**Mr Esma Hasanbašić\*** UDC 37.01:159.98

Oosnovna škola „Ivan Goran Kovaĉić“, Pregledni ĉlanak

Gradaĉac, BiH

# KOMPETENCIJE SAVREMENOG NASTAVNIKA

SAŢETAK: U svijetu sve prisutnijih promjena u svim segmentima društva i odgojno-obrazovna djelatnost sa nastavniĉkom profesijom unutar nje, takoĊe se našla pred novim izazovima. Jedan od naĉina rješavanja navedenog problema svakako jeste jaĉanje nastavniĉkih kompetencija i njihov pofesionalni razvoj. Kompetentnost nastavnika sve više postaje središnjom temom pedagogije, jer se pokušava istraţiti, sagledati i doprijeti do što potpunijeg kompetencijskog profila savremenog nastavnika kako bi se maksimalno unaprijedila njegova uloga u odgoju i obrazovanju uĉenika. Višedecenijsko bavljenje problemima uloge nastavnika u društvu koje se stalno mijenja, govori da se veća paţnja 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 sloţenijih kompetencija nastavnika za koje se ne pripremaju na odgovarajući naĉin u toku školovanja.

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

KLJUĈNE RIJEĈI: nastavnk, škola, nastava, kompetencije, pedagoško-didaktiĉke kompetencije.

# Uvod

Uz brojne zadatke i izazove koje današnji nastavnici trebaju svakodnevno ispuniti moraju posjedovati i niz kopmetencija. Prema preporuci Europskog parlamenta i savjeta (2006) kompetencije se definiraju kao kombinacija znanja, vještina i stavova prilagoĊenih kontekstu, a kljuĉne kompetencije su one koje su potrebne svim pojedincima za liĉno potvrĊivanje i razvoj, aktivan graĊanski ţivot, društvenu integraciju i zapošljavanje. Sloţenost i znaĉaj nastavniĉke profesije za razvoj pojedinca i društva ogleda se u osposobljenosti za mobilizaciju, upotrebu te integraciju postojećih, ali i stjecanju i usavršavanju novih kompetencija (Jurĉić, 2014). Kompetentnost nastavnika primarno podrazumijeva osposobljenost nastavnika za rad u nastavi, dakle za rad sa uĉenicima. MeĊutim, kompetentnost nastavnika ukljuĉuje i njegovu osposobljenost za saradnju sa roditeljima, kolegama, struĉnim saradnicima, kao i neposredno djelovanje u široj društvenoj zajednici. Kompetentnost nastavnika sastoji se od struĉnih, pedagoško-psiholoških i didaktiĉko- metodiĉkih 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 didaktiĉke kompetencije nastavnika

\* esma.hasanbašić@hotmail.com

(strategije obrazovanja). Završiti osnovnu, srednju školu i fakultet ponekad nije dovoljno kako bi se bavili profesijom koju ţelimo iako smo formalno kvalificirani. Potrebno je usavršavati vještine kroz praksu, pripravniĉki rad, steĉeno znanje znati primijeniti i znati ga prenijeti drugima. Znanje samo po sebi nema vrijednost ukoliko se ne primijeni na ispravan naĉin ili ne prenese drugima. Svrha rada je prikazati znaĉaj pedagoških i didaktiĉkih 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 sluĉaju didaktiĉki lošeg nastavnika, pedagoški kompetentnog.

# Definiranje osnovnih pojmova

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

## *Pedagoško određenje pojma savremeni nastavnik*

Nastava predstavlja osnovnu djelatnost škole, ali se u savremenim uslovima funkcija nastavnika oĉituje 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 uĉenicima bude od pomoći u razvoju svih njihovih fiziĉkih i psihiĉkih potencijala te da im pomogne u dostizanju individualnog maksimuma.

Prema Ćatić (1998) savremeni nastavnik, na osnovu Nastavnog plana i programa i postavljenog cilja odgoja i obrazovanja, samostalno odreĊuje operativne ciljeve i zadatke svih aktivnosti, spretno odabira odgojno-obrazovne oblike i postupke, znalaĉki upravlja elementima odgojno-obrazovnih situacija, podstiĉe aktivnost uĉenika i formira uĉeniĉki kolektiv.

Jukić (2013) navodi da je nastavnik osoba koja će svoje struĉno pedagoško znanje, vještine i sposobnosti koristiti kao moćan alat za ispunjavanje ciljeva odgojno-obrazovnog djelovanja, ali i koji će liĉnim karakteristikama (empatiĉnost, etiĉnost, emocionalna osjetljivost, uvaţavanje, strpljivost, taktiĉnost, inicijativnost...) biti pozitivan model za identifikaciju svojim uĉenicima.

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

Posebno treba istaknuti sveĉanu izjavu nastavnika prilikom pristupa pozivu. Ovu sveĉanu izjavu za sve prosvjetne radnike u svijetu prema zamisli UNESCO-a napisao je 1966. godine R. Dottrens, koju bi svaki nastavnik trebao znati i ĉesto je kroz svoj rad i ponavljati, a to je: „Izvršit ću obavezu svjesno i ponosno. Moji uĉenici bit će ne samo uĉenici nego i djeca i neću nikad zaboraviti da za njihovu sudbinu i sam snosim dio odgovornosti. Saĉuvat ću svim mogućim raspoloţivim sredstvima ĉast nastavniĉkog 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 sveĉano obećanje dajem potpuno slobodno i ĉasno.“

Uloga nastavnika se mijenjala uporedo sa promjenama društva. Nekada je bilo dovoljno da uĉitelj pazi uĉenike i nauĉi ih da ĉitaju, pišu i raĉunaju. Danas je uloga nastavnika dosta drugaĉija jer su postavljeni novi i sloţeniji zadaci pred nastavnike savremene škole.

