

KOMPETENCIJE UNIVERZITETSKIH NASTAVNIKA

Sažetak: Nastavničke kompetencije učitelja i nastavnika osnovnih i srednjih škola su čvrsto definisane i dobro raščlanjene, što nije slučaj s kompetencijama visokoškolskih nastavnika. Kompetencije, kao uslov za izbor u zvanja visokoškolskih nastavnika, minimalne su ili čak nikakve. Rad visokoškolskog nastavnika odnosi se na naučno-istraživačku delatnost, ali i na poučavanje što znači da visokoškolski nastavnik mora posedovati kompetencije nastavnika, a ne samo naučnika.

Visokoškolske institucije moraju osigurati minimum kompetencija nastavnika za organizovanje i izvođenje nastave, ali i mogućnosti da se te kompetencije proširuju, jer visok nivo naučne stručnosti ne znači i visok nivo izvođenja nastave. Činjenica je da je razlika nešto znati i znati to poučavati, čak treba priznati i razliku između znati kako se poučava i umeti uspešno poučavati.

Rad predstavlja nepristrasnu, na dokumentima zasnovanu, analizu uslova nastavničke kompetentnosti univerzitetskih nastavnika.

Ključne reči: kompetencije, univerzitetski nastavnik

Uvod

U promenljivim i konkurentskim društvenim i radnim uslovima profesionalizam baziran na kompetencijama jedan je od suštinskih činilaca garancije kvaliteta i uspešnosti na poslu. Stoga, profesionalni razvoj u svim oblastima delatnosti ima snagu imperativa, a u nauci predstavlja istraživački izazov. Profesionalni razvoj i kompetentnost osnovnoškolskih i srednjoškolskih nastavnika permanentno je aktuelan istraživački problem, a istovremeno i preokupacija obrazovnih politika. Međutim, profesija univerzitetskog nastavnika, uprkos strukturalnoj složenosti ili višedimenzionalnosti, vrlo retko je bivala predmetom naučnih istraživanja, a u obrazovnoj politici su neke njene dimenzije marginalizovane. U ovom radu predstavljeni su i interpretirani rezultati istraživanja odnosa prema nastavnim kompetencijama (u poređenju sa naučnim) univerzitetskih nastavnika, s ciljem sagledavanja značaja njihovog obrazovanja i usavršavanja za obavljanje nastavničke uloge, odnosno za postizanje kvaliteta nastave. Dobijeni nalazi mogu poslužiti kao osnova za rešavanje dileme – univerzitetski nastavnik ili naučnik, ali istovremeno mogu ukazati i na pravce poboljšanja i unapređivanja politike jednog segmenta visokoškolskog obrazovanja koji je direktno u funkciji kvaliteta univerzitetske nastave.

U razvoju kompetencija univerzitetskih nastavnika, u njihovom napredovanju, u razvoju njihove karijere uopšte, potencira se naučna, a ne nastavna (pedagoška) komponenta. Naučno-predmetna linija profesionalnog razvoja prihvata se

kao nešto što je nužan i dovoljan uslov uspešnog nastavnog procesa. Od samog početka njihove karijere njihova nastavna kompetentnost stavlja se u drugi plan, ili joj se, čak, uopšte ne daje nikakva pažnja. U razvoju karijere i napredovanju univerzitetskih nastavnika malo je onoga što se odnosi na nastavničke kompetencije. Za izbor u nastavna zvanja nisu postavljeni odgovarajući uslovi nastavničke kompetencije. Kao da razvoj nastavnih kompetencija počiva na predrasudi: onaj ko je vrhunski naučnik automatski je osposobljen i kvalifikovan za proces podučavanja. Ovim radom želi se ukazati na opasnosti potcenjivačkog odnosa prema razvoju profesionalnih kompetencija univerzitetskih nastavnika. Bolonjski proces traži promene u sticanju nastavničkih kompetencija kako u konceptualnom, organizacijskom tako i u modulsom domenu.

Inicijalno obrazovanje ne predstavlja dovoljan uslov za uspešno bavljenje nastavničkim pozivom. U savremenom društvu i delatnost vaspitanja i obrazovanja doživljava neprestane progresivne promene i unapređenja u različitim oblastima. Zbog toga je neophodno da se stečeno inicijalno obrazovanje za poziv vremenom kontinuirano nadograđuje različitim obrazovnim aktivnostima u oblasti profesionalnog razvoja i stručnog usavršavanja, što je od suštinskog značaja za nastavnikovo uspešno obavljanje profesije. Da bi nastavnik efikasno i na kreativan način ispunjavao svoje obaveze, koje nameće profesija i radno mesto, neophodno je prestano učenje, sticanje novih znanja i veština, potrebno je usavršavanje koje treba da traje tokom celog radnog veka. Obrazovna reforma zahteva od nastavnika ne samo da ažurira i osvežava svoje prethodno stečene pedagoške, psihološke i didaktičko-metodičke veštine i znanja, već i da izvršava što potpuniju transformaciju svoje uloge ličnosti koja obrazuje u procesu nastave, ali i vaspitava u isto vreme. Nove reformske promene zahtevaju i nova drugačija očekivanja za nastavnike, učenike i školske zajednice. Može se desiti i to da neki nastavnici tradicionalno pripremani za poziv nastavnika, možda neće biti spremni da na adekvatan način odgovore novim zahtevima i da prihvate nove standarde kvaliteta. Stručno usavršavanje pomaže da nauče nove uloge i nastavne strategije, što će poboljšati uspeh učenika u procesu vaspitanja, ali uvećati i njihov profesionalni i lični uspeh.

