



# Наставничката професија во XXI век

Власта Визек Видовиќ и Зоран Велковски (уред.)



United Nations Educational,  
Scientific and Cultural Organization

UNESCO Chair  
in Development of Education:  
Research and Institutional Building



Centar za obrazovne politike  
Centre for Education Policy

## НАСТАВНИЧКАТА ПРОФЕСИЈА ВО XXI ВЕК

*Наслов на оригиналот*  
Teaching Profession for the 21st Century

*Издавач*  
Центар за образовне политике  
Светозара Марковиќа 22/20, Белград  
cep@cep.edu.rs  
www.cep.edu.rs

*За издавачот*  
Јасминка Чекиќ Марковиќ

*Уредници*  
Власта Визек Видовиќ  
Зоран Велковски

*Редактори*  
Ирис Марушиќ  
Лидија Радуловиќ

*Превод на македонски јазик*  
Елена Мишиќ

*Лектура*  
Ема Маркоска Милчин

*Дизајн на корица*  
Милица Милојевиќ

*Претпечатење*  
Зоран Грац

ISBN 978-86-87753-15-0

*Број на примероци*  
500

*Испечатено од*  
DATAPONS

Центар за образовни политики

## НАСТАВНИЧКАТА ПРОФЕСИЈА ВО XXI ВЕК

Унапредување на професионализмот на  
наставниците за инклузивно, квалитетно и  
релевантно образование – АТЕПИЕ

Уредници

Власта Визек Видовиќ, Зоран Велковски

Автори

Греам Доналдсон, Милица Граховац, Сузана Киранџиска,  
Милица Јелиќ, Саша Милиќ, Гордана Миљевиќ,  
Радмила Рангелов Јусовиќ, Зорица Трикиќ, Зоран  
Велковски, Власта Визек Видовиќ, Јелена Врањешевиќ

Белград, 2013

*Проектот е финансиран од Програмата на Фондациите отворено општество за поддршка на образованието (ППО/ФОО). Мислењата искажани во оваа публикација не ги одразуваат секогаш мислењата на горенаведената организација.*

*Фондацијата за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“ Македонија беше партнер на Центарот за образовни политики Белград во реализирањето на проектот АТЕПИЕ.*

## СОДРЖИНА

Кратенки . . . . .	7
Табели . . . . .	8
Предговор. . . . .	9
Благодарност. . . . .	11
1. Професионалец за XXI век. . . . .	13
1.1. Како учи и професионално се развива наставникот?. . . . .	14
1.2. Како други земји му пристапуваат на развивањето алатки за успешно учење од страна на наставникот кое води до професионален развој низ целата кариера?. . . . .	15
1.3. Национални рамки на наставнички стандарди . . . . .	16
1.4. Регионален контекст . . . . .	18
1.5. Клучни карактеристики на Рамката на наставнички компетенции АТЕПИЕ . . . . .	22
Заклучок. . . . .	23
2. Рамка на наставнички компетенции – пристапот АТЕПИЕ . . . . .	24
2.1. Развивање на Рамката за наставнички компетенции во Проектот АТЕПИЕ . . . . .	24
2.2. Подрачја и индикатори на наставнички компетенции во Рамката на наставнички компетенции АТЕПИЕ. . . . .	25
2.2.1. Ученик и учење . . . . .	26
2.2.2. Окружување за учење . . . . .	28
2.2.3. Настава и оценување. . . . .	30
2.2.4. Професионален развој и одговорност . . . . .	32
2.2.5. Соработка меѓу училиштето, семејството и заедницата. . . . .	34
2.2.6. Училишен развој и унапредување на образовниот систем. . . . .	36
2.3. Поглед врз националните стандарди наспроти Рамката на наставнички компетенции АТЕПИЕ . . . . .	38
3. Рамка на наставнички компетенции – Импликации за регионот . . . .	41
4. Рамка на наставнички компетенции – Перспективи за земјите . . . .	47

4.1. Рамка на наставнички компетенции – Алатка за професионализација на наставниците – случајот на Босна и Херцеговина . . . . .	47
4.1.1. Наставниците во Босна и Херцеговина . . . . .	48
4.1.2. Рамка на квалификации за наставничката професија . . . . .	49
4.2. Основа за развивање Национална рамка на наставнички квалификации – случајот на Македонија . . . . .	51
4.2.1. Вовед – образование за учење во XXI век. . . . .	51
4.2.2. Промените и улогата на наставникот . . . . .	52
4.2.3. Професионалниот развој на наставниците и промените . . . . .	53
4.2.4. Улогата на РНК . . . . .	56
4.3. Рамка на наставнички компетенции како инструмент за подобрување на континуираниот развој на наставниците – случајот на Црна Гора . . . . .	57
4.3.1. Континуиран професионален развој на наставниците . . . . .	59
4.4. Компетентен наставник во компетентен систем – случајот на Србија . . . . .	63
4.4.1. Квалитетот на образовниот процес – улогата на наставникот . . . . .	63
4.4.2. Од компетентен поединец до компетентен систем . . . . .	64
Референци . . . . .	67
Прилози	
Прилог 1: Рамката на наставнички компетенции . . . . .	73
Прилог 2: Преглед на резултатите од истражувањето . . . . .	77
Прилог 3: Прашалник за консултација со наставниците . . . . .	84

## КРАТЕНКИ

АТЕПИЕ	Унапредување на професионализмот на наставниците за инклузивно, квалитетно и релевантно образование
ЕТФ	Европска фондација за обука
ИКТ	Информациско-комуникациска технологија
НРК	Национална рамка на квалификации
НРНК	Национална рамка на наставнички квалификации
ОЕЦД	Организација за економска соработка и развој
ППО	Програма за поддршка на образованието
ПРНГ	Професионален развој на ниво на градинка
ПРНУ	Професионален развој на ниво на училиште
РАНОН	Разговори со наставници за наставници
РНК	Рамка на наставнички компетенции
ФОО	Фондации отворено општество
ЦОП	Центар за образовни политики, Белград



## ТАБЕЛИ

Табела 1. Подрачје: Ученик и учење

Табела 2. Подрачје: Окружување за учење

Табела 3. Подрачје: Настава, евалуација и оценување

Табела 4. Подрачје: Професионален развој и одговорност

Табела 5. Подрачје: Соработка меѓу училиштето, семејството и заедницата

Табела 6. Подрачје: Училишен развој и подобрување на образовниот систем

Табела 7. Учесници по земја

Табела 8. Дескриптори (М и СД) за ставките од Важноста за компетенциите за наставничката професија

Табела 9. Перцепција за развиеноста на компетенциите

## ПРЕДГОВОР

Публикацијата „Наставничката професија во XXI век“ е подготвена во рамките на проектот „Унапредување на професионализмот на наставниците за инклузивно, квалитетно и релевантно образование“ (АТЕПИЕ), спроведен во периодот 2011/2013 од Центарот за образовни политики (ЦОП) во соработка со Програмата на Фондациите отворено општество за поддршка на образованието (ППО/ФОО). Проектот се потпира на работата на националните фондации за отворено општество и проектите поддржани од ППО во Југоисточна Европа кои имаат за цел да ја зајакнат улогата на наставниците во обезбедувањето образовна инклузија и квалитет во земјите од Западниот Балкан. Таа претставува резултат на колаборативните напори на експерти од областа на образованието од Босна и Херцеговина, Македонија, Црна Гора и Србија, поддржани од меѓународни експерти и проектниот тим на ЦОП.

Сè поuverливи се докажете дека наставниците играат клучна улога во обезбедувањето квалитетно и инклузивно образование насочено кон детето, кое ќе го подготви секое дете да го оствари својот највисок потенцијал за живот и работа во едно модерно општество. Но, постои подвојување меѓу аспирациите на образовните политики кои се однесуваат на наставникот и постојната практика.

Неодамнешните истражувања покажуваат дека наставниците не добиваат соодветно образование, поддршка и поттик да ги развијат вештините, знаењата, чувството за професија и заемната инспирација за да се стремат кон социјална правда преку образование (Pantić, Closs & Ivošević, 2011). Гласот на наставникот не се слуша доволно при развивањето на образовните политики или управувањето со училиштата и ретко се признаваат иницијативите на наставниците (Pantić & Čekić, 2012).

Потребно е да се дојде до заедничко разбирање за тоа кои се знаењата, вештините и вредностите кои треба да ги поседува еден наставник во дваесет и првиот век. Земјите од Западниот Балкан се наоѓаат на различни скалила во развивањето на стандардите за наставничката професија, на процедурите за лиценцирање на наставници, во дефинирањето на резултатите од учењето на полето на образование и професионален развој на наставниците, во поставувањето стандарди за влез во професијата и за напредување во кариерата и во воведувањето механизми за осигурување квалитет во образованието и професионалниот развој на наставниците.

„Наставничката професија во XXI век“ е заеднички обид да се одговори на наведените предизвици. Содржи четири поглавја и прилози.

Првото поглавје ја објаснува важноста на професионалниот развој на наставниците и на поставувањето очекувања за наставничката професија. Понудени се примери од меѓународното искуство за развивање стандарди, претставен е регионалниот контекст во кој функционира наставничката професија и даден е краток преглед на процесите за развивање стандарди во земјите учеснички во Проектот.

Главната карактеристика на публикацијата е Рамката на наставнички компетенции (РНК) претставена во Второто поглавје. Развиена е низ регионална соработка и споделување знаења и практики, земајќи ги предвид постојните и новостекнатите докази за наставничката професија базирани на истражување и најновите постигнувања поврзани со наставниците остварени на меѓународно ниво и на ниво на Европската Унија. Централно место во развивањето на нејзината содржина имаа наставници од сите земји учеснички.

Третото поглавје се фокусира на импликациите на Рамката на наставнички компетенции за регионот, додека перспективите за земјите и можните примени на РНК се дадени во Четвртото поглавје.

Прашалникот за консултација со наставници, како и резултатите од неговата примена и од фокус-групите се дадени во Прилозите.

Оваа публикацијата ја нудиме како рамковен регионален документ кој може да придонесе за зајакнување и дополнување на сродните национални документи за наставници во основното и средното образование. Негова цел е да помогне да се премости неусогласеноста меѓу политиките и практиката кои се однесуваат на образованието на наставниците. Може да се користи како упатство за поставување национални рамки на квалификации (НРК) кои ги отелотворуваат знаењата, квалитетите, вредностите и посветеноста на човековите права и социјалната правда што треба да ги красат наставниците доколку сакаме нивните ученици да бидат подготвени за живот во дваесет и првиот век.

*Гордана Миљевиќ  
Раководител на проектот*

## БЛАГОДАРНОСТ

Во еден колаборативен потфат каков што беше овој, тешко е да се оддаде формална благодарност на сите кои помогнаа во создавањето на оваа книга. Благодарни сме им на наставниците кои со задоволство учествуваа во разговорите во фокус-групите и одговорија на прашалникот, одвојувајќи дел од своето драгоценото време за оваа цел.

Особена благодарност му упатуваме на Проектниот тим на ЦОП за извонредната поддршка во раководењето со проектот, особено на Милица Граховац за нејзината беспрекорна координација, организација на состаноците и водење на целокупната документација и записниците од одржаните состаноци.

Благодарни сме ѝ на Програмата на Фондациите Отворено општество за поддршка на образованието за поддршката и спонзорството без кои овој потфат не ќе бешевозможен.

### Лица директно вклучени во планирањето и имплементацијата на Проектот

Менаџмент на проектот:

*Гордана Миљевиќ, раководител на Проектот  
Милица Граховац, координатор на Проектот*

Надворешни консултанти:

*Греам Доналдсон  
Власта Визек Видовиќ*

Проектен тим:

*Милица Јелиќ  
Сузана Киранџиска  
Нада Кораќ  
Мирослава Марјановиќ  
Саша Милиќ  
Наташа Пантиќ  
Радмила Рангелов Јусовиќ  
Јелена Радишиќ  
Зорица Трикиќ  
Зоран Велковски  
Јелена Врањешевиќ*



# 1. ПРОФЕСИОНАЛЕЦ ЗА XXI ВЕК

*Греам Доналдсон*<sup>1</sup>

Факултет за образовни науки, Универзитет Глазгов,  
Шкотска, Обединето Кралство

Силите кои ги обликуваат економиите и општествата на дваесет и првиот век едновременно претставуваат значаен и постојан предизвик за училишното образование. Технолошкиот напредок суштински ја менува природата на работата и на слободното време и придонесува за општествени придвижувања врз кои веќе влијаат миграцијата и демографските промени. Вештините кои се бараат од работната сила на дваесет и првиот век се менуваат и сè повеќе се поврзани со креативната примена на технологијата. Не само што не е имуно на таквите сили, туку образованието се наоѓа во срцевината на сите реакции на овој, со предизвици полн контекст. Наставниците од дваесет и првиот век треба да ги подготват идните генерации да напредуваат во едно окружување на брзи, постојани и фундаментални промени, а и самите треба да ги искористат далекусежните импликации за наставата и учењето.

