

УДК 371.13/.14(497.6 Република Српска)

DOI 10.7251/NSK1312003M

Оригинални научни рад

Сања Милић*

Универзитет у Источном Сарајеву

Педагошки факултет у Бијељини

Владо Симеуновић

Универзитет у Источном Сарајеву

Педагошки факултет у Бијељини

КОМПЕТЕНЦИЈЕ НАСТАВНИКА ЗА РАД СА ДАРОВИТИМ УЧЕНИЦИМА

***Апстракт:** Осигурање квалитетног образовања које би учинковито одговорило на нове потребе и интересе даровитих ученика обухвата и питање компетенција наставника за рад са њима. У раду смо приказали какво је стање у нашем образовном систему по питању компетенција наставног кадра у погледу сензибилитета за посебне васпитно-образовне потребе даровитих ученика и успјешности у стварању најпогоднијих услова за њихово задовољење. С тим у вези, испитали смо наставнике који већ раде у пракси колико су упућени у организацију рада са даровитим ученицима и анализирали наставне планове наставничких факултета у нашој републици. Констатовали смо да наставници у нашим школама нису похађали ниједан облик стручног усавршавања који се односи на ову тематику, као и то да ниједан наставни план наставничких факултета не садржи издвојену јединицу курса која се односи на рад са даровитим ученицима. На основу утврђеног*

* msanja@telrad.net

стања покушали смо да израдим програм који може да послужи за развој и стицање компетенција наставника за рад са даровитим ученицима.

Кључне ријечи: компетенције наставника, даровити ученици.

Увод

Компетенцијама наставника се приступа на више различитих начина. Док их једни посматрају као динамичну комбинацију когнитивних и метакогнитивних способности, знања и разумијевања интерперсоналних, интелектуалних и практичних вјештина, као и етичких вриједности (Тунинг, 2005) други у њима виде „способности на дјелу“ (Сузић, 2002). Компетенције наставника почивају на интегративном приступу, који на индивидуалне могућности гледа као на динамичку комбинацију обиљежја која омогућавају компетентно извођење или су дио финалног производа образовног процеса (Тунинг, 2005).

Постоје многи документи који представљају основу за дефинисање компетенција („Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications“ (European Commission, 2005), „Improving the Quality of Teacher Education“ (Commission of the European Communities, 2007), „Tuning educational structures in Europe: Summary of Outcomes – Education“ (2005) , „Teacher Education in Europe: An ETUCE Policy Paper“ (European Trade Union Committee For Education, 2008), „Key Competences for Lifelong Learning – A European Reference Framework“ (The European Parliament and the Council of The European Union, 2006) i dokument „Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools“ (Commission of the European Communities, 2008)). На нашим просторима највише се ослањало на „Tuning educational structures in Europe“ који се фокусира на два различита приступа компетенцијама, разликујући генеричке и стручне (специфично-подручне, академске). Прва група компетенција представља скуп знања, вјештина и вриједности које имају широку примјену у различитим

подручјима дјелатности те омогућавају флексибилно прилагођавање захтјевима разноврсних високостручних послова. Другу групу представљају стручне компетенције и оне чине језгро студијског програма, а укључене су у сваки образовни циклус. Стручне компетенције су окосница сваког нивоа студијског програма и уско су повезане са стручним (специфичним) знањем одређене студијске области (Тунинг, 2005).

У оквиру Тунинг пројекта стручне компетенције су издвојене из области наука о образовању. Радне групе су разрадиле компетенције и исходе учења за подручје образовања учитеља и своје закључке објавила у документу „Tuning Educational Structures in Europe: Summary of Outcomes – Education“.

Те компетенције су:

1. Посвећеност потицању постигнућа и напретка ученика;
2. Компетенција у развоју и потицању стратегија учења;
3. Компетенција у савјетовању ученика и родитеља;
4. Знање из предмета и подручја које поучава;
5. Способност ефективне комуникације с појединцима и групама;
6. Способност креирања климе подстицајне за учење;
7. Способност примјене наученог;
8. Способност ефективног управљања временом;
9. Способност анализе и самоевалуација властитог рада;
10. Свјесност о потреби континуираног професионалног развоја;
11. Способност процјене исхода учења и ученикових постигнућа;
12. Компетенција сарадничког рјешавања проблема;
13. Способност реаговања на различите потребе ученика;
14. Способност побољшања околине за поучавање и учење;
15. Способност прилагођавања курикулума специфичном контексту образовања.

Наведени документи се не баве посебно проблематиком даровитости, стога је наш основни циљ да укажемо на важност обезбјеђивања потребних знања, умијења и способности наставника за рад са даровитом дјецом. Истраживања која су проучавала улогу наставника у развоју даровитости указују на то да он има кључну улогу у развоју и испољавању даровитих потенцијала ученика.