Rad predstavlja nepristrasnu, na dokumentima zasnovanu, analizu uslova nastavničke kompetentnosti univerzitetskih nastavnika. Navedeni su uslovi koje mora ispuniti nastavnik da bi stekao status učitelja ili nastavnika u osnovnoj i srednjoj školi, a zatim i uslovi koje treba, po pravilu, ispuniti nastavnik za izbor u nastavna i saradnička zvanja u visokim školama Republike Srbije.

Kompetencije nastavnika osnovnih i srednjih škola

Pripravnik, koji je završio nastavnički fakultet mora najpre, po **Pravilniku o dozvoli za rad nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika**¹ iz 2005. god. čl. 2, obaviti pripravnički staž, koji počinje danom zasnivanja radnog odnosa, i traje go-

¹ www.mpn.gov.rs/propisi/propis.php?id=18

dinu dana (čl. 8). Član 2 kaže: „Uvođenje u posao nastavnika, vaspitača i stručnog saradnika – pripravnika ima za cilj da ga osposobi za samostalan obrazovno-vaspitanje, vaspitno-obrazovni, vaspitni i stručni rad (u daljem tekstu vaspitno-obrazovni rad) i za polaganje ispita za licencu“. Stažiranje se ostvaruje na temelju okvirnog programa stažiranja, što ga donosi Ministarstvo, i pripravniku se rešenjem direktora škole, određuje mentor. „Za mentora može biti određen istaknuti nastavnik, vaspitač ili stručni saradnik koji ima licencu, jedno od propisanih zvanja ili najmanje pet godina radnog iskustva u oblasti obrazovanja i vaspitanja“ (član 5). Mentor je dužan pripravniku pružiti stalnu stručno-pedagošku, metodičku i drugu potrebnu pomoć, te pratiti i vrednovati napredovanje pripravnika u ostvarivanju programa stažiranja.

„Mentor uvodi u posao pripravnika i to:

1. Pružanjem pomoći u pripremanju i izvođenju nastave;
2. Prisustvovanjem obrazovno-vaspitanom radu najmanje 12 časova u toku pripravnčkog staža;
3. Analiziranjem obrazovno-vaspitanog rada u cilju praćenja napredovanja pripravnika;
4. Pružanjem pomoći u pripremi za proveru savladanosti programa.

Mentor podnosi izveštaj direktoru o osposobljenosti pripravnika za samostalno izvođenje obrazovno-vaspitanog rada, najkasnije u roku od 15 dana nakon navršenih godinu dana uvođenja u posao pripravnika“ (član 6).

Proveru savladanosti programa vrši komisija u sedištu ustanove u kojoj je pripravnik zaposlen (član 9). Komisiju čine najmanje tri člana, i to: za nastavnika u školi – direktor kao predsednik, član stručnog veća za oblast predmeta, školski psiholog ili školski pedagog, odnosno oba ako ih ima ustanova. Mentor ne može da bude član komisije, ali ima obavezu da prisustvuje proveru savladanosti programa.

Kada komisija oceni da je pripravnik delimično savladao program, daje mentoru i pripravniku preporuku za dalji rad sa rokom za ponovnu proveru savladanosti programa.

Pripravnik koji u potpunosti savlada program stiče pravo na polaganje ispita za licencu.

Program za sticanje licence

Nakon ostvarenog programa pripravnčkog staža pripravnik pristupa polaganju ispita za licencu (član 11).

Ispit za licencu sastoji se iz pisanog rada i usmenog dela. Pisani rad obuhvata: pripremu časa za nastavnika, pripremu izvođenja aktivnosti za vaspitača, odnosno pripremu eseja za stručnog saradnika. Usmeni deo ispita sastoji se iz provere:

1. Znanja, veština i sposobnosti za samostalno izvođenje odgovarajućeg oblika obrazovno-vaspitanog rada i metodike struke;
2. Osposobljenosti za rešavanje konkretnih situacija u pedagoškoj praksi;
3. Poznavanje propisa iz oblasti obrazovanja i vaspitanja (član 12).

Ispit za licencu polaže se u Ministarstvu pred komisijom koju obrazuje ministar. Komisiju čine predsednik i četiri člana iz reda stručnjaka za odgovarajuću oblast, i to: nastavnik metodike predmeta, dva predstavnika Ministarstva-prosvetni savetnik i pravnik i dva predstavnika Zavoda za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja (član 14).

Sastavni deo ovog Pravilnika je **Program uvođenja u posao nastavnika, vaspitača i stručnog saradnika** u kome se navode sva znanja, veštine i sposobnosti koje treba da poseduje nastavnik na kraju pripravnčkog staža. Sposobnosti su podeljene u šest oblasti (u okviru svake su opisane potrebne kompetencije):

1. planiranje, programiranje, ostvarivanje i vrednovanje vaspitno-obrazovnog rada;
2. praćenje razvoja i postignuća učenika;
3. saradnja sa kolegama, porodicom i lokalnom zajednicom;
4. rad sa učenicima sa smetnjama u razvoju;
5. profesionalni razvoj i
6. dokumentacija.

