високом нивоу. Занимљивост носи и ефектност, што

¹ У претходном тексту се недосљедно понављају два појма која имају извјесну синонимност: особина, и компетенција. Под особином подразумијевамо својство, карактеристику, а под компетенцијом подразумијевамо оспособљеност за успјешно обављање неког посла, односно **склоп знања, вјештина и ставова који су потребни за успјешност у професији.**

предстаља позитиван утисак о раду и након завршеног школског рада (ученик и после је часа остаје под утиском наставног рада), а то ће се сигурно догодити ако дуговитост ставимо у службу наставног рада.

Осјетљивост, је нешто што носи и извјесну контраверзност. До не толико давног времена, педагози су наставнике упућивали да уласком у учионицу оставе своје емоције и „приватно“ иза врата, а да у учионицу унесу само професионални лик наставника. То се сада промијенило. Сада се наставници упућују да осјете емоције ученика, да препознају проблеме и потешкоће које имају, да не крију од ученика ни своје емоције и расположења, да са ученицима живе живот у цјелини. Тиме се школа ставља у релан животни контекст.

Добронамјерност, је нешто што брише све грешке наставника у очима ученика. Наставнички позив је пун изазова, комплексан, захтјеван и немогуће је избјећи грешке у раду. Међутим, уколико наставник код ученика стекне повјерење, да оно што ради, ради у увјерењу да је то за њихово добро, да је посвећен ученицима, да су његови поступци искрени, онда ће ученици лако да опросте и евентуалне грешке које се дешавају у раду.

Не постоји рад који омогућава врхунске резултате без високог степена **упорности**. То је нарочито изражено у наставном раду. Упорно трагање за најбољим рјешењима је и најбољи пут за добре резултате. Упорност није нешто што треба да само одликује наставника, упорност је нешто што наставник треба да сталним притиском развија и код ученика.

Повјерење. У раду са ученицима повјерење има чаробну моћ. Ништа не може ученика да покрене као повјерење других да он то може и да он треба. Наставник који не показује повјерење у ученике са којима ради је осуђен на мукотрпан рад са малим резултатима. Са друге стране вјешт наставник, показујући повјерење у ученике, од њих добија максимум.

Радозналост, је неопходна у раду са дјецом, како бисмо је развијали код дјете, али да бисмо успјешно трагали и за квалитетнијим радом,

Компетенције наставника

Компетенције ученика представљају стратешку орјентацију васпитно-образовног система. Многе су студије написане, теме реализоване у оквиру научних скупова, везане за ученичке компетенције и то је постало опште познато. Међутим, парадокс је да се врло мало говори о компетенцијама наставника. Парадокс је у томе што за оне, који развијају другима компетенције, не знамо да ли имају неопходне компетенције. Због тога се намеће питање могу ли наставници који не посједују одговарајуће компетенције, те компетенције развијати другима. Међутим, да бисмо утврдили да ли наставници имају (или немају) компетенције за васпитно-образовни рад, прво треба да утврдимо које компетенције наставници обавезно морају да имају. Стандардизација неопходних наставничких компетенција има вишеструк ефекат. Прво, лако се уочавају они наставници који не испуњавају услове за васпитно-образовни рад. Друго, наставници имају јасну орјентацију и приоритете свога личног континуираног стручног усавршавања. Због тога, у тексту који слиједи, говорићемо о неким, по нашем мишљењу, приоритетним компетенцијама које су неопходне сваком васпитно-образовном раднику.

У говору о компетенцијама наставника, Станојловић (2014), сматра да је неопходно навести и принципе за дефинисање наставничких компетенција,

Први принцип, према Станојловићу, је **усмјереност наставника на компетенције ученика**. То значи, умјесто усмјерености на когнитивне процесе који

воде искључиво репродуктивном знању, приоритет наставника треба да буде стицање знања, развој вјештина и способности изграђивање ставова, вриједности неопходних за живот и рад у наступајућем времену. Као што је на почетку речено, пожељан ученик више није онај ученик који мирно, покорно и безусловно слуша и извршава добијене задатке. Сада се тежи за учеником који је радознао, који сумња, провјерава, истражује, вреднује. Задатак школе више није да ученицима „преда“ знања до којих су дошле актуелне науке, него да ученика оспособи да открива, одваја битно од небитног, закључује, уочава узрочно-последичне односе, примјењује стечено знање и слично.

