

Dr. sc. Lejla Muratović
Dr. sc. Amer Ćaro

KOMPETENCIJE UČITELJA IZ PERSPEKTIVE STUDENATA RAZREDNE NASTAVE

Sažetak

Jedan od najtežih zadataka koji se stavlja pred savremeno društvo jeste edukacija učitelja¹. Kako bi adekvatno odgovorili savremenim društvenim, naučnim i tehnološkim promjenama i izazovima koje ove promjene nose, učitelji moraju posjedovati niz kompetencija, kao i spremnost za cjeloživotno učenje i permanentno usavršavanje. Analizirajući različite dimenzije učiteljskih kompetencija, u radu smo akcenat stavili na set učiteljskih kompetencija najčešće spominjanih u literaturi koja se bavi ovim područjem, a to su: pedagoško-psihološke, didaktičko-metodičke, komunikacijske, socijalne, interkulturalne, te kompetencije učitelja za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi percepciju studenata² razredne nastave o kompetencijama neophodnim za kvalitetno obavljanje učiteljske profesije, te koju važnost studenti, budući učitelji, u širokoj lepezi učiteljskih kompetencija pridaju pojedinim od njih. Nadalje, ovim radom se nastojalo ispitati šta studenti razredne nastave smatraju dominantnim načinom sticanja kompetencija učitelja, te koji su njihovi prijedlozi za unapređenje inicijalnog obrazovanja učitelja. Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 106 studenata razredne nastave tuzlanskog, zeničkog i mostarskog univerziteta. Od instrumenata korišten je Anketni upitnik za studente, konstruiran za potrebe ovog istraživanja. Za obradu podataka dobivenih instrumentom korištena je deskriptivna statistika (izračunavanje relativnih frekvencija, aritmetičke sredine, standardne devijacije). Rezultati istraživanja pokazali su da studenti navažnijim kompetencijama za obavljanje učiteljske profesije smatraju didaktičko-metodičke kompetencije, inicijalno obrazovanje vide kao dominantan način sticanja učiteljskih kompetencija, te da bi uvođenje prakse u većem obimu tokom studija unaprijedilo inicijalno obrazovanje učitelja u domenu sticanja kompetencija.

Ključne riječi: kompetencije, kompetencije učitelja, inicijalno obrazovanje učitelja, perspektiva studenata

Uvod

Obrazovanje i profesionalni razvoj učitelja ključno je pitanje u svakoj zemlji koja nastoji unaprijediti svoj obrazovni sistem. Promjene u društvenim odnosima, kao i brzi razvoj tehnike i tehnologije rezultirale su većom složenošću učiteljske uloge. Kurikulumski pristup obrazovanju, model učenja i poučavanja temeljen na ishodima učenja, politika inkluzivnog obrazovanja, multikulturalni obrazovni kontekst, proces globalizacije, internacionalizacija obrazovanja samo su neki od momenata koji pred obrazovanje učitelja nameću nove pristupe, vrijednosti i očekivanja. Današnje društvo treba kompetentne učitelje, koji će biti spremni prilagoditi svoje profesionalno djelovanje zahtjevima i izazovima pred kojima se nalaze, te kod učenika osigurati sticanje potrebnih kompetencija. Da bi se ostvarila profesionalnost učitelja i kako bi primjereno odgovorili izazovima pred kojima se nalaze važno je njihovo inicijalno obrazovanje i profesionalno usavršavanje. Složenost i značaj učiteljske profesije ogleda se u

¹ U ovom radu pojam "učitelj" odnosi se dosljedno na muški i ženski rod

² U ovom radu pojam "student" odnosi se dosljedno na muški i ženski rod

osposobljenosti za mobilizaciju, upotrebu te integraciju postojećih, ali i sticanje i usavršavanje novih kompetencija (Jurčić, 2014). Zato je od izuzetne važnosti da se proces sticanja učiteljskih kompetencija temelji na načelima cjeloživotnog učenja, tačnije učitelji moraju steći stalnu kompetenciju za usvajanje novih kompetencija.

Uloga učitelja, ističe Batarelo (2007; prema Blažević, 2016) jeste da cjelokupnim aktivnostima doprinesu povećanju učeničkih kompetencija. Učitelj mora, dakle, kompetentno poticati razvoj kompetencija svojih učenika (Lončarić i Pejić Papak, 2009). Studenti, budući učitelji trenutno prolaze proces profesionalnog stasavanja i pripremanja za odgovornu ulogu koju će im povjeriti društvo, pa ih smatramo pozvanima da iznesu svoja očekivanja i prijedloge kako taj proces učiniti što kvalitetnijim. Razumijevanje studentske perspektive o kompetencijama važnim za obavljanje učiteljskog poziva može poslužiti kreatorima studijskih programa da postojeće programe inicijalnog obrazovanja učitelja unaprijede, inoviraju i usklade sa očekivanjima onih koji će nastaviti put edukacije generacija koje dolaze.

Teorijski pristup problemu

Kompetencije učitelja sve više postaju središnjom temom pedagogije, jer se pokušava istražiti, sagledati i doprijeti do što potpunijeg kompetencijskog profila suvremenog učitelja kako bi se maksimalno unaprijedila njegova uloga u odgoju i obrazovanju djece i mladih (Jurčić, 2014). Ukoliko se uzmu u obzir aktuelni reformski procesi iz oblasti obrazovanja u našoj zemlji, pitanje određenja učiteljskih kompetencija nameće se kao izuzetno važno. Dakle, šta su to kompetencije učitelja i koje kompetencije su potrebne današnjem učitelju tj. stručnjaku koji daje temelj obrazovnom sistemu?

Blažević (2016) ističe da je kod definiranja kompetencija učitelja nužno pristupiti multidisciplinarno (pedagogija, psihologija, sociologija, komunikologija itd.), pa se kontinuum učiteljskih kompetencija proteže od onih vrlo širokih i općenitih, do vrlo specifičnih i stručnih. Tako Jurčić (2012, str. 15) kompetencije učitelja definira kao „stručnost koju priznaju oni s kojima radi (učenici i roditelji) temeljena na znanju, sposobnostima i vrijednostima“. Pod pojmom znanja podrazumijeva znanja iz područja didaktike, teorije škole, školske organizacije, komunikacije i socijalizacije. Nešto detaljnije objašnjenje kompetencija nudi nam Korać (2014). Ona navodi da ukoliko prihvatamo da kompetencije učitelja obuhvataju dinamičku kombinaciju znanja, vještina, vrijednosnih stavova koji omogućuju pojedincu da aktivno i efikasno djeluje u određenoj (specifičnoj) situaciji, odnosno profesiji, onda standardizovane kompetencije za profesiju učitelja predstavljaju znanja, vještine, stavove i vrijednosti učitelja povezane sa poslovima i ulogama koje bi trebao da ostvaruju u učionici, školi i društvu. Širok je spektar znanja koje učitelj treba da posjeduje. Kako navodi Brust Nemet (2013) život i rad u suvremenom društvu brzih promjena zahtijeva novi tip znanja, vještina, vrijednosti i stavova, tj. nove kompetencije pojedinca koje stavljaju naglasak na razvoj inovativnosti, kreativnosti, rješavanja problema, razvoj kritickog mišljenja, poduzetnosti, informaticke pismenosti, socijalnih i drugih kompetencija.