Nastavnik ima veliki uticaj na uĉenike i njihov razvoj, bitno utiĉe na krajnje ishode uĉenja, reguliše socijalne odnose u grupi, inicira i podstiĉe razvoj njihovih mnogobrojnih individualnih karakteristika, podstiĉe i usmjerava aktivnost uĉenika u odgojno-obrazovnom procesu, brine o cjelokupnom razvoju uĉenika, 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.

Vaţno je naglasiti da se radi o vrlo sloţenom pojmu koji još uvijek u znanosti nije sasvim precizno odreĊen te ga stoga definiraju gotovo svi autori koji se bave istraţivanjem na ovom podruĉju (Đuranović, Klasnić, Lapat, 2013).

Pojam kompetencija javlja se u mnogim znanostima, a najĉešće u ekonomskim, psihologijskim i u pedagoškim savremenim reformama obrazovanja. Iako autori pojam *kompetencija* razliĉito shvaćaju i tumaĉe, ipak u definicijama postoje brojna zajedniĉka obiljeţja.

Rijeĉ *kompetencija* izvorno je latinska rijeĉ (lat. *competentia*)i znaĉi mjerodavnost; sposobnost (ili: pouvanost) suca za suţenje ili ocjenjivanje.

Rijeĉ *kompetentan* (lat. *competens*) mjerodavan, formalno ili stvarno osposobljen

(kvalificiran) za neki posao, sposoban (Anić, Klaić, Domović, 2002), a prema Anićevom

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

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

U engleskom jeziĉkom podruĉju rijeĉ kompetencija (eng. *competence*) oznaĉava upućenost, struĉnost ili mjerodavnost za neko podruĉje, 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 poveţe usvojeno znanje u sloţenim, raznovrsnim i nepredvidivim situacijama (Marentiĉ-Poţarnik, 2006). Mijatović (1999) *kompetencije* shvaća kao osobnu sposobnoat da se ĉini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini odreĊenog znanja, umijeća i sposobnosti, što osoba moţe dokazati u svom radu.

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

Gotovo svi aurori i znanstvena istraţivanja slaţu se da pojam kompetencije nije definiran iskljuĉivo uz postojeća znanja i vještine, nego ukljuĉuje i njihovu uspješnu primjenu. Tako autori zakljuĉuju da se „kompetencije mogu mjeriti iskljuĉivo na temelju rezultata praktiĉnog djelovanja, a ne samo puke provjere teorijskog znanja“ (Klieme, 2003).

# Kompetencije savremenog nastavnika

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

Nastavni (odgojno-obrazovni) proces smatra se danas zajedniĉkom aktivnošću njegovih sudionika, što ima znaĉajne implikacije i na odreĊivanje samih etapa nastavnog procesa. Danas je škole postala ustanova u kojoj uĉenik znanje stiĉe i gdje uz pomoć nastavnika (saradnja i partnerstvo) razvija svoje sposobnosti, formira ljudske vrijednosti, izgraĊuje se.

Posao nastavnika zahtjevan je i odgovoran, s toga je razumljivo da su mu potrebne mnogobrojne kompetencije, koje se stjeĉu u poĉetnom obrazovanju te kasnije profesionalnim usavršavanjem koje se temelje na naĉelima cjeloţivotnog obrazovanja, a koje obuhvaća formalno i neformalno uĉenje (Jurĉić, 2012).

Kompetentnost nastavnika primarno podrazumijeva osposobljenost nastavnika za rad u nastavi, dakle za rad sa uĉenicima. MeĊutim, kompetentnost nastavnika ukljuĉuje i njegovu osposobljenost za saradnju sa roditeljima, kolegama, struĉnim saradnicima, kao i neposredno djelovanje u široj društvenoj zajednici.

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

ţStrategije odgoja obuhvaćaju metode, postupke i naĉine aktiviranja uĉenika u razvoju njihove socijalizacije i individualizavije, a strategije obrazovanja obuhvaćaju metode, postupke i naĉine aktiviranja uĉenika: u uĉenju – zasnovanu na zakonitostima spoznajnog procesa; u vjeţbanju – zasnovanu na zakonitostima psihomotornog procesa te u stvaranju zasnovanom na inspiraciji i komunikaciji (Bognar i Matijević, 2002).

## *Dimenzije pedagoške kompetencije nastavnika*

U odgojno-obrazovnom procesu dimenzije pedagoške kompetencije nastavnika dolaze do izraţaja u dinamiĉkoj kombinaciji s dimenzijama didaktiĉke kompetentnosti. Kljuĉne su u svakom dijelu odgojno-obrazovnog procesa.

