

Драгана Станојевић
Универзитет у Нишу
Учитељски факултет, Врање
Марина Јањић
Универзитет у Нишу
Филозофски факултет, Ниш

УДК 371.12.011.3-051:821
371.12.011.3-051:811.163.41

КЉУЧНЕ МЕТОДИЧКЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ СВРШЕНИХ СТУДЕНАТА СРБИСТИКЕ

„Znam da ne mogu naučiti nikoga ništa, mogu samo osigurati okruženje i mogućnost za učenje jer je učenje nešto što čine učenici, a ne nastavnici“.
(Karl Rodžers)

Сажетак: Савремено друштво намеће нове императиве образовном систему и, посебно, наставном кадру. Поучавање је усмерено ка студентима и исходима учења, односно, ка развоју претпостављених компетенција. Исходи учења су путокази ка ономе што би студенти требало да знају и умеју на крају студија, а поткрепљени су одговарајућим студијским програмом. Процес реформе високог образовања довео је до реформулисања васпитно-образовних циљева које не реферирају ка томе шта наставник мора и треба да ради на часу, већ шта ученик може након активног учешћа у наставном процесу. Самим тим, захтеви струке су се продубили и квалитативно диференцирали. Да би наставници одговорили овим изазовима, морају имати чврст ослонац и у јасно дефинисаним наставничким компетенцијама.

Нас су нарочито занимале методичке компетенције које студенти србистике треба да поседују након дипломирања. Руководећи се релевантним националним и европским документима, настојали смо да у једном генералном нацрту профилишемо пожељне методичке компетенције будућих наставника српског језика и књижевности.

Кључне речи: методичке компетенције, очекивани исходи, курикулум, наставник српског језика и књижевности

Увод

Савремени токови и тенденције у образовању усмерени су ка подизању његовог квалитета и хармонизацији система образовања наставника у европским земљама. У последњих десетак година у нашем друштву чине се изузетни напори да се, увођењем европске образовне димензије, побољша

образовање наставника, што је императив квалитетнијег наставног процеса у основним и средњим школама. образовање и усавршавање наставника, као нови приоритет образовне политике, треба да оствари кључну улогу у реформи друштва, ради постизања социјалне кохезије, економског и социјалног просперитета. Речју, лајтмотив савремене образовне политике је висококвалитетан наставник, тј. „високи квалитет образовања наставника за висок квалитет образовања и обуке“ (Buchberger et al., 2000). Како је припрема наставника за образовно-васпитни рад саставни део целокупног система образовања, питање осигурања њиховог квалитетног образовања и стручног усавршавања јесте значајни проблем реформе овог подручја у тим оквирима. Очекивања су да висококвалитетно образовање и усавршавање ствара „друштво знања“, па се, с тим циљем, наставничкој професији намећу све сложенији захтеви и потреба стицања нових педагошких, методичких, стручних и истраживачких компетенција, што указује на комплексност образовања наставника. Неопходан квалитет се може остваривати комбиновањем „предмета“ и „педагогије“ и успостављањем равнотеже између теоријског знања у академској дисциплини (предмету који се предаје у школи) и образовним наукама и развоја практичних професионалних вештина наставника. Практично, то значи да наставници треба да стекну такве компетенције којима су оспособљени да организују јаку „средину за учење“ како би омогућили висок квалитет образовања у стварности. Овим се подразумева да би и свршени студенти србистике филозофских (филолошких) факултета у Србији, стицањем предвиђених компетенција, требало да буду оспособљени за савремено и комплексно извођење наставних садржаја предмета Српског језика и књижевности у основним и средњим школама.

Проблеми који се тичу базе знања у образовању наставника и професије предавача (уопштено, а тиме и наставника српског језика и књижевности) постали су више него очигледни, пре свега у реализацији наставне праксе, која је најчешће застарела и некомпатибилна са захтевима савременог друштва, образовне политике и, нарочито, савремене наставне теорије. Друштвена инерција огледа се у стриктној одвојености иницијалног образовања наставника (на факултету) и професионалног рада (у школама), тј. у раздвајању теорије и праксе. Стога се оправдано поставља питање да ли постојећи модели образовања наставника српског језика и књижевности у нашој земљи могу одговорити захтевима савремене образовне праксе?