Stručnjaci iz različitih zemalja su u okviru Programa "Education and Training 2010" (prema Lončarić i Pejić Papak, 2009) izdvojili tri ključne kompetencije koje mora posjedovati svaki učitelj, a to su: 1. rad s informacijama, tehnologijama i znanjem; 2. rad s ljudima - učenicima, saradnicima i ostalim partnerima u obrazovanju, i 3. rad u društvu i s društvom, na lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj, europskoj i široj globalnoj razini. Analizom relevantne

literature iz oblasti učiteljskih kompetencija (Cheetham, Chivers, 1996; Coldron, Smith, 1999; Jurčić, 2012; Dragun, 2010; Katz, McClellan, 1999; Buljubašić-Kuzmanović, Livazović, 2010; Hrvatić, Sablić, 2008; Bijelić, 2010; Matijević, 2007; Buljubašić-Kuzmanović, 2007; Blažević, 2012; Zrilić, 2013; prema Blažević, 2016) izdvaja se „lepeza“ kompetencija učitelja koja čini kompetencijski profil današnjih učitelja, a u koju spadaju pedagoške, psihološke, predmetne, didaktiko-metodičke, prirodoslovne, matematičke, komunikacijske, socijalne, emocionalne, organizacijske, informatičke, građanske, interkulturalne, medijske, istraživačke, kurikularne, kompetencije učitelja u radu s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama i radu s roditeljima.

U ovom radu opedijelili smo se za lepezu učiteljskih kompetencija koja obuhvata pedagoško-psihološke, didaktičko-metodičke, komunikacijske, socijalne, interkulturalne, te kompetencije za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

Pedagoško-psihološke kompetencije predstavljaju temelj učiteljskoj profesiji. Naime, učitelj mora da posjeduje znanja iz opće, razvojne i pedagoške psihologije tj. da razumije važna razvojna obilježja učenika, stilove učenja kao i karakteristike pojedinih učenika. Osim razvojnih karakteristika učitelj treba da poznaje i primjenjuje pedagoško-metodičke spoznaje. Kako navodi Brust Nemet (2013) pedagoške kompetencije učitelja ključna su pretpostavka uspješne sukonstrukcije i sprovedbe odgojno-obrazovnog procesa. Učitelj mora da prepozna i rješava pedagoške probleme, npr. problem motivacije kod učenika, da razumije sve okolnosti koje utiču na proces učenja. Pedagoško-psihološke kompetencije uključuju i intrapersonalne i interpersonalne vještine za poučavanje. Jedan od prioriteta zadatka inicijalnog obrazovanja učitelja jeste osposobiti studente da pedagoški kompetentno promišljaju odgojno-obrazovnu stvarnost i prevazilaze izazove sa kojima će se susretati svakodnevno.

Ništa manje važne nisu ni *didaktičko-metodičke* kompetencije. Prema Jurčiću (2012) iskazuju se kroz odabir i primjenu metodologije izgradnje predmetnog kurikuluma, organiziranje i vođenje odgojno obrazovnog procesa, oblikovanje razredno-nastavnog ozračja, utvrđivanje učenikovog postignuća u školi i u pogledu razvoja modela odgojnog partnerstva s roditeljima.

Nadalje, različiti socijalni kontakti sa djecom, roditeljima i kolegama zahtijevaju od učitelja da posjeduje *komunikacijske kompetencije*. Kompetentnost učitelja u komunikaciji pozitivno potkrepljuje učenikovo učenje, u kontekstu partnera za razgovor, zna slušati - povećava obostrano zadovoljstvo komunikacijom i postaje osoba u koju se ima povjerenja, te se i time izbjegava strah i stres od škole (Schachl, 1999; prema Jurčić, 2014). Komunikacijske kompetencije su nešto što se razvija kroz studiji razredne nastave. Studente je neophodno educirati aktivnom slušanju, fenomenu „Ja“ i „Ti“ poruka i tehnikama uspješnog komuniciranja.

U vremenu kada je čovjek čovjeku postao vuk važnu ulogu imaju i *socijalne kompetencije*. Socijalne kompetencije učitelja podrazumijevaju uspostavljanje odnosa s djecom, roditeljima i kolegama. Varga (2015) ističe da je stvaranje zajednice unutar razreda osnovni pedagoški cilj kojemu treba težiti u procesu razvoja socijalnih kompetencija učenika. Razvoj dijaloga, sposobnost suradnje, rad u timu, kompromis su socijalne vještine koje su neophodne svakom učitelju.

U svijetu različitosti posebno do izražaja dolaze *interkulturalne kompetencije*. Sablić (2014) navodi da interkulturalno kompetentan učitelj znači biti sposoban živjeti u uvjetima gdje

svakog pojedinca prihvaćamo bez obzira na njegovu kulturnu pripadnost, stil života kojim živi i porijeklo. To znači ne prihvaćati čovjeka samo s obzirom na kulturnu pripadnost koja nam se čini najbližom našom, nego biti u interakciji s manjinama kao što su homoseksualne skupine, ili ljudi s poteškoćama koji se suočavaju s različitim oblicima diskriminacije i netolerancije. Kompetentni pristup interkulturalnom odgoju i obrazovanju, ističe Jurčić (2014), polazi od pretpostavke razvijanja odnosa sudjelovanja i uključivanja kako bi učenici naučili živjeti zajedno, razumjeti jedni druge i pomagati jedni drugima.

Na kraju, *rad učitelja s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama* podrazumijeva širok spektar njegovih profesionalnih zadataka i odgovornosti (Rouse, 2008, prema Ratković i Hebib, 2018), ali je od posebne važnosti praćenje rada i razvoja učenika kao i pružanje dodatne podrške u učenju i primjena adekvatnih pristupa u procesu podučavanja. Znanja, vještine, uvjerenja i stavovi učitelja bitna su pretpostavka uspjeha inkluzije u školama (Beacham & Rouse, 2012; Forlin & Chambers, 2011; Savolainen, Engelbrecht, Nel & Malinen, 2012; prema Knežević-Florić i sar., 2018). Dodatna podrška djeci s posebnim potrebama može da se pruža na različite načine i na različitim nivoima: primjena individualiziranog pristupa u nastavnom radu (prilagođavanje metodičkih rješenja koja se primjenjuju u radu s učenicima, prilagođavanje nastavnih sredstava i didaktičkih materijala, kao i obezbjeđivanje adekvatnih fizičkih uslova u kojima se nastava i učenje odvijaju i uslova za komunikaciju), prilagođavanjem i izmjenom programa rada (Šaljić i Hebib 2016; prema Ratković i Hebib 2018). Također, je bitno da učitelj zna adekvatno evaluirati postignuća djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

Metodološki okvir istraživanja

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi percepciju studenata razredne nastave o kompetencijama neophodnim za kvalitetno obavljanje učiteljske profesije, te koju važnost studenti, budući učitelji, u širokoj lepezi učiteljskih kompetencija pridaju pojedinim od njih. Također, nastojali smo utvrditi šta studenti razredne nastave smatraju dominantnim načinom sticanja kompetencija učitelja, te koji su njihovi prijedlozi za unapređenje inicijalnog obrazovanja učitelja.