Pedagoške kompetencije nastavniku omogućavaju fleksibilno prilagoĊavanje zahtjevima raznovrsnih visokostruĉnih poslova. S njima on produbljuje i širi uspješnost i efikasnost – kvalitetu u svim podruĉjima nastavnogarada. Pedagošku kompetenciju nastavnika moguće je svrstati u osam dimenzija: liĉna, komunikacijska, analitiĉka (refleksivna), socijalna, emotivna, interkulturalna, razvojna i vještine u rješavanju problema.

## *Lična kompetencija*

Liĉna kompetencija nastavnika zauzima znaĉajno mjesto u odgoju uĉenika, jer odgajati uĉenika znaĉi usmjeravati i regulirati njegov razvoj. To je proces koji zahtijeva drukĉije pristupe prema svakom pojedinom uĉeniku. Potrebno je uvijek iznova uvaţavati individualne osobine uĉenika – pojedinca i oprezno ih interpretirati što je temelj za pravovremenu podršku njegovu razvoju (Oswald i sur., 1989).

Sloţenost u usmjeravanju i reguliranju uĉenikova razvoja (odgojnom djelovanju) ogleda se u temeljnim faktorima liĉne kompetencije nastavnika: u empatiĉnosti, uvaţavanju uĉenika, razumijevanju, fleksibilnosti, susretljivosti, briţljivosti, entuzijazmu, profesionalnom etosu (spremnost za preuzimanje odgovornosti za uspjeh svakoga uĉenika), dobrom raspoloţenju, smirenosti, strpljenju, pravednosti, objektivnosti, dosljednosti te u sposobnosti odabira odgovarajućega ponašanja u odreĊenoj situaciji. Uĉenike je potrebno promatrati u raznim nastavnim situacijama, s njima razgovarati i analizirati uoĉene 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, vaţni za vanjsko vrednovanje (mjerenje znanja).

Uzroke slabljenju odgojnog djelovanja u školi moguće je sagledati i u pripremi budućih nastavnika, njihovom pedagoškom obrazovanju na nastavniĉkim fakultetima, jer je primijetno da ih se više priprema za predavaĉku funkciju – pouĉavanje u nastavnom procesu, a manje za odgojnu ulogu u uţem smislu. Zbog toga neki meĊu 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, informatiĉkim mreţama) u savremenom svijetu da odgojno utiĉu (pozitivno ili negativno) na djecu i mlade.

## *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 ukljuĉuje skup socijalnih vještina zapoĉinjanja, uspostavljanja i odrţavanja dijaloga s uĉenicima u kojemu se informacije, mišljenja, stajališta i ideje meĊusobno dijele razmjenom verbalnih i neverbalnih simbola (Brooks i Heath, 1993). Komuniciranjem uĉenici vjeţbaju objasniti liĉne ideje, stajališta i mišljenja, procijeniti svoj rad, postignuća i ponašanja unutar razreda, razvijaju kreativno i kritiĉko mišljenje kao i valjano zakljuĉivanje te razvijaju kulturu govora i slušanja.

Izuzetno je vaţno pronaći zajedniĉki jezik sa uĉenikom, jer svaki je uĉenik individua i ĉesto nam je potreban drukĉiji pristup. Moć upravljanja grupom, tj. razredom, pridobijanje njihove paţnje i podsticanja na aktivnost ogleda se u kreativnosti nastavnika, meĊutim, kada se spusti na nivo roditelja ili prijatelja, tada iskljuĉivo briga, ljubav i razumjevanje mogu

pomoći uĉeniku. Jezik govora mora biti prilagoĊen intelektualnom uzrastu i biološkom

razvoju djeteta.

## *Analitička kompetencija*

Ishodi analitiĉke kompetencije nastavnika oĉituju se u analizi toka nastavnoga sata – što i kako uĉenici shvaćaju, jesu li motivirani, teĉe li dobro realizacija, kakva je realizacija općih i posebnih ciljeva nastavnoga sata koji vode do kvalitete uĉenikova uĉenja (ishoda odgoja i obrazovanja), zatim u kontroli i razumijevanju procesa odgoja i obrazovanja viĊena u njegovoj cjelovitosti te u analizi razliĉitih aspekata nastavne situacije, posebno one koje se odnose na susretljivost i meĊusobne povjerljive odnose. Upravo takvi odnosi utiĉu na kvalitetu uĉenja. Uz to ako još dominira ohrabrivanje i priznanje za uloţeni trud, tada nastaje veselje pri uĉenju (Juul, 2013).

Vaţno je spomenuti i Glasserovih šest uslova za kvalitetan rad: Razredna sredina mora biti ugodna i poticajna, od uĉenika treba traţiti da rade iskljuĉivo nešto korisno, od uĉenika traţiti da rade najbolje što mogu, od uĉenika se traţi da ocjenjuju i poboljšavaju svoj rad, kvalitetan rad uvijek godi i kvalitetan rad nikad nije destruktivan.https://mirzapecikoza.wordpress.com/2017/03/21/pedagoske-kompetencije- nastavnika/ - sdfootnote13sym