Neosporno je da je tu na delu jedan promišljeni i raščlanjeni sistem zateva koji je usmeren sticanju nastavničkih kompetencija za uspešno obavljanje vaspitno-obrazovnog rada. Ovde ne otvaramo pitanje kvaliteta provere i nadzora provere pripravnčkog staža i ispita za licencu. Pažnja je usmerena samo na uslove koje je propisalo Ministarstvo prosvete. Jedina zamerka je što se uspeh na ispitu ocenjuje sa „položio“ ili „nije položio“. Tako su izjednačeni oni pripravnici, koji su na ispitu bili odlični sa onima koji su se jedva provukli na ispitu.

Mogućnosti u napredovanju nastavnika

Treba naglasiti da, po **Pravilniku o stalnom stručnom usavršavanju**², nastavnici u osnovnim i srednjim školama mogu napredovati u zvanje pedagoški savetnik, samostalni pedagoški savetnik, viši pedagoški savetnik i visoki pedagoški savetnik pod uslovima i po postupku utvrđenim ovim pravilnikom (član 29). Pravilnikom su utvrđeni kriterijumi vrednovanja rada učitelja i nastavnika koji svojom stručnošću i metodičkim odlikama „pokazuje visok stepen kompetentnosti u obrazovno-vaspitnom radu, iniciraju i učestvuju u podizanju kvaliteta obrazovno-vaspitnog rada.“

Sastavni deo Pravilnika su i **Merila za vrednovanje uslova za sticanje zvanja pedagoški savetnik, samostalni pedagoški savetnik, viši pedagoški savetnik i visoki pedagoški savetnik**. Vrednovanje se vrši u odnosu na:

- pokazani nivo kompetencija i
- iniciranje i učestvovanje u podizanju kvaliteta pedagoške prakse.

² Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i sticanju zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika („Sl.glasnik RS“, br. 13/2012)

U Pravilniku su navedeni i pokazatelji na osnovu kojih se vrednuje nivo određenih kompetencija nastavnika, a takođe i procentualni iznos potreban za određenu kategoriju vrednovanja. Nastavnik ima nadprosečan stepen ako za sve kompetencije ima ocenu „A“, a visok stepen ako za sve kompetencije ima najmanje ocenu „B“. Takođe postoje i pokazatelji ostvarenosti vaspitno-obrazovnih ciljeva.

Kompetencije univerzitetskih nastavnika

Kriterijum za određivanje kompetencija nastavnika u visokoškolskim institucijama je, zakonom³ uređen, način i postupak za izbor u zvanje nastavnika, što je veoma značajno, ali ne i dovoljno s obzirom na to da je izbor u zvanje baziran isključivo na naučno-istraživačkom radu, ali ne i na postignućima u nastavi.

Zvanja nastavnika visokoškolske ustanove jesu: predavač, predavač strukovnih studija, docent, vanredni profesor i redovni profesor (član 63).

Uslovi za izbor u zvanja nastavnika

U članu 64 Zakona navedeni su uslovi za izbor u zvanja nastavnika na visokoškolskoj ustanovi:

- U zvanje docenta može biti izabrano lice, koje ima naučni naziv doktora nauka i ima naučne, odnosno stručne radove objavljene u naučnim časopisima ili zbornicima, sa recenzijama.
- U zvanje vanrednog profesora može biti izabrano lice koje ima naučni naziv doktora nauka i ima više naučnih radova od značaja za razvoj nauke, objavljenih u međunarodnim ili vodećim domaćim časopisima, sa recenzijama, ima projekat, studiju, patent, objavljen udžbenik, monografiju, praktikum i dr., iz oblasti za koju se bira i više radova saopštenih na međunarodnim ili domaćim naučnim skupovima.
- U zvanje redovnog profesora može biti izabrano lice koje ima zvanje vanrednog profesora i ima veći broj naučnih radova koji utiču na razvoj naučne misli u užoj oblasti objavljenih u međunarodnim ili vodećim domaćim časopisima, sa recenzijama, veći broj naučnih radova i saopštenja iznetih na međunarodnim ili domaćim naučnim skupovima, objavljen udžbenik, monografiju ili originalno stručno ostvarenje, ostvarene rezultate u razvoju naučno-nastavnog podmlatka na fakultetu, učešće u završnim radovima na specijalističkim i diplomskim akademskim studijama.

Bliži uslovi za izbor u zvanja nastavnika utvrđuju se opštim aktom visokoškolske ustanove, u skladu sa preporukama Nacionalnog saveta.⁴ Nacionalni savet

³ <http://www.mpn.gov.rs/propisi/propis.php?id=14>, Zakon o visokom obrazovanju

⁴ [www.nsvio.etf.rs/Preporuke za izbor nastavnika](http://www.nsvio.etf.rs/Preporuke%20za%20izbor%20nastavnika) (septembar 2008)

za visoko obrazovanje je najviša institucija u Republici Srbiji koja je, po Zakonu o visokom obrazovanju, nadležna za obezbeđenje razvoja i unapređenje kvaliteta visokog obrazovanja. „Izbor u nastavno zvanje na univerzitetu se zasniva na ostvarenim i merljivim rezultatima celokupnog rada pojedinca. Nastavnik, kao kompletna ličnost, treba da ispunjava uslove izvrsnosti u pogledu:

- Nastave
- Naučnoistraživačkog, odnosno umetničkog, stručnog i profesionalnog doprinosa
- Doprinosa akademskoj i široj zajednici.

Pokazatelji rezultata treba da po mogućstvu budu brojčani i/ili što je moguće preciznije kvalitativno opisani“.