Модели иницијалног образовања наставника

Да бисмо могли дијагностиковати нашу актуелну слику базичног наставничког образовања, указаћемо најпре на специфичне моделе, чије су рефлексије имплицитно или експлицитно садржане у званичним и незваничним ставовима о организацији образовања наставника, и то на: тради-

ционални, академски, статички модел („руксак философија“) и динамички модел Evropska komisija (према: *Zelena knjiga obrazovanja nastavnika u Evropi – SOCRATES, Thematic Network on Teacher Education in Europe*).

У претходном веку био је доминантан **традиционални модел** образовања наставника, који карактеришу минимум компетенција и статичко-рационалне поставке образовног система. Највећи недостатак овог модела јесте непрепознавање професионалних, наставничких компоненти, тј. девалвација важности образовне теорије и наглашавање његове занатске стране. Фокусира се на практичном усавршавању и на супервизираној стручној пракси у изабраним школама. Његовом доминантном категоријом се сматра „модел наставника“ као занатски модел предавања, па је базиран на „слављењу искуства“ и гради се на неиспитаном (неистраженом) занатском знању које развијају практичари. Његове рефлексije присутне су и данас у ставовима наставника-практичара у нашим школама.

Изузетно јак утицај у данашњем друштву има и тзв. **академски модел** образовања наставника који апострофира важност научног знања у предметним дисциплинама и професији наставника. Он заговара концепт либералног образовања (учење кроз рад са науком). Важност образовне теорије, методологије и предавачке праксе је само делимично призната у академској традицији. Академске дисциплине садрже од 80 до 90% студијског програма, док је остатак намењен образовној теорији и пракси. Самим тим, занемарен је професионални развој будућих наставника јер се настава и поучавање не сматрају важном тематиком. „Већина академских дисциплина је дефинисала продукцију објашњивог знања као свој најважнији циљ, при чему нема кохерентности у трансформацији академског нивоа у објашњиво знање намењено ученицима“ (Buchberger et al., 2000). Између академских дисциплина и школских предмета постоји комплексан однос, заснован на повезивању структуре знања академских дисциплина са структуром знања школских предмета и он бива занемарено подручје. Овакав модел није примерен успешним предавањима, студирању и учењу јер је у супротности са професионализацијом образовања наставника и кохерентним учењем. Наставник мора знати како да академска знања трансформише у системе поучавања и предавања и да, притом, тај начин има оправдања у научним образовним теоријама.

Већина модела образовања наставника у Европској унији у овом веку усвојила је **статички модел тзв. „руксак философије“**, чије су концепције засноване на потенцирању важности квалитетног (научно утемељеног) иницијалног образовања наставника са максимумом наставничких компетенција. Недостатак овог модела је у занемаривању сталног професионалног развоја наставника, запостављању значаја перманентног образовања и истраживачког рада (акцијска истраживања) у настави. Његова скривена претпоставка је да почетно образовање наставника има могућност да га професионално утемељи свим неопходним компетенцијама потребним за квалитетно испуњавање задатака наставне праксе и да, истовремено, развија капацитет за

решавање проблема, који је битан за задовољење брзоменајућих задатака наставе и професију наставника.

Рapidно мењање друштвеног контекста образовања наметнуло је **модел динамичног професионалног развоја наставника**. Његова платформа је квалитетно иницијално образовање, засновано на модерним теоријама образовних наука и стицању максимума компетенција, а надградња је у ставу да је образовање наставника отворен и перманентни процес и да представља интегративни део сталних друштвених процеса. Иницијално образовање наставника мора да подржи његов професионални развој у току свих фаза наставничке каријере у савременим друштвеним контекстима. Наставничка професија у убрзаномењајућим друштвима намеће нове задатке и улоге образовања наставника: образовани и висококомпетентни, предани наставници српског језика и књижевности морају бити оспособљени за праћење дидактичких иновација и истраживања и одговорити изазовима друштва које учи.

На схематском приказу 1 можемо прегледно да уочимо развојну линију модела иницијалног образовања наставника у прошлом и овом веку, при чему прва два представљају застареле моделе, трећи је актуелни европски модел, а четврти је перспективни.



Схематски приказ 1. Развојни пут модела образовања наставника

Којим компетенцијама утемељити савременог наставника Српског језика и књижевности?