U istraživanju smo pošli od dvije hipoteze. *Prvom* hipotezom našeg istraživanja pretpostavili smo da će studenti za obavljanje učiteljske profesije istaći važnost svih kompetencija definiranih kompetencijskim profilom učitelja, ali će najvažnijima procijeniti pedagoško-psihološke kompetencije, jer upravo one predstavljaju okvir svim ostalim kompetencijama i direktno se vežu za njihovo inicijalno obrazovanje. *Druga* hipoteza našeg istraživanja bila je da će studenti dominantnim načinom sticanja učiteljskih kompetencija procijeniti njihovo inicijalno obrazovanje.

Uzorak našeg istraživanja činili su studenti Odsjeka za razrednu nastavu Filozofskog fakulteta Univerziteta u Tuzli (njih 36), Univerziteta u Zenici (njih 48), te Univerziteta u Mostaru (njih 22), Ukupan broj jedinica u uzorku bio je 106 studenata. Većinu uzorka činile su osobe ženskog spola (90,6%). Prema godini studija, najveći broj jedinica uzorka činili su studenti treće i četvrte godine studija (njih 78,3%), jer su nam mogli dati zrelije odgovore na postavljena pitanja.

Od instrumenata, u istraživanju je korišten *Anketni upitnik za studente (AUS)*, konstruisan za potrebe ovog istraživanja. Prvi dio instrumenta odnosio se na motivacijski uvod

uz naglašavanje povjerljivosti podataka i pitanja o demografskim karakteristikama studentata (dob, spol, godina studija, fakultet na kojem studiraju, prosjek ocjena). Drugi dio instrumenta činila je petostepena skala Likertovog tipa sa 60 tvrdnji, grupisanih u 6 temeljnih kompetencija koje čine učiteljski profil: pedagoško-psihološke, didaktičko-metodičke, komunikacijske, socijalne, interkulturalne, te kompetencije za rad s učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Studenti su svoje odgovore davali upisivanjem znaka X u rubriku koja se odnosila na njihov stepen slaganja sa ponuđenim tvrdnjama. Treći dio instrumenta sastojao se od pitanja višestrukog izbora koja su se odnosila na kompetencije učitelja, te pitanje otvorenog tipa gdje su studenti trebali da iznesu svoje prijedloge za unapređenje inicijalnog obrazovanja učitelja u području sticanja njihovih kompetencija. Sadržaj tvrdnji obuhvaćenih instrumentom zasnovan je na osnovu konsultovanja relevantne literature iz oblasti kompetencija učitelja (Lončarić i Pejić Papak, 2009; Rangelov Jusović i sar., 2013; Feden i sar., 2018). Anketnim upitnikom za studente (AUS) nastojali smo utvrditi koje kompetencije učitelja studenti razredne nastave smatraju važnima, šta smatraju dominantnim načinom sticanja učiteljskih kompetencija, te koji su njihovi prijedlozi za unapređenje inicijalnog obrazovanja budućih učitelja. Za ovaj instrument računali smo Alpha-Cronbach koeficijent pouzdanosti mjernog instrumenta i dobili podatak da on na našem uzorku iznosi visokih $\alpha=0,97$.

Istraživanje je obavljeno tokom trajanja zimskog semestra akademske 2019/2020. godine. U toku ispitivanja, ispitivači su bili u neposrednom kontaktu sa ispitanicima, tako da su ispitanici imali mogućnost postavljanja pitanja i traženja dodatnih objašnjenja. Naglašeno da je istraživanje anonimno, te da će se rezultati koristiti isključivo u istraživačke svrhe. Za obradu podataka dobivenih primjenom instrumenta korištena je deskriptivna statistika (izračunavanje relativnih frekvencija, aritmetičke sredine, standardne devijacije). Podaci su obrađeni pomoću softvera SPSS Version 23 (Statistical Package of Social Sciences-for Windows).

Rezultati i rasprava

Percepcija studenata o važnosti učiteljskih kompetencija

Da bismo dali odgovor na pitanje koje kompetencije studenata razredne nastave smatraju važnim za kvalitetno obavljanje učiteljske profesije, računali smo vrijednosti aritmetičkih sredina i standardnih devijacija kompetencija obuhvaćenih instrumentom. *Tabela 1* daje nam uvid u prosječne vrijednosti na pojedinim subskalama instrumenta, a na osnovu procjene ispitanika na česticama koje su činile pojedinu subskalu.

Tabela 1. Kompetencije učitelja iz perspektive studenata

Subskale	N	Min	Max	M	SD
Didaktičko-metodičke kompetencije	106	2	5	4,53	0,63
Kompetencije za rad s djecom s posebnim odg.-obraz. potrebama	106	2	5	4,52	0,64
Pedagoško-psihološke kompetencije	106	2	5	4,51	0,64
Socijalne kompetencije	106	2	5	4,33	0,67
Komunikacijske kompetencije	106	2	5	4,32	0,68
Interkulturalne kompetencije	106	2	5	4,29	0,64

Legenda: M - aritmetička sredina; SD - standardna devijacija

Iz *Tabele 1* vidljivo je da studenti, budući učitelji, za obavljanje učiteljske profesije smatraju važnima sve kompetencije koje ulaze u kompetencijski profil učitelja o kojima se govori u savremenoj literaturi iz ove oblasti. U skladu sa postavljenim ciljem istraživanja nastojali smo utvrditi kako studenti, budući učitelji, u širokoj lepezi učiteljskih kompetencija rangiraju pojedine od njih. Na osnovu visine aritmetičkih sredina na pojedinim subskalama koje prikazuju odgovore studenata o važnosti pojedinih kompetencija za obavljanje učiteljske profesije, u *Tabeli 1* vidljivo je da budući učitelji najvažnijima smatraju didaktičko-metodičke kompetencije učitelja ($M=4,53$; $SD=0,63$). Prioritet djelovanja učitelja mora biti uvažavanje individualnih razlikama učenika i otklanjanje barijera koje onemogućavaju optimalni razvoj potencijala svakog učenika u odjeljenju, individualizacija i optimizacija nastavnog procesa. Pri tome važnu ulogu predstavlja set didaktičko-metodičkih kompetencija učitelja, čiju su važnost studenti razredne nastave tuzlanskog, zeničkog i mostarskog univerziteta prepoznali. Didaktičko-metodičke kompetencije učitelja Jurčić (2012) razmatra pod pojmom pedagoška kompetencija učitelja u području organizacije i vođenja odgojno-obrazovnog procesa. Rezultati istraživanja ukazuju da budući učitelji adekvatno poimaju značaj kompetencija učitelja u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa, potencirajući ciljnu usmjerenost nastave, ukazujući na važnost adekvatnog strukturiranja nastavnog procesa, vrednovanja razine učenikovog postignuća u ostvarivanju ciljeva i zadataka odgoja i obrazovanja, individualnog pristupa svakom učeniku, te zagovarajući upotrebu različitih i situaciji prilagođenih nastavnih metoda, socijalnih oblika rada, nastavnih sredstava i pomagala.