Zatim se dalje navode elementi za ocenu nastavnika, a potom slede preporuke minimalnih kriterijuma za izbor u zvanje nastavnika u polju društveno-humanističkih nauka:

Za docenta:

- doktorat nauka iz oblasti za koju se bira,
- pozitivna ocena nastavnog rada, osim ako se bira po prvi put u nastavničko zvanje, kada je dovoljno da kandidat poseduje sklonost i sposobnost za nastavni rad,
- najmanje 1 rad ranga M23, M24 ili M51,
- najmanje 1 izlaganje na naučnim skupovima (M31, M33, M61, M63),
- ostvarene aktivnosti bar u 2 elementa iz tačke 3.1 (doprinosa akademskoj i široj zajednici), osim ako se bira po prvi put u nastavničko zvanje.

Za vanrednog profesora:

- doktorat nauka iz oblasti za koju se bira,
- pozitivna ocena nastavnog rada,
- rukovođenje bar 2 diplomatska rada,
- objavljen udžbenik, monografija ili praktikum iz oblasti za koju se bira,
- najmanje 5 radova ranga M23, M24 ili M51, od kojih se do 3 mogu zamieniti monografijom; od toga najmanje 3 rada od poslednjeg izbora, najmanje 5 radova saopštenih na međunarodnim ili domaćim naučnim skupovima (M31, M33, M61, M63), od kojih najmanje 2 od poslednjeg izbora,
- učešće u naučnim projektima,
- ostvarene aktivnosti bar u 3 elementa iz tačke 3.1.

Za redovnog profesora:

- doktorat nauka iz oblasti za koju se bira,
- pozitivna ocena nastavnog rada,
- rukovođenje bar 5 diplomskih radova, od kojih najmanje 2 od poslednjeg izbora,
- rukovođenje bar jednim doktorskim radom,
- ostvareni rezultati u razvoju naučno-nastavnog podmlatka na fakultetu,

- objavljen udžbenik ili monografija iz uže naučne oblasti za koju se bira,
- najmanje 10 radova ranga M23, M24 ili M51, od kojih se do 3 mogu zameniti monografijom; od toga najmanje 3 rada od poslednjeg izbora,
- najmanje 10 radova saopštenih na međunarodnim ili domaćim naučnim skupovima (M31, M33, M61, M63), od kojih najmanje 3 od poslednjeg izbora, i najmanje 1 izlaganje na međunarodnim skupovima,
- indeks citiranosti radova bar 10 (izuzimajući autocitate),
- učešće u međunarodnim i domaćim naučnim projektima,
- ostvarene aktivnosti bar u 4 elementa iz tačke 3.1.

Jedan od elemenata za ocenu doprinosa u nastavi glasi „ima rigorozne standarde i aktivira studente u nastavi i učenju“. Da li su univerzitetskom profesoru potrebne pedagoške kompetencije?

Rad visokoškolskog nastavnika odnosi se na naučno-istraživačku delatnost, ali i na prenošenje znanja, saznatih naučnih istina, na poučavanje, učenje, vođenje studenta do saznanja potrebnih za njegovo profesionalno angažovanje, za kontinuirano usavršavanje i življenje. Znači da visokoškolski nastavnik mora posedovati kompetencije predavača, nastavnika, edukatora, mentora, a ne samo naučnika i istraživača.

U članu 65 Zakona navodi se: „Prilikom izbora u zvanje nastavnika, visokoškolska ustanova ceni sledeće elemente: ocenu o rezultatima naučnog, istraživačkog odnosno umetničkog rada, ocenu o angažovanju u razvoju nastave i razvoju drugih delatnosti visokoškolske ustanove, ocenu o rezultatima pedagoškog rada, kao i ocenu rezultata postignutih u obezbeđivanju naučno-nastavnog, odnosno umetničko-nastavnog podmlatka“.

U članu 102, stav 6, Statuta Učiteljskog fakulteta u Beogradu je zapisano: „Ukoliko kandidat za izbor u zvanje nastavnika nema pedagoškog iskustva, sposobnost za nastavni rad ocenjuje se na osnovu posebnog javnog predavanja kome prisustvuju članovi komisije za pisanje referata“. U stavu 7 kaže se: „Dekan, odnosno rektor određuju termin javnog predavanja iz stava 6. ovog člana i obaveštavaju kandidata i članove komisije za pisanje referata o terminu najkasnije sedam dana ranije“.

Dakle, nastavnik na fakultetu može biti i osoba koja nema pedagoškog iskustva. Podsetiću vas na izreku čuvenog čika Jove Zmaja: „Nije znanje znanje znati, već je znanje znanje dati!“ Istaknuti doktor matematike, sa objavljenim stručnim radovima i monografijama, nije nikada imao predmete psihologiju, pedagogiju, didaktiku i metodiku nastave. Nećemo diskutovati o njegovoj stručnosti, to nije tema, već da li ta osoba ima kompetencije za prenošenje znanja, za učenje podučavanja.