Велики број европских високошколских институција за образовање наставника примењује концепт базиран на исходима учења, односно компетенцијама, приликом израде нових курикулума. Оваквим приступом се превазилазе једнодимензионалне образовне компетенције које се заснивају само на знањима.

„Наставничке компетенције су капацитет појединца који се исказује у вршењу сложених активности у образовно-васпитном раду“ (ЗОУВ РС). Полазећи од заједничких европских принципа, прецизиране су неопходне компе-

тенције у образовању наставника. Дефинисана подручја компетенција дају увид у очекивана знања, вештине и способности наставника и омогућавају (само)евалуацију квалитета професионалног понашања и дају смернице у даљем стручном усавршавању. Дефинисање и степеновање компетенција омогућава „мерљивост“ рада, тј. указује на оно што дипломирани студент треба да **зна**, шта **може** и **уме** да уради у својој будућој наставничкој професији.

Компетенције су комбинација знања, вештина, ставова, мотивације и личних карактеристика (вредности, навика, самосталности, одговорности) које омогућавају активно и ефикасно деловање у професији. „Tuning“ пројекат их сврстава у две широке категорије: предметно-специфичне или академске компетенције и опште, генеричке или преносиве, неопходне свакој професији (Gonzalez & Wagenaar, 2006). Све метакомпетенције „холистичког професионалног модела компетенција“ (комуникација, саморазвој, креативност, анализирање, решавање проблема) су конститутивни елементи и успешног педагошког деловања наставника. Поред њих и академских, схватања наставничких компетенција подразумевају и неопходне педагошко-психолошке и дидактичко-методичке компетенције. На основу тога, професионалне компетенције схватамо као мозаик низа различитих компетенција у „сталном међуделовању“ у циљу квалитетног обављања васпитно-образовне делатности.

За педагошку праксу наставника посебно су значајна питања (која захтевају и развој одређених компетенција у процесу обучавања) – **шта поучавати** (усвајање специфичних стручно-научних компетенција из академске области) и **како поучавати** (педагошко-психолошка и дидактичка димензија поучавања).

Три неопходне димензије наставничких компетенција су:

- 1) предметна компетенција – знања одређеног подручја;
- 2) педагошко-дидактичко-методичка компетенција – знања и вештине посредовања научних сазнања у настави;
- 3) психолошка компетенција – особине личности наставника (Срајић-Vrkaš, Kukoč, Bašić, 2001: 251).

Препорука УНЕСКО-а (Pastuović, 1997: 10) односи се на неопходна подручја знања и вештина које су потребне наставнику: *стручна знања и вештине, педагошка знања и вештине, административна знања и вештине, метакогнитивна знања и вештине.*

Према Европској комисији за унапређивање образовања и стручног усавршавања, образовање наставника треба да буде интердисциплинарно и мултидисциплинарно, што значи да би он требало да има: *знања из предмета који поучава, али и других, њему сличних – интердисциплинарно познавање своје струке; педагошко-психолошка знања – разумевање развојних обележја ученика, стилова учења, културе ученика; вештине поучавања – познавање стратегија, метода и техника поучавања; разумевање друштвеног и културног контекста образовања и школе.*

У немачкој литератури (Klaassen, 1994) врло широко се одређују наставничке компетенције, обухватајући четири подручја: *стручно-предметно, педагошко, организацијско, комуникацијско-рефлексивно (интер/интраперсонална комуникација неминовна у васпитно-образовном процесу, док се рефлексивност односи на усредсређено и свеобухватно освештавање сопствених поступака и деловања).*

У Словенији је експертска група, у оквиру посебног пројекта, емпиријским истраживањем утврђивала почетне теоријске парадигме и идентификовала 5 подручја са 37 компетенција (Peklaј, 2008: 171–188): *ефикасно поучавање, опште образовање, управљање и комуникација, проверавање и оцењивање знања и напредовања ученика, шире професионалне компетенције.*

Критичком анализом, из пописа овако свеобухватно идентификованих и прихватљиво класификованих наставничких компетенција, методолошки је могуће извршити избор оних које су примарне за профил наставника српског језика и књижевности и операционализовати их у овом подручју деловања и професионалног развоја наставника. Уочљиво је да су методичке компетенције доминантно присутне у навођењу исхода прве, треће и четврте групе компетенција, што упућује на њихов значај и потребан статус у образовању наставника.

