

## KOMPETENCIJE SAVREMENOG NASTAVNIKA

**SAŽETAK:** U svijetu sve prisutnijih promjena u svim segmentima društva i odgojno-obrazovna djelatnost sa nastavničkom profesijom unutar nje, takođe se našla pred novim izazovima. Jedan od načina rješavanja navedenog problema svakako jeste jačanje nastavničkih kompetencija i njihov profesionalni razvoj. Kompetentnost nastavnika sve više postaje središnjom temom pedagogije, jer se pokušava istražiti, sagledati i doprijeti do što potpunijeg kompetencijskog profila savremenog nastavnika kako bi se maksimalno unaprijedila njegova uloga u odgoju i obrazovanju učenika. Višedecenijsko bavljenje problemima uloge nastavnika u društvu koje se stalno mijenja, govori da se veća pažnja posvećivala kompetencijama nastavnika vezanih za nastavni proces. Pomijeranjem djelatnosti škole sa dominantne obrazovne na odgojnu funkciju, otvara se pitanje novih i sve raznovrsnijih, pa i složenijih kompetencija nastavnika za koje se ne pripremaju na odgovarajući način u toku školovanja.

Cilj rada je ukazati na relevantna shvatanja nastavničkih kompetencija, sa naglaskom na potrebu uvažavanja pedagoško-didaktičkih kompetencija neophodnih u potpunom ostvarivanju zadataka školskog odgoja i obrazovanja.

**KLJUČNE RIJEČI:** nastavnik, škola, nastava, kompetencije, pedagoško-didaktičke kompetencije.

### 1. Uvod

Uz brojne zadatke i izazove koje današnji nastavnici trebaju svakodnevno ispuniti moraju posjedovati i niz kompetencija. Prema preporuci Evropskog parlamenta i savjeta (2006) kompetencije se definišu kao kombinacija znanja, vještina i stavova prilagođenih kontekstu, a ključne kompetencije su one koje su potrebne svim pojedincima za lično potvrđivanje i razvoj, aktivan građanski život, društvenu integraciju i zapošljavanje. Složenost i značaj nastavničke profesije za razvoj pojedinca i društva ogleda se u osposobljenosti za mobilizaciju, upotrebu te integraciju postojećih, ali i stjecanju i usavršavanju novih kompetencija (Jurčić, 2014). Kompetentnost nastavnika primarno podrazumijeva osposobljenost nastavnika za rad u nastavi, dakle za rad sa učenicima. Međutim, kompetentnost nastavnika uključuje i njegovu osposobljenost za saradnju sa roditeljima, kolegama, stručnim saradnicima, kao i neposredno djelovanje u široj društvenoj zajednici. Kompetentnost nastavnika sastoji se od stručnih, pedagoško-psiholoških i didaktičko-metodičkih komponenata.

Rad predstavlja prikaz kompetencijskog profila nastavnika u savremenoj školi koji se promatra s dvije razine. Prvu razinu karakteriziraju dimenzije pedagoške kompetencije (objedinjavaju strategije odgoja), a drugu dimenzije didaktičke kompetencije nastavnika

---

\* esma.hasanbašić@hotmail.com

(strategije obrazovanja). Završiti osnovnu, srednju školu i fakultet ponekad nije dovoljno kako bi se bavili profesijom koju želimo iako smo formalno kvalificirani. Potrebno je usavršavati vještine kroz praksu, pripravnički rad, stečeno znanje znati primijeniti i znati ga prenijeti drugima. Znanje samo po sebi nema vrijednost ukoliko se ne primijeni na ispravan način ili ne prenese drugima. Svrha rada je prikazati značaj pedagoških i didaktičkih kompetencija nastavnika neophodnih u potpunom ostvarivanju zadataka školskog odgoja i obrazovanja. Ukoliko izostane jedna od ove dvije kompetencije, stvorit će se disbalans i imat ćemo obrazovanog nastavnika bez pedagoških kompetencija, a u drugom slučaju didaktički lošeg nastavnika, pedagoški kompetentnog.

## **2. Definiranje osnovnih pojmova**

U sistemu odgoja i obrazovanja veliki je broj odgovornih i sposobnih nastavnika koji u različitim materijalnim i tehničkim uslovima stavljaju svoja znanja i iskustva u korist razvoja svojih kompetencija kao i kompetencija svojih učenika kako bi što uspješnije ispunili ciljeve odgojno-obrazovnog djelovanja. Poznato je da najveći uticaj na ono što učenici nauče ima postojeće znanje i vještine njihovih nastavnika.

### ***2.1. Pedagoško određenje pojma savremeni nastavnik***

Nastava predstavlja osnovnu djelatnost škole, ali se u savremenim uslovima funkcija nastavnika očituje i u brojnim drugim aktivnostima u školi i izvan nje. Savremeni nastavnik je organizator i voditelj nastavnog procesa, koordinator i mentor, motivator, ravnopravni saradnik i dr. Njegova primarna uloga je da učenicima bude od pomoći u razvoju svih njihovih fizičkih i psihičkih potencijala te da im pomogne u dostizanju individualnog maksimuma.

Prema Čatić (1998) savremeni nastavnik, na osnovu Nastavnog plana i programa i postavljenog cilja odgoja i obrazovanja, samostalno određuje operativne ciljeve i zadatke svih aktivnosti, spretno odabira odgojno-obrazovne oblike i postupke, znalčki upravlja elementima odgojno-obrazovnih situacija, podstiče aktivnost učenika i formira učenički kolektiv.

Jukić (2013) navodi da je nastavnik osoba koja će svoje stručno pedagoško znanje, vještine i sposobnosti koristiti kao moćan alat za ispunjavanje ciljeva odgojno-obrazovnog djelovanja, ali i koji će ličnim karakteristikama (empatičnost, etičnost, emocionalna osjetljivost, uvažavanje, strpljivost, taktičnost, inicijativnost...) biti pozitivan model za identifikaciju svojim učenicima.

Poznato je da najveći uticaj na ono što učenici nauče ima postojeće znanje i vještine njihovih nastavnika. Baš zbog toga Cindrić, Miljković i Strugar (2010) navode da je organizacija obrazovanja nastavnika ključno pitanje svih reformi sistema.