Iz *Tabele 1* vidljivo je da studenti razredne nastave sa sva tri bosanskohercegovačka univerziteta izuzetnu važnost za rad učitelja pridaju i njegovim specifičnim kompetencijama za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama ($M=4,52$; $SD=0,64$). Istražujući kompetencijski profil učitelja na uzorku od 281 učitelja u Hrvatskoj Blažević (2016) je utvrdila da su učitelji upravo kompetencije za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama naveli kao područje od izuzetne važnosti za rad u odgojno-obrazovnoj praksi, ali i istakli važnost svog daljeg osnaživanja u ovom području. Uvođenje učenika sa teškoćama u razvoju u redovan obrazovni proces nametnuo je učitelju novu ulogu u odnosu na tradicionalno koncipiranu nastavu. Sa fokusa šta i kako predaje, učiteljeva pažnja treba biti usmjerena na kvalitetu učenja onih koji uče, odnosno fokus nastave treba biti na procesu, a ne na sadržaju učenja (Savić i Bošković, 2014). Razumijevanje perspektive budućih učitelja predstavlja bitnu pretpostavku sprovedbe i ostvarivanja inkluzije u praksi. Studenti su svjesni značaja i uloge učitelja u procesu identifikacije učenika kojima je potrebna dodatna podrška, ali i njihove obaveze da individualiziraju nastavni proces i da podstaknu uključivanje djece sa smetnjama u razvoju u vršnjačku grupu (Bouillet, 2010). Osim toga, studenti su svjesni značaja i uloge učitelja u oblikovanju ambijenta u učionici u kojemu će učenici s teškoćama u razvoju imati priliku da uče, stiču znanja, vještine, kompetencije i vrijednosti, ali i uloge učitelja u kreiranju podržavajućeg okruženja u učionici i školi za rad i razvoj svih učenika (Shaddock et al., 2007; prema Ratković i Hebib, 2018).

Rezultati u *Tabeli 1* ukazuju na važnost pedagoško-psiholoških kompetencija učitelja iz perspektive studenata razredne nastave ($M=4,51$; $SD=0,64$). Rezultat da će studenti, budući učitelji, izuzetno važnima za obavljanje učiteljske profesije istaći upravo pedagoško-psihološke kompetencije smo i očekivali, jer one predstavljaju okvir i bazu definisanja kompetencijskog profila učitelja. Jurčić (2012) upravo pedagoške kompetencije vidi umrežene u temeljna

područja učiteljevog rada. Zato je važna pretpostavka za uspješan rad učitelja njegova pedagoška kompetentnost u području izgradnje kurikuluma nastave, području organizacije i vođenja odgojno-obrazovnog procesa, području oblikovanja razrednog ozračja, području utvrđivanja učenikovog postignuća u školi i području izgradnje modela odgojnog partnerstva s roditeljima. Svjesni integrirajućeg značaja pedagoško-psiholoških kompetencija za njihov budući rad, studenti su dali odgovore koji potvrđuju izuzetan značaj ovog seta kompetencija iz njihove perspektive. Jedino pedagoški kompetentan učitelj s pedagoškim taktom može biti uspješan organizator, voditelj, usmjerivač, medijator, socijalni integrator i refleksivni praktičar koji može odgovoriti izazovima koji su postavljeni u suvremenoj školi, ali i cjeloživotno se usavršavati i nadograđivati svoju kompetentnost (Brust Nemet i Velki, 2016).

Iz perspektive studenata razredne nastave veliki značaj za obavljanje učiteljskog poziva predstavlja i set socijalnih kompetencija ($M=4,33$; $SD=0,67$). Ovaj nalaz sugerira na svjesnost budućih učitelja da okosnicu nastave i učenja predstavlja uzajamna interakcija učitelj - učenik, te da su za učenike upravo odnosi koje uspostavljaju sa svojim učiteljima i vršnjacima u odjeljenju najvažniji aspekti iskustva u učionici i predstavlja važan resurs za njihov dalji rast i razvoj. Poznato je da su škole jedan od ključnih agenasa socijalizacije, pa nude mogućnost podsticanja socijalnih kompetencija učenika. Razvoj socijalnih kompetencija učenika u primarnom obrazovanju mora biti temeljna zadaća škole, a ne popratna pojava procesa obrazovanja (Opić, 2010).

Budući učitelji za obavljanje učiteljskog poziva važnima, također, procjenjuju i komunikacijske kompetencije ($M=4,32$; $SD=0,68$). Značajan doprinos ovog istraživanja upravo je svjesnost budućih učitelja o važnosti komunikacije i interakcije kao ključnih pretpostavki odgojno-obrazovnog procesa, ali i uloge učitelja u nastojanju da ove aspekte učini što kvalitetnijima. Komunikacijske kompetencije učitelja ogledaju se u njegovoj sposobnosti da problemske situacije prevazilazi bez sukoba, mržnje, ljutnje, osjećaja nemoći i neuspjeha, socijalne interakcije čini učinkovitijima, te nastoji graditi klimu u kojoj će se svi osjećati ugodnije i sretnije (Tatković i sar., 2016). U istraživanju koje je sprovedla Blažević (2016) učitelji su komunikacijske kompetencije naveli kao najrazvijenije područje u svom djelovanju, što govori u prilog važnosti ovog područja u savremenom poimanju odgojno-obrazovnog procesa. Demokratski i socijalno-integrativni način komunikacije koji učitelj primjenjuje u radu i ophođenju s učenicima doprinijet će povoljnijem školskom, razrednom i nastavnom ozračju (Previšić, 2010).

Važnim kompetencijama za obavljanje učiteljskog poziva studenti smatraju i interkulturalne kompetencije ($M=4,29$; $SD=0,64$). Visoka vrijednost aritmetičke sredine koju su studenti iskazali prilikom procjene važnosti interkulturalnih kompetencija za profesionalno djelovanje učitelja jeste ohrabrujuća i ukazuje na njihovu percepciju škole kao mjesta susreta različitosti, susreta s drugim kulturama, vrijednostima i običajima. Stoga je od izuzetne važnosti za učitelja da kod učenika podstiče kompetencije koje će se temeljiti na prihvatanju, otvorenosti i poštovanju drugih i drugačijih.

Perspektiva studenata o važnosti pojedinačnih kompetencija u okviru kompetencijskog profila učitelja

S ciljem utvrđivanja studentske perspektive o važnosti kompetencija u okviru svakog pojedinačnog seta kompetencija računali smo vrijednosti aritmetičke sredine i standardne devijacije. U *Tabeli 2* prikazani su rezultati procjene studenata o važnosti didaktičko-metodičkih kompetencija učitelja.

Tabela 2. Procjena studenata o važnosti didaktičko-metodičkih kompetencija učitelja

Za učitelja je važno da:	M	SD
Razumije logiku nastavnog plana i programa i odnos između njegovih komponenti (nastavnih ciljeva, sadržaja, učenja i nastave, evaluacije ostvarenosti ciljeva)	4,62	0,58
Planira ciljeve učenja i osmišljava korake u procesu nastave u skladu sa razvojnim stadijem, mogućnostima i potrebama učenika	4,60	0,54
Primjenjuje nastavne metode kojima se održava motivacija za učenje, podstiče učenika da bude aktivni učesnik u procesu učenja i da sarađuje s drugim učenicima	4,65	0,57
Povezuje sadržaje poučavanja sa drugim nastavnim predmetima i sadržajima, te podstiče primjenu znanja u realnim situacijama	4,42	0,73
Primjenjuje metode saradničkog i iskustvenog učenja u nastavi	4,48	0,63
Primjenjuje različite oblike rada i nastavna sredstva radi efikasnosti i efektivnosti nastavnog procesa	4,58	0,66
Sistematski uvodi učenike u naučnu disciplinu	4,57	0,65
Primjenjuje različite metodičke postupke u skladu sa ciljevima, ishodima i standardima postignuća, sadržajem nastavnog predmeta, te individualnim karakteristikama učenika	4,51	0,65
Prati i procjenjuje različite aspekte učenja i napredovanja, koristeći različite tehnike evaluiranja	4,51	0,59
Razvija i primjenjuje tehnike i instrumente koji će učenicima omogućiti samovrednovanje	4,35	0,69