Завод за унапређивање образовања и васпитања Републике Србије је у складу са Законом о основама система образовања и васпитања, а у договору са Националним просветним саветом, утврдио стандарде компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја који је у употреби од 2009. године. Овај документ подразумева пет професионалних компетенција којима се утемељује наставник уопште, па и наставник српског језика и књижевности за рад у основној или средњој школи. То су:

1. Компетенције за наставну област, предмет и методiku наставе;
2. Компетенције за поучавање и учење;
3. Компетенције за подршку развоју личности ученика;
4. Компетенције за комуникацију и сарадњу и
5. Компетенције за професионално усавршавање.

Компетенције за професионално усавршавање, значајним својим делом везане су уско за наставну област, предмет и методiku, али и за остала наведена педагошко-психолошка и социолошка знања и вештине. Ово су општа поља која ћемо појаснити детаљнијом анализом.

Када је реч о **компетенцијама за наставну област, предмет и методiku наставе**, наставник српског језика и књижевности, пре свега, мора познати:

- лингвистику и њене дисциплине, реторичке способности организације говорног догађаја, све три науке о књижевности (теорију и историју књижевности и књижевну критику), као и саму књижевну уметност на плану дијакхроније и синхроније, националну и светску;

- изузетно богат и разуђен наставни план и програм за сва три наставна подручја (језик, књижевност, култура изражавања) предмета Српски језик и књижевност, који реализује са могућностима његове корелације са другим предметима;
- многобројне опште принципе, циљеве и исходе језичког и књижевног образовања и васпитања и очекиване стандарде постигнућа ученика, а који су засновани на овладавању законитостима књижевног српског језика и видовима његове употребе у говору и писму, као и развијању језичког и књижевног сензибилитета ученика, естетског доживљаја и културне потребе за књигом и читањем;
- социјалну релевантност, односно друштвени и посебно национални значај српског језика и књижевности, будући да се језиком и књижевном традицијом утемељују национална и етичке особености једног народа;
- дидактичко-методичка сазнања ради моделовања наставе језика и књижевности, која својом сложеном структуром превазилази матрице репродуктивне наставе и захтева сложену наставну организацију у правцу проблемске и откривајуће наставе, а засновану на преференцијама ученика, ради развоја продуктивног знања и критичког мишљења у зонама наредног интелектуалног напретка ученика;
- образовне технологије које прате научну дисциплину и предмет који предаје, пре свега интернет и мултимедије, који се могу користити као извори сазнања с једне, и наставна средства, с друге стране, будући да својим демонстративним моћима и акустичко-визуелним ефектима снажно делују на ученичку рецепцију у настави;
- страни језик у функцији предмета који предаје како би могао правити компаративне језичке и књижевне анализе на часовима.

Овим нисмо исцрпели значења ове компетенције која, између осталог, подразумева и способност планирања и припреме организације наставе српског језика и књижевности:

- припремање програма рада на глобалном и оперативном нивоу за наставника српског језика и књижевности представља веома комплексну радњу. Наиме, морају се уважити стандарди постигнућа ученика, препоручени наставни план и програм министарства (преобиман у међусобном сукцесивном усклађивању садржаја књижевности, језика и културе изражавања); у свему томе полази се од индивидуалних разлика међу ученицима, уз строго вођење рачуна о садржајној и временској усклађености;
- наставник српског језика и књижевности планира и програмира свој наставни рад водећи рачуна да књижевнојезичке садржаје интерпретира на модеран, занимљив и професионалан начин и да га учини доступним ученицима (пријемчивим, разумљивим, интересантним);

- како би избегао непопуларну методу граматизирања, као и стереотипе у тумачењу књижевних дела фронталним обликом рада, наставник планира примену различитих метода, техника и облика рада и доступних наставних средстава ради ефикасности и ефикасности наставног процеса;
- посебну пажњу поклања планирању и програмирању садржаја наставе како би га учинио кохерентним на плану унутарпредметног повезивања наставе граматике, изражавања и књижевности или на плану међупредметног повезивања, водећи рачуна о корелацији, како хоризонталној у оквиру сродних предмета у синхроној равни, тако и вертикалној, надовезујући се на градиво обрађено у претходним разредима;
- наставник планира на који начин може да се информише о новим трендовима у образовању и о примени одговарајућих и доступних образовних технологија: путем стручних периодика, семинара за стручно усавршавање, електронских медија;
- компетентан наставник српског језика и књижевности планира проверу остварености прописаних образовних стандарда и циљева учења свог наставног предмета путем интерне и екстерне евалуације и акционих истраживања у настави, чиме би могао да отклони негативне наставне ефекте и препреке ка постизању бољих резултата у едукацији ученика.