Тако, Пасер (1992) наводи да је неприпремљеност наставника (39%) најчешћи фактори који отежава рад са даровитим. Даље, истраживања указују на то да наставници углавном опажају и оцјењују даровите ученика кроз таленат за поједине предмете (најчешће предмет који они предају). Даровитост се препознаје као когнитивна способност ученика (лако и брзо учење), док се умјетност, спорт, практичан рад, способност комуницирања, социјална интелигенција и воља углавном не посматрају као врста интелигенције (Аврамовић и Вујаћић, 2009). Да наставници имају круцијалну улогу у откривању и подстицању даровитости доказали су Џенет Тејлор (Jeanette Taylor) и њени сарадници са Универзитета у Флориди. На основу експеримента са 280 парова једнојајчаних близанаца и 526 парова двојајчаних близанаца, закључили су да наставници имају пресудну улогу код даровите дјеце. Наиме, ако се један близанац показао изузетно успјешан у разреду доброг наставника и други близанац се тако показао, док су у разреду лошег наставника та дјеца била сврстана у просјечне ученике (Taylor, 2010)

Истраживања (Dowdall & Colangelo, 1982, Emerick 1992, Peters, Grager-Loidl & Supplee 2000, Reis & McCoach 2000) показују да многа даровита дјеца не постају посебно успјешна у даљем развоју свог живота. Поставља се питање зашто је то тако. Један од одговора засигурно лежи у чињеници да се даровитост 'изгуби' већ у школским клупама јер управо наставници који имају најчешћи контакт са ученицима немају довољно развијене компетенције за суочавање са питањима даровитости и развоја способности код дјеце.

На нашим просторима не постоје програми који се на систематичан начин баве феноменом даровитости, иако су у последње вријеме створене законске претпоставке (Законом о школовању и стипендирању младих талената („Службени гласник Републике Српске“, број: 01- 974/10) и утврђена одговорност институција за ову врсту активности. Школе у Републици Српској захтијевају израду посебних планова и програма за оне ученике који не могу да савладају основне програмске садржаје, док за даровите и талентоване ученике организују искључиво додатну наставу која је у функцији такмичења, у оквиру кога се остварује промоција школа и наставника који су у њој запослени.

У овом тренутку је најважније да отпочне синергијско дјеловање свих фактора који учествују у васпитно-образовном процесу у смјеру стварања претпоставки за рјешавање питања идентификовања даровите дјецe и осмишљавање програма који утичу на развијање њихових потенцијала у току дјетињства.

Методологија истраживања

Како би развој даровите дјецe постао израз унутрашњих потреба за сазнањима и одраз манифестационих интересовања најприје је потребно дефинисати компетенције наставника за рад са даровитим, које треба да описују сваког наставника, те израдити посебне програме путем којих би се те компетенције и развијале.

Циљ истраживања

Циљ истраживања је да утврди да ли наставници у нашим школама имају развијене компетенције за рад са даровитим ученицима, те да се на основу утврђеног стања дају конкретна рјешења за оспособљавање наставника у наведеној области.

Хипотезе

С обзиром на то да се образовна подршка за даровите ученике и подстицање њихових талената у нашој републици јавља прилично касно, те да су се разлике у постигнућима ученика прихватиле као реалност, али само када су у питању дјеца која заостају у развоју, постављене су сљедеће хипотезе.

X1: Претпоставља се да се наставници у нашим школама не оспособљавају за рад са даровитим ученицима у оквиру стручног усавршавања (семинари, радионице, тренинзи, пројекти и остали облици усавршавања).

X2: Претпоставља се да студијски програми државних наставничких факултета не садрже предмете који су посвећени овој проблематици.

Начин истраживања

Узорак за тестирање прве хипотезе истраживања чини 150 наставника који су запослени на територији Филијале запошљавања у Бијељини.

Узорак за тестирање друге хипотезе су: наставни план Педагошког факултета у Бијељини, одсека Разредне наставе, наставни план Филозофског факултета у Источном Сарајеву смјер Разредна настава и наставни план Филозофског факултета у Бањалуци – Учитељски студиј.

У овом раду ће се осим анализе садржаја користити и сервеј метод који омогућава примјену анкетног упитника са 12 питања која се односе на оспособљеност наставника за рад са даровитим ученицима. Упитник је конструисан за потребе овог истраживања.

Резултати и дискусија

На основу података добијених путем анкете која је спроведена међу наставницима разредне наставе дошло се до сљедећих резултата.