Legenda: M - aritmetička sredina; SD - standardna devijacija

Na osnovu vrijednosti aritmetičkih sredina i standardnih devijacija prikazanih u *Tabeli 2*, možemo zaključiti da studenti najvažnijom kompetencijom iz ovog seta smatraju kompetenciju koja podrazumijeva upotrebu različitih nastavnih metoda koje će doprinijeti aktivnom učenju, podsticanju motivacije i saradnje s drugim učenicima (M=4,65; SD=0,57). Dobiveni rezultati ukazuju na svjesnost budućih učitelja da dominacija verbalnih nastavnih metoda i frontalno organizirane nastave ne nudi mogućnost podsticanja i unapređenja ukupnih potencijala učenikove ličnosti, onemogućava uspostavljanje potpune interakcije učenika i nastavnika, učenika međusobno, te pasivizira učenike. Stoga je neophodno cjelokupni nastavni rad usmjeriti prema učeniku te podstaći njegovu aktivnost i angažiranost u procesu konstruiranja vlastitog znanja (Muratović, 2019). Pravilan izbor i primjena nastavnih metoda uslov je za svestranu aktivnost učenika u nastavi. Zato je za učitelja od izuzetne važnosti da koristi nastavne metode koje će usmjeriti nastavu u pravcu većeg angažmana učenika, kreirajući ambijent u učionici u kojem će učenici preuzeti odgovornost za vlastito učenje. Sve ovo ostvarivo je jedino u uslovima interakcije učitelja i učenika, ali i učenika međusobno.

Tabela 3. Procjena studenata o važnosti kompetencija učitelja za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama

Za učitelja je važno da:	M	SD
Razumije filozofiju inkluzije	4,37	0,69

Procjenjuje potrebe učenika za dodatnom podrškom u učenju	4,46	0,65
Prilagođava pristupe i metode poučavanja individualnim mogućnostima i interesima učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama	4,58	0,64
Prepoznaje u kojem trenutku je potrebno tražiti dodatni savjet kako bi uspješno radio s učenicima s posebnim potrebama	4,57	0,59
Posjeduje temeljna znanja o dizajniranju individualnih prilagođenih programa za djecu s posebnim potrebama	4,45	0,68
Izrađuje prilagođena didaktička sredstva i pomagala za rad s djecom s teškoćama u razvoju (ovisno o vrsti i razini teškoće u razvoju)	4,60	0,58
Učinkovito sarađuje sa stručnim timom radi kreiranja prilagođenih i posebnih programa	4,54	0,67
Uspješno evaluira znanja djece s posebnim potrebama	4,56	0,67
Sarađuje s roditeljima djece s posebnim potrebama	4,65	0,61
Poznaje temeljne zakonske odrednice o osnovnoškolskom obrazovanju djece s posebnim potrebama	4,56	0,61

Legenda: M - aritmetička sredina; SD - standardna devijacija

Specifične kompetencije za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama studenti smatraju izuzetno važnima za rad učitelja. Iz *Tabele 3* možemo uočiti da kao najvažniju kompetenciju u ovom području studenti navode područje saradnje učitelja sa roditeljima djece sa posebnim potrebama ($M=4,65$; $SD=0,61$). Ovaj rezultat je ohrabrujući jer ukazuje na svjesnost budućih učitelja o važnosti partnerskog djelovanja porodice i škole. Za uspješnu primjenu inkluzije u obrazovanju neophodno je da učitelji uspostave odnos saradnje i međusobne podrške sa roditeljima učenika s teškoćama u razvoju. Roditelji učenika s teškoćama u razvoju važan su izvor informacija o učenicima (Konza, 2008; prema Ratković i Hebib, 2018), mogu učiteljima ukazati na prirodu djetetove teškoće, ali i pomoći im u osmišljavanju i prilagođavanju nastavnog i školskog rada specifičnim potrebama djeteta. Zato ih je neophodno uključiti u proces izrade prilagođenih programa, kako bi učeniku s teškoćama u razvoju omogućili dostizanje individualnog maksimuma.

Tabela 4. Procjena studenata o važnosti pedagoško-psiholoških kompetencija učitelja

Za učitelja je važno da:	M	SD
Kod učenika identifikuje mogućnosti i jake strane i polazi od njih	4,37	0,64
Poznaje i razumije uticaj svih faktora koji doprinose stvaranju sigurnog i poticajnog okruženja za svako dijete	4,49	0,61
Kreira ambijent u kojem se svaki učenik osjeća sigurno, kompetentno, prihvaćeno i podržano	4,57	0,65
Promoviše uzajamno povjerenje i poštovanje u odnosima sa učenicima, kolegama i roditeljima	4,57	0,61
Primjenjuje moralna načela i pravila učiteljske profesije u svom radu, te učenicima služi kao model ponašanja	4,54	0,63
Posjeduje znanja o razvojnim karakteristikama učenika određene dobi	4,43	0,65
Posjeduje znanja o prirodi učenja, te podstiče i podržava različite stilove i strategije učenja	4,48	0,59
Podstiče kritičko, analitičko i divergentno mišljenje kod učenika	4,48	0,65
Poznaje i koristi različite vrste motivacije i načine motivisanja učenika	4,62	0,68
Koristi različite metode za unapređivanje kognitivnih, metakognitivnih vještina i samoreguliranog učenja kod učenika	4,51	0,65

Legenda: M - aritmetička sredina; SD - standardna devijacija

U *Tabeli 4* rezultati procjene studenata o pojedinim pedagoško-psihološkim kompetencijama učitelja nam ukazuju da najveći značaj budućim učiteljima pridaju kompetencijama učitelja u području podsticanja motivacije učenika ($M=4,62$; $SD=0,68$). Učitelj je u prilici da

dobro osmišljenim aktivnostima i metodama podstiče motivaciju učenika za učenje. Pri tome je od izuzetne važnosti uskladiti postupke podsticanja sa individualnim potrebama svakog učenika, koristeći vanjska i unutrašnja sredstva motiviranja.