Други принцип, према истом аутору, је **усмјереност за оспособљавање ученика за живот у 21. вијеку**. То подразумијева уважавање чињенице да се свијет мијења великом брзином, да знање застарјева, да извори учења постају сасвим други, од оних који су били доминантни у вријеме када су наставници похађали школу и оспособљавали се за наставнички позив. Ту је неизбјежно оспособљавање за коришћење савремене информационе технологије али и:

- важност цјеложивотног учења;
- сараднички и тимски дух;
- предност примјењивим знањима (предност дубини у односу на ширину)
- подстицање критичког односа, креативности и иновативности ученика;
- стварање стимулативне климе у школи.

Трећи принцип је **нова улога наставника**. Наставник више не може да буде главни извор знања и мјера истинитости. Нова улога наставника, према Станојловићу, подразумијева да наставник буде:

- „менаџер“ наставног процеса;
- „дизајнер“ медија и простора за учење;
- „посредник“ знања и „инструктор активне наставе и учења“.

У овом раду смо издвојили три принципа, што не значи да тиме закључујемо могућу листу принципа одређивања компетентности наставника, него истичемо, према нашем мишљењу, припритетне.

Опште компетенције успјешних наставника

У тексту који слиједи базираћемо се на шест кључних компетенција, које издваја Станојловић (2014), а ми их интерпретирамо на начин како сматрамо да би требале бити схваћене и прихваћене, као компетенцијски оквир.

1. Учити ученике како да уче

Као што је већ речено, парадигма школе, да ученицима „преда“ потребна знања, у последње вријеме се претворила у сасвим нову парадигму: научити ученике да уче. Разлог томе је толика брзина увећавања знања, да је постао илузоран циљ ученике научити све оно што им је потребно. У условима у којима нас заплјускују нови садржаји, информације, нове чињенице, неопходно је оспособити ученике како да се снађу у мору информација које се налазе око њих. За то постоје разне методе унапређења ефикасности учења, које наставници морају да познају и оспособљавају ученике да их користе. Нпр. Робисонова техника: лагано упознавање са цјелокупном садржајем учења, издвајања најважнијег, понављање и вјежбање, провјера и преслишавање. Једна од успјешне методе учења може да буде и мапирање, односно, конципирање информација и чињеница, према приоритету и узрочно-последичним односима у облику мапа ума. Често спомињана техника учења је и такозвана мнемотехника, која побољшава памћење недовољно смислених садржаја.

2. Проактивност, интелектуална отвореност

У интелектуалним круговима је уважено мишљење да се успјешни људи разликују од неуспјешних, по томе што успјешни трагају за рјешењима, а неуспјешни траже оправдање и изговоре. Бити проактиван значи у потешкоћама видјети шансу да се унаприједи лични рад. Проактивни наставници потешкоће не доживљавају као препреке, него као изазове. Најчешће не траже узроке потешкоћа у другима, него у себи, односно, гдје могу да унаприједи свој рад како би потешкоће нестале. Примјер: уколико наставни час прође у недисциплини, незаинтересованост ученика и уопште неоствареним очекиваним исходима учења, неки наставници ће оптужити ученике да су невоспитани, родитеље да су запустили своју дјецу, школу да није пружила потребне услове и подршку и слично, док ће проактивни наставници размишљати гдје су погријешили у припремању наставе, шта треба да промијене да би заинтересовали ученике и како поправити квалитет наставног рада.

3. Способност управљања временом

Када се говори о компетенцији која подразумијева рационално управљања временом, у први план излази планирање. Не постоји организована људска дјелатност коју је могуће успјешно радити, а да није добро испланирана. То се нарочито односи на васпитно-образовни рад. Као што је већ више пута речено, рад наставника је толико комплексан, сложен, одговоран, суптилан, да само они наставници који су оспособљени да препознају приоритете, и те приоритете ставе у први план свога рада могу очекивати високе васпитно-образовне резултате. Пошто ћемо о планирању детаљније говорити у поглављу које није намијењено тој теми, овдје ћемо само рећи да наставнички позив захтијева оспособљеност за више врста планирања а свака врста има свој смисао, значај и методологију (види Планирање наставе).