Posebno treba istaknuti svečanu izjavu nastavnika prilikom pristupa pozivu. Ovu svečanu izjavu za sve prosvjetne radnike u svijetu prema zamisli UNESCO-a napisao je 1966. godine R. Dottrens, koju bi svaki nastavnik trebao znati i često je kroz svoj rad i ponavljati, a to je: „Izvršit ću obavezu svjesno i ponosno. Moji učenici bit će ne samo učenici nego i djeca i neću nikad zaboraviti da za njihovu sudbinu i sam snosim dio odgovornosti. Sačuvat ću svim mogućim raspoloživim sredstvima čast nastavničkog poziva. Moje kolege bit će uvijek moji prijatelji. U saradnji s njima nastojat ću stalno usavršavati puteve kojima škola ide u smislu djelotvornog priznavanja svima prava na odgoj i socijalnu pravednost u obrazovanju. Ovo svečano obećanje dajem potpuno slobodno i časno.“

Uloga nastavnika se mijenjala uporedo sa promjenama društva. Nekada je bilo dovoljno da učitelj pazi učenike i nauči ih da čitaju, pišu i računaju. Danas je uloga nastavnika dosta drugačija jer su postavljeni novi i složeniji zadaci pred nastavnike savremene škole.

Nastavnik ima veliki uticaj na učenike i njihov razvoj, bitno utiče na krajnje ishode učenja, reguliše socijalne odnose u grupi, inicira i podstiče razvoj njihovih mnogobrojnih individualnih karakteristika, podstiče i usmjerava aktivnost učenika u odgojno-obrazovnom procesu, brine o cjelokupnom razvoju učenika, kreira odgojne situacije i njima upravlja.

## **2.2. Pojam kompetencija/kompetentnost**

Kada se govori o kompetencijama nastavnika neophodno je upoznati se sa pojmom kompetencija/kompetentnost.

Važno je naglasiti da se radi o vrlo složenom pojmu koji još uvijek u znanosti nije sasvim precizno određen te ga stoga definiraju gotovo svi autori koji se bave istraživanjem na ovom području (Đuranović, Klasnić, Lapat, 2013).

Pojam kompetencija javlja se u mnogim znanostima, a najčešće u ekonomskim, psihologijskim i u pedagoškim savremenim reformama obrazovanja. Iako autori pojam *kompetencija* različito shvaćaju i tumače, ipak u definicijama postoje brojna zajednička obilježja.

Riječ *kompetencija* izvorno je latinska riječ (lat. *competentia*) i znači mjerodavnost; sposobnost (ili: pouvanost) suca za suženje ili ocjenjivanje.

Riječ *kompetentan* (lat. *competens*) mjerodavan, formalno ili stvarno osposobljen (kvalificiran) za neki posao, sposoban (Anić, Klaić, Domović, 2002), a prema Anićevo

*Velikom riječniku hrvatskog jezika* (2006) kompetencija je priznata stručnost, sposobnost kojom tko raspolaže.

U literaturi se pod kompetencijom podrazumijeva: „kombinacija znanja, vještina, stavova, motivacije i osobnih karakteristika koje omogućuju pojedincu da aktivno i efikasno djeluje u određenoj situaciji“ (Piršl, 2012).

U engleskom jezičkom području riječ kompetencija (eng. *competence*) označava upućenost, stručnost ili mjerodavnost za neko područje, djelatnost ili poziv, što obuhvata primjerena znanja, sposobnosti, vještine, stavove i praksu (Bašić, 2008).

Pojam *kompetencija* definira se i kao sposobnost, odnosno sposobnosti pojedinca da aktivira, upotrijebi i poveže usvojeno znanje u složenim, raznovrsnim i nepredvidivim situacijama (Marentič-Požarnik, 2006). Mijatović (1999) *kompetencije* shvaća kao osobnu sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti, što osoba može dokazati u svom radu.

Kompetencije, kao pojam osim znanja, vještina i stavova obuhvaća i sposobnost njihova aktiviranja te efikasnost iskorištavanja u određenoj situaciji, postaju veoma privlačne i edukatorima i poslodavcima jer ih je lako identificirati sa sposobnostima, kvalifikacijama i stručnošću (Ćatić, 2012).

Gotovo svi autori i znanstvena istraživanja slažu se da pojam kompetencije nije definiran isključivo uz postojeća znanja i vještine, nego uključuje i njihovu uspješnu primjenu. Tako autori zaključuju da se „kompetencije mogu mjeriti isključivo na temelju rezultata praktičnog djelovanja, a ne samo puke provjere teorijskog znanja“ (Klieme, 2003).

### **3. Kompetencije savremenog nastavnika**

Specifična i ključna uloga nastavnika u savremenoj školi u odnosu na ostale profesije jeste da nastavnik priprema učenika, mlade za permanentno obrazovanje. Nastavnik svojom obrazovnom, a još više odgojnom funkcijom doprinosi izgradnji pozitivnih stavova kod učenika, razvija stalnu potrebu za obrazovanjem, osposobljava učenike za samostalan rad, samoobrazovanje.

Nastavni (odgojno-obrazovni) proces smatra se danas zajedničkom aktivnošću njegovih sudionika, što ima značajne implikacije i na određivanje samih etapa nastavnog procesa. Danas je škole postala ustanova u kojoj učenik znanje stiče i gdje uz pomoć nastavnika (saradnja i partnerstvo) razvija svoje sposobnosti, formira ljudske vrijednosti, izgrađuje se.

Posao nastavnika zahtjevan je i odgovoran, s toga je razumljivo da su mu potrebne mnogobrojne kompetencije, koje se stječu u početnom obrazovanju te kasnije profesionalnim usavršavanjem koje se temelje na načelima cjeloživotnog obrazovanja, a koje obuhvaća formalno i neformalno učenje (Jurčić, 2012).

Kompetentnost nastavnika primarno podrazumijeva osposobljenost nastavnika za rad u nastavi, dakle za rad sa učenicima. Međutim, kompetentnost nastavnika uključuje i njegovu osposobljenost za saradnju sa roditeljima, kolegama, stručnim saradnicima, kao i neposredno djelovanje u široj društvenoj zajednici.

Kompetencijski profil savremenog nastavnika u školi možemo promatrati s dvije razine. Prvu razinu karakteriziraju dimenzije pedagoške kompetencije, a drugu dimenziju didaktičke kompetencije nastavnika. Tako školski profesionalni lik savremenog nastavnika, njegov kompetencijski profil objedinjava strategije odgoja i strategije obrazovanja.