Во исто време, во целиот свет се зголемува свеста за важноста на училишното образование за индивидуалната и колективната благосостојба, социјалната кохезија и економските перформанси. Политиките во образованието се најдоа во центарот на вниманието и сега голем број влади промовираат таков вид иновации во образованието за кои сметаат дека на нивните земји ќе им обезбедат компетитивна предност и ќе ги задоволат потребите на земјите и предизвиците на нивните граѓани поврзани со барањата на дваесет и првиот век.

„Наставниците се важни“, извештај од 2005 година подготвен од ОЕЦД (Teachers Matter, OECD, 2005), собра на едно место многубројни докази кои укажуваат дека квалитетот на наставникот е еден од најважните фактори кои влијаат врз успехот на ученикот во учењето. Овој заклучок ја претставува онаа насока во политиките која има најголеми изгледи да доведе до значителни подобрувања во работата на училиштата. Слично, во 2007 година, Корпорацијата Мекинзи објави мошне влијателен извештај (McKinsey, 2007), кој повторно ја нагласи централната улога која квалитетот на наставникот ја има во најуспешните училишни системи во светот. Овој извештај тврди дека, во текот на три години, учењето со висококвалитетен наставник, наместо со нискоквалитетен наставник, може да доведе до разлика од 53 проценти во постигањата на ученикот. Извештајот завршува со заклучок,

1 Автори на дел 1.4. Регионален контекст се Радмила Рангелов Јусовиќ, Центар за иницијативи во образованието „ЧЕКОР ПО ЧЕКОР“, Сараево, и Зоран Велковски, Филозофски факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Скопје.

кој ќе се памети, дека квалитетот на еден образовен систем не може да го надмине квалитетот на неговите наставници.

Во Зелената книга за образованието на наставниците во Европа, Тематската мрежа на Европската Унија (European Union Thematic Network) посочува дека „...наставата како пренесување на знаења или наставата како занает најверојатно застареле. Има мноштво уверливи аргументи дека овие нови концепции ќе треба да се заменат со подинамични концепции насочени кон нов професионализам, генерално, и кон педагошки професионализам, конкретно“ (Зелена книга за образованието на наставниците во Европа / Green Paper on Teacher Education in Europe, 2000). Истата публикација зборува за потребата од „врвни“ знаења како дел од подинамично образование на наставниците во текот на целата нивна кариера. Работниот документ на Европската комисија (Поддршка на наставничката професија за подобри резултати од учењето / Supporting the Teaching Profession for Better Learning Outcomes, 2012) ги вклучи во своите заклучоци следниве две тврдења:

*„Наставничките професии сега се соочуваат со барања кои брзо се менуваат и кои бараат нов збир компетенции“.*

*„Наставничките професии во Европа имаат исклучително влијание врз образованието“.*

Овие докази и аргументи ја утврдуваат централната важност на висококвалитетната настава за успешно учење, кое од своја страна бара вешти и добро образовани наставници, кои продолжуваат професионално да растат и да се развиваат во текот на целата своја кариера. Останува отворен предизвикот да си разјасниме што е за нас добра настава и што се добри наставници и да создадеме соодветни алатки за поддршка на конзистентно висок квалитет низ целокупната наставничка работна сила.

На наставата треба да се гледа како на нешто комплексно и полно со предизвици, што бара високи стандарди на професионална компетентност и посветеност. Потребата за поголем фокус врз знаењата, вештините, вредностите и природата на наставниците е темел на размислите кои сè повеќе се пробиват низ светот. На пример, Европската комисија, во својата изјава од 2004 година (Заеднички европски начела за компетенциите и квалификациите на наставниците / Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2004) ја идентификува потребата наставниците да поседуваат широки предметни знаења, солидно познавање на педагогијата, вештини и компетенции неопходни за да можат да ги водат и поддржуваат учениците и разбирање на социјалната и културната димензија на образованието.

## 1.1. Како учи и професионално се развива наставникот?

Доказите посочуваат дека од надвор наметнатите промени во образованието можат да имаат само ограничен ефект. Метаанализата на истражувачките докази подготвена од Џон Хети (Hattie, 2009) посочува дека дури

осумдесет и пет проценти од наставниците даваат отпор кон промени во својата постојна практика. Минатите и сегашните искуства на поединечни наставници мошне силно влијаат врз обликувањето на нивната секојдневна практика во училищата. Хети заклучува дека обидите за воведување отчетност, владин притисок и други облици на присила ретко кога даваат резултат. Истражувањето на Викман (Wikman, 2010) укажува дека голем дел од знаењата на наставниците се имплицитни, интуитивни, ситуациски и резултат на околностите. Стратегиите за наставничкото учење можат да бидат клучни за одржлив напредок и развој на образованието, но голем дел од она што го прави наставникот влече корени од традицијата, искуствата и контекстот, и обично наставниците не го артикулираат на начин кој би поттикнал осмислена и аргументирана дебата.

## 1.2. Како други земји му пристапуваат на развивањето алатки за успешно учење од страна на наставникот кое води до професионален развој низ целата кариера?

Фокусот врз професионалното градење и раст на наставниците претставува сè посилен императив во политиките за земјите низ светот, како и за меѓународните тела како што се Европската Унија (Клучни податоци за образованието во Европа, Евридика / Key data on education in Europe, Eurydice, 2012, Заеднички европски начела за наставничките компетенции и квалификации / Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, ЕУ 2005) и ОЕЦД (2005). Во 1987 година, во Соединетите Американски Држави се формира Национален одбор за професионални наставнички стандарди, и доброволниот процес на сертификација заснован на ригорозни стандарди сега резултира со 102.000 сертифицирани наставници (Торп, Семинар за одржување на професионалниот раст на наставниците / Thorpe, Sustaining Teachers' Professional Growth Seminar, Кембриџ, 2013). Во Шкотска, во еден значаен преглед на образованието на наставниците (Donaldson, 2010) се заклучи дека има потреба од заеднички хармонизиран пристап кон професионалното учење во текот на целата кариера, поддржан со јасна рамка на стандарди за нови, но и за искусни наставници. Генералниот совет за настава за Шкотска (General Teaching Council for Scotland) уште во 2002 година воспостави збир стандарди за квалификација како наставник, кои неодамна се ревидирани за да се засили фокусот врз учењето во текот на целата кариера. Слични пристапи се прифаќаат во сè поголем број земји, како што се Австралија, Холандија и Северна Ирска. Проектот на ЕУ за усогласување (Tuning – Референтни точки за обликување и спроведување образовни програми кои водат до звање / Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Education, 2009) ги поврзува генеричките и предметно-специфичните компетенции со иницијалните, магистерските и докторските циклуси. Други рамки имаат различни пристапи кон диференцирањето на примената на стандарди, но сите имаат иста широка цел: да сигнализираат како треба да изгледаат наставниците од дваесет и првиот век и да понудат критериуми за оценување на професионалниот и личниот раст.



Гледани заедно, овие развојни точки посочуваат јасен патоказ за наставничката професија и имаат директни импликации за изборот, иницијалното образование и учењето во текот на целата кариера на потенцијалните и вработените наставници. Добро проценетите и јасни стандарди можат да помогнат да се хармонизираат политиките и практиката и даваат основа за формирањето на таквите наставници и за нивниот раст и развој во текот на целата кариера.

### 1.3. Национални рамки на наставнички стандарди

Клучна компонента во воспоставувањето одржлив и стратешки пристап кон квалитетот на наставникот може да се најде во развивањето на националните рамки кои поставуваат стандарди за почеток на наставничката кариера и обезбедуваат силна основа за природата на иницијалното образование на наставниците, воведот во работата и учењето во текот на целата кариера. Ингварсон и Роу (Ingvarson and Rowe, 2007) наведуваат дека, имајќи ги предвид најновите истражувања, „...стандардите сè повеќе се пробиваат како солидна основа за дефинирање на нивоата на експертиза во наставата и за оценување на изведбата на наставниците“. Извештајот (2011) од Меѓународниот самит на ОЕЦД за наставничката професија јасно става на знаење дека иницијалната подготовка на наставниците во земјите кои покажуваат највисоки постигања започнува со „...јасни стандарди кои дефинираат што се очекува наставниците да знаат и да можат да направат по дипломирањето... на наставниците се гледа како на дел од процесот на генерирање знаења, а не само како на приматели на резултатите од истражувањата. Силната етичка основа и посветеноста на рамноправност исто така се дел од темелите на програмите за подготовка на наставници во најуспешните земји“ (OECD, 2005). Во исто време, работата добива сè повеќе и повеќе меѓународен карактер и мобилноста на трудот станува еден од темелите на европските политики. Затоа, една генеричка рамка може да помогне да се зајакне флексибилноста на наставничката работна сила и да се воспостави поширока платформа за соработка во Европа и пошироко.

Сè повеќе се осознава потенцијалниот придонес на рамките на компетенции, што го поставува прашањето за тоа што се мисли со концептот „компетенција“. Дефиницијата дадена во Пантик и Вабелс (Pantic and Wubbels 2011) дава добра насока. Тие се повикуваат на примери од постојната практика и предлагаат концептот компетенција да се дефинира како „интегриран збир лични карактеристики, знаења, вештини и ставови кои се потребни за ефективна изведба на наставата во различни наставни контексти“ (Stoof, Martens, Van Merrienboer & Bastiens 2002; Koestewr et al., 2005). Ваквиот интегриран пристап кон поимот компетенција добро се вклопува во поширокиот концепт на „стандарди“ кои се погенерички и можат да опфатат цел спектар атрибути. Затоа е важно рамките да се фокусираат на широки стандарди кои се дефинирани и поставени така што ќе промовираат размислување и раст наместо да се обидуваат да создадат тесна спецификација на однесувања, која внесува ризик од ограничување на креативноста и пасивност и која со време застарува.

Рамките на компетенции вообичаено ги отелотворуваат карактеристиките на една висококвалитетна настава за дваесет и првиот век, вклучувајќи предметни знаења, педагошка стручност, етички вредности и пошироко разбирање на системските прашања во образованието и професионализмот на наставниците. Иако специфичните содржини можат да варираат во согласност со традициите, карактеристиките и политиките на една земја, важно е стандардите да се јасни и да претставуваат „сопственост“ на наставниците и поширокиот академски свет, како и нивните работодавачи, носителите на национални политики и заедниците во чии рамки тие дејствуваат. Таквите рамки, со тоа што експлицитно ги зацртуваат вредностите и комплексностите врз кои се темели квалитетот на наставата, можат едновременно да ја подберат сликата за наставата во очите на пошироката јавност како „учена“ професија.

Стандардите можат да се применуваат во различни фази на кариерата.

- Во иницијалното образование на наставниците, стандардите можат да претставуваат водич за содржините кои треба да се совладаат и за критериумите за оценување. Ова не подразбира еднообразен пристап во целокупното образование на наставниците, туку воспоставува јасни очекувања една студиска програма од првиот циклус да им ги даде на студентите оние знаења, вештини и определби кои се опишани во стандардите. Стандардите можат да посочат очекувања поврзани со комплексниот и мисловниот однос меѓу теоријата и практиката и да поттикнат интелегентна примена на теоријата во училишното окружување.
- Во приправничката фаза, стандардите можат да го дефинираат понатамошното зајакнување и проширување на учењето кое е потребно за постигнување на звањето наставник. Покрај клучната улога во обезбедувањето доследни критериуми за оценување, тие нудат заеднички референтни точки за сите кои се вклучени во развојот на наставникот приправник. Можат да помогнат да се забрза и поддржи неопходната широчина во учењето на идните наставници, воспоставувајќи едновременно поголема строгост во оценувањето. Тие треба да претставуваат мост меѓу иницијалната фаза на учење и последователното учење во текот на целата кариера.
- Потоа, како дел од учењето во текот на целата кариера, стандардите нудат постојана референтна рамка за професионален раст. Тие на секој наставник му нудат патоказ за тоа како треба да се развива и расте во текот на својата кариера, спречувајќи го да се задоволи само со најниското ниво на остварување на основните барања за вработување. Тие едновременно можат да послужат како референтна точка за формални процедури за преглед на состојбата и работата на еден наставник во професијата, овозможувајќи комбинирање на саморефлексија, менторирање во училиштето и локални или пошироки екстерни евалуации заради обликување на идните фази во личниот развој на наставникот, вклучувајќи и лидерство.