Ово су значајни предуслови за оперативну фазу реализације наставног процеса. Наставник српског језика мора бити оспособљен да:

- Остварује образовне, функционалне и васпитне циљеве у складу са општим принципима, циљевима и исходима образовања, наставним планом и програмом предмета који предаје, прилагођавајући их индивидуалним карактеристикама и могућностима ученика. Ово је јако важно, будући да наставник има задатак да ученицима представи егзактну научну дисциплину – лингвистику – у образовном формату и суптилну естетску и етичку језичку креацију – књижевност. Посебно важни циљеви засновани су на развијању говорне компетенције ученика, тј. његово оспособљавање да се на максимално коректан начин сналази у многобројним друштвеним изазовима функционалног раслојавања језика и остваривања различитих организовања говорних догађаја; с тим у вези има елоквентних и причљивих ученика, али и оних супротних; неки ученици преферирају прагматичну и функционалну фактичност, а други су наклоњенији имагинативним хоризонтима књижевних остварења. Стога, наставнику српског језика и књижевности није нимало лако да оствари кохезиону и разгранату структуру циљева и задатака у настави српског језика и књижевности.
- Наставник мора бити компетентан да систематски уводи ученике у научне дисциплине; лингвистика је сама по себи веома сложен на-

учни систем у богатој структури подсистема и научних дисциплина којима се утемељује. Системско увођење подразумева вертикални спирални модел обучавања у коме се индуктивно-дедуктивном методом ученици упознају, најпре, са основним језичким јединицама и њиховим дисциплинама, са тенденцијом проширивања сазнања о њима у наредним разредима основне школе. Тако је и са научном структуром теорије књижевности, а касније и историје књижевности и књижевне критике које се постепено и систематично, део по део, уводе у наставни програм.

- Наставник српског језика и књижевности мора бити компетентан да повезује наставне садржаје са претходним знањима и искуствима ученика и њиховим садашњим и будућим потребама, са примерима из свакодневног живота, са садржајима из других области, са актуелним достигнућима/научним новинама; ово је посебно драгоцено за област националне филологије, будући да је српски језик доминантно средство друштвене комуникације, а тиме и најпотпунија могућност изражавања сопственог хабитуса, као и разумевања и доживљавања људи и догађаја из непосредне средине. Исто тако, књижевност је универзална уметност када је реч о тематици и њеној естетској и опште-информативној вредности јер не постоји ограничење у поимању животне стварности, искуства и стваралаштва, те је драгоцени извор задовољења културних потреба за лепим и квалитетним у саоднос у опште и лично.
- Солидно опремљено академско и професионално знање помаже наставнику да повезује и организује наставне садржаје једног или више предмета у тематске целине и тиме обезбеди холистички приступ настави српског језика и књижевности са аспекта психологије, музике, сликарства, историје, социологије...
- Свршени студент србистике би требало да буде оспособљен да примењује разноврсне методичке поступке у складу са циљевима, исходима и стандардима постигнућа, садржајима наставног предмета, узрасним карактеристикама и индивидуалним могућностима и потребама ученика. Ова компетенција захтева познавање савремених наставних стратегија, сложених и организованих наставних метода у оквиру комплексне организације драмских, имагинативних и педагошко-игровних активности усмерених ка преференцијама ученика, а у зависности од њиховог сензибилитета, полних и узрасних капацитета. Оваква креативна настава имплицира тимски рад, учење у паровима и групама и кооперацију међу ученицима, где колективно подстиче и инспирише индивидуално, стваралачко и критичко. Игровна и имагинативна страна стваралачке наставе нуди богату типологију часова, инспирисану богатством садржаја животне збиље. Тако се језик у школи учи на бази реалног језич-