## *Socijalna kompetencija*

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

Rijeĉ je o cijelom skupu nastavnikova znanja, sposobnosti i stajališta koja utiĉu na sticanje oĉekivanih uĉenikovih socijalnih kompetencija, na naĉin da odrastaju u osobe koje se znaju brinuti o sebi i o drugima, slušati druge, razumjeti druge, saraĊivati, doći do kompromisa, kontrolirati ljutnju, nenasilno rješavati sukob, sebe i druge ukljuĉiti u zajedniĉki 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 uĉenikovih socijalnih kompetencija nastavnik iskazuje i pomoću organiziranja odgojno-obrazovnog rada: u kojemu su naglašeni kognitivni ciljevi koji ne zaklanjaju socijalne ciljeve i socijalno uĉenje općenito; u kojemu nema onih oblika komunikacije koji naglašavaju hijerarhijsku strukturu moći izmeĊu uĉenika i nastavnika, već su naglašeni integrirani pristupi koji reduciraju nastavnikov monopol i pridonose saradniĉkom uĉenju; u kojemu nema krute podijeljenosti uloga kojom se ograniĉavaju kontakti uĉenika i nastavnika praćeni sindromom nadzora i udaljavanjem uĉenika od središta odgojno- obrazovnog procesa te u kojemu su posebno istaknuti socijalizacijski efekti saradniĉkog uĉenja, nastavnih metoda, socijalnih oblika rada, didaktiĉkih naĉela i savremenih didaktiĉkih sistema nastave, s ugraĊenim elementima saradniĉkog uĉenja (Jensen, 2003).

## *Emocionalna kompetencija*

Svoju puninu emocionalna kompetencija nastavnika dobiva u kvaliteti meĊuodnosa s uĉenicima i u kvaliteti razvoja uĉenikove emocionalne pismenosti. Ona je njegova sposobnost da svoje moguće ţivotne ili profesionalne probleme ostavi iza vrata uĉionice, a da u uĉionicu ulazi vedrog i ugodnog izraza lica. Arnold (2008) istiĉe da je emocionalna kompetencija sposobnost pojedinca da osvijesti vlastite i tuĊe emocije te da se moţe nositi s njima.

Sliĉno objašnjava i Goleman (1996), koji istiĉe da emocionalnu kompetenciju ĉini 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 doţivljaji našeg vrednovanja i subjektivnog odnosa prema stvarima, ljudima, dogaĊajima i vlastitim postupcima te dalje navodi da svi mi na intelektualnom planu sliĉno doţivljavamo objektivnu realnost, ali se u mnogome razlikujemo u našem odnosu i postupanju prema toj realnosti.

Laiĉki reĉeno, kada nastavnik kroĉi u uĉionicu, ostavlja sve brige, probleme, lijepe stvari ispred vrata, a pali prekidaĉ za atmosferu koja ga ĉeka. Moramo imati u vidu da su nastavnici ljudi i da će ponekad doći u iskušenje da ih neka briga mori tokom drţanja ĉasa, ali u tome se ogleda sposobnost vladanja svojim emocijama i profesionalnost koju jedan nastavnik ima.

Uĉenici kao i nastavnik dolaze sa razliĉitim osjećanjima u školu, dolasku taj dan moţda je prethodila svaĊa u kući roditelja ili teško oboljenje nekog od ukućana, drugi pak ţive siromašno pa gladni i potišteni dolaze u školu. Tu nastupa nastavnik, koji mora,

pogotovo danas kada imamo sve više oblika vršnjaĉkog nasilja, da prepozna svoje uĉenike kada su sretni, tuţni ili zabrinuti.

## *Interkulturalna kompetencija*

U naĉinu rada u odgojno-obrazovnom procesu, koji je usmjeren prema uĉenikovom sticanju znanja i razvijanje sposobnosti upotrebe znanja o drukĉijima, na temeljima razredne komunikacije, integracije i interkulturalne osjetljivosti kao temeljnih faktora interkulturalnih odnosa, nastavnik pokazuje svoju interkulturalnu kompetenciju. Naĉini i procesi rada u razrednim odjeljenjima utemeljeni na interkulturalnoj kompetenciji nastavnika pridonose razvoju razredne kulture (meĊusobno razumijevanje, poštovanje, sporazumijevanje i ravnopravno suraĊivanje) utemeljene na poznavanju i poštovanju drukĉijih stilova ţivota suuĉenika, njihovih vrijednosti, vjerovanja, tradicija, obiĉaja, stereotipa, kulturnih elemenata kulturno drukĉijih – sliĉnosti i razlike, na uljuĊenoj komunikaciji i motivima kohezivnosti razrednoga odjela.

Kompetentni pristup interkulturalnom odgoju i obrazovanju polazi od pretpostavke razvijanja odnosa sudjelovanja i ukljuĉivanja kako bi uĉenici nauĉili ţivjeti zajedno, razumjeti jedni druge i pomagati jedni drugima. Biti interkulturalno odgojen znaĉi razumjeti drugoga, shvaćati ga, pomoći mu, biti otvoren i osjetljiv za drugo i razliĉito te biti sposoban snošljivo komunicirati (Previšić, 2009).

Sve to ukazuje na vaţnost primjene nastavnih aktivnosti u razrednom odjeljenju koje pridonose razvoju tolerancije i meĊusobnog poštovanja, što je dobra pretpostavka meĊusobnom razumijevanju, sporazumijevanju i ravnopravnom saraĊivanju. Interkulturalni odgoj i obrazovanje nezaobilazan je faktor u procesu meĊusobnoga upoznavanja, razumijevanja razliĉitih kultura i uspostavljanja pozitivnih odnosa jer pojam interkulturalni odgoj i obrazovanje podrazumijeva odgoj i obrazovanje koje daje pravo na razliĉitost, pridonosi ostvarivanju jednakih mogućnosti i priprema sve uĉenike za zajedniĉki ţivot u demokratskom društvu (Hrvatić, 2008).