#### 1.4. Регионален контекст

Во последната деценија, земјите од регионот преземаат многубројни иницијативи за измени на законодавството кое го регулира образованието, со цел, меѓу другото, зголемување на времетраењето на задолжителното образование, воведување децентрализација во образованието, зајакнување на административните и професионалните капацитети на државните институции, воспоставување професионални тела, агенции и центри, измени во структурата и организациската поставеност на образовниот систем генерално и на образовните институции итн.

Зајакнувањето на квалитетот на наставниците е во постојан фокус на образовните политики. Отпочнати се и спроведени многубројни иницијативи за развивање стандарди на наставнички компетенции (најчесто во иницијалното образование на наставниците), системи за напредување во кариерата и системи за поддршка и оценување на наставниците. Во рамките на повеќе домашни и меѓународни програми наменети за зајакнување на компетенциите на наставниците во предучилишното, основното, средното и високото образование, организирани се многубројни семинари за професионален развој заради подобрување на капацитетите на наставниците за примена на современи модели на настава и учење. Како резултат на овие иницијативи, примената на современи форми на настава и учење од страна на наставниците сè повеќе се засилува, но останува впечатокот дека тоа не е доволно. Создавањето нова наставничка култура се чини дека е во тек, но динамиката на нејзиното заживување е прилично бавна.

Заложбите за воведување курикулуми засновани на резултати од учењето сè уште не го нашле своето заслужено место во севкупноста на работата на наставниците. Кај голем број наставници сè уште предност има работата во училищата, под силно влијание на дидактичките традиции, фокусираноста врз предметните знаења и стручност и примената на традиционалните модели на оценување.

На сегашните системи за професионален развој им е потребно понатамошно подобрување за да можат да ги задоволат потребите на наставниците и да им помогнат да се справат со предизвиците на модерното образование. Инвестирањето во професионалниот развој и градењето ефективен систем за поддршка заснован на стандарди, истражувања, теории за тоа како учат возрасните и на најдобри практики, остануваат еден од клучните приоритети за образовните системи во регионот.

Оригиналниот извештај на ЕТФ (Пантиќ, Клос и Ивошевиќ / Pantić, Closs & Ivošević, 2011), заедно со придружниот документ за проектот на Пантиќ (Pantić, 2011), разгледа голем број истражувања и докази за да детектира повеќе карактеристики на тековните политики и практики на Балканот. Пантиќ изведува постоечки докази за развојот на наставничките компетенции во регионот. Нејзиниот труд сугерира дека наставниците, едукаторите на наставниците и студентите кои се обучуваат за наставници од земјите учеснички согледуваат четири компоненти кои ги сочинуваат наставничките компетенции по следниов редослед, почнувајќи од најважната:

1. знаења од предметната област, педагогијата и курикуларните подрачја;
2. уважување на вредностите и развојот на детето;
3. самоевалуација и професионален развој; и
4. разбирање на образовниот систем и придонесување кон неговиот развој.

Во голема мера, ваквиот опис на практиката е едновременно карактеристичен, во различни степени, и за состојбата каква што е сега или каква што била неодамна во низа земји низ светот. Земјите од регионот сега имаат драгоценост можност, црпејќи од овие искуства, да создадат свои програми за образовни реформи, чиј значаен елемент треба да биде воспоставувањето национални рамки за наставнички стандарди, кои ги отелотворуваат знаењата, квалитетите и вредностите кои треба да ги поседува еден наставник доколку сакаме сите негови ученици да бидат подготвени за живот во дваесет и првиот век.

*Милица Граховац*

Центар за образовни политики, Белград, Србија

### Краток преглед на националните стандарди за наставничката професија

Србија

Во септември 2011 година, една година откако Националниот совет за образование ја усвои Националната рамка на квалификации за Србија (НРКС), воведени се *Стандарди на компетенции за наставничката* (Институт за унапредување на образованието, 2011). Во овој документ, компетенцијата се дефинира како капацитетот на поединецот покажан во *извршувањето комплексни активности во образовната работа* (Завод за унапредување на образованието и воспитанието, 2011), а на наставникот му се оддава признание како на клучна фигура во севкупниот развој на детето. Овие стандарди се развиени за да се поттикнат наставниците да размислуваат за својата практика и да го следат и планираат сопствениот развој. Стандардите на компетенции за наставничката професија ги покриваат следниве подрачја:

1. наставно подрачје, предметна област и методика на наставата;
2. учење и настава;
3. поддршка во развивањето на личноста на учениците; и
4. комуникација и соработка со учениците, родителите и колегите.

Секоја тематска област содржи компетенции за: а) знаења, б) планирање, в) реализација, г) вреднување/евалуација и е) усовршување.

Босна и Херцеговина

Во 2011 година, Босна и Херцеговина ја усвои Основата за рамка на квалификации (Министерство за граѓански работи на Босна и Херцеговина,

2011), како предуслов за изработка на *Рамка на квалификации на Босна и Херцеговина*, која треба да се заокружи до крајот на 2015 година. *Рамката на квалификации за наставничката професија*, чија подготовка ја води Агенцијата за предучилишно, основно и средно образование (АПОС), претставува важна основа за остварување на стратешките цели на реформата на образованието во Босна и Херцеговина, бидејќи ги поврзува резултатите од учењето со стандардите на наставничката професија и дава основа за развој на осигурувањето квалитет, иницијалното образование на наставниците, професионалниот развој и напредувањето на наставниците. Во Босна и Херцеговина, основната рамка на квалификации за наставничката професија ќе се подготви во соработка со АПОС и во консултација со претставници на министерствата, педагошките институти и наставниците. Првата верзија треба да биде готова до крајот на 2012 година.

Во Рамката на квалификации, компетенцијата се дефинира како *способност да се применат знаењата, вештините и личните, социјалните и методолошките вештини на работното место или во текот на учењето, како и за цели на личниот и професионалниот развој. Во контекст на Европската рамка на квалификации, вештините се опишани како одговорност и независност* (Министерство за граѓански работи на Босна и Херцеговина, 2011).

Пред да се подготват овие документи, се усвои список на документи неопходни за понатамошна имплементација на Болоњскиот процес во Босна и Херцеговина. Во него, меѓу другото, се содржани: *Рамка на квалификации за високото образование во Босна и Херцеговина*, *Национален акциски план за признавање на квалификациите во Босна и Херцеговина* (за високото образование) и *Имплементација на Рамката на квалификации за високото образование во Босна и Херцеговина*. Во 2008 година, усвоени се стратешките насоки за развој на образованието во Босна и Херцеговина со акциски план за периодот 2008–2015.

### Црна Гора

Реформата на образованието во Црна Гора се спроведе во две фази: формулирање нов образовен систем и негова имплементација. До 2012 година, веќе беа остварени сите цели.

Институтот за образование на Црна Гора ги донесе во 2008 година **Стандардите за наставнички звања** (Завод за школство, 2008). Во овој документ, стандардите се дефинираат како *инструменти за стимулирање на професионалниот развој на наставниците, кои ги опишуваат неопходните знаења, вештини и ставови кои треба да ги поседува секој наставник за да може добро да ја врши својата работа* (Завод за школство, 2008). Стандардите вклучуваат три основни подрачја на професионален развој: **професионални атрибути и вредности на наставниците, професионални знаења и разбирање и професионални вештини**. Стандардите пропишани за наставничките звања ги вклучуваат следниве нивоа во кариерата на наставниците:

- наставник со искуство (Н),
- наставник – ментор (М),
- наставник – советник (С),

- наставник – виш советник (BC) и
- наставник – истражувач (И).

Тие јасно зацртуваат што се очекува од наставниците на секое од овие нивоа. Потоа, во 2011 година, се формираше тим од Министерството за образование и спорт на Црна Гора за да подготви документ кој содржи стандарди во следниве подрачја:

1. ученици и процес на учење;
2. окружување и услови за учење;
3. познавање на професијата и на курикулумот;
4. познавање на методиката на предметот;
5. планирање,
6. оценување и евалуација;
7. професионален развој; и
8. лидерство / иницијатива и соработка.

Дефинитивната верзија на овој документ сè уште не е усвоена.

#### Македонија

Од 2011 година, Македонија има Национална рамка на квалификации за високото образование, додека во тек е подготвувањето Национална рамка на наставнички квалификации. Министерството за образование и наука е надлежно за нејзино развивање и усвојување. Од овој документ се очекува да ги надмине постојните слабости во системот на професионален развој – образование и стручно усовршување – во Република Македонија и да го подигне квалитетот на ова поле со јасна национална и меѓународна компатибилност. Националната рамка на наставнички квалификации ќе претставува операционализација на Националната рамка на квалификации за високото образование на полето на наставнички профили.

Во 2010 година, универзитетите развија Рамка на квалификации за високото образование, која беше потоа усвоена од страна на Министерството за образование и наука (МОН, 2010). Таа ги дефинира профилот, целите и основата за обликување на студиските програми во првиот, вториот и третиот циклус на студии, како и студиските програми за високо стручно образование со траење до три години. Националната рамка претставува задолжителен национален стандард кој го регулира начинот на стекнување и примена на високообразовните квалификации во Република Македонија.

Националната рамка содржи општи дескриптори на квалификациите за секој студиски циклус кои ги одразуваат вообичаените вештини и постигања на студентот и се однесуваат на квалификациите кои означуваат завршување на определен циклус студии.

Описот на резултатите од учењето за определено ниво на квалификација се изразува со следниве дескриптори на квалификациите:

- знаења и разбирање,
- примена на знаењата и разбирањето,
- способност да вреднува/оценува/просудува,
- комуникациски вештини,
- вештини за учење.

### 1.5. Клучни карактеристики на Рамката на наставнички компетенции АТЕПИЕ

По својата природа, образованието е вкоренето во вредностите, а природата на курикулумот и на пристапите кон образованието пошироко, неизбежно и верно ги отсликуваат традициите, а со тоа и експлицитните или имплицитните вредносни темели на засегнатата земја. Ова е комплексно и чувствително поле, но е поле кое наставниците треба да го разбираат и на кое треба да реагираат. Иако голем дел од работата на наставникот се раководи според општиот вредносен систем вграден во националните политики, разноликоста на општествата кои училиштата ги опслужуваат отвора прашања во врска со вредностите кои наставниците треба да ги разбираат и на кои треба да се оспособени да реагираат.

Рамката јасно ја претставува одговорноста на секој наставник одделно и на сите наставници заедно за унапредувањето на учењето на **сите ученици**. Во центарот на вниманието не се само оние кои имаат дефинирани посебни образовни потреби, туку и широките маси деца и млади луѓе чие социјално и економско наследство и окружување можат да го диктираат успехот на училиштето. Впрочем, ако наставникот претставува партнер во учењето на децата и младите, тогаш тој е обврзан да ја разбере состојбата и потребите на тие деца и млади и своето поучување да го насочи кон надминување на бариерите за учење кои се резултат на влијанијата на училиштето или другите агенции кои служат за поддршка на децата и младите и на нивните семејства. Тоа, од своја страна, бара поширок фокус, опфаќање на родителите и работа со специјалисти кои можат да дадат дополнителна поддршка. Се работи за начелото на проширување на одговорноста на наставникот, за да ги опфати сите деца и млади луѓе за кои е одговорен, наместо да му ја препушти одговорноста за некои поединци на некој друг.

Рамката едновременно укажува на одговорности на наставникот кои ги надминуваат специфичните обврски во наставата. Наставникот треба себеси особено да се гледа како некој кој придонесува за **развојот на курикулумот**, што е многу повеќе од само спроведување на однапред дефинираните содржини на курикулумот. Како што се префрла фокусот од специфицирање на влезните димензии на курикулумот повеќе кон очекуваните резултати, така ќе има сè понагласена потреба наставниците да поседуваат капацитети самите да развиваат релевантни курикуларни содржини.