U svom istraživanju o *Samoproceni obrazovnih potreba nastavnika* Babić-Kerkez (2011), navodi podatak da je na uzorku od 40 ispitanika, nastavnika Univerziteta u Novom Sadu, 17 ispitanika u toku svog školovanja slušalo nastavu pedagoške grupe predmeta, dok 23 ispitanika nije. Procentualno izraženo, 57,5% ispitanika nije slušalo nastavu pedagoške grupe predmeta, i to su uglavnom redovni profe-

sori. Autor, dalje navodi, da je najveći broj ispitanika (37,5%), sadržaje pedagogije rangiralo kao najvažnije, dok ispitanici iz grupe redovnih profesora smatraju da sadržaji didaktike nisu važni za njih. Sadržaje metodike 25% ispitanika je rangiralo kao izuzetno važne. Podstiču samo da je didaktika pedagoška disciplina koja se bavi problemom nastave u najširem smislu. Cilj didaktike je da otkrije principe i zakone uspešne nastavne delatnosti (zadaci, program, metodi), kako bi praktično unapredila proces obrazovanja. Možemo zaključiti, da su profesori mišljenja da sadržaji koji unapređuju nastavni proces, za njih nemaju veliki značaj.

Uslovi za izbor u zvanja saradnika

Zvanja saradnika, po Zakonu su, saradnik u nastavi i asistent (član 70).

Visokoškolska ustanova bira u zvanje saradnika u nastavi na studijama prvog stepena studenta diplomskih akademskih ili specijalističkih studija, koji je studije prvog stepena završio sa ukupnom prosečnom ocenom (8) (član 71).

Visokoškolska ustanova bira u zvanje asistenta studenta doktorskih studija koji je prethodne godine nivoa studija završio sa ukupnom prosečnom ocenom najmanje (8) i koji pokazuje smisao za rad (član 72).

Posebni uslovi za izbor u zvanje saradnika u nastavi i asistenta utvrđuju se opštim aktom visokoškolske ustanove. U uslovima za izbor u zvanje saradnika u Statutu Učiteljskog fakulteta u Beogradu (član 103) navodi se: u zvanja saradnika može biti izabrano lice koje ispunjava uslove propisane Zakonom, odnosno bliže uslove utvrđene opštim aktom o uslovima za izbor u zvanja saradnika, koji donosi Senat Univerziteta⁵ u Beogradu, na predlog naučno-nastavnih veća fakulteta.

Kompetencije nastavnika i kvalitet nastave

Profesionalne kompetencije nastavnika čine njihove psihofizičke sposobnosti i osobine (karakteristike) ličnosti. Branković (2006) ističe da savremeni pedagozi ukazuju na trodimenzionalnu strukturu kompetencija:

- Posjedovanje stručnih, pedagoško-psiholoških i didaktičko-metodičkih znanja
- Praktična umijanja u radu sa učenicima i izvođenju nastavnog procesa i
- Formirana pozitivna mišljenja i uvjerenja o učenicima i vaspitno-obrazovnom procesu.

Krulj i Arsić navode da pedagoške i didaktičko-metodičke kompetentnosti uspešnog nastavnika na visokoškolskim ustanovama, objedinjavaju sledeće njegove kvalitete:

⁵ Senat je najviši stručni organ Univerziteta kojem predsedava rektor. Senat čine rektor, prorektori, dekani fakulteta, koordinator ACIMSI-a, predsednik Odbora za obezbeđenje kvaliteta i predsednici stručnih veća.

- ogromno znanje i visoku stručnost za obavljanje nastavnih aktivnosti i realizaciju obrazovnih, funkcionalnih i vaspitnih zadataka,
- dobru pripremljenost za pedagoški rad, razvoj i usavršavanje,
- radoznalost i entuzijazam za naučno-istraživački rad,
- razvijanje komunikacijskih veština,
- kreativnost u didaktičko-metodičkoj pripremi i organizaciji rada sa studentima,
- angažovanje na podizanju naučnog i stručnog podmlatka i
- kooperativnost i društveno-moralni kvaliteti (g. autora, prema: Krulj, Arsić, 2011: 57).

Babić-Kerkez (2008) ističe da je razvoj kompetencije univerzitetskog nastavnika u direktnoj uzročno-posledičnoj vezi sa osiguranjem kvaliteta nastave i razvojem visokoškolske didaktike. Reforma univerzitetskog obrazovanja odnosi se i na kompetencije univerzitetskih profesora i saradnika. Oni moraju raditi na poboljšanju svojih pedagoških, didaktičko-metodičkih i istraživačkih kvaliteta. Teoretičari ukazuju na eventualnu opasnost da nedostatak kvalitetnih pedagoških i didaktičko-metodičkih kompetencija kod univerzitetskih profesora može loše uticati na usklađivanje visokog obrazovanja u Srbiji sa intencijama Bolonjskog procesa, tim pre što se kod nas o ovim kompetencijama nedovoljno govori, a postojeće nedorečenosti i propusti u vezi sa njima retko povezuju sa neuspehom studenata.⁶ Đukić ističe da je uspeh reforme visokog obrazovanja⁷ izvesniji ako se više pažnje pokloni pedagoškim pitanjima: „Drugim rečima, reforma visokog obrazovanja neće imati pravu vrednost niti će doseći postavljene ciljeve, ako pedagoška pitanja, između ostalog i različite didaktičke inovacije, ostanu po strani“ (Đukić, 2010). Ona smatra da su u univerzitetnoj nastavi potrebne, pre svega: „inovacije programa, odnosno drugačiji kurikulumi na osnovu kojih se mogu kod studenata razvijati intelektualne i druge sposobnosti, negovati racionalni, ali i humanistički, kreativni pristupi naučnim, tehničkim i umetničkim sadržajima, podsticati inicijativa, preduzimljivost i prilagodljivost“ (Vlahović, prema Đukić, 2010). Takav način organizacije nastave neminovno iziskuje stručno usavršavanje i razvoj pedagoških kompetencija univerzitetskih nastavnika.