ŽStrategije odgoja obuhvaćaju metode, postupke i načine aktiviranja učenika u razvoju njihove socijalizacije i individualizacije, a strategije obrazovanja obuhvaćaju metode, postupke i načine aktiviranja učenika: u učenju – zasnovanu na zakonitostima spoznajnog procesa; u vježbanju – zasnovanu na zakonitostima psihomotornog procesa te u stvaranju zasnovanom na inspiraciji i komunikaciji (Bognar i Matijević, 2002).

### ***3.1. Dimenzije pedagoške kompetencije nastavnika***

U odgojno-obrazovnom procesu dimenzije pedagoške kompetencije nastavnika dolaze do izražaja u dinamičkoj kombinaciji s dimenzijama didaktičke kompetentnosti. Ključne su u svakom dijelu odgojno-obrazovnog procesa.

Pedagoške kompetencije nastavniku omogućavaju fleksibilno prilagođavanje zahtjevima raznovrsnih visokostručnih poslova. S njima on produbljuje i širi uspješnost i efikasnost – kvalitetu u svim područjima nastavnog rada. Pedagošku kompetenciju nastavnika moguće je svrstati u osam dimenzija: lična, komunikacijska, analitička (refleksivna), socijalna, emotivna, interkulturalna, razvojna i vještine u rješavanju problema.

#### ***3.1.1. Lična kompetencija***

Lična kompetencija nastavnika zauzima značajno mjesto u odgoju učenika, jer odgajati učenika znači usmjeravati i regulirati njegov razvoj. To je proces koji zahtijeva drukčije pristupe prema svakom pojedinom učeniku. Potrebno je uvijek iznova uvažavati individualne osobine učenika – pojedinca i oprezno ih interpretirati što je temelj za pravovremenu podršku njegovu razvoju (Oswald i sur., 1989).

Složenost u usmjeravanju i reguliranju učenikova razvoja (odgojnom djelovanju) ogleda se u temeljnim faktorima lične kompetencije nastavnika: u empatičnosti, uvažavanju učenika, razumijevanju, fleksibilnosti, susretljivosti, brižljivosti, entuzijazmu, profesionalnom etosu (spremnost za preuzimanje odgovornosti za uspjeh svakoga učenika), dobrom raspoloženju, smirenosti, strpljenju, pravednosti, objektivnosti, dosljednosti te u sposobnosti odabira odgovarajućega ponašanja u određenoj situaciji. Učenike je potrebno promatrati u raznim nastavnim situacijama, s njima razgovarati i analizirati uočene posebnosti.

U većini osnovnih škola, već od petog razreda nadalje, posebno u srednjim školama, primjetnija je obrazovna uloga nastavnika u odnosu na odgojnu, potiskuje se odgoj, a u prvi plan se postavljaju ishodi obrazovanja, važni za vanjsko vrednovanje (mjerenje znanja).

Uzroke slabljenju odgojnog djelovanja u školi moguće je sagledati i u pripremi budućih nastavnika, njihovom pedagoškom obrazovanju na nastavničkim fakultetima, jer je primijetno da ih se više priprema za predavačku funkciju – poučavanje u nastavnom procesu, a manje za odgojnu ulogu u užem smislu. Zbog toga neki među njima veoma kompetentno realiziraju materijalne i funkcionalne zadatke nastave, a slabije njezine odgojne. Tako se ostavlja prostora nekim drugim, sve brojnijim i sve moćnijim odgojnim faktorima (masovnim medijima, informatičkim mrežama) u savremenom svijetu da odgojno utiču (pozitivno ili negativno) na djecu i mlade.

### **3.1.2. Komunikacijska kompetencija**

Nastavnikovo znanje, povezano s retorikom, dijalektikom i pedagoškom komunikologijom, a u odgojno-obrazovnom procesu iskazano tehnikom efikasnog govora i aktivnog slušanja i vještinom uspostavljanja komunikacije u razrednom odjeljenju, objašnjava njegovu komunikacijsku kompetenciju. Ona uključuje skup socijalnih vještina započinjanja, uspostavljanja i održavanja dijaloga s učenicima u kojemu se informacije, mišljenja, stajališta i ideje međusobno dijele razmjenom verbalnih i neverbalnih simbola (Brooks i Heath, 1993). Komuniciranjem učenici vježbaju objasniti lične ideje, stajališta i mišljenja, procijeniti svoj rad, postignuća i ponašanja unutar razreda, razvijaju kreativno i kritičko mišljenje kao i valjano zaključivanje te razvijaju kulturu govora i slušanja.

Izuzetno je važno pronaći zajednički jezik sa učenikom, jer svaki je učenik individua i često nam je potreban drukčiji pristup. Moć upravljanja grupom, tj. razredom, pridobijanje njihove pažnje i podsticanja na aktivnost ogleda se u kreativnosti nastavnika, međutim, kada se spusti na nivo roditelja ili prijatelja, tada isključivo briga, ljubav i razumjevanje mogu

pomoći učeniku. Jezik govora mora biti prilagođen intelektualnom uzrastu i biološkom razvoju djeteta.

### **3.1.3. Analitička kompetencija**

Ishodi analitičke kompetencije nastavnika očituju se u analizi toka nastavnoga sata – što i kako učenici shvaćaju, jesu li motivirani, teče li dobro realizacija, kakva je realizacija općih i posebnih ciljeva nastavnoga sata koji vode do kvalitete učenikova učenja (ishoda odgoja i obrazovanja), zatim u kontroli i razumijevanju procesa odgoja i obrazovanja viđena u njezovoj cjelovitosti te u analizi različitih aspekata nastavne situacije, posebno one koje se odnose na susretljivost i međusobne povjerljive odnose. Upravo takvi odnosi utiču na kvalitetu učenja. Uz to ako još dominira ohrabrivanje i priznanje za uloženi trud, tada nastaje veselje pri učenju (Juul, 2013).

Važno je spomenuti i Glasserovih šest uslova za kvalitetan rad: Razredna sredina mora biti ugodna i poticajna, od učenika treba tražiti da rade isključivo nešto korisno, od učenika tražiti da rade najbolje što mogu, od učenika se traži da ocjenjuju i poboljšavaju svoj rad, kvalitetan rad uvijek godi i kvalitetan rad nikad nije destruktivan. <https://mirzapeckoza.wordpress.com/2017/03/21/pedagoske-kompetencije-nastavnika/> - sdfotnote13sym

### **3.1.4. Socijalna kompetencija**

Pitanje vještine uspostavljanja odnosa s učenicima, roditeljima, kolegama i upravom škole, dopijeva u središte socijalne kompetencije nastavnika. Da bi se prepoznala kao izgrađena socijalna vještina, potrebno ju je utemeljiti na vlastitoj sposobnosti saradnje i timskoga rada, uljudnosti i ljubaznosti, sposobnosti svladavanja konflikta, toleranciji, autoritetu, pristupačnosti, popularnosti, rješavanju zajedničkih problema i slično te na socijalno odgovornom ponašanju kakvo zahtijeva škola, a koje se odnosi na poštovanje i prihvaćanje pravila i običaja.