Drugim rijeĉima, interkulturalni odgoj i obrazovanje usmjereni su prema sistemu meĊuodnosa uĉenika u razrednom odjeljenju, pretpostavljaju mogućnost usporeĊivanja razliĉitih mišljenja, ideja i kultura, potiĉući na promišljanje o razlikama.

Prvenstveno polazeći od kuće, pa tek onda obrazovnih institucija, djecu treba uĉiti kako postoje ljudi koji ne izgledaju kao oni, ne misle kao oni, ne ţive kao oni, ne jedu i ne piju isto što i oni, ne oblaĉe 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 meĊusobno uvaţavati i okupljati oko univerzalnih vrijednosti.

## *Razvojna kompetencija*

Vizija i misija razvoja vlastitoga zvanja (na istraţivaĉkim podacima i ĉinjenicama o ishodima pouĉavanja i uĉenja) bazira se na razvojnoj kompetenciji nastavnika. Kompetentan nastavnik ne ostaje na jednoj razini steĉenog znanja, sposobnosti, vrijednosti i dosegnutoj motivaciji, već kritiĉki sagledava svoju pedagošku i didaktiĉku efikasnost i uspješnost u odgojno-obrazovnom procesu. Svjestan je vremenskog ograniĉenja u kompetentnom potvrĊivanju u radu s uĉenicima i ostvarenju ishoda odgoja i obrazovanja, objašnjenih u predmetnom kurikulumu, zato teţi nadopuni svoje kompetentnosti novim znanjem, sposobnostima, vrijednostima i novom motivacijom stalnim uĉenjem. Studijsko i radno osposobljavanje nastavnika, njegovo trajno uklapanje u racionalni struĉno organizirani i koordinirani proces uĉenja, redovito praćenje novih pedagogijskih teorija i sadrţaja iz mnogih drugih znanosti koje se bave ĉovjekom te usmjerenost prema novim spoznajama iz predmeta kojeg predaje, temeljna je pretpostavka za kontinuirani razvoj kompetencija neophodnih u neposrednom pedagoškom radu s uĉenicima i roditeljima. To zahtijeva odreĊeni napor i odricanje, stoga je obrazovno napredovanje nastavnika potrebno kontinuirano pratiti i, u skladu s tim, nagraĊivati napredovanjem u viši poloţaj (mentor, savjetnik). U tome posebnu vaţnost imaju nositelji zaduţeni za stalno usavršavanje nastavnika u odgojno-obrazovnim ustanovama, prosvjetne vlasti, na lokalnoj i drţavnoj razini, ali i fakulteti u ulozi organizatora i koordinatora raznovrsnih oblika struĉnoga usavršavanja nastavnika.

## *Vještine rješavanja problema*

Usmjerenje prema pomoći u rješavanju problema na koje uĉenici nailaze u procesu odgoja i nastave utemeljeno je na sposobnostima i vještinama nastavnika, njegovom uspješnom i odgovornom korištenju problemskih rješenja u razliĉitim nastavnim situacijama. Kad su još dopunjene smislom za šalu, pozitivnim stavom, realnim oĉekivanjima, priznavanjem pogreške, prepoznavanjem i reagiranjem na individualne potrebe uĉenika, poznavanju stilova i strategija uĉeniĉkog uĉenja, oblikovanje humane nastave pretpostavka je razvoju uĉeniĉkih kompetencija, tehniĉke i tehnološke kulture, moralne i duhovne stabilnosti, odnosno svega onoga da bi mogli ţivjeti, djelovati i uţivati u zajednici (Previšić, 2001).

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

uspjeh, on će doista i uspjeti. Slikovito reĉeno, ako je uĉenik zbog manjka priroĊenoga talenta, a istodobno i zbog teţine zadataka, na poĉetku nastave matematike slabije motiviran za rad, u završnom će se stupnju to promijeniti ako se uĉenika prethodno motiviralo za rad kako pohvalama i ukazivanjima na jaĉe strane, tako i vjeţbanjem na lakšim primjerima s pomoću kojih će kasnije uspješnije i brţe rješavati i teţe zadatke.

Problem se moţe riješiti tek kada mu se priĊe na ispravan naĉin, 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 naĉin, pokazuje kako je nastavnik stasao za posao kojim se bavi.

## *Dimenzije didaktičke kompetencije nastavnika*

Didaktiĉke kompetencije nastavnika iskazuju se kroz odabir i primjenu metodologije izgradnje predmetnog kurikuluma, organiziranje i voĊenje odgojno-obrazovnog procesa, oblikovanje razredno-nastavnog okruţenja, utvrĊivanje uĉenikova postignuća u školi i u pogledu razvoja modela odgojnoga partnerstva s roditeljima.

## *Metodologija izgradnje predmetnog kurikuluma*

Pojam kurikulum obuhvaća više komponenti kao što su: ciljevi uĉenja, sadrţaj uĉenja, organizacija i metode pouĉavanja i uĉenja te vrednovanje, a te su kurikulumske komponente meĊusobno ovisne, tj. povezane i strukturirane u koherentni sustav te tu koherenciju omogućuju ciljevi kurikuluma (Baranović, 2015).