Kroz pedagošku teoriju i nastavnu praksu potvrđena je konstatacija da pedagoške i didaktičko-metodičke kompetentnosti univerzitetskih profesora određuju kvalitet nastavno-naučnog procesa u radu sa studentima. Uz jasan i sadržajan nastavni plan i program, njihova nadležnost i stručnost u savremenom sistemu visokog obrazovanja mora da prevaziđe granice formalnog. To podrazumeva dobro pripremljena kvalitetna predavanja, koja podstiču studente na aktivnost

⁶ Četvorogodišnje studije u roku završi svega 10 procenata, a trogodišnje 30 odsto – rekla je profesorka Vera Dondur, predsednik HERE tima (tim stručnjaka za reformu obrazovanja) i Nacionalnog saveta za nauku i tehnološki razvoj. Izvor: POLITIKA online 20.10.2012.

⁷ Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS je objavilo javni poziv za izbor članova Stručnog tima za reformu visokog obrazovanja u RS, 09.11.2012.god. http://www.pdis.org.rs/pdis/index.php?option=com_content&view=article&id=1431:2012-11-09-00-19-15&catid=2:vestin&Itemid=2

u nastavi i traganje za različitim izvorima informacija. Ne može se zanemariti ni potreba za njihovim osamostaljivanjem, navikavanjem na timski rad i praktičnim uvežbavanjem materije koja je razmatrana na predavanjima. Ovo su samo neki segmenti kvalitetnog procesa sticanja znanja, koji doprinose izgradnji opštih sposobnosti studenata i njihovoj adekvatnoj pripremi za rad.

Međutim, kada su u pitanju nastavnici na visokoškolskim ustanovama, na žalost, moramo da konstatujemo da su u ovom domenu prisutne „standardne“ slabosti koje su pre svega posledica nedostatka pedagoške kulture, odnosno nedostatka pedagoško-psihološkog i didaktičko-metodičkog obrazovanja. Krulj i Arsić navode kako se nedostatak pedagoških kompetencija manifestuje u nastavnom procesu:

- gradivo se predaje bez dovoljne pripreme izlaganja, u smislu da studentima bude jasno, posebno u onim situacijama kada studenti nisu u mogućnosti da postavljaju pitanja,
- i dalje, uglavnom, dominira verbalna nastava u kojoj se i složeni procesi i pojave objašnjavaju rečima, bez primene drugih adekvatnih metoda i postupaka,
- postoje nastavnici koji se trude da pred studentima demonstriraju „visoku učenost“, umesto da svoja izlaganja prilagode mogućnostima studenata u konkretnim situacijama (npr. često korišćenje stranih termina bez objašnjavanja),
- pojedine delove programa nastavnici obrađuju suviše detaljno, dok druge šturo, što nikako ne doprinosi savladavanju programa od strane studenata,
- i dalje je veoma izražena praksa da se pažnja, uglavnom, usmerava na prenošenje znanja, čime se zanemaruje razvijanje sposobnosti za primenu znanja,
- aktivnost ne malog broja nastavnika usmerene su tako da se studenti upućuju na zapamćivanje sadržaja (pamćenje), umesto na rešavanje problema (mišljenje),
- neki nastavnici svojim postupcima demotiviraju studente, obeshrabruju ih i tako u velikoj meri eliminišu jednu od bitnih pretpostavki za uspešnu nastavu i učenje na visokoškolskim ustanovama (Krulj, Arsić, 2011: 55).

Pedagoške i didaktičko-metodičke kompetentnosti profesora predstavljaju jedan od elemenata kulture kvaliteta. One određuju profesora kao promotera nauke i istraživanja, edukatora koji kontinuirano unapređuje stečena didaktička znanja i vlastite sposobnosti. Ove kompetentnosti na različite načine utiču na kvalitet obrazovanja. Stručnost, sposobnost i afinitet profesora moraju biti merilo pri njegovom izboru za rad sa studentima, što bitno utiče na programsku koncepciju studija, na proces sticanja i ocenjivanja znanja studenata, kao i na periodičnu samoprocenu i eksternu evaluaciju njegovog rada.

Kao višestran i višedimenzionalni proces, univerzitetska nastava poprima nova savremena obeležja i teži da prevaziđe nedostatke u najčešće organizova-

noj nastavi *ex cathedra*, u kojoj je uloga profesora svedena na prenošenje znanja i veština studentima preko izlaganja, a uloga studenata u tom procesu najčešće je pasivno slušanje i, koliko je moguće u takvim uslovima, usvajanje nastavnih sadržaja. Savremena nastava podrazumeva dinamičan interaktivni proces podučavanja i učenja. U takvim uslovima obrazovanje jača recipročnost učenja i nastave, podstiče i pokreće stalno smenjivanje uloga profesora i studenata, kao planera, organizatora i evaluatora nastavnog procesa. U tom procesu profesori imaju ulogu organizatora raznovrsnih didaktičko-metodičkih aktivnosti u procesu nastave i učenja. Time oni predstavljaju „mostove“ između obrazovnih sadržaja i njihovih korisnika, kreatore nastave i saradnike u procesu učenja. Oni posreduju i olakšavaju studentima pristup informacijama, stalno idu u korak sa novim društvenim, tehnološkim i obrazovnim mogućnostima, kao i sve većim potrebama samih studenata. Sami studenti tako aktivno učestvuju u obrazovno-vaspitnom procesu, u donošenju odluka o izboru strategije učenja, didaktičko-metodičkoj strukturi sopstvene aktivnosti u toku nastave, u cilju što efikasnijeg i konstruktivnijeg savladavanja nastavnih sadržaja, usvajanja znanja i njihove primene u praksi.