Riječ je o cijelom skupu nastavnikova znanja, sposobnosti i stajališta koja utiču na sticanje očekivanih učenikovih socijalnih kompetencija, na način da odrastaju u osobe koje se znaju brinuti o sebi i o drugima, slušati druge, razumjeti druge, sarađivati, doći do kompromisa, kontrolirati ljutnju, nenasilno rješavati sukob, sebe i druge uključiti u zajednički rad, primjenjivati pravdu i odgovornost, poticati druge na odgovorno i pravedno ponašanje, poticati prijateljske odnose i podizati sociometrijski status pojedinca u razrednom odjeljenju.



Svoju kompetentnost u razvoju učenikovih socijalnih kompetencija nastavnik iskazuje i pomoću organiziranja odgojno-obrazovnog rada: u kojemu su naglašeni kognitivni ciljevi koji ne zaklanjaju socijalne ciljeve i socijalno učenje općenito; u kojemu nema onih oblika komunikacije koji naglašavaju hijerarhijsku strukturu moći između učenika i nastavnika, već su naglašeni integrirani pristupi koji reduciraju nastavnikov monopol i pridonose saradničkom učenju; u kojemu nema krute podijeljenosti uloga kojom se ograničavaju kontakti učenika i nastavnika praćeni sindromom nadzora i udaljavanjem učenika od središta odgojno-obrazovnog procesa te u kojemu su posebno istaknuti socijalizacijski efekti saradničkog učenja, nastavnih metoda, socijalnih oblika rada, didaktičkih načela i savremenih didaktičkih sistema nastave, s ugrađenim elementima saradničkog učenja (Jensen, 2003).

### **3.1.5. Emocionalna kompetencija**

Svoju puninu emocionalna kompetencija nastavnika dobiva u kvaliteti međudnosa s učenicima i u kvaliteti razvoja učenikove emocionalne pismenosti. Ona je njegova sposobnost da svoje moguće životne ili profesionalne probleme ostavi iza vrata učionice, a da u učionicu ulazi vedrog i ugodnog izraza lica. Arnold (2008) ističe da je emocionalna kompetencija sposobnost pojedinca da osvijesti vlastite i tuđe emocije te da se može nositi s njima.

Slično objašnjava i Goleman (1996), koji ističe da emocionalnu kompetenciju čini sposobnost pojedinca da se nosi s vlastitim teškoćama (samosvijest, samosvladavanje i motiviranost) i sposobnost ovladavanja odnosima s drugim ljudima (empatija i društvena umijeća).

Ćatić (2003) navodi da su emocije doživljaji našeg vrednovanja i subjektivnog odnosa prema stvarima, ljudima, događajima i vlastitim postupcima te dalje navodi da svi mi na intelektualnom planu slično doživljavamo objektivnu realnost, ali se u mnogome razlikujemo u našem odnosu i postupanju prema toj realnosti.

Laički rečeno, kada nastavnik kroči u učionicu, ostavlja sve brige, probleme, lijepe stvari ispred vrata, a pali prekidač za atmosferu koja ga čeka. Moramo imati u vidu da su nastavnici ljudi i da će ponekad doći u iskušenje da ih neka briga mori tokom držanja časa, ali u tome se ogleda sposobnost vladanja svojim emocijama i profesionalnost koju jedan nastavnik ima.

Učenici kao i nastavnik dolaze sa različitim osjećanjima u školu, dolasku taj dan možda je prethodila svađa u kući roditelja ili teško oboljenje nekog od ukućana, drugi pak žive siromašno pa gladni i potišteni dolaze u školu. Tu nastupa nastavnik, koji mora,



pogotovo danas kada imamo sve više oblika vršnjačkog nasilja, da prepozna svoje učenike kada su sretni, tužni ili zabrinuti.

### **3.1.6. Interkulturalna kompetencija**

U načinu rada u odgojno-obrazovnom procesu, koji je usmjeren prema učenikovom sticanju znanja i razvijanje sposobnosti upotrebe znanja o drukčijima, na temeljima razredne komunikacije, integracije i interkulturalne osjetljivosti kao temeljnih faktora interkulturalnih odnosa, nastavnik pokazuje svoju interkulturalnu kompetenciju. Načini i procesi rada u razrednim odjeljenjima utemeljeni na interkulturalnoj kompetenciji nastavnika pridonose razvoju razredne kulture (međusobno razumijevanje, poštovanje, sporazumijevanje i ravnopravno surađivanje) utemeljene na poznavanju i poštovanju drukčijih stilova života suučenika, njihovih vrijednosti, vjerovanja, tradicija, običaja, stereotipa, kulturnih elemenata kulturno drukčijih – sličnosti i razlike, na uljuđenoj komunikaciji i motivima kohezivnosti razrednoga odjela.

Kompetentni pristup interkulturalnom odgoju i obrazovanju polazi od pretpostavke razvijanja odnosa sudjelovanja i uključivanja kako bi učenici naučili živjeti zajedno, razumjeti jedni druge i pomagati jedni drugima. Biti interkulturalno odgojen znači razumjeti drugoga, shvaćati ga, pomoći mu, biti otvoren i osjetljiv za drugo i različito te biti sposoban snošljivo komunicirati (Previšić, 2009).

Sve to ukazuje na važnost primjene nastavnih aktivnosti u razrednom odjeljenju koje pridonose razvoju tolerancije i međusobnog poštovanja, što je dobra pretpostavka međusobnom razumijevanju, sporazumijevanju i ravnopravnom saradivanju. Interkulturalni odgoj i obrazovanje nezaobilazan je faktor u procesu međusobnoga upoznavanja, razumijevanja različitih kultura i uspostavljanja pozitivnih odnosa jer pojam interkulturalni odgoj i obrazovanje podrazumijeva odgoj i obrazovanje koje daje pravo na različitost, pridonosi ostvarivanju jednakih mogućnosti i priprema sve učenike za zajednički život u demokratskom društvu (Hrvatić, 2008).