U metodologiji izgradnje kurikuluma nastave moguće je prepoznati procese koji podrazumijevaju planiranje, organizaciju, izvoĊenje i kontrolu. Kurikulum nastave, u širem smislu, obuhvaća sve pretpostavke ostvarenja odgoja i obrazovanja (kurikulumski krug), a u uţem smislu to je plan didaktiĉkih ciljeva i sadrţaja usustavljenih u programima odgoja i obrazovanja (Jurĉić, 2012).

Kurikulumsko usmjeravanje nastave na uĉenika znaĉi razumnu zastupljenost nastavnih metoda, socijalnih oblika rada, didaktiĉkih sistema nastave i didaktiĉkih naĉela s obzirom na sadrţaj i ciljeve odgojno-obrazovnog procesa.

Predmetni kurikulum i njegova izgradnja danas je nova prilika za bogaćenje kreativnoga poloţaja uĉenika 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 uĉenja – odgojni, materijalni i funkcionalni, te posebnih ciljeva:

* *kompetencije učenika* (nauĉiti uĉiti, vješto komunicirati, kritiĉki misliti, biti informatiĉki pismen, biti poduzetan, postavljati ţivotne ciljeve, rješavati probleme, timski raditi i regulirati odgovorno ponašanje);
* *sadržaja učenja* (postavljeni na temeljnoj razini, interdisciplinarnoj, povezujućoj razini i na razini koliĉine pojmova);
* *situacija i strategija poučavanja i učenja* (definirane metode, razumna umreţena

kombinacija socijalnih oblika rada, didaktiĉkih naĉela i sistema savremene nastave);

* *te vrednovanja učenikova postignuća i samovrednovanja vlastitoga rada*.

Stoga predmetni kurikulum daje smjernice za svakodnevnu praktiĉnu didaktiĉku djelatnost u kojoj uĉenici uĉe aktivno, kreativno, partnerski, projektno, otkrivajućim naĉinom u okruţenju prijateljskih odnosa (Previšić, 2005).

## *Organiziranje i vođenje odgojno-obrazovnog procesa*

Svako ozbiljnije teorijsko razmatranje biti i smisla odgojno-obrazovnoga procesa

nuţno se dovodi u vezu s kompetentnim organiziranjem i voĊenjem.

Rosić (1999) pod *organiziranjem* smatra usklaĊivanje didaktiĉkih metoda, nastavnih sredstava i pomagala, socijalnih oblika rada, didaktiĉkih naĉela i nastavnih sadrţaja s ciljevima i zadacima nastave, a pod *vođenjem* podrazumijeva koordiniranje ostvarivanja zadanih ciljeva i zadataka. VoĊenjem nastavnik odreĊuje smjer, stanje i jasnu viziju odgojno

– obrazovnoga procesa, koju će uĉenici slijediti u svakoj fazi i pomaţe im da bolje razumiju njegovu ulogu u postizanju ciljeva odgoja i obrazovanja (Jurĉić, 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 (Jurĉić, 2012, prema Bognar, Matijević, 1993).

UvoĊenje savremenih i djelotvornih strategija, metoda i tehnika uĉenja i organiziranja odgojno-obrazovnih procesa imperativ je vremena u kojem ţivimo (Cindrić, 2003). Kompetentnost nastavnika u organiziranju nastavnoga sata dopunjuje demokratski stil voĊenja, utemeljen na meĊusobnom razumijevanju, poštovanju, sporazumijevanju, povjerenju i iskrenosti.

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

elemente koji uvaţavaju izvorne potrebe uĉenika (vjerodostojnost uĉenja/nastave), suzuje

prostor onome što ograniĉava stvaralaĉke mogućnosti i potrebe uĉenika.

Kompetentno organiziranje i voĊenje odgojno-obrazovnog procesa obuhvaća uoĉavanje i detektiranje pedagoških okolnosti koje izazivaju uĉenikov bolji doţivljaj i zadovoljstvo nastavom i nastavnikom te uoĉavanje krajnjih efekata nastave kao temeljne školske djelatnosti. Zatim obuhvaća ugodan predavaĉko-metodiĉki takt, ispunjen didaktiĉkim alternativama u kojima dominiraju uĉeniĉke aktivnosti, njihova vaţnost i njihovo uĉenje.

Jurĉić (2012) smatra da se kompetencije uĉitelja na podruĉju organiziranja i voĊenja odgojno obrazovnoga procesa stjeĉu i razvijaju uĉenjem i djelovanjem, prateći postupke pouĉavanja i napredovanja uĉenika u uĉenju. Prema istraţivanju s tim se slaţu i uĉitelji, budući da su najĉešće navodili iskustvo i cjeloţivotno uĉenje i usavršavanje kao nešto što doprinosi razvoju pedagoških kompetencija.

## *Oblikovanje razredno-nastavnog okruženja*

Ţivot i rad u razrednom odjeljenju obiljeţen je mnogim situacijama i dogaĊanjima, doţivljajima i zadovoljstvom istima. Uĉenici su pribliţne kronološke dobi, socijalne i emocionalne razvijenosti, zbog ĉega postoji mnoštvo pojedinaĉnih interesa, stavova, mišljenja, potreba, prava, ţelja, oĉekivanja i sliĉno, koji mogu biti izvori radosti ili tjeskobe, ili nešto izmeĊu. Što je više ugodnih i radosnih utjecaja, to je stepen zadovoljstva uĉenika 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 izmeĊu nastavnika i uĉenika te uĉenika meĊusobno (Jurić, 1993).