Рамката ја нагласува потребата да бидеме сигурни дека **наставата навистина води кон учење**. Оттаму, фокусот мора да ги надмине добро осмислените предавачки активности на наставникот и да ги опфати сите активности кои активно ги ангажираат сите деца и млади во учењето. Целта е да се постигнат успешни резултати кои едновременно кај децата и младите формираат желба да го продолжат учењето и верба дека можат да успеат. Сегашната практика на Балканот ја има таа предност што наставниците се длабоко навлезени и го познаваат својот предмет и, според Брунер (Bruner, 1963), го поседуваат она фундаментално разбирање на структурата на својата дисциплина кое им овозможува да им ја презентираат во интелектуално соодветен облик на сите ученици во секоја фаза на нивниот развој. Предизвикот за наставникот



лежи во тоа да знае како да го искористи тоа знаење на начини кои овозможуваат остварување на посакуваните резултати и да гледа на оваа задача како на клучна за неговата улога. Тоа подразбира способност да се применува теоријата заради осмислување на практиката, да се работи надвор од границите на сопствениот предмет, како и да се става поголем фокус врз некои од умешностите на наставникот во областа на методите, справувањето со однесувањето на учениците, интерперсоналната комуникација и оценувањето.

Предуслов за ваквото фокусирање на резултатите се предиспозицијата и способноста за **размислување и самоевалуација**. Професионалниот раст и напредокот во образованието мора да бидат засновани на капацитетот да се идентификуваат јаките и слабите страни на сегашната практика и да се изградат нови начини на работа онаму каде што ќе бидат неопходни.

Стандардите ни укажуваат на важноста на **учењето во текот на целата кариера**. Тие се осмислени да бидат динамични, а не статични. Тоа значи дека тие треба да дадат тековна референтна рамка за професионален раст и развој низ целата кариера. Само така ќе можат да се користат за лична рефлексивна и самоевалуација, но и како основа за формален систем на следење и развој на професијата, кој би можел да се воспостави.

Тие јасно ја отсликуваат сè **поколаборативната природа на наставата и учењето**. Училниците не треба да се затворени кутичиња во кои само наставникот има врховна власт. Наместо тоа, образовниот процес во училиштето треба да се концептуализира како тимски напор во кој наставниците учат едни од други, како и од други стручњаци кои им помагаат на децата и младите и на нивните семејства. Сите засегнати треба да работат заедно за да се обезбеди висококвалитетно образование за сите деца.

На сличен начин, стандардите укажуваат на потребата да се држи чекор со наодите и доказите од истражувањата во ефективната настава и учење. Наставникот од дваесет и првиот век не е само спроведувач на нечии добри практики, туку е креатор на условите за учење во својот личен и уникатен контекст. Негова задача е да бара инспирација и идеи надвор, но да ја задржи одговорноста за создавање уникатни услови за учење за децата и младите за кои е одговорен. Само така, училишната култура ќе се карактеризира со **иницијатива и тимска работа**, а наставничките стандарди ќе се стремат ова да се очекува од сите наставници.

## Заклучок

Континуираниот развој на образованието не е опција, туку неопходност. Наставниците имаат централна улога во овој процес, и тоа не како спроведувачи на пристапи осмислени однадвор, туку како клучни фактори за осигурување релевантно и висококвалитетно образование за сите деца и млади. Треба да биде јасно што значи тоа во однос на капацитетите и вредностите кои наставникот треба да ги стекне и да ги развива континуирано во текот на целата своја кариера. Рамката на наставнички компетенции може да го води иницијалното обликување, како и последователниот професионален раст и да помогне да се утврди што значи да се биде професионален наставник во дваесет и првиот век.



## 2. РАМКА НА НАСТАВНИЧКИ КОМПЕТЕНЦИИ – ПРИСТАПОТ АТЕПИЕ

*Радмила Рангелов Јусовиќ*

Центар за образовани иницијативи „ЧЕКОР ПО ЧЕКОР“,  
Сараево, Босна и Херцеговина

*Власта Визек Видовиќ*

Центар за образовни истражувања и развој,  
Институт за социјални истражувања, Загреб, Хрватска

*Милица Граховац*

Центар за образовни политики, Белград, Србија

### 2.1. Развој на Рамката на наставнички компетенции во Проектот АТЕПИЕ

Рамката на наставнички компетенции развиена во Проектот АТЕПИЕ се базира на конструктивистичкиот пристап кон учењето. Во овој пристап фокусиран на ученикот, наставата се смета за начин на создавање и обезбедување стимулативни услови во кои секој ученик конструира сопствено толкување на светот преку активно вклучување во процесот на учење. Оттаму, традиционалните улоги на наставникот и на ученикот се видоизменети. Наставникот не е веќе пренесувач на информации, ниту пак ученикот е пасивен примател кој ги складира изолираните информации во долготрајна меморија, без при тоа да го разбере нивното значење или да ја препознае нивната примена надвор од училиштето.

Во овој развојно соодветен пристап фокусиран на ученикот, иако наставникот ја задржува крајната одговорност за учењето на секој ученик, сепак негова главна задача е да создава можности и услови за оптимално учење и развој за секој ученик. Така, ученикот станува активен учесник во процесот на настава/учење и во интеракцијата со наставникот и другите ученици во училницата.

Земајќи го конструктивистичкиот пристап како појдовна теоретска точка и користејќи релевантни извори и примери на најдобра меѓународна практика, Тимот на експерти за образование ангажиран во Проектот АТЕПИЕ ја разви Рамката на наставнички компетенции низ повеќе последователи чекори кои вклучија интерни и надворешни консултации. Во првиот чекор се разгледуваше и се разјасни концептот на Рамката и како работна дефиниција на *професионална компетенција* се прифати формулацијата изведена од интегративниот концепт на компетенција применет во Проектот на ЕУ за

усогласување (Tuning Project, Gonzalez & Wagenaar, 2008). Професионалната компетенција може да се опише како динамична комбинација на знаења, когнитивни и практични вештини, ставови и вредности кои наставникот умее да ги применува во еден професионален контекст. Следниот чекор се состоеше во утврдување на клучните подрачја и компоненти на наставничките компетенции. Еден наставник кој ги поседува овие компетенции е способен ефективно да ги подготви учениците за работа и живот во дваесет и првиот век. Утврдени се следниве шест клучни подрачја:

1. Ученик и учење
2. Настава и оценување
3. Окружување за учење
4. Професионален развој и одговорност
5. Соработка меѓу училиштето, семејството и заедницата
6. Училишен развој и унапредување на образовниот систем

Во секое подрачје се дефинирани знаењата, вештините, ставовите и вредностите како главни компоненти на компетенциите. За секоја од овие компоненти, развиени се специфични индикатори.

Процесот на развивање на индикаторите за компетенциите беше со-сема партиципативен, вклучувајќи експерти за образование и практичари. Работата се одвиваше во мали групи, преку консултации и фокус-групи со наставници во секоја од земјите учеснички. Низ овој процес, иницијалниот список од 109 ставки се сведе на 76 тврдења. Следниот чекор се состоеше од собирање мислења од наставниците за прелиминарниот список. Се организираа три фокус-групи со вкупно 30 одделенски и предметни наставници од сите земји учеснички за да се провери разбирањето на тврдењата и да се оцени нивната релевантност за успешното извршување на наставните задачи. Наставниците немаа никакви тешкотии да ја разберат која и да е ставка. Освен тоа, тие ги оценија ставките како мошне релевантни за својата работа. Консултациите се проширија на поголем круг информанти со помош на прашалник (види Прилог 3), во кој од нив се побара да ја оценат важноста на секоја ставка за една ефективна настава. Прашалникот се примени на пригоден примерок наставници во секоја земја учесничка. Анализата на податоците покажа дека наставниците сметаат дека оваа рамка е сеопфатна и применлива во нивната практика и дека понудените индикатори соодветно ги одразуваат особените аспекти на наставничките компетенции. Затоа, сите 76 ставки се задржани во дефинитивната верзија на документот.

## 2.2. Подрачја и индикатори за наставнички компетенции во Рамката на наставнички компетенции АТЕПИЕ

Во следниот дел на ова поглавје се презентираат шесте подрачја на наставнички компетенции со целосниот список на индикатори за секоја главна компонента: знаења, вештини, ставови и вредности.

### 2.2.1. Ученик и учење

Квалитетната и ефективна образовна практика е заснована на цврстото убедување дека секое дете е способно за учење и развивање. Наставникот треба да осознае како учат децата и да ги знае развојните фази низ кои децата напредуваат, како и индивидуалните разлики меѓу децата, што е неопходно за да се осигури дека секое дете целосно го развива својот потенцијал, а го развива и капацитетот за доживотно учење. Наставникот треба да биде способен да создаде окружување за учење и да ги вклучи децата во процес на учење во кој се препознаваат и понатаму се развиваат способностите, интересите, потребите и другите карактеристики на секое дете. Тој едновремено треба да разбере како индивидуалните разлики влијаат врз процесот на учење. Најважно од сè, квалитетниот наставник поаѓа од уверувањето дека учењето се одвива во окружување во кое децата се чувствуваат безбедни, прифатени и почитувани, и дека за ефективното учење треба да има клима на заемна почит и наставник кој моделира позитивен став кон учењето. Квалитетниот наставник го третира секое дете со почит и ги преиспитува своите убедувања, ставови и постапки во училницата. Наставникот мора да им помогне на децата да се почитуваат едни со други и да ги согледуваат индивидуалните разлики како богатство и можност за учење.

Табела 1. Подрачје: Ученик и учење

Područje/ oblast/ domen	1. ПРОФЕСИОНАЛНИ ЗНАЕЊА индикатори <i>Наставникот треба да ги познава и разбира:</i>	2. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВЕШТИНИ индикатори <i>Наставникот треба да умее да:</i>	3. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВРЕДНОСТИ индикатори <i>Наставникот треба да:</i>
УЧЕНИК И УЧЕЊЕ	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. релевантните теории за учењето, развојните теории и актуелните научни истражувања;</li> <li>2. индивидуалните разлики меѓу способностите за учење, интересите, стиловите на учење и претходните искуства на учениците;</li> <li>3. основата и начелата на интеркултурност во образованието, вклучувајќи ги и механизмите за создавање стереотипи, предрасуди и дискриминација;</li> <li>4. образовните потреби на талентираните ученици, учениците со пречки во развојот и на учениците од различни ранливи групи.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. применува знаења за човечкиот развој и социокултурниот диверзитет и индивидуалните разлики, заради постигање максимални резултати во учењето;</li> <li>6. ги поддржува сите аспекти на личноста на детето, неговата/нејзината самодоверба и самопочитување и развивањето животни вештини и други компетенции;</li> <li>7. применува методи за унапредување на когнитивните и метакогнитивните вештини на учениците за учење;</li> <li>8. ги поддржува учениците во развојот на нивната самостојност и на капацитетите за саморегулирано учење.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>9. верува дека секое дете може да учи и да се развива;</li> <li>10. негува холистички пристап;</li> <li>11. развива кај учениците, со сопствен пример, уверување за вредноста на учењето и за потребата за личен развој и раст;</li> <li>12. го пренесува ентузијазмот за учење на учениците;</li> <li>13. ја цени различноста и да негува дух на толеранција кај учениците.</li> </ol>

### *2.2.2. Окружување за учење*

Климата и културата во училиштето и училницата, како и физичката средина во која престојуваат учениците, значително влијаат врз квалитетот и ефикасноста на процесите на учење и поучување. Наставникот треба да ги развива компетенциите неопходни за создавање безбедно и стимулативно окружување за учење како предуслов за когнитивниот, физичкиот, социјалниот и емоционалниот развој на секое дете. Ефективното користење и добрата организација на просторот и на материјалите треба да го стимулираат развојот на независноста кај децата и нивното чувство на одговорност. Покрај ова, потребно е да се создава клима на заемна поддршка и грижа, чувство на припадност на групата, како и физичка и емоционална сигурност. Еден образовен процес кој ги подготвува децата за живот во современото општество мора да се погрижи за ефикасно и одговорно користење ИКТ и други извори на знаења и да обезбеди разновидни услови и можности учениците да учат во и надвор од училиштето.