Nema sumnje da i danas, u univerzitetskoj nastavnoj praksi preovlađuje tradicionalna paradigma sa strogo definisanim ulogama nastavnika i studenata. Nastavnici poučavaju veliku, heterogenu grupu studenata, držeći im predavanja i dajući im znanja u gotovom vidu, dok studenti kod kuće uče sami, s ciljem da što više „nauče“, odnosno da što veći broj podataka zapamte, kako bi ih na ispitu doslovno reprodukovali.

Očigledno je, a i istraživanja pokazuju, da postoji potreba za unapređivanjem pedagoških i didaktičko-metodičkih kompetencija kod profesora, odnosno postoji potreba za ovladavanjem nastavnim tehnikama i veštinama u radu sa studentima. Opštepoznato je da za uspeh u visokoškolskoj nastavi nastavniku nije dovoljno da je stručnjak ili ekspert u svojoj oblasti, već je bitno i to da znanje ume da prenese studentima, odnosno da poznaje metodiku vlastitog znanja. Dakle, nastavnici i saradnici na visokoškolskim ustanovama moraju usavršavati svoje pedagoške i didaktičko-metodičke kvalitete.

Profesori univerziteta u Beogradu i Obrazovni forum uradili su, 2008. godine, projekat *Formiranje pedagoških kompetencija univerzitetskih nastavnika*.⁸ To je bio prvi kurs unapređenja nastavničkih kompetencija na univerzitetskom nivou. Kurs je pohađala grupa od 23 profesora i asistenata. Dobijeni rezultati potvrđuju konstataciju da postoji potreba za unapređenjem pedagoških i didaktičko-metodičkih kompetencija kod profesora, odnosno za ovladavanjem nastavnim tehnikama i veštinama u radu sa studentima. Posebnu pažnju u ovom procesu autori projekta posvetili su sledećim elementima koji određuju kvalitet rada: motivacija za aktivno učešće studenta u nastavnom procesu; navika za učenje u toku nastavnog procesa; kritičko i samokritičko mišljenje; sposobnost za primenu stečenih znanja i veština; sposobnost za timski rad; sposobnost za rešavanje problema i donošenje odluka; sposobnost za argumentovani dijalog. Jedan od zaključaka

⁸ <http://www.sanu.ac.rs/odbor-obrazovanje/Prilozi/RatkoiSofija.pdf>

kursa je predlog za osnivanje Centra za akademski razvoj, a takođe i predlog da se uvede zakonska obaveza pohađanja ovakvog kursa za docente tokom prve školske godine po izboru u zvanje.

Zaključna razmatranja

Kriterijum za određivanje kompetencija nastavnika u visokoškolskim institucijama je, zakonom uređen, način i postupak za izbor u zvanje nastavnika, što je veoma značajno, ali ne i dovoljno s obzirom na to da je izbor u zvanje baziran isključivo na naučno-istraživačkom radu, ali ne i na postignućima u nastavi. Ali, i taj kriterijum nije dovoljno definisan i određen u smislu vremena koje se provodi u neposrednoj nastavi, odnosno u naučnom i istraživačkom radu. Nastavnik koji više vremena provodi u radu sa studentima u odnosu na nastavnika koji se bavi naučnim radom, imaće manju produkciju koja mu je potrebna za izbor u zvanje, te neće napredovati u karijeri, i zato nije motivisan za obezbeđenje kvalitetne nastave.

Visokoškolske ustanove moraju osigurati minimum kompetencija nastavnika za organizovanje i izvođenje nastave, ali i mogućnosti i uslove da nastavnici te kompetencije razvijaju i unapređuju, jer visok nivo naučne stručnosti ne znači i visok nivo izvođenja nastave i uspeh u tome. Pedagoške kompetencije nastavnika na univerzitetu su potcenjene, njihovo napredovanje se oslanja samo na efikasnost u naučnom radu.

Kroz pedagošku teoriju i nastavnu praksu potvrđena je konstatacija da pedagoške i didaktičko-metodičke kompetentnosti univerzitetskih profesora određuju kvalitet nastavno-naučnog procesa u radu sa studentima. Razvoj i unapređenje kompetencija visokoškolskih nastavnika je u direktnoj uzročno-posledičnoj vezi sa osiguranjem kvaliteta nastave. Kvalitet rada univerzitetskih nastavnika sa studentima je veoma bitan za postizanja većeg uspeha studenata, sve sa ciljem da učenje bude lično zadovoljstvo. To se može postići ukoliko su zadovoljene potrebe onih koje učimo, tako da učenje postane želja, a ne prisila. Učiti treba za život, a ne za diplomu.