Tabela 5. Procjena studenata o važnosti socijalnih kompetencija učitelja

Za učitelja je važno da:	M	SD
Podstiče socijalnu interakciju među učenicima	4,39	0,64
Primjenjuje tehnike izgradnje zdrave socio-emocionalne klime u učionici	4,30	0,66
Svako dijete tretira dostojanstveno, s poštovanjem, pravično i s empatijom i kod učenika promiče iste vrijednosti	4,31	0,69
Koristi metode pozitivne discipline kao i postupke za stvaranje sigurnog okruženja povoljnog za socijalni i emocionalni razvoj djeteta	4,18	0,68
Njeguje odnose sa drugim akterima utemeljene na empatiji, uzajamnom uvažavanju i toleranciji različitosti u mišljenju	4,18	0,76
Promoviše uzajamno povjerenje i povjerljivost u odnosima sa učenicima, kolegama i roditeljima	4,38	0,69
Podstiče kolegijalnost i solidarnost među učenicima	4,45	0,67
Inicira aktivnosti usmjerene na stvaranje podsticajnog i sigurnog okruženja za sve učenike	4,35	0,61
Aktivno radi na poboljšanju svog odnosa sa učenicima, kolegama, roditeljima i predstavnicima lokalne zajednice	4,38	0,64
Kroz saradnju podstiče razvoj socijalnih kompetencija	4,33	0,65

Legenda: M - aritmetička sredina; SD - standardna devijacija

Na osnovu vrijednosti aritmetičkih sredina u *Tabeli 5*, možemo uočiti da studenti, budući učitelji, najvažnijom kompetencijom iz područja socijalnih kompetencija ističu učiteljevo podsticanje na kolegijalnost i solidarnost među učenicima ($M=4,45$; $SD=0,67$). Dobiveni rezultat sugerira nam da su studenti svjesni da se uloga učitelja ne može svesti samo na podučavanje, već i razvijanje socijalnih kompetencija učenika. Uspjeh u životu svakog pojedinca ne može se nužno poistovjetiti samo s obrazovnim postignućima, jer sposobnosti za funkcioniranje u savremenom društvu nadilaze samo potrebna obrazovna znanja (Opić, 2010). Za učitelja, smatraju studenti, od izuzetne je važnosti da podstiče djecu na međusobnu saradnju, razumijevanje, uvažavanje, toleranciju i prijateljstvo. Pri tome izuzetnu važnost ima saradničko učenje. Saradničko učenje, kako navodi Jurčić (2012), ide u susret većem sudjelovanju učenika u nastavnom procesu, razvoju komunikativnih sposobnosti, socijalnom učenju, a znanja stečena saradničkim učenjem su operativnija, trajnija i primjenjiva. Varga (2015) napominje da je stvaranje zajednice unutar odjeljenja osnovni pedagoški cilj kojemu treba težiti u procesu razvoja socijalnih kompetencija učenika, pri čemu se zajednica ne prepoznaje po zbiru vještina pojedinih učenika, već se temelji na odnosima koji u njoj vladaju.

Tabela 6. Procjena studenata o važnosti komunikacijskih kompetencija učitelja

Za učitelja je važno da:	M	SD
Posjeduje znanja o tehnikama uspješnog komuniciranja	4,46	0,59
Osmišljava situacije i aktivnosti u kojima se pruža mogućnost za primjenu vještina komuniciranja	4,40	0,58
Kontinuirano se savršava u oblasti komunikacijskih vještina	4,35	0,61
Vodi konstruktivan dijalog s kolegama o svom znanju i vještinama i koristi povratne informacije za unapređenje nastavnog procesa	4,14	0,75

Uspješno i sa uvažavanjem komunicira sa kolegama, roditeljima, stručnjacima za obrazovanje i drugim predstavnicima zajednice	4,33	0,68
Analizira probleme i identifikuje rješenje u saradnji s drugima	4,24	0,69
U pismenoj komunikaciji primjenjuje pravopisna, gramatička i sintaksička pravila službenog jezika	4,43	0,68
Analizira učinke vlastitog komuniciranja u različitim profesionalnim situacijama	4,29	0,70
Primjenjuje adekvatne prezentacijske vještine u obraćanju različitim skupinama slušatelja	4,25	0,76
Prilagođava poruku komunikacijskim mogućnostima sagovornika kako bi se uspostavilo međusobno razumijevanje	4,32	0,75

Legenda: M - aritmetička sredina; SD - standardna devijacija

Tabela 6 nudi nam uvid u perspektivu studenata razredne nastave o važnosti pojedinih komunikacijskih kompetencija učitelja. S tim u vezi, možemo primijetiti da studenti najvažnijom komunikacijskom kompetencijom učitelja navode posjedovanje znanja o tehnikama uspješnog komuniciranja ($M=4,46$; $SD=0,59$). Učitelj posreduje i potiče interakcijsko-komunikacijski proces u razredu. Pomaže učenicima pri izboru pozitivnih oblika međusobnog komuniciranja, podstiče prihvatanje, saradnju, uvažavanje i razumijevanje. (Jurčić, 2012). Budući učitelji, iskazanim rezultatima, ukazuju na važnost djelovanja učitelja u okviru ove sfere. Obzirom da je komunikacija jedan od najvažnijih aspekata nastave i djelovanja učitelja, neophodno je neprekidno raditi na usavršavanju tehnika uspješnog komuniciranja.

Tabela 7. Procjena studenata o važnosti interkulturalnih kompetencija učitelja

Za učitelja je važno da:	M	SD
Poznaje i razumije principe interkulturalnosti u obrazovanju, uključujući i mehanizme nastanka stereotipa, predrasuda i diskriminacije	4,33	0,58
Uvažava različitosti i njeguje duh tolerancije kod djece	4,39	0,63
Razumije uticaj različitih okruženja za učenje na učenike različitog kulturnog porijekla i obrazovnih potreba	4,25	0,69
Pokazuje spremnost da zastupa prava i interese svakog djeteta u školi i zajednici	4,36	0,63
Razumije globalne i lokalne trendove u obrazovanju, kao i uticaj društvenih i ekonomskih kretanja na obrazovni sistem	4,18	0,66
Planira interakciju svih učesnika u odgojno-obrazovnom radu, zasnovanu na uvažavanju kulturalnih različitosti	4,18	0,68
Suzbija ksenofobičnosti, sve oblike diskriminacije	4,36	0,61
Uvažava jezik manjinskih zajednica	4,21	0,64
Razvijanje sposobnosti i vještina kritičkog samoposmatranja u susretu s kulturno drugačijim	4,26	0,64
Otvorenost prema drugim kulturama	4,37	0,62

Legenda: M - aritmetička sredina; SD - standardna devijacija

Na osnovu vrijednosti aritmetičkih sredina u *Tabeli 7*, možemo uočiti da studenti najvažnijom kompetencijom učitelja iz područja interkulturalnih kompetencija smatraju uvažavanje različitosti i njegovanje duha tolerancije kod djece ($M=4,38$; $SD=0,63$). Interkulturalno učenje nije samo postojanje svijesti o različitosti. Hrvatić i Piršl (2007) interkulturalnu kompetenciju određuju kao sposobnost iskazivanja pozitivnih osobina u interakciji s "drugacijima". Učeničova interkulturalna kompetencija, navodi Jurčić (2012), očituje se u sposobnostima upotrebe znanja o drukčijima u suživotu, u uljuđenoj komunikaciji i integraciji te u interkulturalnoj osjetljivosti, temeljenoj na poštovanju, toleranciji, razumijevanju, saradnji i obzirnosti prema drugome.