4. Оспособљеност за комуникацију

Ако бисмо извршили испитивање на великом узорку људи, колико сматрају да су оспособљени за комуникацију, вјерујемо да би већина испитаника изјавила да су веома оспособљена за комуникацију. Међутим, такве тврдње демантује окружење у којем живимо, па и наставна пракса. Тачно је да су људи, радили они у просвјети, или се бавили неким другим занимањем, оспособљени за говор и споразумијевање, али само мали број људи се може сматрати компетентним за комуникацију. Такво је, на жалост, стање и међу просвјетним радницима. Ако бисмо посматрали разговор просвјетног радника и особе која је из неке друге професије, лако бисмо препознали ко је од њих просвјетни радник, односно, да је то она особа која већину времена говори, објашњава, доказује и слично. Комуникацијска компетенција прије свега подразумијева и културу слушања. Мали је број, и међу елоквентним особама, који имају добро развијену културу слушања, због тога што се то учи и вјежба. Култура слушања подразумијева стрпљење да саговорника саслушамо у цјелини, усмјереност на оно што саговорник говори, а не на оно што ми очекујемо да ће рећи, емпатију и слично. Наставнички рад је у највећој мјери заснован на комуникацији и катастрофалне су последице уколико наставници не посједују комуникацијске компетенције. Последице се огледају у томе да ученици не добију прилику да се у потпуности изразе, да остају несхваћени, да се јављају неспоразуми, да јача неповјерење, да опада самопоуздање и још много тога. У наставничком раду је посебно важно емпатијско слушање, односно, разумијевање онога ко говори. За емпатију је важније ко говори, него шта говори, односно могућност да предмет говора гледамо очима саговорника. За наставничку професију је неопходно да наставник говори јасно, прецизно, сажето, повезано, као и да има правилан изговор, тачну дикцију, да стил говора прилагодити условима и потребама и сл.

5. Стручна сарадња и тимски рад

У модерној и успјешној школи више не постоји солистички рад, односно, однос наставника према раду у коме сматра да има своје ученике и да је он једини важан за њих. Успјешан наставнички рад подразумијева мултидисциплинарност, односно укључивање што већег броја стручњака из различитих области у васпитно-образовни процес. Чак је и организација школског рада планирана тако да од наставника захтијева укључивање и активан рад у различитим стручним тијелима (стручни активи, разредна, одјељенска и наставничка вијећа, разне комисије, развојни тимови...). За укупан школски рад, али и појединачне резултате, од велике је важности квалитетан тимски рад. Међутим, за успјешан тимски рад су потребни одређени предуслови: посвећеност заједничким циљевима, међусобно уважавање, несебичност у помоћи и подршци, уважавање различитости, спремност на самопреиспитивање, искреност, отвореност и слично.

6. Компетентност за цјеложивотно учење

Учити друге, а сам не учити, представља немогућу мисију. Наставнички рад, управо у својој основи, носи учење других. Је ли то могуће ако сами не учимо? Нарочито у вријеме брзих и интензивних промјена, у коме знања брзо застаријевају, у коме се јављају нове потребе и могућности, у коме се стално ревидирају постојеће навике и правила, неопходно је непрекидно радити „на себи“ и прилагођавати свој рад актуелностима. То не значи одбацивање постојећег и прихватање новог, него значи стално надограђивање личних знања, способности и вјештина. За успјешно перманентно усавршавање је потребна је оспособљеност за: препознавање дефицита у личном професионализму, одређивању приоритета у попуњавању дефицита, утврђивање ефикасних начина унапређењу личних компетенција.

Поред општих компетенција, подразумијева се постојање стручне компетентности, која се односи на познавање садржаја учења. Њу не доводимо у питање и неће бити посебно третирана у овом раду.

Општи индикатори компетентности

Слободан Станојловић (2014), се не задовољава да говори само о наставничким компетенцијама, него иде даље, и уводи појам „општи индикатори компетентности“. Индикатори су, у уствари, показатељи да ли наставник посједује неопходне компетенције. Важни индикатори компетентности су:

- да ли наставник стално критички преиспитује и самоанализира праксу рада и ниво професионалног развоја;
- постојили ли свијест о неопходности цјеложивотног учења;
- да ли наставник редовно прати актуелности и иновације у области образовања;
- колика је спремност наставника да сарађује са колегама и стручним сарадницима у циљу рјешавања типичних тешкоћа и размјене добре праксе (умије да води конструктиван разговор о властитим професионалним грешкама схватајући их као прилике за учење; цијени добронамјерне критичке оцјене и спреман је да подржи професионалан развој других...);
- унапређује своју компетентност за оспособљавање “ученика како да уче” итд.