Drugim riječima, interkulturalni odgoj i obrazovanje usmjereni su prema sistemu međuodnosa učenika u razrednom odjeljenju, pretpostavljaju mogućnost uspoređivanja različitih mišljenja, ideja i kultura, potičući na promišljanje o razlikama.

Prvenstveno polazeći od kuće, pa tek onda obrazovnih institucija, djecu treba učiti kako postoje ljudi koji ne izgledaju kao oni, ne misle kao oni, ne žive kao oni, ne jedu i ne piju isto što i oni, ne oblače se kao oni, ne vjeruju u ono što oni i njihovi roditelji vjeruju.

Kada se stvori klima pogodna za razumjevanje i dijalog, dobit ćemo nove generacije koje će se međusobno uvažavati i okupljati oko univerzalnih vrijednosti.

### **3.1.7. Razvojna kompetencija**

Vizija i misija razvoja vlastitoga zvanja (na istraživačkim podacima i činjenicama o ishodima poučavanja i učenja) bazira se na razvojnoj kompetenciji nastavnika. Kompetentan nastavnik ne ostaje na jednoj razini stečenog znanja, sposobnosti, vrijednosti i dosegnutoj motivaciji, već kritički sagledava svoju pedagošku i didaktičku efikasnost i uspješnost u odgojno-obrazovnom procesu. Svjestan je vremenskog ograničenja u kompetentnom potvrđivanju u radu s učenicima i ostvarenju ishoda odgoja i obrazovanja, objašnjenih u predmetnom kurikulumu, zato teži nadopuni svoje kompetentnosti novim znanjem, sposobnostima, vrijednostima i novom motivacijom stalnim učenjem. Studijsko i radno osposobljavanje nastavnika, njegovo trajno uklapanje u racionalni stručno organizirani i koordinirani proces učenja, redovito praćenje novih pedagojskih teorija i sadržaja iz mnogih drugih znanosti koje se bave čovjekom te usmjerenost prema novim spoznajama iz predmeta kojeg predaje, temeljna je pretpostavka za kontinuirani razvoj kompetencija neophodnih u neposrednom pedagoškom radu s učenicima i roditeljima. To zahtijeva određeni napor i odricanje, stoga je obrazovno napredovanje nastavnika potrebno kontinuirano pratiti i, u skladu s tim, nagrađivati napredovanjem u viši položaj (mentor, savjetnik). U tome posebnu važnost imaju nositelji zaduženi za stalno usavršavanje nastavnika u odgojno-obrazovnim ustanovama, prosvjetne vlasti, na lokalnoj i državnoj razini, ali i fakulteti u ulozi organizatora i koordinatora raznovrsnih oblika stručnoga usavršavanja nastavnika.

### **3.1.8. Vještine rješavanja problema**

Usmjerenje prema pomoći u rješavanju problema na koje učenici nailaze u procesu odgoja i nastave utemeljeno je na sposobnostima i vještinama nastavnika, njegovom uspješnom i odgovornom korištenju problemskih rješenja u različitim nastavnim situacijama. Kad su još dopunjene smislom za šalu, pozitivnim stavom, realnim očekivanjima, priznavanjem pogreške, prepoznavanjem i reagiranjem na individualne potrebe učenika, poznavanju stilova i strategija učeničkog učenja, oblikovanje humane nastave pretpostavka je razvoju učeničkih kompetencija, tehničke i tehnološke kulture, moralne i duhovne stabilnosti, odnosno svega onoga da bi mogli živjeti, djelovati i uživati u zajednici (Previšić, 2001).

Primjerena šala umanjuje neugodne i teške situacije, a pozitivni stav jača učenikovo povjerenje u vlastite mogućnosti i uspjeh. Kada nastavnik pokazuje da vjeruje u njegov

uspjeh, on će doista i uspjeti. Slikovito rečeno, ako je učenik zbog manjka prirođenoga talenta, a istodobno i zbog težine zadataka, na početku nastave matematike slabije motiviran za rad, u završnom će se stupnju to promijeniti ako se učenika prethodno motiviralo za rad kako pohvalama i ukazivanjima na jače strane, tako i vježbanjem na lakšim primjerima s pomoću kojih će kasnije uspješnije i brže rješavati i teže zadatke.

Problem se može riješiti tek kada mu se priđe na ispravan način, odnosno, kad se otkrije uzrok i rješenje problema. Dakle racionalan pristup, kontrola emocija, otvoren dijalog i empatija su u rješavanju problema bitni elementi. Kreativnost i domišljatost pospješuju rješavanje problema. Znati riješiti problem na adekvatan način, pokazuje kako je nastavnik stasao za posao kojim se bavi.

### ***3.2. Dimenzije didaktičke kompetencije nastavnika***

Didaktičke kompetencije nastavnika iskazuju se kroz odabir i primjenu metodologije izgradnje predmetnog kurikulumu, organiziranje i vođenje odgojno-obrazovnog procesa, oblikovanje razredno-nastavnog okruženja, utvrđivanje učenikova postignuća u školi i u pogledu razvoja modela odgojnoga partnerstva s roditeljima.

#### ***3.2.1. Metodologija izgradnje predmetnog kurikulumu***

Pojam kurikulum obuhvaća više komponenti kao što su: ciljevi učenja, sadržaj učenja, organizacija i metode poučavanja i učenja te vrednovanje, a te su kurikulumске komponente međusobno ovisne, tj. povezane i strukturirane u koherentni sustav te tu koherenciju omogućuju ciljevi kurikulumu (Baranović, 2015).

U metodologiji izgradnje kurikulumu nastave moguće je prepoznati procese koji podrazumijevaju planiranje, organizaciju, izvođenje i kontrolu. Kurikulum nastave, u širem smislu, obuhvaća sve pretpostavke ostvarenja odgoja i obrazovanja (kurikulumski krug), a u užem smislu to je plan didaktičkih ciljeva i sadržaja usustavljenih u programima odgoja i obrazovanja (Jurčić, 2012).

Kurikulumsko usmjeravanje nastave na učenika znači razumnu zastupljenost nastavnih metoda, socijalnih oblika rada, didaktičkih sistema nastave i didaktičkih načela s obzirom na sadržaj i ciljeve odgojno-obrazovnog procesa.