Na osnovu iznesenih rezultata izvest ćemo zaključak da prvu hipotezu možemo djelimično prihvatiti. Naime, za obavljanje učiteljske profesije studenti smatraju važnima sve kompetencije definirane kompetencijskim profilom učitelja, ali najvažnijima procijenjuju didaktičko-metodičke kompetencije, a ne pedagoško-psihološke kompetencije kako smo pretpostavili. Da će budući učitelji najveći akcenat staviti na set didaktičko-metodičkih kompetencija možemo tumačiti činjenicom se priroda njihovog studija temelji na adekvatnom pripremanju za organizaciju, realizaciju i evaluaciju nastave svih nastavnih predmeta u razrednoj nastavi, te im se potencira uloga samostalnih organizatora i voditelja odgojno-obrazovnog procesa. Pri tome imaju priliku usvojiti znanja, sposobnosti i kompetencije u području operacionalizacije nastavnih ciljeva i zadataka u relevantne nastavne aktivnosti, ali i svijest da je nastava zajednička aktivnost učenika i učitelja koju karakterizira suplaniranje, suorganizacija ali i kritička analiza.

Načini sticanja kompetencija učitelja iz perspektive studenata razredne nastave

Kako bismo utvrdili šta studenti smatraju dominantnim načinom sticanja učiteljskih kompetencija ponudili smo im pitanje višestrukog izbora. *Tabela 8* daje nam uvid u frekvenciju odgovora studenata na postavljeno pitanje.

Tabela 8. Procjena studenata o načinu sticanja učiteljskih kompetencija

Način sticanja učiteljskih kompetencija	f	%
Inicijalno obrazovanje učitelja	53	50
Program stručnog usavršavanja učitelja	41	38,7
Razmjena iskustva učitelja s svojim kolegama	7	6,6
Samostalno učenje	5	4,7

Legenda: f - relativna frekvencija

Iz *Tabele 8* vidljivo je da pola od ispitanog broja studenata (njih 53) dominantnim načinom sticanja učiteljskih kompetencija smatra inicijalno obrazovanje učitelja. Ovaj podatak sugerira nam da studenti programe svog inicijalnog obrazovanja smatraju kvalitetnim i primjerenim njihovom budućem profesionalnom djelovanju. Inicijalno obrazovanje učitelja predstavlja sistemsku, konceptualnu i razvojnu aktivnost za izgradnju kvalitetnog obrazovanja, za razliku od svih ostalih aktivnosti profesionalnog usavršavanja i razvoja kojima inicijalno obrazovanje predstavlja temelj za daljnju gradnju (Feden i sar., 2018). U *Tabeli 8* vidimo da 38,7% ispitanih studenata stručno usavršavanje učitelja smatra dominantnim načinom sticanja učiteljskih kompetencija. Za učitelja je od izuzetne važnosti da kompetencije stečene inicijalnim obrazovanjem kontinuirano unapređuje te pokaže spremnost za dalji profesionalni razvoj. Profesionalni razvoj učitelja, kako navode (Stanković i sar., 2013) počinje njihovim ulaskom u sferu rada, odvija se kroz različite aktivnosti, a cilj je razvoj stručnih znanja, vještina i vrijednosti. Stručno usavršavanje dio je profesionalnog razvoja učitelja, te predstavlja važan aspekt njegovog suočavanja sa novinama i izazovima za rad i život u svijetu promjena. Iz perspektive studenata predstavlja važan oblik sticanja učiteljskih kompetencija. Razmjena iskustva učitelja sa kolegama i samostalno učenje iz perspektive studenata predstavljaju rjeđe načine sticanja kompetencija neophodnih za učiteljski poziv. Ovaj podatak nam sugerira da

studenti pokazuju više povjerenja u organizirane, institucionalizirane i ciljno usmjerene forme sticanja učiteljskih kompetencija u odnosu na samostalno ili spontano organizirane aktivnosti učenja i razmjene iskustva s kolegama.

Dobiveni rezultat ukazuje nam da drugu hipotezu našeg istraživanja, kojom smo pretpostavili da će studenti dominantnim načinom sticanja učiteljskih kompetencija procijeniti njihovo inicijalno obrazovanje, možemo u potpunosti prihvatiti. Stoga, obaveza i važan zadatak za kreatore programa inicijalnog obrazovanja učitelja je da konstantno rade na podizanju kvalitete obrazovanja učitelja, s ciljem obrazovanja mladih ljudi koji će pokazati kompetentnost u području obavljanja složene i odgovorne učiteljske uloge.

Prijedlozi studenata za unapređenje inicijalnog obrazovanja učitelja

Definiranim ciljem našeg istraživanja nastojali smo od studenata dobiti prijedloge za unapređenje inicijalnog obrazovanja učitelja. Zato smo im postavili pitanje otvorenog tipa da iznesu neke od prijedloga. Studenti su ponudili odgovore koje smo sveli na nekoliko mogućnosti. *Tabela 9* pruža nam uvid u studentske odgovore.

Tabela 9. Prijedlozi studenata za unapređenje inicijalnog obrazovanja učitelja

Prijedlozi studenata	f	%
Više prakse	78	73,6
Funkcionalni nastavni sadržaji	12	11,3
Više interaktivnog rada	10	9,4
Unapređenje nastavne komunikacije	4	3,8
Bolja opremljenost savremenim nastavnim sredstvima i pomagalicama	2	1,9

Legenda: f - relativna frekvencija

U *Tabeli 9* vidimo da 73,6% ispitanih studenata ističe potrebu da se u programe inicijalnog obrazovanja učitelja uvrsti veći broj časova prakse i praktičnog rada. Nadalje, 11,3% ispitanih studenata su u svojim odgovorima istakli da za poboljšanje njihovog inicijalnog obrazovanja važno pitanje funkcionalnosti nastavnih sadržaja. Pri tome insistiraju na praktičnim i upotrebljivim sadržajima koji će uvažiti didaktički princip aktualizacije i povezanosti sadržaja sa realnim potrebama života. Više interaktivnog rada u nastavi navelo je 9,4% ispitanih studenata kao prijedlog za unapređenje njihovog inicijalnog obrazovanja, unapređenje nastavne komunikacije 3,8% ispitanih studenata, a bolju materijalno-tehničku podršku nastavi svega 1,9% ispitanih nastavnika. Iz dobivenih rezultata evidentno je da je za većinu studenata najznačajniji praktični aspekt inicijalnog obrazovanja, koji bi ih potpunije i kvalitetnije uveo u profesiju. Na potrebu za uvođenjem većeg broja časova uključenosti studenata u praktičan rad u školama ukazuje dokument Evropske komisije iz 2007. "Improving the Quality of Teacher Education" (Lončarić i Pejić Papak, 2009). Prema ovom dokumentu studenti bi trebali imati preko 20 časova prakse godišnje, a taj broj bi trebao biti i veći u završnoj godini studija. Sve ovo doprinijeće kvalitetnijoj i potpunijoj pripremi studenata za buduće profesionalne izazove i odgovornu ulogu koju će im povjeriti društvo. Prema rezultatima istraživanja (Tatković, Močinić; Valenčić Zuljan, Vogrinc; Gojkov; Rončević, Pejić Papak, 2012; prema Močinić i Tatković, 2015) stručno-pedagoška praksa doprinosi boljoj praktičnoj

pripremi budućih učitelja za rad s učenicima, razvoju stručnih vještina planiranja, vođenja i evaluacije odgojno obrazovnog procesa, kao i razvoju socijalnih, ličnih, didaktičkih i organizacijskih kompetencija budućih učitelja. Pedagoški značaj ovog nalaza ogleda se u tome da kreatorima programa inicijalnog obrazovanja učitelja ukaže na očekivanja studenata i posebnu pažnju posvete uvođenju većeg broja časova prakse i povezivanju teorijskog obrazovanja s praktičnom nastavom.