Ugodno, radno i podrţavajuće razredno okruţenje postoji u razrednom odjeljenju kada uĉenici i nastavnik meĊusobno komuniciraju, jedni druge podrţavaju i meĊusobno pomaţu, uzajamno prihvaćaju i uzimaju u obzir uzajamne potrebe i ciljeve. Cjelovitost razrednog okruţenja zahvaćaju ĉetiri temeljne dimenzije: *nastavnikova podrška* (poticanje i hrabrenje uĉenika, optimistiĉna oĉekivanja, prihvaćanje individualiteta uĉenika, pokazivanje smirenosti i strpljenja, odrţavanje umjerene distance prema uĉenicima te iznošenje na vidjelo pozitivnosti i davanje prilika da se uĉenici „poprave“); *razredna kohezija* (obiljeţje razrednoga odjeljenja – motivi i potrebe uĉenika koji se mogu zadovoljiti u razredu); *ispitna anksioznost* (strah od ispitivanja – izaziva tjeskobu, uznemirenost, zabrinutost, strepnju, nelagodu, napetost i sliĉno), te *opterećenje učenika* (izvanškolske i izvannastavne aktivnosti,

uvjeti uĉenja u školi, uvjeti ţivljenja u porodici, udţbenici i oĉekivanja roditelja i

nastavnika).

Obiljeţja pojedine dimenzije koncipiraju razredno okruţenje koje predstavlja ukupan ţivot i rad u odgojno-obrazovnom procesu, u svoj njegovoj cjelini, odnosno kategoriju odnosa kao prirodu i intenzitet meĊusobnih odnosa nastavnika i uĉenika, te kategoriju razvoja kao liĉno napredovanje uĉenika.

## *Utvrđivanje učenikova postignuća u školi*

U postupku utvrĊivanja uĉenikova postignuća u školi nastavnik prati, vrednuje i ocjenjuje uĉenika. Sistemskim promatranjem prati uĉenikov 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. Ĉini to na temelju usvojenih dimenzija, koje karakteriziraju vlastitu kompetentnost, a one su:

* + - * *razumijevanje školske ocjene* (sadrţaj pojedine brojĉane ocjene, kao uĉenikovu uspješnost u uĉenju proizašlu iz pretpostavki za uĉenje, sposobnosti, motivacija, interes, radne navike, zalaganje, uvjeti uĉenja i sliĉno);
			* *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 uĉenikova usvojenoga znanja, sposobnosti i vještina);

* + - * *kontinuirana provjera*;
			* *ocjenjivanje javno i zajedno s razredom*;
			* *objektivno interpretiranje rezultata učenikova postignuća* (usmene i/ili pismene

provjere ili praktiĉnog rada);

* + - * *umanjivanje učenikova straha od školskoga neuspjeha* (uvaţavanje naĉina uĉenikova reagiranja na ispitnu situaciju i jaĉanje emocionalne otpornosti na ispitnu situaciju);
			* *razvoj ugodnog i ležernijeg okruženja u toku ispitivanja i ocjenjivanja* (okruţenje sigurnosti, bez mogućnosti poniţavanja, vrijeĊanja, suuĉeniĉkog ismijavanja zbog naĉina reagiranja na ispitnu situaciju zbog slabije emocionalne otpornosti).

Postupak utvrĊivanja uĉenikova postignuća u školi vaţno je pitanje u radu svakog nastavnika. Vlastitu jednaĉinu ocjenjivanja potrebno je analizirati, dograĊivati i ĉiniti je motivirajućom u kontekstu kvalitete uĉenikova uĉenja. Njezina primjena mora biti jasan i precizan pokazatelj uĉenikova znanja, općega školskog ponašanja, prilagoĊenosti školskim

kriterijima te njegova zalaganja i razvojnih sposobnosti. Nadalje, ti su rezultati bitan pokazatelj koliko je ĉinjenica i generalizacija uĉenik razumio, moţe li ih reproducirati, objasniti, obrazloţiti i primijeniti, koliko je osposobljen za samostalno istraţivanje, pronalaţenje novih spoznaja i kritiĉki ih promišljati te selektirati, usvajati ih s interesom kako bi mu posluţili u svakodnevnoj primjeni te predstavljali temelj za liĉno kreativno djelovanje i cjeloţivotno uĉenje.

Jurĉić (2012) smatra da je kompetentan onaj nastavnik koji na teorijskoj razini razumije i u svojoj praksi primjenjuje najznaĉajnije odrednice vrednovanja i ocjenjivanja uĉenika koje se odnose na: školsku ocjenu, stepen uĉenikova znanja, kriterij ocjenjivanja i objektivnost, kontinuitet i javnost, pisane bilješke kao pretpostavka brojĉanoj ocjeni ili kao opisna ocjena; interpretacija rezultata uĉenikova postignuća na usmenoj, pisanoj provjeri ili praktiĉnom radu, uklanjanje uĉenikova mogućega straha od neuspjeha, neke posebnosti u procesu odreĊivanja vrijednosti postignuća uĉenika u toku saradniĉkoga uĉenja te za uĉenike s teškoćama.