Kvalitet pedagoške i didaktičko-metodičke kompetentnosti profesora je jedan od puteva unapređenja sistema univerzitetskog obrazovanja. Savremeni tokovi obrazovanja ukazuju na mogućnosti izgrađivanja kulture kvaliteta rada profesora, koja će obezbediti dobru pripremu za njegov pedagoški rad, razvoj i usavršavanje. Kao promoter nauke i istraživanja, koji neprekidno unapređuje svoja znanja i sposobnosti, kreativno koristi svoje potencijale, profesor bitno može da utiče na proces sticanja i ocenjivanja znanja studenata, odnosno njihovog osposobljavanja za buduće zanimanje. To podrazumeva i ulogu studenata u tom procesu, zajedničkim planiranjem nastavnih aktivnosti, njihovom organizacijom i evaluacijom obostranih postignuća. Mnogo je razloga za promenu stavova i načina rada univerzitetskih profesora. To ni u kom slučaju ne znači zanemarivanje

onoga što se pokazalo efikasnim u postojećim didaktičko-metodičkim uputstvima za rad sa studentima. Reč je o kontinuiranom praćenju potreba i potencijala studenata, a time i uvođenju novih modela rada koji će doprineti boljim postignućima i pripremi studenata za buduće zanimanje.

Pitanje realne kompetentnosti profesora za rad sa studentima važno je takođe i za trenutno aktuelan proces pridruživanja Evropskoj uniji. Teoretičari ukazuju na eventualnu opasnost da nedostatak kvalitetnih pedagoških i didaktičko-metodičkih kompetencija kod univerzitetskih profesora može loše uticati na usklađivanje visokog obrazovanja u Srbiji sa intencijama Bolonjskog procesa. Dakle, univerzitetski profesori moraju raditi na poboljšanju svojih pedagoških, didaktičko-metodičkih i istraživačkih kvaliteta.

Uspešan rad nastavnika pretpostavlja i široko solidno obrazovanje (opšte, stručno i naučno) i sistematsko praćenje savremenih dostignuća u određenim naučnim područjima. Uspešan rad u nauci i na visokoškolskim ustanovama zahteva i visok nivo metodoloških znanja i spretnosti, ulaganja sistematskih napora za usavršavanje metoda i instrumenata za uspešno vođenje istraživanja i usavršavanje njegove strategije. Osnovna pedagoška funkcija nastavnika na visokoškolskim ustanovama i najvažniji aspekt njegove delatnosti je formiranje i obrazovanje čoveka, a ne samo područje nastave u smislu prenošenja znanja kako se to obično smatra.

Literatura

- Babić-Kerkez, S. (2008). *Kompetencije visokoškolskog nastavnika*. XIV skup Trendovi razvoja „Efikasnost i kvalitet Bolonjskih studija“, Kopaonik, 03–06.03.2008 [20.08.2012].
- Babić-Kerkez, S. (2011). *Samoprocena obrazovnih profila nastavnika*. //Zbornik radova TIO 6.6. Međunarodni Simpozijum, Tehnički fakultet, Čačak, 3–5. Jun 2011. Str. 308–315 <http://www.tfc.kg.ac.rs/tio6/radovi.html> [20.08.2012].
- Branković, D. (2010). *Refleksivno učenje u razvoju profesionalnih kompetencija nastavnika*. //Zbornik rezimea sa međunarodnog naučnog skupa „Osposobljavanje nastavnika za nove uloge“, Beograd: Srpska Akademija obrazovanja [21.08.2012].
- Đukić, M. (2010). *Nova paradigma univerzitetske nastave kao izraz pedagoške reforme visokog obrazovanja*. Sociološka luča IV/1 2010. <http://www.socioloskaluca.ac.me/PDF13/Djukic,%20M.,%20Nova%20paradigma%20univerzitetske%20nastave%20kao%20izraz%20pedagoske%20reforme%20visokog%20obrazovanja.pdf> [18.08.2012].
- Krulj, S., Arsić, Z. (2011). *Aktuelni problemi savremene edukacije na visokoškolskim ustanovama*. //Zbornik radova sa šestog Simpozijuma: Vaspitač u 21. veku. Aleksinac: Visoka škola za obrazovanje vaspitača strukovnih studija. [19.08.2012].
- Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i sticanju zvanja nastavnika. http://obrazovnicentar.com/wpcontent/uploads/2012/03/pravilnik_o_stalnom_stru_nom_usavr_avanju_i_sticanju_zvanja_nastavnika2.pdf [18.08.2012].

Statut Učiteljskog fakulteta u Beogradu.

http://www.uf.bg.ac.rs/uf.bg.ac.rs/dld/Statut_UF.pdf [19.08.2012].

<http://www.sanu.ac.rs/odbor-obrazovanje/Prilozi/RatkoiSofija.pdf> [20.08.2012].

Nacionalni savet za visoko obrazovanje RS (2007): Preporuke o bližim uslovima za izbor u zvanje nastavnika. <http://nsvo.etf.rs/> [25.08.2012].

Ljubica Pavlović

COMPETENCE OF UNIVERSITY TEACHERS

Summary: Teaching competence of teachers in primary and secondary schools are tightly defined and well broken down, which is not the case for higher teacher competence. Competencies required for appointment to the position of teachers in higher education, are minimal or none. The work of university teachers related to science and research, but also to teach, which means that the teacher must have a higher education teacher competence, not just scientists.

Higher education institutions must ensure a minimum competency of teachers in organizing and teaching, but also able to extend this competence, because a high level of scientific expertise doesn't mean also a high level of instruction. The fact is that the difference is something to know and be able to teach, even should recognize the difference between knowing how to teach and be able to teach successfully. The work is impartial, based on the documents, analysis of the requirements of the teaching competence of university teachers.

Key words: competence, university teacher