Predmetni kurikulum i njegova izgradnja danas je nova prilika za bogaćenje kreativnoga položaja učenika i nastavnika i inovativnog pristupa u odgojno-obrazovnom procesu. Njegovu metodologiju moguće je utemeljiti na kurikulumskom krugu koji cjelovito

zahvaća odgoj i obrazovanje, od definiranja: općih ciljeva učenja – odgojni, materijalni i funkcionalni, te posebnih ciljeva:

- *kompetencije učenika* (naučiti učiti, vješto komunicirati, kritički misliti, biti informatički pismen, biti poduzetan, postavljati životne ciljeve, rješavati probleme, timski raditi i regulirati odgovorno ponašanje);
- *sadržaja učenja* (postavljeni na temeljnoj razini, interdisciplinarnoj, povezujućoj razini i na razini količine pojmova);
- *situacija i strategija poučavanja i učenja* (definirane metode, razumna umrežena kombinacija socijalnih oblika rada, didaktičkih načela i sistema savremene nastave);
- *te vrednovanja učenikova postignuća i samovrednovanja vlastitoga rada*.

Stoga predmetni kurikulum daje smjernice za svakodnevnu praktičnu didaktičku djelatnost u kojoj učenici uče aktivno, kreativno, partnerski, projektno, otkrivajućim načinom u okruženju prijateljskih odnosa (Previšić, 2005).

### **3.2.2. Organiziranje i vođenje odgojno-obrazovnog procesa**

Svako ozbiljnije teorijsko razmatranje biti i smisla odgojno-obrazovnoga procesa nužno se dovodi u vezu s kompetentnim organiziranjem i vođenjem.

Rosić (1999) pod *organiziranjem* smatra usklađivanje didaktičkih metoda, nastavnih sredstava i pomagala, socijalnih oblika rada, didaktičkih načela i nastavnih sadržaja s ciljevima i zadacima nastave, a pod *vođenjem* podrazumijeva koordiniranje ostvarivanja zadanih ciljeva i zadataka. Vođenjem nastavnik određuje smjer, stanje i jasnu viziju odgojno – obrazovnoga procesa, koju će učenici slijediti u svakoj fazi i pomaže im da bolje razumiju njegovu ulogu u postizanju ciljeva odgoja i obrazovanja (Jurčić, 2012). Nastavnik je organizator i voditelj odgojno-obrazovnog procesa jer poznaje pedagogiju, didaktiku i metodiku u kojima je sistematizirano ljudsko iskustvo u vještini odgajanja i obrazovanja (Jurčić, 2012, prema Bognar, Matijević, 1993).

Uvođenje savremenih i djelotvornih strategija, metoda i tehnika učenja i organiziranja odgojno-obrazovnih procesa imperativ je vremena u kojem živimo (Cindrić, 2003). Kompetentnost nastavnika u organiziranju nastavnoga sata dopunjuje demokratski stil vođenja, utemeljen na međusobnom razumijevanju, poštovanju, sporazumijevanju, povjerenju i iskrenosti.

Kada nastavnik uzima u obzir učenikovo mišljenje i interese i ne nameće svoja pravila, uspostavlja komunikaciju na razini kulture razgovora, raspravi i povratnoj informaciji o postignuću, kada vlada svojom ulogom, osvještuje svoje pedagoško ponašanje, unosi

elemente koji uvažavaju izvorne potrebe učenika (vjerodostojnost učenja/nastave), suzuje prostor onome što ograničava stvaralačke mogućnosti i potrebe učenika.

Kompetentno organiziranje i vođenje odgojno-obrazovnog procesa obuhvaća uočavanje i detektiranje pedagoških okolnosti koje izazivaju učenikov bolji doživljaj i zadovoljstvo nastavom i nastavnikom te uočavanje krajnjih efekata nastave kao temeljne školske djelatnosti. Zatim obuhvaća ugodan predavačko-metodički takt, ispunjen didaktičkim alternativama u kojima dominiraju učeničke aktivnosti, njihova važnost i njihovo učenje.

Jurčić (2012) smatra da se kompetencije učitelja na području organiziranja i vođenja odgojno obrazovnoga procesa stječu i razvijaju učenjem i djelovanjem, prateći postupke poučavanja i napredovanja učenika u učenju. Prema istraživanju s tim se slažu i učitelji, budući da su najčešće navodili iskustvo i cjeloživotno učenje i usavršavanje kao nešto što doprinosi razvoju pedagoških kompetencija.

### **3.2.3. Oblikovanje razredno-nastavnog okruženja**

Život i rad u razrednom odjeljenju obilježen je mnogim situacijama i događanjima, doživljajima i zadovoljstvom istima. Učenici su približne kronološke dobi, socijalne i emocionalne razvijenosti, zbog čega postoji mnoštvo pojedinačnih interesa, stavova, mišljenja, potreba, prava, želja, očekivanja i slično, koji mogu biti izvori radosti ili tjeskobe, ili nešto između. Što je više ugodnih i radosnih utjecaja, to je stepen zadovoljstva učenika i nastavnika viši.

Ukupno stanje odnosa u razrednom odjeljenju u vrijeme odgojno-obrazovnog procesa sagledava se kao emocionalni ton u interpersonalnoj komunikaciji, koji djeluje kao opći prateći faktor u neposrednim odnosima između nastavnika i učenika te učenika međusobno (Jurić, 1993).

Ugodno, radno i podržavajuće razredno okruženje postoji u razrednom odjeljenju kada učenici i nastavnik međusobno komuniciraju, jedni druge podržavaju i međusobno pomažu, uzajamno prihvaćaju i uzimaju u obzir uzajamne potrebe i ciljeve. Cjelovitost razrednog okruženja zahvaćaju četiri temeljne dimenzije: *nastavnikova podrška* (poticanje i hrabrenje učenika, optimistična očekivanja, prihvaćanje individualiteta učenika, pokazivanje smirenosti i strpljenja, održavanje umjerene distance prema učenicima te iznošenje na vidjelo pozitivnosti i davanje prilika da se učenici „poprave“); *razredna kohezija* (obilježje razrednoga odjeljenja – motivi i potrebe učenika koji se mogu zadovoljiti u razredu); *ispitna anksioznost* (strah od ispitivanja – izaziva tjeskobu, uznemirenost, zabrinutost, strepnju, nelagodu, napetost i slično), te *opterećenje učenika* (izvanškolske i izvannastavne aktivnosti,

uvjeti učenja u školi, uvjeti življenja u porodici, udžbenici i očekivanja roditelja i nastavnika).