Табела 2. Подрачје: Окружување за учење

Подрачје	1. ПРОФЕСИОНАЛНИ ЗНАЕЊА индикатори <i>Наставникот треба да ги познава и разбира:</i>	2. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВЕШТИНИ индикатори <i>Наставникот треба да умее да:</i>	3. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВРЕДНОСТИ индикатори <i>Наставникот треба да:</i>
<b>ОКРУЖУВАЊЕ ЗА УЧЕЊЕ</b>	<p>14. можностите за учење во разновидни окружувања за учење (во училиница, лабораторија, заедницата, семејството, културни и други институции);</p> <p>15. влијанието на разновидните окружувања за учење врз учениците од различна возраст, пол, културно потекло и образовни потреби;</p> <p>16. можностите и ограничувањата на различните ресурси за учење, вклучувајќи ја и ИКТ;</p> <p>17. факторите кои придонесуваат за создавање безбедно и поттикнувачко окружување за секое дете;</p> <p>18. регулативите, законите и конвенциите кои се однесуваат на заштитата на детските права.</p>	<p>19. создаде стимулативно окружување за учење во согласност со потребите на сите одделни ученици;</p> <p>20. применува методи за контрола на однесувањето и други методи и техники кои придонесуваат за градење безбедно окружување за учење и поддршка на социјалниот и емоционалниот развој на секое дете;</p> <p>21. воспостави окружување во кое секој ученик ќе се чувствува безбедно, компетентно, прифатено и поттикнувано;</p> <p>22. препознава и соодветно да реагира на кризни состојби во најдобар интерес на децата (насилство, страдање итн.).</p>	<p>23. се однесува спрема секое дете со достоинство, почитување и емпатија и да ги промовира истите вредности кај учениците;</p> <p>24. биде отворен за идеи, промени и иновации кои придонесуваат за градење стимулативно окружување за учење;</p> <p>25. промовира вредности кои се однесуваат на личната благосостојба, придружени со почитување на другите.</p>

### 2.2.3. Настава и оценување

Наставата и оценувањето се меѓусебно зависни циклични процеси. Своето планирање на процесот на учење и поучување, наставникот го базира врз формативното оценување на секое дете и поставува високи очекувања за учениците, што ним им овозможува да ги развијат способностите за самооценување и поставување цели за сопственото учење.

Наставникот треба да поседува исцрпни познавања на структурата и содржината на пропишаната наставна програма и на резултатите од учењето поставени за определена возраст и мора да биде во состојба да го приспособи процесот на учење и настава кон потребите и способностите на секој ученик, со што се осигурува растот и развојот на сите деца. Наставникот треба да познава и користи разновидни наставни методи и стратегии кои ќе им овозможат на децата да бидат активно вклучени во процесот на учење, да истражуваат, да експериментираат и да дојдат до сопствено толкување на научениот материјал низ социјална интеракција, како и да користат различни извори на знаење. Преку планирање интегриран курикулум со примена на мултидисциплинарна перспектива, наставникот треба да обезбеди осмислено учење и примена на научениот материјал. Покрај ова, тој треба да ги поттикнува децата на независност во учењето.

Табела 3. Подрачје: Настава и оценување

Подрачје	1. ПРОФЕСИОНАЛНИ ЗНАЕЊА индикатори <i>Наставникот треба да ги познава и разбира:</i>	2. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВЕШТИНИ индикатори <i>Наставникот треба да умее да:</i>	3. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВРЕДНОСТИ индикатори <i>Наставникот треба да:</i>
НАСТАВА И ОЦЕНУВАЊЕ	<p>26. предметната материја, вклучувајќи клучни концепти, теории и истражувања во програмското подрачје кое го предаваат;</p> <p>27. логиката на курикулумот и односите меѓу неговите компоненти (наставни цели, содржина, учење и настава, оценување на резултатите од учењето);</p> <p>28. современите истражувања за ефективно поучување/ предавање специфични содржини и подрачја, вклучувајќи евентуални тешкотии со кои учениците може да се соочат;</p> <p>29. разновидните начини на моделирање на часовите и организацијата на етапите на учење, кои го поттикнуваат учењето кај децата;</p> <p>30. разновидните стратегии за следење и оценување и валидни методи за оценување и анализирање на учењето кај децата;</p> <p>31. значењето на мултидисциплинарните пристапи и интегрираната настава.</p>	<p>32. ги планира целите на учењето и да ги моделира етапите на учење соодветно на развојните фази на учениците, нивните способности и потреби, користејќи докази од истражувања за ефективна настава и учење;</p> <p>33. избира и применува наставни методи кои ја одржуваат мотивацијата за учење и ги поттикнуваат учениците активно да учествуваат во процесот на учење и да соработуваат со другите ученици;</p> <p>34. им дава на учениците и родителите конструктивни навремени усни и пишани повратни информации за напредокот во учењето и остварувањето на целите на учењето;</p> <p>35. избира и применува валидни стратегии за оценување, користејќи разновидни формативни и сумативни пристапи кон оценувањето на учењето;</p> <p>36. ја поврзува предметната содржина со други предмети и содржини за да осигури практична примена на знаењата;</p> <p>37. ги анализира и интерпретира податоците од оценувањето на учениците и да ги користи за планирање на идното учење на децата, како и за подобрување на сопствената наставна практика.</p>	<p>38. го базира процесот на настава и учење на пристап фокусиран на ученикот;</p> <p>39. покажува високи очекувања во однос на можностите за учење и на развојот на секој ученик.</p> <p>40. ги идентификува и поаѓа од потенцијалот и силните страни на секој ученик и да ги надградува.</p>



#### *2.2.4. Професионален развој и одговорност*

Наставникот треба, во сите аспекти од својата работа, да се раководи според стандардите и етичките начела на наставничката професија и да ја сфаќа својата општествена важност и одговорност. Како дел од својот професионален раст во текот на целата кариера, наставникот треба да биде во тек со најновите достигнувања во образовната и педагошката теорија и практика и да користи најразновидни можности за професионален развој. Ова треба да се базира на самоевалуација, поставување лични развојни цели и следење и собирање документација за сопствената практика во училиницата и работата во училиштето. Наставникот треба да придонесе за статусот на наставничката професија преку ангажирање во широк спектар активности во училиштето и заедницата, дејствувајќи во различни тимови и помагајќи им на колегите да се развијат.

Табела 4. Подрачје: Професионален развој и одговорност

Подрачје	1. ПРОФЕСИОНАЛНИ ЗНАЕЊА индикатори <i>Наставникот треба да ги познава и разбира:</i>	2. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВЕШТИНИ индикатори <i>Наставникот треба да умее да:</i>	3. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВРЕДНОСТИ индикатори <i>Наставникот треба да:</i>
ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ И ОДГОВОРНОСТ	<p>41. комплексноста на наставничката улога и одговорностите, како и општествената важност на наставничката професија;</p> <p>42. стандардите и етичкиот кодекс на наставничката професија;</p> <p>43. ефективните модели на професионален развој и учење, како и нивната важност.</p>	<p>44. користи професионални стандарди за да ги евалуира редовно своите професионални знаења и практика, како и да го планира идното професионално учење;</p> <p>45. води конструктивен дијалог со колегите и менторите за нивните професионални знаења и вештини и ги користи повратните информации за подобрување на сопствената наставна практика;</p> <p>46. користи формални и неформални пригоди за учење и професионален развој;</p> <p>47. дискутира со колегите за релевантни образовни прашања и да се вклучи во заедничко учење и истражувања со цел да придонесе за подобрување на наставните практики;</p> <p>48. применува и развива рефлексивни вештини за анализирање и подобрување на сопствената настава.</p>	<p>49. е посветен на професионалниот развој во текот на целата своја кариера, како и на постигање високи професионални стандарди;</p> <p>50. покажува подготвеност да го поддржи и да придонесе кон професионалниот развој на колегите;</p> <p>51. го промовира статусот на наставничката професија и позитивните убедувања за неа;</p> <p>52. го цени придонесот на образовните науки и наодите и доказите од истражувањата и да постапува според нив.</p>

### 2.2.5. Соработка меѓу училиштето, семејството и заедницата

Унапредувањето на партнерството меѓу домот и училиштето произлегува од разбирањето и прифаќањето на улогата на родителите како први и најважни учители во животот на детето. Таквата соработка подразбира учество на семејството во училишниот живот. Наставникот треба да поседува компетенција за развивање партнерство со семејствата засновано на заемна почит и доверба, за воспоставување квалитетна и ефективна двонасочна комуникација и за давање различни облици на поддршка на семејствата, со цел да се осигури развој на секое дете и задоволување на неговите/нејзините права. Наставникот треба да соработува со колегите и другите стручни лица и активно да се вклучи во работата на различни тимови дејствувајќи како дел од една професионална заедница. Тој треба да познава и да користи најразлични ресурси во заедницата за да им ја обезбеди на родителите и децата неопходната поддршка и да изгради силни врски на училиштето со други институции и организации од заедницата.

Табела 5: Подрачје: Соработка меѓу училиштето, семејството и заедницата

Подрачје	1. ПРОФЕСИОНАЛНИ ЗНАЕЊА индикатори <i>Наставникот треба да ги познава и разбира:</i>	2. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВЕШТИНИ индикатори <i>Наставникот треба да умее да:</i>	3. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВРЕДНОСТИ индикатори <i>Наставникот треба да:</i>
<b>СОРАБОТКА МЕЃУ УЧИЛИШТЕТО, СЕМЕЈСТВОТО И ЗАЕДНИЦАТА</b>	<p>53. придонесот на стручните соработници и другите експерти во и надвор од училиштето, со цел да се осигури благосостојба за секое дете;</p> <p>54. важноста и влијанието на вклученоста на семејството во училишниот живот;</p> <p>55. пристапите за поттикнување и одржување на партнерството меѓу родителите (семејството/ згрижувачите) и училиштата;</p> <p>56. можностите и ресурсите на локалната заедница за поддршка на семејствата и децата.</p>	<p>57. воспостави соработка и да учествува во тимска работа во различни културни контексти;</p> <p>58. комуницира ефективно и со почитување со колегите наставници, со родителите, образовните експерти и претставниците на властите;</p> <p>59. применува разновидни стратегии со цел развивање ефективно партнерство меѓу семејството, училиштето и заедницата.</p>	<p>60. биде отворен и подготвен да соработува со други експерти, со родителите и со пошироката заедница;</p> <p>61. негува односи со други фактори засновани на емпатија, заемна почит и толеранција за поинакви мислења;</p> <p>62. промовира заемна доверба и доверливост во односите со учениците, колегите и родителите;</p> <p>63. биде подготвен на акција и да ги промовира правата и интересите на сите деца во училиштето и заедницата.</p>

### *2.2.6. Училишен развој и унапредување на образовниот систем*

Севкупниот развој на еден образовен систем бара активно вклучување на секој наставник во процесот на донесување одлуки. Наставникот мора активно да се залага за промени кои ќе придонесат за благосостојбата на секое дете и семејство, а со тоа и на самото општество. Наставникот треба да има познавања и разбирање на тековниот напредок не само од областа на образовните теории и политики, туку и на поширокиот општествен развој кој влијае врз образовниот систем. Развојот на училиштето како заедница која учи и континуираното подобрување на квалитетот и ефективностa на училиштето бараат секој наставник да преземе водечка улога во процесот на училишен развој. Тој мора да биде активно вклучен во процесите на евалуација и стратешко планирање и имплементација на разновидни проекти и истражувања кои придонесуваат за напредокот на секое дете. Ваквиот ангажман мора едновремено да се грижи, на училиштето и на образовниот систем да се гледа како на важен дел од заедницата и општеството како целина.