У посебне индикаторе може се сматрати да наставник:

- познаје најважније факторе школског успјеха (у вези са учеником...);
- посједује знања о законитости процеса учења: знања о когнитивном развоју, стилевима и стратегијама успјешног учења...);
- познаје основне елементе кључне компетенције “знати како учити” (знања, вјештине...) које треба развијати код ученика;

- посебну пажњу посвећује развијању критичког мишљења током процеса наставе (ученици слободно питају, износе своје мишљење и идеје...) и изградњи вјештина који су у функцији примјене знања;
- наставу заснива на стратегијама које подразумијевају учење из више извора и коришћење потенцијала обје хемисфере мозга (мултимедијална настава, мапирање наставних садржаја...); - са оспособљавањем ученика „како да уче“ отпочиње што раније, и на тај начин превенира чест узрок школског неуспјеха;
- оспособљавање ученика, како да уче лакше и успјешније, наставник заснива на претходној педагошкој дијагностици (стилу учења, итд.);
- при врједновању постигнућа ученика, наставник узима у обзир и начин учења (методе...) и тако их припрема за „цјеложивотно учење“.

Табела 1: Наставник

Оште особине	Опоште компетенције
искреност, доследност, толерантност, стрпљивост, емпатичност, стручност, духовитост, осјетљивост, добронамјерност, упорност, повјерење, радознаност	учити ученике како да уче; проактивност и интелектуална отвореност; способност управљања временом; комуникацијска компетенција; стручна сарадња и тимски рад; компетентност за цјеложивотно учење

На сличан начин личност, позицију, улогу и функцију наставника описује и Миле Илић. По његовом мишљењу, успјешан је наставник кога карактеришу сљедећа својства:

1. Повољан склоп особина за наставничку професију и са изразитим општим интелектуалним способностима, емоционалном и социјалном интелигенцијом, комуникацијским умјећима, морално-хуманистичком и мултикултуралном врједносном орјентацијом и толеранцијом различитости;
2. Педагошка љубав према дјеци и младима и поштовање њихове личности, способност емпатисања и подржавања ученика са препрекама у учењу, и учешћу и свих осталих;
3. Професионалан однос према свом наставничком послу и према специфичним радним задацима у инклузивној настави и школи;
4. Солидна општа образованост, те усвојеност основних врједности;
5. Општа стручна обученост (елементарна психолошка, педагошка, педагошко-креатолошка, основна дефектолошка, иновативно-дидактичка) и слично;
6. Уже стручна оспособљеност (стручна компетентност за извођење разредне или предметне наставе; методичко-методолошка обученост за припремање, извођење и вредновање наставе прожете иновативним моделима и варијантама индивидуализоване и интерактивне наставе). (М. Илић, 2010, стр. 82).

Када говори о личности наставника, посебно наглашавајући улогу у инклузивној настави, М. Илић истиче емоционалну зрелост и стабилност, као и мотивациони оптимизам.

На важност улога које имају наставници указују И. Ивић, А. Пешикан и С. Антићи (2001), утврђујући улоге наставника у наставном процесу, као и инвентар улога наставника које се односе на:

1. наставничка улога (наставник као предавач; наставник као организатор наставе; наставник као партнер у педагошкој комуникацији; наставник као стручњак, експерт за своју област);

2. мотивациона улога (мотивисање ученика за рад и одржавање тих интересовања; наставник као личност – модел за професионалну идентификацију);

3. улога процјењивача (оцјењивање у домену знања, оцјењивање понашања и личности ученика);

4. сазнајно – дијагностичка улога;

5. улога регулатора социјалних односа у одјељењу као групи и

6. улога партнера у афективној интеракцији.