Obilježja pojedine dimenzije koncipiraju razredno okruženje koje predstavlja ukupan život i rad u odgojno-obrazovnom procesu, u svoj njegovoj cjelini, odnosno kategoriju odnosa kao prirodu i intenzitet međusobnih odnosa nastavnika i učenika, te kategoriju razvoja kao lično napredovanje učenika.

#### **3.2.4. Utvrđivanje učenikova postignuća u školi**

U postupku utvrđivanja učenikova postignuća u školi nastavnik prati, vrednuje i ocjenjuje učenika. Sistemskim promatranjem prati učenikov odnos prema školskim obvezama, proizašlim iz nastavnog predmeta i njegovo napredovanje, vrednuje razinu njegova postignuća u ostvarivanju ciljeva i zadataka odgoja i obrazovanja i na kraju dodjeljuje odgovarajuću ocjenu. Čini to na temelju usvojenih dimenzija, koje karakteriziraju vlastitu kompetentnost, a one su:

- *razumijevanje školske ocjene* (sadržaj pojedine brojčane ocjene, kao učenikovu uspješnost u učenju proizašlu iz pretpostavki za učenje, sposobnosti, motivacija, interes, radne navike, zalaganje, uvjeti učenja i slično);
- *razumijevanje pojma znanje* (s obzirom na stupnjeve i tipove znanja);
- *primjena pravednog kriterija* (ne prestrogi, ne preblagi kriterij, već uz objektivnost u oblicima i metodama provjere kvalitete učenikova usvojenoga znanja, sposobnosti i vještina);
- *kontinuirana provjera*;
- *ocjenjivanje javno i zajedno s razredom*;
- *objektivno interpretiranje rezultata učenikova postignuća* (usmene i/ili pismene provjere ili praktičnog rada);
- *umanjivanje učenikova straha od školskoga neuspjeha* (uvažavanje načina učenikova reagiranja na ispitnu situaciju i jačanje emocionalne otpornosti na ispitnu situaciju);
- *razvoj ugodnog i ležernijeg okruženja u toku ispitivanja i ocjenjivanja* (okruženje sigurnosti, bez mogućnosti ponižavanja, vrijeđanja, suučeničkog ismijavanja zbog načina reagiranja na ispitnu situaciju zbog slabije emocionalne otpornosti).

Postupak utvrđivanja učenikova postignuća u školi važno je pitanje u radu svakog nastavnika. Vlastitu jednačinu ocjenjivanja potrebno je analizirati, dograđivati i činiti je motivirajućom u kontekstu kvalitete učenikova učenja. Njezina primjena mora biti jasan i precizan pokazatelj učenikova znanja, općega školskog ponašanja, prilagođenosti školskim

kriterijima te njegova zalaganja i razvojnih sposobnosti. Nadalje, ti su rezultati bitan pokazatelj koliko je činjenica i generalizacija učenik razumio, može li ih reproducirati, objasniti, obrazložiti i primijeniti, koliko je osposobljen za samostalno istraživanje, pronalaženje novih spoznaja i kritički ih promišljati te selektirati, usvajati ih s interesom kako bi mu poslužili u svakodnevnoj primjeni te predstavljali temelj za lično kreativno djelovanje i cjeloživotno učenje.

Jurčić (2012) smatra da je kompetentan onaj nastavnik koji na teorijskoj razini razumije i u svojoj praksi primjenjuje najznačajnije odrednice vrednovanja i ocjenjivanja učenika koje se odnose na: školsku ocjenu, stepen učenikova znanja, kriterij ocjenjivanja i objektivnost, kontinuitet i javnost, pisane bilješke kao pretpostavka brojčanoj ocjeni ili kao opisna ocjena; interpretacija rezultata učenikova postignuća na usmenoj, pisanoj provjeri ili praktičnom radu, uklanjanje učenikova mogućega straha od neuspjeha, neke posebnosti u procesu određivanja vrijednosti postignuća učenika u toku saradničkoga učenja te za učenike s teškoćama.

### ***3.2.5. Razvoj modela odgojnog partnerstva roditelja i škole***

U odgoju i obrazovanju djeteta sudjeluju i roditelji i škola. Dijete uz roditelje dobiva i razvija određena znanja, vještine, iskustva, stavove i ponašanja koja kasnije donosi u školu, gdje roditelji svoju ulogu počinju dijeliti s učiteljem. Maleš (2004) smatra da je potrebo mijenjati model formalne saradnje roditelja i nastavnika (bez jasno istaknutih ciljeva, zadaća i sadržaja saradnje) u model odgojnoga partnerstva. Kako bi se postigao cilj koji je na vrhu prioriteta svima onima koji su u odgojno-obrazovnom kontaktu s djecom (roditelji, nastavnici), a podrazumijeva stvaranje samostalne, savjesne, odgovorne i kozmopolitske ličnosti djeteta, neophodno je uspostaviti povezujuću kariku između roditelja i nastavnika, a ta karika upravo nosi naziv partnerstvo (Kosić, 2009).

Dakle, partnerstvom se smatra odnos u koji dobrovoljno ulaze i roditelji i nastavnici iz zajedničkog interesa kako bi omogućili svojom međusobnom i bezuvjetnom saradnjom unapređivanje okruženja u kojem će bolje razumijevati djetetove potrebe u moralnom, estetskom i odgojno-obrazovnom smislu te unutar kojeg će pronaći adekvatno rješenje za daljnji razvojni put dotičnog djeteta (Kosić, 2009).

Potrebno je mijenjati model formalne saradnje, po kojemu su roditeljski dom i škola dva odvojena svijeta što ih spaja dijete, koje u svakom od njih provodi dio dana, u model odgojnoga partnerstva roditelja i škole (Maleš, 2004). Odgojno partnerstvo s roditeljima i ishodište odgojnoga partnerstva može se u osnovi jasnije odrediti u školskom razvojnom



planu i planu razrednika, u kojima je vizija i misija (svrha i zadaci) odgojnog partnerstva utemeljena na kompetencijama nastavnika/razrednika. Posebno u pogledu pedagoškog obrazovanja roditelja i podizanje pedagoške kulture (po modelu pedagoških radionica, rada u grupama, individualnih savjetovanja, nuđenju stručne literature i slično), u smjeru razvoja sposobnosti roditelja za odgojno partnerstvo sa školom, u pogledu uključivanja u razredne i školske aktivnosti i/ili u školska upravna tijela, u skladu s obrazovanjem (prema rangu školskih aktivnosti) te u pogledu bolje uloge u odgoju djeteta u porodičnom domu.