Табела 6. Подрачје: Училишен развој и унапредување на образовниот систем

Подрачје	1. ПРОФЕСИОНАЛНИ ЗНАЕЊА индикатори <i>Наставникот треба да ги познава и разбира:</i>	2. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВЕШТИНИ индикатори <i>Наставникот треба да умее да:</i>	3. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВРЕДНОСТИ индикатори <i>Наставникот треба да:</i>
УЧИЛИШЕН РАЗВОЈ И УНАПРЕДУВАЊЕ НА ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ	<p>64. структурата и целта на образовниот систем и неговото влијание врз промените во општеството;</p> <p>65. глобалните и локалните трендови во образованието и влијанието на општествениот и економскиот развој врз образовниот систем;</p> <p>66. законодавството и управувањето/ владеенето во образовниот сектор, вклучувајќи го и процесот на раководење со училиштето;</p> <p>67. развојната стратегија на училиштето, неговата мисија, визија и развојни цели;</p> <p>68. механизмите за следење на квалитетот и за континуирано подобрување на квалитетот и резултатите од работата на училиштето.</p>	<p>69. осмислува и управува со проекти и помали акциски истражувања за унапредување на работата на училиштето;</p> <p>70. учествува во стратешкото планирање и следењето на училишните постигања;</p> <p>71. иницира промени кои водат до подобрувања и да ги мотивира другите да учествуваат во нив;</p> <p>72. анализира проблеми и колаборативно да изнаоѓа решенија.</p>	<p>73. ги промовира вредностите на училиштето како заедница која учи;</p> <p>74. покажува отвореност за соработка со цел напредување, развој на нови идеи, професионални размени и споделување добри практики;</p> <p>75. ја промовира важноста на квалитетното образование и правото на секое дете на такво образование;</p> <p>76. евалуира и предвидува нови образовни потреби и барања во контекстот во кој дејствува.</p>

### 2.3. Поглед врз националните стандарди наспроти Рамката на наставнички компетенции АТЕПИЕ

Целта на сите модели на стандарди е да им помогнат на наставниците, образовните практичари и раководители, професионалните тела и министерствата во постигање и одржување на квалитетот во образованието. Поконкретно, моделот на компетенции во Србија е подготвен за вработените и институциите. Тој треба да ги поддржи наставниците во самоevalуацијата и личната ориентација. Едновремено, треба да им помогне на образовните институции да подготват планови за професионалниот развој и подобрувањето на наставната практика, а ги покрива иницијалното образование, приправничкиот стаж, стручното усовршување, напредувањето во кариерата, како и следењето и вреднувањето на работата на наставниците. Исто така, може да придонесе за развој на националните приоритети.

Слично, во Црна Гора, стандардите имаат за цел да послужат како рамка за анализа, оценување и евалуација на наставната практика и за дефинирање на целите кои ја унапредуваат таквата практика; за идентификување на целите за стручното усовршување на наставниците и за професионалниот развој на ниво на училиште; за помош при дефинирањето на развојните планови на училиштето; и за следење на остварувањето на развојните цели на професијата. Можат, исто така, да се применат во контекст на иницијалното образование на наставниците.

Моделите на компетенции се во голема мера компатибилни, со мали разлики во разбирањето на компонентите на компетенциите и во подрачјата кои таквите компетенции ги покриваат. На пример, моделот на Србија ги специфицира компетенциите низ пет подрачја: знаења, планирање, примена, вреднување/евалуација и професионален развој. Новиот модел кој го нуди Проектот АТЕПИЕ се заснова на три димензии на компетенции, кои вклучуваат и *професионални вредности*. За секој од шесте подрачја (1. Ученик и учење; 2. Окружување за учење; 3. Настава и оценување; 4. Професионален развој и одговорност; 5. Соработка меѓу училиштето, семејството и заедницата; и 6. Училишен развој и унапредување на образовниот систем) ги пропишува темелните убедувања кои секој наставник треба да ги поседува и да ги применува во својата работа.

Стандардите кои во Србија ги вовеле Националниот просветен совет исто така содржат вредности, но тие се сместени во општите препораки во Воведот: *(Наставникот)... ги почитува универзалните човекови и националните вредности и ги поттикнува учениците да ги усвојат, поддржува заемно разбирање и почитување, толеранција, почитување на различностите, соработка и пријателство и, низ личен пример, влијае врз формирањето систем на вредности и на развој на позитивни квалитети кај учениците* (Завод за унапредување на образованието и воспитанието, 2011). И покрај фактот што двата модела имаат различни структури, тие се

состојат од истите теми, во некои случаи со различни нивоа на важност. На пример, компетенциите за Комуникација и соработка во стандардите на Србија во извесна мера кореспондираат со подрачјето Соработка меѓу училиштето, семејството и заедницата во РНК АТЕПИЕ, додека Развој е издвоен во засебно подрачје насловено Професионален развој и одговорност.

Босна и Херцеговина сè уште нема усвоено рамка за наставнички квалификации. Имајќи ја предвид првичната дефиниција на компетенцијата како *способност да се применат знаењата, вештините и личните, социјалните и методолошките вештини на работното место или во текот на учењето, како и за цели на личен и професионален развој* (Министерство за граѓански работи на Босна и Херцеговина, 2011), веројатно ќе се усвои структура слична на Рамката на наставнички квалификации АТЕПИЕ, но без елаборираниот аспект на вредности кој можеме да го најдеме во случајот на Србија.

Во Македонија сè уште не е усвоена Национална рамка на квалификации за наставничката професија. Од 2005 година постои Национална програма за развој на образованието, која ги посочува клучните компетенции кои треба да ги поседува наставникот, давајќи насоки за иницијалното образование на наставниците. Овој документ ги задава следниве групи компетенции: Стручност; Педагошки компетенции; Компетентност за примена на образовна технологија, особено ИКТ; Организациски компетенции и способност за тимска работа; Флексибилност; и Отвореност. Доколку стандардите за наставници се изведат од овој документ, тие најверојатно ќе имаат поинаква структура од онаа на РНК АТЕПИЕ. Нивниот фокус би бил прво на способностите, потоа на вредностите, па дури потоа на знаењата. Од друга страна, гореспоменатата Рамка на високообразовни квалификации содржи дескриптори на квалификациите: знаење и разбирање, примена на знаењето и разбирањето, способност за вреднување/оценување/просудување, комуникациски вештини и вештини за учење. Овде фокусот лежи повеќе на знаењата и вештините, додека аспектот на вредности е во втор план.

Стандардите за наставнички звања во Црна Гора ги содржат скоро истите елементи на компетенции како и РНК АТЕПИЕ: атрибути и вредности, знаења, разбирање и вештини, кои се поподробно тематски елаборирани. Така, на пример, дел 2, „Професионални знаења и разбирање“, вклучува: 2.1. Курикулум и планирање; 2.2. Учење и настава; 2.3. Постигања и разноликост на учениците; 2.4. Евалуација и следење; 2.5. Информациско-комуникациска писменост и владеење на странски јазици; и 2.6. Здравје и благосостојба на учениците (Завод за школство, 2008). Подрачјата за кои се развиени овие три аспекта не се идентични; тие се дефинирани посебно за секој аспект. Покрај ова, стандардите на Црна Гора предвидуваат детална разработка на следниве нивоа на напредување во наставничката кариера: наставник со искуство, наставник – ментор, наставник – советник и наставник – истражувач. Овие нивоа не се елаборирани во моделот АТЕПИЕ.



Може да се забележи уште една разлика во моделите на компетенции, имено во нивото на општост на ставките. На пример, Црна Гора нуди мошне прецизни дефиниции, додека документот АТЕПИЕ поставува поширока перспектива. Сите три модела (на Србија, на Црна Гора и АТЕПИЕ) во голема мера опфаќаат ставки со сродни содржини, но кои се опишани и групирани на поинаков начин.

Широкото вклучување наставници и други засегнати страни во подготвувањето на Рамката придонесе за нејзината сеопфатност, концептуална јасност и релевантност за наставниците, како и за другите засегнати страни во образованието низ регионот, без оглед на образовниот контекст, училиштето или предметното подрачје во кое дејствуваат, работат или предаваат.

При разработката на моделот на РНК АТЕПИЕ, постои можност авторите да користат други примери на стандарди за наставници кои се применуваат низ светот и да ги стават во контекст на специфичниот национален контекст. Во оваа смисла, моделот од АТЕПИЕ може да биде генерално применлив како референтна точка за сите земји кои учествуваат во проектот и како заедничка основа за споредба на квалитетот на образованието на наставниците. Со тоа, тој може да го потпомогне натамошното унапредување на постојните национални системи за професионален развој на наставниците.

### 3. РАМКА НА НАСТАВНИЧКИ КОМПЕТЕНЦИИ – РЕГИОНАЛНИ МОЖНОСТИ

*Зоран Велковски*

Филозофски факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“,  
Скопје, Македонија

Динамиката на глобализациските процеси кои го зафатија светот видно го менува пристапот во реформите на образовните системи. Поврзувањето на националното со интернационалното, потребата од квалитетна и креативна работна сила, развојот на економијата и културата на живеење и зајакнувањето на квалитетот на образовната понуда силно го нагласија значењето и новата улога на наставниците во интегрирачките процеси на земјите во светот. Оттаму, програмите за корекција и модернизирање на квалификациите на наставниците засновани врз нови стандарди на работење се поставуваат како значајни императиви.

И покрај големиот број интервенции во образовната сфера кои земјите во регионот ги преземаат во изминатиов период, процесите на настава и учење сè уште покажуваат слабости во својата реализација, имено: сè уште е присутен предавачки стил во работата со учениците/студентите, сè уште се негува и поттикнува меморирањето наместо учењето со разбирање и/или учењето по пат на решавање проблеми, сè уште се бара послушност наместо критичност и пасивност наместо креативност и активност; честа е примената на фронтална работа наместо интеракција, како и недоволната употреба на современи наставни средства и на информациски системи итн.

Потребата за задоволување на стандардите на образовната практика за компатибилност, современост и ефикасност го актуализира прашањето за научно осмислен и глобален приод во таа сфера. Подигањето на квалитетот на работата, особено квалитетот на наставниот процес, императивно ги поставува новите насоки во кои треба да се движи креирањето на образовната политика во земјите во регионот. Во таа смисла, сите педагошки кадри, а особено наставничките, се наоѓаат во центарот на современите настојувања за подобрување на квалитетот и за подигање на ефикасноста на педагошката работа. Притоа, барањата кои произлегуваат од местото и улогата на наставникот, во преден план ја истакнуваат неговата квалификуваност, т.е. оспособеност за почитување, познавање и аплицирање на современите сознанија од сферата на воспитно-образовната теорија и практика.

Процесуалниот карактер на воспитанието и образованието бара креативен воспитно-образовен работник, со темелни познавања од својата стручно-научна област и со солидни и соодветни педагошки и дидактичко-методички знаења, вештини и способности.

Со оглед на фактот дека формалното сертификатно образование тешко може да ја следи динамиката на новите потреби и промени, како и со оглед на брзото застарување на сознанијата стекнати за време на формалното школување, повеќе од очигледна е потребата од нова архитектура на системот за иницијална обука и на системот за професионално усовршување на наставниците.

Моделот на наставнички компетенции АТЕПИЕ е универзално применлив во сите земји учеснички во проектот. Тој е напишан со јасен и едноставен стил, со што се овозможува негово разбирање од сите наставници, без оглед во кој образовен потсистем и во која и каква образовна установа работат и кој предмет или модул го предаваат.

Оваа рамка на компетенции е наменета за сите наставници, образовни практичари, експерти во образованието и учењето, директори и раководители на образовни установи, образовни советници и државни и професионални тела кои дејствуваат во образованието.

Овој документ претставува дополнување на иницијативите за развивање и дополнување на националните рамки на квалификации кои веќе се во тек на државите во регионот.

Регионалната рамка на наставнички компетенции (РНК) се очекува да помогне во надминувањето на постојните слабости во системите за образование и обука и професионален развој на наставниците во земјите во регионот и да внесе нов квалитет во оваа сфера, со јасна национална и меѓународна компатибилност.

Воспитанието и образованието се дијалектички процеси, условени од бројни и разновидни фактори, меѓу кои, според своето значење, посебно место имаат воспитно-образовните кадри (воспитувачи, наставници, стручни соработници). Во суштина гледано, доколку се остварени основните предуслови, од нив најмногу зависи колку и како ќе се остваруваат реформските замисли, односно унапредувањето и ефектуирањето на воспитно-образовниот процес во функција на развојот и на личноста (индивидуата) и на општествената заедница.

Прашањата и проблемите поврзани со професионалниот развој (оспособување/подготовка и усовршување во нагорна линија) на наставниците имаат битно значење не само за квалитетот на воспитно-образовниот процес, туку и за севкупниот развој на воспитанието и образованието. За успешен професионален развој, од основно значење се три основни компоненти: (1) иницијалното образование, (2) континуираното образование и (3) развојот во кариерата.