Као што се види, поменути аутори су настојали обухватити све области које дотиче наставник у своме раду. На првом мјесту је „наставничка улога“, иако су и све остале наставничке улоге и једнако важне. Под „наставничком улогом“ аутори подразумијевају:

1. Преношење информација и презентовање садржаја: а) користећи сликовне, симболичке и манипулативне материјале као и оспособљавање ученика да се користе овим материјалима; б) формулисање проблема, дефинисање, описивање, појашњавање, демонстрирање, уопштавање, интерпретирање, класификовање, упоређивање, закључивање, повезивање, извођење трансформација; в) понављање, сумирање, истицање онога што је важно.

2. Вођење наставног процеса: примјењујући одабране наставне технике, принципе и методе рада; користећи одабрану дидактичку и другу апаратуру; припрему и увођење у ситуацију учења; повезивање са другим дисциплинама; указивање на могуће примјене стрчених знања у животним, практичним ситуацијама.

Као наставничку улогу, аутори су издвојили и улогу организатора наставе, под чим подразумијевају: постављање циља часа, планирање погодних садржаја и потребних наставних средстава и помагала; планирање погодних облика и метода наставног рада; планирање оптималног времена за реализацију постављеног циља.

У групу „наставничких улога“, аутори пројекта „Активно учење“, су издвојили и улогу наставника „као партнера у педагошкој комуникацији“. Под овом улогом аутори подразумијевају сва питања, захтјеве, задужења која наставник користи у циљу подстицања стручне интеракције којом се побољшава учениково сазнање. Наставника као партнера у педагошкој комуникацији су представили у дванаест група активности: 1. поставља питања, захтјеве, даје вербалне и невербалне поруке и одговоре на њих; 2. даје мишљења, судове и подстиче ученике да дају своја мишљења, своје судове; 3. даје савјете као реакцију на ученикове активности на часу или ученикова потраживања; 4. подстиче интеракцију наставник-ученик и интеракцију између самих ученика; 5. пружа повратну информацију; 6. моделује одјељенске дискусије као водитељ дискусије или као учесник у дискусији; 7. повезује садржај учења са ваншколским искуством; 8. прилагођава садржаје учења учениковим могућностима разумијевања, одговарајући на питања, упућујући ученика у начине рада и истраживања; 9. води ученике у рад на начин да се не боје грешака, него да су грешке саставни дио учења; 10. оспособљава ученике за самосталну процјену својих постигнућа; 11. структурира мишљење ученика, прецизира њихове спонтане исказе парафразирајући и враћајући их да издвоје битно; 12. подстиче ученике на евалуацију урађеног.

У посљедњу групу „наставничких компетенција“, како их је разврстао Ивић са сарадницима, спада „улога наставника као стручњака, експерта за своју област“. У првом реду аутори напомињу да наставник као физичар, биолог, историчар итд. је модел како се мисли и истражује у тој области. Приближава ученицима карактеристике садржаја и начина долажења до чињеница из своје области упознајући их са

одговарајућим техникама и стратегијама интелектуалног рада. Даље се истиче значај наставника као модела рада ка осамостаљивању ученика у истраживању и самосталном долажењу до информација у датој области. Наставник, као стручњак, предстаља и „банку информација“, односно, извор који ученици користе у сазнавању чињеница и стицању знања из дате области.

Други сет улога, како су их изложили поменути аутори, јесу „мотивациона улога“.

Закључак

Рад наставника је одговорна друштвена улога која подразумијева високу професионалну стручност и пожељан сколп особина. Да бисмо утврдили пожељан лик просвјетног радника морамо установити принципе за дефинисање наставничких компетенција. Ми смо у овом раду издвојили три принципа, на основу којих је дефинисан компетенцијски оквир са назначеним кључним компетенцијама успјешних наставника. Да бисмо били у могућности да функционално преиспитујемо сврсисходност и утемељеност кључних компетенција понуђен је и низ индикатора, показатеља да ли наставник посједује неопходне компетенције. На крају је закључено са прецизним приказом успјешног наставника са приказом и кључних компетенција и општих карактеристика неопходних на успјешан васпитно-образовни рад у 21. вијеку.

Литература

1. Илић, М. (2010), *Инклузивна настава*, Филозофски факултет Универзитет у Источном Сарајеву
2. Савић, М. (2018), *Педагошке основе квалитетне школе*, Висока школа за козметологију и естетику Бањалука
3. Станојловић, С. (2014), *Мултимедијална настава и учење*, Графомарк д.о.о. Лакташи