Zaključak

Posao učitelja izuzetno je zahtjevan i odgovoran, pa podrazumijeva posjedovanje brojnih kompetencija koje se stiču inicijalnim obrazovanjem i profesionalnim usavršavanjem, temeljenim na principima cjeloživotnog učenja. Realizovano istraživanje skreće pažnju na važnost učiteljskih kompetencija i identifikuje očekivanja i tendencije studenata u procesu pripremanja za buduće zanimanje. Razumijevanje perspektive budućih učitelja o kompetencijama potrebnim za obavljanje učiteljskog poziva, kao i konkretni prijedlozi koje su iznijeli mogu pružiti bitne smjernice za redefiniranje i unapređenje postojećih programa inicijalnog obrazovanja učitelja.

Prema dobivenim rezultatima možemo zaključiti da studenti smatraju važnima sve kompetencije koje čine sadržaj kompetencijskog profila učitelja. Poseban značaj pri tome pridaju didaktičko-metodičkim kompetencijama učitelja. Ohrabruje činjenica da studenti programe svog inicijalnog obrazovanja smatraju kvalitetnim i primjerenim njihovom budućem profesionalnom djelovanju, ističući upravo inicijalno obrazovanje dominantnim načinom sticanja učiteljskih kompetencija. Unapređenje inicijalnog obrazovanja učitelja uvođenjem većeg broja časova prakse osiguralo bi budućim učiteljima jedinstveno praktično iskustvo i kontakt sa školskom stvarnošću.

Poseban značaj dobivenih rezultata ogleda se u činjenici što opisuju perspektivu budućih učitelja. To je perspektiva onih koji se pripremaju za poziv pa su pozvani da iznesu svoje viđenje kako proces njihovog profesionalnog formiranja učiniti što kvalitetnijim. Međutim, mali je broj istraživanja koja u fokus stavljaju percepciju studenata o učiteljskim kompetencijama i načinu sticanja istih. Nadamo se da će naše istraživanje biti podstrek drugim autorima da se detaljnije pozabave pitanjem načina i kvalitete sticanja učiteljskih kompetencija kroz inicijalno obrazovanje učitelja, kao i očekivanja budućih učitelja u tom segmentu.

Literatura

1. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Blažević, I. (2016). Suvremeni kurikulum i kompetencijski profil učitelja. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, (6-7), 189-210.
3. Brust Nemet, M. (2013). Pedagoške kompetencije učitelja u sukonstrukciji nastave. *Život i škola*, 30 (2), 59, 79-95.
4. Brust Nemet, M. i Velki, T. (2016). Socijalne, emocionalne i pedagoške kompetencije nastavnika kao prediktori različitih aspekata kulture škole. *Croatian Journal of Education*, 18(4), 1087-1119
5. Feden, P.D. i sar. (2018). *Standard kvalifikacije za pedagoško-psihološko-didaktičko-metodičko obrazovanje nastavnika na univerzitetima u BiH*. Sarajevo: Save the Children International.

6. Hrvatić, N. i Piršl, E. (2007). Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. U: Kurikulum: teorije - metodologija - sadržaj - struktura. Ur. Vlatko Previšić, Školska knjiga: Zagreb.
7. Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije savremenog učitelja*. Zagreb: Recedo.
8. Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika - pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja*, 11(1), 77-93.
9. Knežević-Florić, O.Č. i sar. (2018). Inkluzivno obrazovanje iz perspektive nastavnika - uloge, kompetencije i barijere. *Nastava i vaspitanje*, 67(1), 7-22.
10. Korać, I. (2014). Različiti pristupi definisanja kompetencija nastavnika. *Inovacije u nastavi*. 27, 63-71.
11. Lončarić, D. i Pejić Papak, P. (2009). Profiliranje učiteljskih kompetencija. *Odgojne znanosti*, 11(2), 479 – 497.
12. Močinić, S. i Tatković, N. (2015). Uloga pedagoške prakse u razvoju kompetencija budućih učitelja. In: Competences of modern teachers and educators - challenge for change. Ed: H. Ivon, B. Mendeš, Filozofski fakultet, Split, pp.215-230.
13. Muratović, L. (2019). Motivacija i učenje u nastavi: mogućnosti podsticanja i unapređenja. Tuzla: OFF-SET.
14. Opić, S. (2010). Mogući program razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2), 219-230.
15. Previšić, V. (2010.) Socijalno i kulturno biće škole: kurikulumске perspektive. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2), 165-176
16. Rangelov Jusović, R. i sar. (2013). Okvir nastavničkih kompetencija - pristup ATEPIE. U: Nastavnička profesija za 21. vijek. Ur. Vlasta Vizek Vidović i Zoran Velkovski, Centar za obrazovne politike: Beograd.
17. Ratković, M. S., & Hebib, E. D. (2018). Inkluzivno obrazovanje kao okvir za promene u radu nastavnika. *Inovacije u nastavi - časopis za savremenu nastavu*, 31(3), 20-36.
18. Sablić, M. (2016). *Interkulturalizam u nastavi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
19. Savić, M. i Bošković, T. (2014). *Podrška inkluziji*. Istočno Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
20. Stanković, D. i sar. (2013). Pravci unapređivanja stručnog usavršavanja nastavnika u Srbiji: perspektiva nastavnika osnovnih škola. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 45(1), 86-107.
21. Tatković, N. i sar. (2016). *Pedagoško-psihološki aspekti komunikacije*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.
22. Varga, R. (2015). Razvoj učeničkih socijalnih kompetencija nastavom u okviru pedagogije odnosa. *Pedagogijska istraživanja*, 12 (1–2), 87-102.

TEACHERS' COMPETENCES FROM HOMEROOM TEACHING STUDENTS' PERSPECTIVE

Abstract

One of the most challenging tasks contemporary society is faced with is education of teachers¹. To accordingly respond to modern societal, scientific and technological changes and challenges brought about by these changes, teachers have to have a sequence of competences, as well as be

prepared for lifelong learning and permanent development. In the process of analysing of distinct dimensions of teachers' competences, in this paper we have put accent on a set of teachers' competences most frequently mentioned in the literature dealing with this area of expertise, those being: pedagogical-psychological, didactic-teaching methodology, communication, social, intercultural, and teachers' skills required for working with children with specific upbringing-educational needs. The objective of this paper was to establish perception of homeroom teaching students¹² about skills required for good quality performance of teacher's profession, and in a wide variety of teachers' competences what relevance do students, future teachers, attach to specific ones. Moreover, in this paper an attempt was made to examine what homeroom teaching students consider the dominant mode of acquiring of teachers' competence, as well as to determine what their propositions for advancement of initial teachers' education are. The survey conducted included 106 students of homeroom teaching at Tuzla, Zenica and Mostar university. The instrument used was Questionnaire survey for students, designed for the requirements of this specific survey. Descriptive statistics (calculation of relative frequencies, arithmetic mean, standard deviation) was used to process the data obtained by means of the instrument. The research results showed that students consider didactic-teaching methodology the most vital of all the competences for practicing of teacher's profession. They see initial education as a dominant way of acquiring teachers' competences, and that introduction of practice in a greater extent during studies would upgrade initial teacher's education in the domain of acquiring competences.

Key words: *competences, teachers' competences, initial teachers' education, students' perspective...*