**1. Иницијалната обука** на наставниот кадар за предучилишно, основно, средно и високо образование и образованието на возрасните се остварува на универзитетите.

Познато е дека недоволно осмислената професионална подготовка на наставниците на најдиректен начин се реперкуира во воспитно-образовната практика, но и во процесите на развојот и социјализацијата на учениците / корисниците.

Болоња го вовеле концептот на трициклична структура во високото образование во Европа, предизвик за кој се дебатира на целиот континент. На ниво на земјите членки на ЕУ, министрите за образование договорија во Берген општа „Рамка за квалификации во Европското високообразовно подрачје“. Одговорните за развивање академски програми се должни да развиваат такви програми засновани на резултати од учењето кои содржат нивоа, дескриптори на нивоата, дескриптори на квалификациите и резултати од учењето, а кои можат поправично да го земат предвид целокупното оптоварување на студентите и да го преведат во кредити. Со оглед на тоа што програмите се поставуваат имајќи предвид определени резултати од учењето формулирани од аспект на компетенции, тие ќе мора да се обликуваат така што ќе се овозможи постигнување на таквите резултати. Едновремено, практиките на оценување мора да бидат соодветни за да се согледа дали посакуваните резултати се постигнати или не.

Рамката АТЕПИЕ може да придонесе за надминување на слабостите на досегашната поставеност и функционирање на образованието и обуката на наставничките кадри. Таа може да се применува:

- за да се оствари висока компатибилност на студиските програми за иницијално образование на наставниците на регионално и европско ниво:
  - РНК овозможува усогласување на сфаќањата за улогата на наставниците во регионот, нивните функции во наставата, учењето, соработката со институционалното, локалното и поширокото окружување, работата, како и потребните компетенции за ефективно исполнување на тие функции.
  - РНК може да им овозможи на наставниците, работодавците, учениците и на општеството генерално, да ги разберат во целост наставничките квалификации.
  - РНК е креирана низ процес кој ги почитуваше разликите и сличностите во иницијативите на ова поле во земјите учеснички во проектот. Тоа овозможи создавање Рамка на наставнички компетенции која има универзална примена и која го одразува заедничкото на едно поопшто ниво, со што создава можност и слобода да се примени и специфичното во секоја земја одделно.
  - РНК може да придонесе за подобрување на квалитетот и функционалната поставеност на студиските и предметните програми за иницијално образование на наставниците.
  - РНК придонесува за зајакнување и модернизацијата на процесот на образование и обука на наставниците.
  - РНК може да го олесни креирањето на курикулумите за иницијално образование на наставниците засновани на компетенции, преку јасно поставени резултати од учењето, кои не само што се потребни за ефективно организирање на образовниот процес, туку и ги одразуваат потребите на учениците, работодавците и општеството.

- РНК помага да се дефинираат и опишат јасни точки на пристап и преклопување во образовниот процес.
- за да се направат наставничките квалификации поексплицитни, со нивна јасно дефинирана намена:
  - РНК може да го олесни развивањето на наставничките квалификации базирани на стандарди на компетенции.
  - РНК може да овозможи висока компатибилност меѓу националните квалификации со исти наставнички квалификации во регионалното и поширокото европско подрачје.
  - РНК може да придонесе за детекција и појасно поставување на локациите (работните места) за нивна апликација во рамките на националните системи на квалификации.
  - РНК може да придонесе за позиционирање на наставничките квалификации во нивниот меѓусебен однос.
- за да се олесни препознавањето и признавањето на наставничките квалификации и мобилноста на национално и регионално ниво:
  - Поради високата регионална и меѓународна компатибилност на иницијалното образование на наставниците која ја овозможува РНК, ќе се олесни процесот на препознавање и признавање на наставничките квалификации на регионално ниво.
  - Високата компатибилност на курикулумите за наставници во иницијалното образование ќе им овозможи на студентите (идни наставници) и дипломираните да го продолжат своето образование или да остварат работен ангажман во други земји во регионот и пошироко.
  - Рамката на компетенции дава можност за полесно утврдување и признавање наставнички компетенции стекнати во неформалната, т.е. информалната сфера.
- за да се изедначи квалитетот на давателите на образовни услуги:
  - Студиските програми за образование и обука на наставници во голем број случаи се развиени според расположливиот кадар, а не според барањата кои произлегуваат од наставничката квалификација, односно компетенциите. РНК овозможува креирање курикулум кој поаѓа од резултатите од учењето, т.е. оддолу нагоре, со што се дава гаранција дека сите курикулуми за иницијално образование на наставници ќе го дадат посакуваниот квалитет. Ова е од особено голема важност при процесите на (ре)акредитација на постојните и новите курикулуми. На тој начин се избегнува исти наставнички квалификации да се реализираат со различни студиски програми.
  - РНК овозможува воедначување на компетенциите/стандардите за иста наставничка квалификација како обврска за сите даватели на образовни услуги кои ја реализираат обуката за таа квалификација.

- РНК го видоизменува процесот на настава и учење. Таа може да го олесни преминот кон целно ориентирана настава и учење. Ова е од голема помош за наставниците во процесот на настава и учење базиран на резултати од учењето. Притоа, нивната улога станува појасна и посоодветна за потребите и развојните карактеристики на учениците.

2. Во рамки на **професионалното усовршување** на наставниците за предучилишно, основно, средно и високо образование и образование на возрасните, РНК може да ги олесни процесите и да се применува за:

- подобрување и функционално поставување на програмите за професионално усовршување на наставниците;
- анализа на образовните потреби на наставниците. Списокот на компетенции содржан во РНК дава можност таа да биде проверувана во процесите на утврдување на образовните потреби на наставниците, како дел од процесите на самоевалуација и од развојните политики на образовните установи.
- Резултатите од анализата на образовните потреби, односно утврдениот недостиг на компетенции може да послужи за организирање и реализација на процесите на стручно усовршување на наставниците.
- РНК може да ги унапреди процесите на екстерна евалуација на работата на наставниците.
- зајакнување на учеството на социјалните партнери во образованието и професионалниот развој на наставниците;
- РНК, генерално, треба да им помогне на наставниците подобро да ја осмислуваат својата работа, да го следат и да го планираат својот развој, особено преку процесите на дополнителна образовна мобилност.

3. **Развојот во кариерата** на наставниците е во тесна врска со РНК. Операционализацијата на РНК преку стандардите на компетенции, имено преку нивната спецификација, дава можност за дефинирање нивоа на сложеност како дел од системот за напредување во кариерата. Земјите учеснички во проектот имаат сличности, но и разлики во своите системи за напредување во кариерата, но тоа воопшто не ја компромитира универзалноста на РНК. Селектираните компетенции, со повисоко ниво на сложеност, како дел од групите барања кои се легислативно утврдени, можат да придонесат за остварување висока компатибилност на системите за напредување во кариерата кај земјите од регионот.

\* \* \*

Од презентираниот може да се заклучи дека Моделот на наставнички компетенции АТЕПИЕ има широк спектар можни примени во образовните

системи на земјите во регионот. Притоа, тој дава доволно слобода за почитување на специфичноста на секој систем одделно и нуди можност за дополнителни интервенции на пониските нивоа на општост.

Моделот на наставнички компетенции АТЕПИЕ овозможува јакнење на соработката меѓу земјите во регионот. Перспективите треба, пред сè, да се гледаат во создавањето добри основи за нови иницијативи, како во процесите на иницијално образование на наставниците (размена на наставници и студенти), давање на образовни услуги за професионално усовршување, истражувања и натамошно продлабочување на рамката, препознавање и признавање на наставничките квалификации, така и во процесите на вмрежување на образовните установи и образовните работници преку размена на идеи, добри примери од практиката, иницијативи, организирање на заеднички настапи и сл.

Моделот на наставнички компетенции АТЕПИЕ претставува и јазик за разбирање не само меѓу образовните експерти туку и меѓу самите наставници и пошироката јавност. Со тоа, улогата, функцијата и статусот на наставниците и нивните квалификации стануваат потранспарентни и повеќе фокусирани на квалитетот, како примарна цел во секој образовен систем и/или процес.

## 4. РАМКА НА НАСТАВНИЧКИ КОМПЕТЕНЦИИ – ПЕРСПЕКТИВИ ЗА ЗЕМЈИТЕ

### 4.1. Рамката на наставнички компетенции – алатка за професионализација на наставничката професија – случајот на Босна и Херцеговина

*Радмила Рангелов Јусовиќ*

Центар за образовни иницијативи „ЧЕКОР ПО ЧЕКОР“, Сараево, Босна и Херцеговина

*„Висококвалитетни наставници – кои постојано учат – се sine qua non за справувањето со динамичните сложености, т.е. за помошта во градењето граѓани кои можат да управуваат со сопствениот живот и да се поврзуваат со оние околу нив во еден свет кој постојано се менува. Не постои никаква замена за добрите наставници“.*

(Фулан / Fullan, 1993).

„Стратешките насоки за развој на образованието во Босна и Херцеговина, со Планот за имплементација 2008–2015“, усвоени од Советот на министри во 2008 година, јасно го дефинираат „квалитетниот и мотивиран наставен кадар“ како клучен фактор во имплементацијата на реформата на образованието. Потребата да се подобри иницијалното образование на наставниците и да се обезбеди ефективен професионален развој, како и систем за оценување и евалуација на работата на наставниците, се само некои примери на стратешките цели дефинирани во овој документ.

Со цел подобрување на нивото на образовни стандарди, фокусот во оваа стратегија е ставен на „модернизацијата на содржината и на методите на работа, вреднувањето на постигањата и континуираниот професионален развој на наставниците на сите нивоа во образовниот систем“. Во рамките на овие општи стратешки цели, клучните задачи, меѓу другото, се:

- подобрување на квалитетот на учењето и наставата како темели за доживотното учење;
- воспоставување системи за интерна евалуација (вклучувајќи и самоевалуација), интегрална и екстерна евалуација.

Постојната законска рамка на полето на образованието едновременно ги специфицира начелата за воспоставување „структури за дефинирање и имплементирање стандарди за образование и осигурување квалитет“.



Во текот на 2011 година, Советот на министри ја усвои Основата на рамката на квалификации на Босна и Херцеговина, како предуслов за изготвување на „Рамката на квалификации на Босна и Херцеговина“, која треба да се финализира до крајот на 2015 година. Покрај ова, подготвени се и неколку други документи неопходни за понатамошна имплементација на Болоњскиот процес, како што се „Рамката за високообразовни квалификации на Босна и Херцеговина“, „Националниот акциски план за признавање квалификации во Босна и Херцеговина“ (за високото образование) и „Имплементацијата на рамката за квалификации во високото образование во Босна и Херцеговина“.

Како што е наведено, Рамката на квалификации на Босна и Херцеговина претставува „неизбежен инструмент за осигурување воедначена употреба и примена на стандарди кои се однесуваат на образованието, знаењата, вештините, стручноста и сертификацијата на понудите на давателите на образовни услуги... и референтна рамка за координација на развивањето на курикулумите, наставните методи и оценувањето, како на начините на следење на образовниот процес“. Таа ги поставува стандардите на постигања кои се очекуваат од учениците и возрасните кои се здобиле со определен степен на образование/квалификација. Исто така, Рамката на квалификации им гарантира еднаквост и кредибилитет на работодавците и на оние кои се во процесот на образование.

Чекор напред претставуваше и развивањето на Стандардите за квалитет на наставниците, педагозите и директорите во предучилишното образование, со утврдени клучни професионални компетенции и индикатори за квалитетот на практиката. Сепак, овој документ и неговата имплементација зависат исклучиво од министерствата за образование на кантоните и ентитетите, и не се законски обврзувачки.

Но, промените во законодавството и развивањето на стратешките документи од областа на образованието не беа проследени со позначајни промени во практика, ниту со акциски планови, политики или подзаконски акти. Ова особено се однесува на прашањето на професионалниот развој на наставниците и вреднувањето на квалитетот. Стратегија за обука и професионален развој на наставници сè уште не е подготвена и недостига заемно разбирање на квалитетот и во иницијалната обука и во стручното усовршување.