Textor, (2004) smatra da je potrebno razvijati i obrazovno partnerstvo roditelja i škole, posebno u nižim razredima. Na način, npr. u poduci manjih grupa djece u radu na računalu ili nadgledanju određenih dječjih samostalnih aktivnosti, te u ostvarenju projektne nastave. Roditelji u projektnoj nastavi mogu biti uključeni tako da sudjeluju u planiranju projekata, pri čemu mogu iznositi lične ideje i preuzimati zadatke. Npr. zadaci se mogu odnositi na prikupljanje knjiga, materijala, alata i na dogovaranje termina posjeta zanatskim radnjama, tvrtkama ili kulturnim ustanovama, roditelji se mogu kod kuće pozabaviti projektnom temom, produbiti je i proširiti te naposljetku roditelji mogu biti uključeni u evaluaciju projekta. Obrazovno partnerstvo roditelja i škole, dodaje Textor, donosi korist djetetu, roditeljima i nastavnicima. Roditelji na taj način u školu mogu unijeti svoje znanje, kompetencije, hobije i drugo te na taj način pomoći učenicima u svladavanju nastavne građe na lakši način (s tim i sličnim ulogama roditelji se osjećaju važnima i potrebnima u školi).

#### **4. Zaključna razmatranja**

Nastavnička profesija izuzetno je odgovorna i zahtjevna, te predstavlja osnovu budućnosti jednog društva. Položaj nastavnika u savremenoj školi danas je drukčiji nego u ranijim razdobljima. Njihovo obrazovanju predstavlja otvoren, dinamičan i trajan proces. Sticanje kompetencija postaje osnova stručnog razvoja nastavnika u svim razdobljima njihove profesionalne karijere. Profesionalizam i nove kompetencije nastavnika vrlo je široka tema koja svojom aktualnosti zavređuje svakodnevnu pažnju.

Ovaj rad predstavlja skroman napor da se pogledaju neke strane savremenih društvenih kretanja, te obrazovanje nastavnika za nove kompetencije kao temelj strukture kvalitete osnovnog obrazovanja u pogledu koncepta evropskih zemalja. U konceptu novih uloga i puteva poučavanja, kod učenika se razvija samopouzdanje, samopoštovanje, sigurnost, mogućnost zrelijeg promatranja današnjeg svijeta i lakše uočavanje promjena u svijetu koji nas okružuje.

Pitanje pedagoške i didaktičke kompetentnosti nastavnika trajna je preokupacija znanstvene i stručne javnosti, ali i učenika i njihovih roditelja lično motiviranih da odgojno-obrazovni proces protiče u humanom okruženju i ozračju te u saradničkim odnosima. Međutim, činjenica je da odgojno-obrazovna praksa bilježi i primjere nedovoljno pedagoški i didaktički kompetentnih nastavnika, te je obaveza fakulteta koji obrazuju nastavnike svih profila, Ministarstava obrazovanja, Pedagoških zavoda i sl. da planiraju, kreiraju, provode i evaluiraju programe permanentnog stručnog usavršavanja nastavnika s ciljem podizanja razine njihove pedagoške i didaktičke kompetentnosti. Kako bi bilo moguće izraditi primjerene programe koji bi na optimalan način odgovarali stvarnim potrebama savremenih nastavnika, potrebno je istražiti pedagošku kompetenciju, odnosno locirati tzv. kritične tačke prema kojima je potrebno usmjeriti programe obrazovanja i osposobljavanja nastavnika.

## LITERATURA

- Babić, N. (2007). *Kompetencije i obrazovanje učitelja*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet u Osijeku.
- Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2007). *Kompetencije i kompetentnost učitelja: zbornik radova*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja 60 Strossmayera, Učiteljski fakultet u Osijeku.
- Cindrić, A. (1999). „Uloga učitelja u razrednoj nastavi“. U: A. Cindrić (ur.), *Nastavnik – čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju* (672–675). Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci.
- Ćatić, I. (2012). „Kompetencije i kompetencijski pristup obrazovanju“. *Pedagogijska istraživanja*, 9 (1–2), 175–189.
- Ćatić, R. (2003). *Pedagogija i psihologija*. Zenica: Pedagoška akademija.
- Ćatić, R., Ramić, O. (1998). *Osnovnoškolska pedagogija*. Zenica: Pedagoška akademija.
- Đuranović, M., Klasnić, I., Lapat, G. (2013). „Pedagoške kompetencije učitelja u primarnom obrazovanju“. *Život i škola*, 29 (1/2013), 34–44.
- Glaser, W. (1999). *Nastavnik u kvalitetnoj školi*. Zagreb: Educa.
- Hrvatić, N., Piršl, E. (2007). „Kurikulum pedagoške izobrazbe i interkulturalne kompetencije učitelja“. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), 251–266. Pribavljeno 30.01.2018. s <http://hrcak.srce.hr/139325>
- Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Recedo.
- Jurčić, M. (2014). „Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije“. *Pedagogijska istraživanja*, 11 (1), 77–93.
- Kosić, A. (2009). „Roditelji i nastavnici – partneri u unapređivanju odgojno-obrazovnog procesa“. *Život i škola*, 22 (2/2009), 227–234.
- Piršl, E. (2011). „Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju“. *Pedagogijska istraživanja*, 8 (1), 53–70.
- Previšić, V. (2010). „Socijalno i kulturno biće škole: kurikulumske perspektive“. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2), 165–176.
- Rosić, V. (1999). *Nastavnik – čimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci, 1–10.

**Esmā Hasanbašić, M.Sc.**

## COMPETENCY OF MODERN TEACHER

### *Summary*

In the world of different changes we are facing with every day, teaching process has also experienced different challenges. One of the ways of solving the problem is making teacher's competences and professional development stronger. Teacher's competence is becoming the most important topic of pedagogy because it is trying to be examined, analyzed and reached until the most competent profile of a modern teacher in order to improve its educational role. More than ten years of researching problems of teacher's role in the changing society, it has been proved that the biggest importance was given to teacher's competence in teaching process. Changing school activities from the dominant educational to pedagogical function, a wide new range of different questions about the appropriate qualification of teachers has appeared.

The point of this work is to show the relevant understanding of teacher's competences emphasizing the importance of pedagogical and didactic's competences.

*Key words:* teacher, school, teaching, competences, pedagogical and didactics'competences.