- ког контекста, наставни контекст се надовезује на ситуациони контекст, а практична и примењива знања из граматике и књижевности постају вредности у ширем социјалном миљеу изван зидина школе.
- Наставник српског језика и књижевности је оспособљен да континуирано прати и вреднује ученичка постигнућа користећи различите начине вредновања у складу са специфичностима предмета који предаје; те специфичности произилазе из различите природе трију наставних подручја – наставе граматике, језичке културе и књижевности. Параметри и критеријуми не могу бити идентични за сва три подручја јер се нумеричком вредношћу тешко могу проценити језичка креативност и лични доживљај књижевноуметничког дела. Стога је потребно водити портфолио за сваког ученика и свако наставно подручје посебно, при чему се осим знања посебно вреднују мотивација, активности и склоности ка предмету, односно напор да се говорна интерпретација искаже на прави начин, књижевно дело протумачи и сагледа са разних аспеката слојева значења и зрачења.
 - На основу систематског праћења и објективног вредновања постигнућа и интересовања ученика за област језика и књижевности, наставник предузима мере подршке ученицима како би у свим сегментима граматике и књижевности постигли оптималне резултате.

Веома је важна динамика развојног процеса наставничке професије и перманентног усавршавања и образовања наставника српског језика и књижевности који мора у иницијалном образовању бити оспособљен да се континуирано стручно усавршава у области граматике, језичке културе и књижевности, методике наставе српског језика и књижевности и савремене образовне технологије; унапређује квалитет свог рада и планира стручно усавршавање на основу резултата самовредновања и спољашњег вредновања рада и потреба школе у којој ради.

Наставник српског језика и књижевности треба да поседује и **компетенције за поучавање и учење**, како би његов практичан рад био успешан, тј. да поседује дидактичка знања о организацији процеса наставе и учења и обезбеђивању неопходне наставне климе; знања о когнитивном развоју ученика (когнитивним ступњевима и зони наредног развоја); о природи учења, различитим стиловима учења и стратегијама наставе и учења; као и знања о природи мишљења и формирању научних појмова.

Наставнику српског језика и књижевности јако су важне и **компетенције за подршку развоју личности ученика**, као и наставничке **компетенције за комуникацију и сарадњу** (сарадња са родитељима и другим партнерима у образовно-васпитном раду, на пољу унапређења граматичког знања и књижевног усмерења ученика; сарадња са културним местима и институцијама; успешна комуникација са ученицима и осталим ближим или даљим учесницима у настави, пре свега, са колегама и школском управом, али нарочито са писцима, уметницима, лингвистима који могу бити гости школе или библиотеке).

Закључак

Ова анализа имала је за циљ компаративно сагледавање постојећег стања у образовању наставничког кадра, које би послужило у пројектовању хармонизованих тенденција у профилисању методичких компетенција у наредном кругу акредитовања ових институција. Системска анализа курикулума у образовању наставника (нужно утемељеног на исходима учења и у складу с препорукама заједничких европских принципа о компетенцијама наставника (Zgaga, 2006: 38)) подразумева и постојање консензуса у погледу националног стандарда у подручју професионалних компетенција. Он би обезбедио да наставнички факултети Србије, поред извесне аутономије у избору предмета и садржаја која је загарантована, морају да осигурају стицање свих наставничких компетенција које се у школској пракси траже. Савремени европски образовни концепти истичу компетентност наставника као претпоставку савремено организоване наставе. Европска комисија за образовање придаје велики значај адекватном припремању високопрофесионалног просветног кадра за обављање ове одговорне улоге у оквиру образовног и друштвеног система.

Општи циљ студијских програма за образовање наставника на свим филолошким и филозофским факултетима у Србији је образовање и професионално оспособљавање стручњака за успешан рад у настави. У складу са адекватним односом опште-образовних, научно-стручних, теоријско-методолошких и стручно-апликативних предмета, курсева и модула, као и заступљеношћу професионалне праксе студената, наставнички факултети у Србији настоје да образују, професионално припремају и формирају стручњаке који ће бити компетентни у познавању и разумевању задатака и послова наставника. Нуди се могућност бирања изборних предмета чиме се омогућава студентима да креирају своје студије ради задовољавања посебних афинитета. Студирање будућим наставницима треба да обезбеди стицање професионалних знања и стручних вештина неопходних за ваљано, савремено и квалитетно обављање наставничке делатности, унапређивање теорије и праксе васпитања и образовања у њиховој повезаности. У том смислу, неопходна научна, теоријска и практична припрема за извођење свих видова наставног рада подразумева нужност поседовања адекватних – методичких компетенција студената.