Табела 1: Оспособљеност наставника за рад са даровитим ученицима

Одговори наставника	фрек.	%
Похађао сам организовани облик образовања за рад са даровитим ученицима.	9	6
Слушао сам теоријска предавања са приказивањем примјера.	6	4
Учествовао сам у интерактивном раду и радионицама за рад са даровитим ученицима.	3	2
Редовно се, самоиницијативно, информишем о новим достигнућима у области рада са даровитим ученицима.	30	20
Информишем се о новим достигнућима у области рада са даровитим ученицима само по потреби.	78	52
Имам своје посебне технике и поступке за идентификацију даровитих ученика.	84	56
Довољно сам упознат са могућностима и изборима модела рада са даровитим ученицима	15	10
Бар један мој даровити ученик је доживио друштвену афирмацију.	12	8
Волио бих да се оспособим за рад са даровитим ученицима.	100	66
Био бих на челу неког тима који се бави развојем појединих аспеката даровитости.	48	32
Сматрам да је изузетно важно водити бригу о даровитим.	135	90
На факултету сам имао предмет који проучава проблеме и законитости наставе и учења са даровитим ученицима.	150	0

Подаци показују да већина наставника није похађала неки организовани облик оспособљавања за рад са даровитим ученицима.

Истражујући даље сазнаје се да се семинари и обуке за наставне кадрове веома ријетко организују и ако се организују, онда су то углавном теоријска предавања са приказивањем и навођењем примјера или интерактивни рад и радионице. С обзиром на то да се за подршку даровитим ријетко организују неки облици семинара, скупова, секција, радионица за оспособљавање наставника наших школа, то питање треба што прије

рјешавати, јер због неразвијене способности наставника да препозна и развија таленте код ученика сваке године наше друштво губи највредније националне ресурсе. Што се тиче заинтересованости наставника за проблематику даровитости, види се да је ту много боља ситуација. Наиме, више од двије трећине анкетираних наставника се информише о новим достигнућима у области рада са даровитим.

Овај податак сугерише чињеницу да су наставници, ипак, заинтересовани за унапређивање рада са даровитим ученицима, те, због тога, самостално проналазе информације и упутства која им помажу при организацији наставе. Наравно, наставнике треба упутити на релевантну литературу, оспособити их да корисне информације потраже на Интернету и омогућити им да се информишу о семинарима и радионицама које ће се одржавати у одређеном периоду. Да се све то не би препустило случају, те довело до неорганизације и неусклађености рада у оквиру једне школе и између школа унутар једне регије, Рензули (Renzuli, 1994) у оквиру организационих компонената свог модела предлаже да се формирају тимови за обуку и професионални развој наставног особља, директора и стручних сарадника. Уз добру организацију свих институција које се баве школством могу да се створе погодни услови за формирање тих тимова и код нас.

На основу анализе Наставних планова државних наставничких факултета у Републици Српској дошло се до податка да се ни на једном факултету не изучава засебно предмет који се бави радом са даровитом дјецом. Поједини предмети у свом програму интегришу садржаје из ове области али у недовољном обиму и дубини.

Говорећи о унапређивању универзитетске наставе Сузић (2005) наглашава да је нужно мијењати и развијати програме студија у складу са савременим потребама друштва, те подржавати професионално напредовање и стручно усавршавање наставног кадра. То значи да млади учитељи треба да стекну компетенције за рад са даровитим ученицима на факултетима на којима се и оспособљавају за овај позив, што би се могло постићи увођењем

наставног предмета који се бави проблематиком даровитости, док је за учитеље који већ раде у настави неопходно обезбиједити обуке на којима ће се они оспособљавати да код ученика препознају и његују таленте, да наставу успјешно прилагођавају даровитим ученицима, а да истовремено не занемаре просјечне и оне са тешкоћама у учењу, да успјешно регрутују ученике за додатну наставу и секције и да квалитетно организују рад у оквиру њих, те да што квалитетније припремају ученике за такмичења, изложбе, приредбе и сл.

Приједлог

Приједлог програм за јединицу курса кроз коју ће бити дефинисани исходи учења, према упутствима Тунинга.