## *Razvoj modela odgojnog partnerstva roditelja i škole*

U odgoju i obrazovanju djeteta sudjeluju i roditelji i škola. Dijete uz roditelje dobiva i razvija odreĊena znanja, vještine, iskustva, stavove i ponašanja koja kasnije donosi u školu, gdje roditelji svoju ulogu poĉinju dijeliti s uĉiteljem. Maleš (2004) smatra da je potrebo mijenjati model formalne saradnje roditelja i nastavnika (bez jasno istaknutih ciljeva, zadaća i sadrţaja 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 liĉnosti djeteta, neophodno je uspostaviti povezujuću kariku izmeĊu 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 zajedniĉkog interesa kako bi omogućili svojom meĊusobnom i bezuvjetnom saradnjom unapreĊivanje okruţenja 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 dotiĉnog 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 moţe 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, nuĊenju struĉne literature i sliĉno), u smjeru razvoja sposobnosti roditelja za odgojno partnerstvo sa školom, u pogledu ukljuĉivanja 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 porodiĉnom domu.

Textor, (2004) smatra da je potrebno razvijati i obrazovno partnerstvo roditelja i škole, posebno u niţim razredima. Na naĉin, npr. u poduci manjih grupa djece u radu na raĉunalu ili nadgledanju odreĊenih djeĉjih samostalnih aktivnosti, te u ostvarenju projektne nastave. Roditelji u projektnoj nastavi mogu biti ukljuĉeni tako da sudjeluju u planiranju projekata, pri ĉemu mogu iznositi liĉne 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 ukljuĉeni u evaluaciju projekta. Obrazovno partnerstvo roditelja i škole, dodaje Textor, donosi korist djetetu, roditeljima i nastavnicima. Roditelji na taj naĉin u školu mogu unijeti svoje znanje, kompetencije, hobije i drugo te na taj naĉin pomoći uĉenicima u svladavanju nastavne graĊe na lakši naĉin (s tim i sliĉnim ulogama roditelji se osjećaju vaţnima i potrebnima u školi).

# 4. Zaključna razmatranja

Nastavniĉka profesija izuzetno je odgovorna i zahtjevna, te predstavlja osnovu budućnosti jednog društva. Poloţaj nastavnika u savremenoj školi danas je drukĉiji nego u ranijim razdobljima. Njihovo obrazovanju predstavlja otvoren, dinamiĉan i trajan proces. Sticanje kompetencija postaje osnova struĉnog razvoja nastavnika u svim razdobljima njihove profesionalne karijere. Profesionalizam i nove komnpetencije nastavnika vrlo je široka tema koja svojom aktualnosti zavreĊuje svakodnevnu paţnju.

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 pouĉavanja, kod uĉenika se razvija samopouzdanje, samopoštovanje, sigurnost, mogućnost zrelijeg promatranja današnjeg svijeta i lakše uoĉavanje promjena u svijetu koji nas okruţuje.

Pitanje pedagoške i didaktiĉke kompetentnosti nastavnika trajna je preokupacija znanstvene i struĉne javnosti, ali i uĉenika i njihovih roditelja liĉno motiviranih da odgojno- obrazovni proces protiĉe u humanom okruţenju i ozraĉju te u saradniĉkim odnosima. MeĊutim, ĉinjenica je da odgojno-obrazovna praksa biljeţi i primjere nedovoljno pedagoški i didaktiĉki 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 struĉnog usavršavanja nastavnika s ciljem podizanja razine njihove pedagoške i didaktiĉke kompetentnosti. Kako bi bilo moguće izraditi primjerene programe koji bi na optimalan naĉin odgovarali stvarnim potrebama savremenih nastavnika, potrebno je istraţiti pedagošku kompetenciju, odnosno locirati tzv. kritiĉne taĉke prema kojima je potrebno usmjeriti programe obrazovanja i osposobljavanja nastavnika.

# LITERATURA

Babić, N. (2007). *Kompetencije i obrazovanje učitelja*. Osijek: Sveuĉilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Uĉiteljski fakultet u Osijeku.

Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

Buljubašić-Kuzmanović, V. (2007). *Kompetencije i kompetentnost učitelja: zbornik radova*.

Osijek: Sveuĉilište Josipa Jurja 60 Strossmayera, Uĉiteljski fakultet u Osijeku.

Cindrić, A. (1999). „Uloga uĉitelja u razrednoj nastavi“. U: A. Cindrić (ur.), *Nastavnik – čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju* (672–675). Rijeka: Sveuĉilište 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 uĉitelja 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 uĉitelja“. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), 251–266. Pribavljeno 30.01.2018. s<http://hrcak.srce.hr/139325>

Jurĉić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Recedo.

Jurĉić, M. (2014). „Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktiĉke dimenzije“. *Pedagogijska*

*istraživanja*, 11 (1), 77–93.

Kosić, A. (2009). „Roditelji i nastavnici – partneri u unapreĊivanju odgojno-obrazovnoga 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 – ĉimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja. Rijeka: Sveuĉilište u Rijeci,

Filozofski fakultet u Rijeci, 1–10.

**Esma 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 importanat topic of pedagogy because it is trying to be examined, analyzed and reached untill 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.