Наиме, логично је очекивати да ће сви факултети при дефинисању циљева поћи са сличних позиција и виђења јер очекују сличан „производ“ – сличне основне компетенције. Разлике могу бити формалне природе, а суштинске могу настати само у процесу реализације постављених циљева, као последица неусаглашених курикулума, метода рада, различитих елемената скривеног курикулума, нивоа образованости кандидата који уписују филолошке и филозофске факултете. То упућује и на потребу усаглашавања улазних и излазних компоненти система образовања наставника и дефини-

сања националне стратегије на том путу и јединствене мисије свих факултета. Јер, треба имати у виду да је неопходно водити рачуна о визији њиховог развоја и о мобилности студената.

На основу наведених компетенција, креира се студијски програм чији ће садржај омогућити развој ових компетенција код свршених студената србистике, како би могли одговорно и квалитетно да одговоре захтевима савременог друштва знања. Програми за образовање наставника састоје се од четири темељна елемента: 1. образовних наука, 2. академских дисциплина, 3. методика наставе и 4. педагошке праксе (Buchberger et al., 2000). Поставља се питање: колико су заступљени и како су распоређени ови темељни елементи у образовању наших наставника српског језика и књижевности?

Европски стандард заступљености образовних наука, методике и школске праксе је од минималних 20% до максималних 35% укупног интегрисаног студијског програма. Преведено на број кредита, од 240 ЕЦТС бодова на четворогодишњем нивоу студија, у минималном износу даје 48 бодова за педагошко-психолошку и дидактичко-методичку – теоријску и практичну подршку. Истраживања показују да се у европским курикулумима просечно овом подручју одређује 60 ЕЦТС бодова. Но, ни тај минимум се не поклапа са минимумом који је утврђен стандардима српског законодавства, и који у наредној акредитацији захтева 36 кредита укупне методичке теоријске и практичне области, што чини 15% заступљености у укупном студијском програму четворогодишњих студија. Дакле, нема још увек усаглашавања између наших и европских програма образовања наставника.

Супротно томе, наглашавамо да усаглашавања има када су у питању захтеви за овладавањем кључним наставничким компетенцијама. Резултати истраживања наставне праксе потврђују традиционалну (репродуктивну), шаблонску организацију наставног процеса, недостатак мотивације ученика за наставни рад и учење, на плану наставе књижевности евидентна је криза читања, а на плану лингвистике – језичка некултура.

Жељене компетенције наставника након завршетка иницијалног образовања могуће је постићи само осавремењивањем циљева и садржаја студија, исходима ка појачаним дидактичким и методичким знањима.

Литература

- Alexander, L. (2002). *Outcomes — based education*. http://didache.nts.edu/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=273&Itemid, 11.10.2012
- Beginning teacher competencies, <http://csusap.csu.au/-hmorle01> 19. 10.2012.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge. MA: Harvard University Press.
- Buchberger, F. et al. (2000). Green Paper on Teacher Education in Europe., www.see-educoop.net, 11.10.2012.

- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2008). Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools., http://ec.europa.eu/education/school21/sec2177_en.pdf, 11.10.2012.
- Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications http://ec.europa.eu/education/policies/2010/objectives_en.html#training, 11.10.2012.
- Eisner, E. (1985). *Educational imagination*. New York: Macmillan.
- Eliot, Dž. (2006). Profesionalno obrazovanje nastavnika i razvijanje kompetencija, *Pedagogija*, 4.
- Gonzalez, J., Waagenar, R. (ed.)(2006). *Tuning educational structures in Europe: Universities contribution to the Bologna process – an introduction*. Socrates-Tempus, 130–131. <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=062EN>, 11.10.2012. http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44_en.htm, 19.10.2012. http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf, 15.10.2012. <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/>, 15.10.2012.
- Key Competencies (2002). *Survey 5*. Brussels: Eurydice, EU.
- Klaassen, C. A. (1994). Herwaardering van de professionaliteit en de pedagogische opdracht (Re-evaluation of professionalism and the pedagogical task). *Pedagogisch Tijdschrift*, 19 (5/6), 439–456.
- Kleuf, J. (2006). *Regional tuning – towards the European Higher Education Area*. Belgrade: Centre for Education.
- Kleut, J. (2006). *Regional tuning – towards the European Higher Education Area*. Belgrade: Centre for Education policy of the Alternative Academic Educational Network.
- Korthagen, F. A. J. (2001). *Linking practice and Theory*. London.
- Kyriacou, C. (1997). *Temeljna nastavna umjeća*. Zagreb: Educa.
- Lončarić, D., Pejić Papak, P. (2009). Profiliranje učiteljskih kompetencija. *Odgojne znanosti*, 11 (2), 479–497.
- NM Teacher Competencies, <http://teachnm.org/experienced-teachers/nm-teacher-competencies.html>, 19. 10.2012.
- Pastuović, N. (1997). Trajna izobrazba učitelja. *Napredak*, 1.
- Peklaj, C. (2008). Definisanje nastavničkih kompetencija – početni korak u obnovi pedagoškog studija. U: *Kompetencije učitelja i vaspitača*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
- Quality Assurance in Teacher Education in Europe. (2006). Eurydice.
- Radulović, L. (2007). Istraživanje i razvijanje obrazovanja nastavnika za refleksivnu praksu. *Pedagogija*, 4.
- Rajović, V., Radulović, L. (2000). Ideje za novi pristup obrazovanju nastavnika, *Nastava i vaspitanje*, 4.
- Referetiel des competences professionnelles des enseignants/I.A. 10/8 juin 2007, приступљено, 19. 10.2012.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco.
- Smyth, J. (ed.)(1995). *Critical Discourses on Teacher Development*. London.

- Spajić-Vrkaš, S., Kukoč, Bašić (2001). *Образовање за људска права и демократију – Interdisciplinarni rječnik*. Zagreb: Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO.
- Vizek Vidović, V. (ur.)(2009). *Planiranje kurikuluma usmjerenog na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika*. Zagreb: Filozofski i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Vujisić-Živković, N. (2005). *Pedagoško obrazovanje nastavnika*. Beograd. www.zavod.edu.rs/docs/, 19. 10.2012.
- Zeichner, K., Liston, D. (1996). *Reflective Teaching*. New Jersey.
- Evropska komisija (SOCRATES, Thematic Network on Teacher Education in Europe): Zelena knjiga obrazovanja nastavnika u Evropi/ http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/green_book-oth-srb-t02.pdf 15. 10. 2012.
- Zgaga, P. (ur.)(2006). *The prospects of teacher education in South-East Europe*. Ljubljana: Centre for Educational Policy Studies.
- Аврамовић, З. (2009). Шта ће бити основни изазов будуће школе. У: *Зборник радова 2*, 886–898. Београд: Српска академија образовања.
- Ђурић, Ђ. (2009). Компетенције наставника и квалитет образовања ученика. У: *Зборник радова 2*, 899–916. Београд: Српска академија образовања.
- Стандард знања, вештина и вредносних ставова (компетенције) за професију наставника.
- Станојевић, Д., Јањић, М. и сар. (2012). Компетенције студената учитељских и педагошких факултета Србије, *Методичка пракса*, 1, 37–48.

Dragana Stanojević, Marina Janjić

KEY METHODOLOGICAL COMPETENCE OF GRADUATES OF SERBIAN PHILOLOGY

Summary: Modern society imposes new imperatives of the education system and, in particular, the teaching staff. Teaching is geared towards students and learning outcomes, that is, towards the development of superior competence. Learning outcomes are the signposts to what students should know and know how at the end of the study, and supported by the appropriate program of study. The process of reform of higher education has led to reformulations of educational goals that do not refer to what the teacher has to work on lessons, but what the student can after actively participation in the learning process. Therefore, the requirements of the profession were deepened and qualitatively differentiated. To responded to these challenges, teachers must have a solid support at a clearly defined teacher competencies.

We were particularly interested in methodical competences of students of Serbian philology which they should possess upon graduation. Guided by the relevant

national and European documents, we have tried to draft a profile of a general methodological competence of future teachers of Serbian language and literature. In this regard, we dealt with the program content of language and literature teaching methodology in undergraduate studies, and that would be adequate competence achievable.

Key words: methodological competencies, expected outcomes, curriculum, teacher of Serbian language and literature