Тема	Компетенције дате као исходи
I ПОРИЈЕКЛО И ПРИРОДА ДАРОВИТОСТИ	Наставник посједује неопходна теоријска знања о проучавању даровитости; познаје различите приступе даровитости (Рензули, Стернберг, Гање, Гарднер), тачно и прецизно користи појмове (даровитост, креативност, таленат, генијалност, интелигенција, способност), има развијену свијест о значају развоја даровитости.
II СПЕЦИФИЧНОСТИ РАЗВОЈА ДАРОВИТИХ	Наставник познаје битне карактеристике даровитих ученика; способан је да их опазе и да одреди у ком виду се испољила даровитости ученика; труди се да препозна и задовољи посебне потребе даровитих.
III УТИЦАЈ СРЕДИНСКИХ ФАКТОРА НА РАЗВОЈ ДАРОВИТОСТИ	Наставник је оспособљен за обезбјеђивање услова за развој даровитости у школској средини; компетентан је да упозна породицу о значају и облицима подршке даровитости; увиђа значај и утицај средстава масовне комуникације на развој даровитости и вољан је да ради на изградњи ученичког критичког става према медијима.
IV ИДЕНТИФИКАЦИЈА ДАРОВИТИХ УЧЕНИКА	Наставник зна које су фазе и поступци у идентификацији даровитих; упознат је са начинима идентификовања даровитости код ученика на основу примјене тестова, компетентан је да процијени даровитост; увиђа значај ране идентификације даровитости.

V ОРГАНИЗАЦИЈА ПРОЦЕСА РАДА СА ДАРОВИТИМ УЧЕНИЦИМА	Наставник је упознат са различитим специфичностима рада са даровитим ученицима, те са могућностима примјене најефикаснијих модела рада из свјетске праксе. Наставник је компетентан да организује рад са даровитим ученицима; расположен је за унапређивање ове праксе.
VI САВРЕМЕНИ МОДЕЛИ РАДА СА	Наставник је способен да самостално осмишљава и креира моделе рада са даровитим ученицима као што су пројекти, радионице, активне методе, самостални истраживачки рад; отворен је за тимски рад и сарадњу.
VII АФИРМАЦИЈА ДАРОВИТОСТИ	Наставник је компетентан да се укључи или самостално организује друштвену промоцију даровитости у средини.

Реализација овог програма је неопходна како би се развијале професионалне вјештине и способности наставника и стручних сарадника за препознавање, процјену и пружање когнитивне, социјалне и емоционалне подршке категорији ученика који имају натпросјечне способности.

Закључак

Неопходно је отклонити и надокнадити све оно што је пропуштено у студијским програмима основних студија који се односе на образовање наставника, развити посебне програме за рад са даровитим ученицима на вишим циклусима њиховог професионалног образовања, те на тај начин осигурати и развити специјализоване кадрове у школама и створити мреже стручњака у нашем образовном систему који ће га учинити ефикаснијим.

Међутим, да би се уопште могло говорити о развоју компетенција путем оваквог програма потребно је разрадити система мјера и поступака којима се може пратити и мјерити ниво постигнутих компетенција

наставника. Без јасног начина вредновања програма за развој одређених компетенција нема ни добре праксе, и управо тај захтјев даје путоказ за нова истраживања.

Литература

- Аврамовић, З., Вујаћић, М. (2009). *Однос наставника према даровитим ученицима*, 9 – 10. Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине. 878 – 889.
- Paser, V. (1992). *Organizacija rada sa darovitim učenicima u osnovnoj školi*. (Magistarski rad). Zrenjanin: Tehnički fakultet.
- Renzulli, J. S. (1994). *Schools for talent development: A practical plan for total school improvement*. Mansfield Center: CT, Creative Learning Press.
- Suzić, N. (2002). *Emocije i ciljevi učenika i studenata* (1. izdanje – dvojezično). Banja Luka: TT-Centar.
- Suzić, N. (2005). Interaktivna komunikacija u univerzitetskoj nastavi. U: Branković, D. i saradnici: *Inovacije u univerzitetskoj nastavi* (115–137). Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Taylor, J., Roehrig, A. D., *Soden Hensler, B., Connor, C. M., & Schatschneider, C. (2010). *Teacher quality moderates the genetic effects on early reading*. *Science*, 328, 512 – 514.

Sanja Milić, Vlado Simeunović

COMPETENCE OF TEACHERS TO WORK WITH IFTED STUDENTS

Summary

Ensuring quality education that would effectively respond to the emerging needs and interests of gifted students also includes the issue of teachers' competences to work with them. In this paper we presented the state of our education system regarding the teaching staff competences and their sensibility for particular educational needs of gifted students and success in creation of the most adequate conditions to meet those needs. In this respect, we examined teachers who are already working in profession whether they are acquainted with the organization of work with the gifted students and we analysed curriculums of the teachers' faculties in our republic. We concluded that teachers in our schools did not attend any form of professional training regarding this subject, as well as that no curriculum of the teachers' faculty contains separate course unit which refers to work with gifted students. Based on these findings, we tried to develop a program that could be used for the development and acquisition of teachers' competences for work with gifted students.

Key words: *teachers' competences, gifted students.*