#### 4.1.1. Наставниците во Босна и Херцеговина

*„Само по себе е очигледно дека квалитетот на образованието во голема мера зависи од квалитетот на наставниците. Во едно општество кое бргу се менува и поставува сè поголеми барања од наставничката професија, самото одржување на постојниот квалитет на училишниот систем бара подобрување на постојните и стекнување нови компетенции...“*

*Зелена книга за образованието на наставниците во Европа (Green Paper on Teacher Education in Europe, 2000, стр. 56)*

Повеќе од една деценија, наставничката професија во Босна и Херцеговина се соочува со многубројни предизвици. Статусот на наставниците и наставничката професија во образовниот систем и во општеството како целина трпи влијание од низа економски, политички и социјални фактори.

Над 37.000 наставници кои во моментот работат во предучилишното, основното и средното образование во Босна и Херцеговина претставуваат исклучително хетерогена група. Многумина своето образование го стекнале пред 20 години и, според истражувањето на УНИЦЕФ (2007), скоро половина од наставниците не биле вклучени во понатамошна обука и стручно усовршување кое би им помогнало да се справат со новите барања што ги поставуваат образовните реформи. Иако, декларативно, наставниците во Босна и Херцеговина се обврзани стручно да се усовршуваат во текот на целата кариера, системот за професионален развој на наставници не претрпел позначајни промени. Една од главните пречки е непостоењето на национални стандарди за наставници и јасни барања за наставниците во сите фази на развојот во нивната кариера.

Иницијалното образование на наставниците, кое може да се стекне на 26 образовни институции на осум универзитети, е сè уште теоретски ориентирано и не е засновано на резултати и компетенции. Покрај ова, студиските програми во Босна и Херцеговина не се изедначени, што ја отежнува мобилноста на учениците и наставниците.

Финансиските инвестиции во осигурувањето квалитет и во професионалниот развој на наставниците се речиси занемарливи и не одговараат на реалните потреби, што значително влијае врз квалитетот и резултатите на образовниот процес на сите нивоа и го забавува реформскиот процес.

#### *4.1.2. Рамка на квалификации за наставничката професија*

Регионалниот проект „Унапредување на професионализмот на наставниците за инклузивно, квалитетно и релевантно образование“, кој го спроведува Центарот за образовни политики во соработка со Фондацијата Отворено општество, има за цел да ги дефинира основните начела и упатства за развој на Националната рамка на квалификации преку Процесот на усогласување (Tuning) и вклучува партнерски организации и претставници на министерства и други институции од Босна и Херцеговина, Црна Гора, Хрватска, Македонија и Србија. Организациите учеснички во овој процес се Центарот за образовни иницијативи „Чекор по чекор“ (Босна и Херцеговина), Институтот за социјални истражувања од Загреб (Хрватска), Фондацијата за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“ (Македонија), Педагошкиот центар на Црна Гора (Црна Гора) и Центарот за образовни политики (Србија).

Во Босна и Херцеговина, процесот беше координиран и идните активности беа спроведени во партнерство со Агенцијата за предучилишно, основно и средно образование (АПОСО), а во консултација со претставници на министерства, педагошки заводи и наставници.

Рамката на квалификации за наставничката професија е важен предуслов за остварување на стратешките цели на образовните реформи во Босна и Херцеговина. Оваа рамка треба „да ги поврзе резултатите од учењето, стандардите специфични за професијата, стандардите за влез и елементите на напредување во професијата и едновремено да посочи јасни насоки за развој на процедури за осигурување квалитет за давателите на услуги за образование и обука на наставниците“ (АТЕПИЕ, 2012).

Развивањето на Рамката на квалификации за наставничката професија треба:

- да обезбеди еднакво разбирање на квалитетот и компетенциите кои им се потребни на наставниците за да понудат висококвалитетна практика и да го поддржат развојот и напредувањето на секое дете во согласност со целите на образовниот систем во БиХ;
- да ги дефинира компетенциите за секое ниво во кариерата на наставникот (стекнување диплома за наставник, приправнички стаж, професионален развој) и да овозможи мобилност на наставниците во Босна и Херцеговина и во други земји;
- да го подобри квалитетот на иницијалното образование на наставниците и да ја зајакне поврзаноста со потребите и барањата на новите практики;
- да ги подобри законодавството, политиките и регулативите за наставничката професија кои се однесуваат на развојот на наставничката кариера;
- да обезбеди ефективно следење, самоевалуација и екстерна евалуација на наставникот и да воспостави ефективен професионален развој; и
- да придонесе за подобро позиционирање на наставниците и наставничката професија во општеството.

Рамката за наставничката професија за дваесет и првиот век, развиена од регионалниот експертски тим, а во консултација со наставници и други експерти, може да се користи како основен документ и упатство за развивање некои клучни стратегии и документи во Босна и Херцеговина, неопходни за подобрување на образованието и системот за професионален развој на наставниците, имено:

- Стратегијата за професионален развој на наставниците заедно со акцискиот план;
- подзаконски акти кои се однесуваат на професионалниот развој, вреднувањето на квалитетот и напредувањето на наставниците;
- развивање курикулум за иницијално образование заснован на компетенции;
- Стандарди за различни нивоа на напредување на наставниците;
- План за професионален развој заснован на компетенции;
- истражувања и други прегледи на тековната состојба во поглед на квалитетот и компетенциите на наставниците.

Утврдувањето на рамката на квалификации бара соработка и вклученост на сите засегнати страни, меѓу кои и носителите на политики, институциите за образование и обука на наставниците и самите наставниците. Таа треба да поаѓа од тековната состојба и потребите на образовниот систем на Босна и Херцеговина и да ги одразува неговите стратешки цели. Имајќи ги предвид комплексноста и нивото на децентрализираност на образовниот систем во Босна и Херцеговина, процесот на развивање на рамката на квалификации треба да вклучи претставници на Агенцијата за предучилишно, основно и средно образование (АПОСО), Министерството за граѓански работи, министерствата за образование на сите кантони и ентитети и Одделението за образование на областа Брчко.

## 4.2. Основа за развивање Национална рамка на наставнички квалификации – случајот на Македонија

*Зоран Велковски*

Филозофски факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“,  
Скопје, Македонија

*Сузана Киранџиска*

Фондација за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“,  
Скопје, Македонија

### 4.2.1. Вовед – Образование за учење во дваесет и првиот век

Втората половина на 20 век промовираше, а почетокот на 21 век актуализираше голем број глобални предизвици за човештвото, кои секоја земја ја поставуваат пред сериозен испит. Во согласност со своите заложби, Република Македонија треба да се трансформира во општество во кое образованието, обуката, културата и науката претставуваат клучни фактори за благосостојбата на граѓаните и за зајакнување на економијата. Затоа, реформите во образованието треба да осигурат поголема компатибилност меѓу националните, ЕУ и светските стандарди, унапредување на демократијата и граѓанското општество и развој на современа интегрирана пазарна економија.

Во втората деценија од независноста на земјата, реформите во образованието во голема мера ги следеа темелите поставени во Реформата ФАРЕ<sup>1</sup> во стручното образование и обука, Националната програма за развој на образованието во Република Македонија 2005–2015, различните закони и

1 Програмата ФАРЕ е иницијатива на Европската Унија за помош на земјите од Централна и Источна Европа во развивањето на нивното земјоделие и демократско општество во рамки на една просперитетна и стабилна Европа. За таа цел, ФАРЕ им даваше финансиска помош на земјите партнерки во процесите на економска трансформација и јакнење на демократијата до степен кога тие ќе бидат подготвени да ги преземат обврските кои произлегуваат од членството во Европската Унија.

подзаконски акти, Болоњскиот процес во високото образование, Концептот за деветгодишно основно образование, Концептот за задолжително средно образование, Концептот за интегрирано стручно образование и обука и националните целесообразни стратешки документи за национален и локален економски развој, за намалување на сиромаштијата и невработеноста и за подобрување на културата на живеење.

Главната цел на образовните политики на Република Македонија, олицетворени во Националната програма за развој на образованието 2005–2015 (МОН: 2005), е да им овозможи на лицата од сите возрастни групи стекнување соодветно ниво на образование и да се погрижи сите да поседуваат компетенции сразмерни на барањата на општеството и пазарот на труд.

#### 4.2.2. Промените и улогата на наставникот

Улогата на наставниците и обучувачите е важна во многу од тематските области кои се апострофирани во процесот на дефинирање на целите на образовниот систем. На ниво на ЕУ, прашањата од доменот на образованието на наставниците и обучувачите се третираат и во други иницијативи (Резолуцијата за доживотно учење, Акцискиот план за вештини и мобилност, Болоњскиот процес и Резолуцијата на Советот и Копенхашката декларација за засилена европска соработка во областа на стручното образование и обука, Акцискиот план за е-учење (Resolution on Lifelong Learning, Action Plan on Skills and Mobility, Bologna Process, Council Resolution and Copenhagen Declaration for Enhanced European Cooperation in the Area of Vocational Education and Training, Action Plan for e-learning), како и во работата на Евридика (Eurymedice) и на меѓународни организации како УНЕСКО и ОЕЦД.

Наставниците не вршат само едукација на идните граѓани на својата земја, туку и ги поддржуваат да станат идни генерации на европски граѓани. Тие работат во национална рамка, што ја нагласува потребата за национален идентитет како основа за транснационална свест во рамките на европското општество.

Новиот наставник треба да покаже солидарност за сите граѓани и да ги споделува вредностите какви што се почитувањето на човековите права, демократијата и слободата. Неговите критични компетенции треба да поттикнуваат автономни, одговорни и активни граѓани на утрешнината.

Болоњскиот процес претставува важен чекор напред кон академската споредливост и постоење сеопфатна рамка на квалификации за цела Европа. Зголемувањето на компатибилноста меѓу европските квалификации и на транспарентноста на постигањата на дипломираните студенти е од централно значење за Болоњскиот и Копенхашкиот процес и може да ги отстрани пречките за мобилност на наставниците.

Бидејќи знаењето и вештините на наставниците зависат од нивното континуирано учење и развој, тие треба да се зафаќаат со истражувачки активности и да бидат свесни за општите социјални промени. Следниве аспекти се сметаат за клучни во видеоизменетата улога на новиот наставник:

- влијание на социјалните промени;
- разноликост на новите ученици/студенти и промени во наставното окружување; и
- зајакнување на професионализмот на наставниците.

#### 4.2.3. Образованието и обуката на наставниците и промените

Подобрување на квалитетот на работата, особено квалитетот на наставниот процес и ефективностa на образовните установи може да се постигне само доколку се воспостават нови упатства за образовните политики во нашата земја. Целиот училишен кадар е директно вклучен во напорите на општеството за зајакнување на квалитетот на образовниот процес и подобрување на ефективностa на образовните установи. Местото и улогата на персоналот ја нагласуваат потребата за нивна квалификуваност, односно способност да препознаат, почитуваат и применуваат современи трендови и развојни елементи во областа на образовната теорија и практика.

Анализата на наставата и учењето открива низа недоследности, карактеристични за сите образовни потсистеми, кои ги попречуваат напорите за модернизација или ги забавуваат иницијативите за нивно иновирање. Поставеноста на наставните планови и програми во најголема мера ги фаворизира енциклопедизмот и фактографијата, знаењето наспроти умеењето.

Националната програма за развој на образованието нуди преглед на клучните компетенции кои треба да ги поседува секој наставник, како насока за дизајнот и изведбата на студиските програми за иницијално образование на наставници, кое треба да биде динамично, флексибилно и постојано да се развива. Тие треба да ги оспособат идните наставници прогресивно и проактивно да ги извршуваат професионалните обврски кои од нив се очекуваат и постојано да размислуваат за природата на образовниот систем, не само за да можат да одговорат на предизвиците на професионалниот контекст, туку и самите да можат да придонесат во процесот на промени. Така, студиските програми за иницијално образование на наставниците мора да ги земат предвид следниве аспекти:

- професионализмот,
- педагошките компетенции,
- компетенцијата за применување образовна технологија, првенствено ИКТ,
- организациските компетенции и способноста за тимска работа,
- флексибилноста и
- отвореноста.

Врз основа на таквата дефиниција на општите категории компетенции може да се развие цел спектар клучни професионални наставнички компетенции кои секоја установа за образование на наставници треба да ги задоволи:

- врвна експертиза во еден или повеќе специфични предмети (академско образование);
- стабилни знаења и разбирање на предметното подрачје или подрачја за кое/кои наставникот е одговорен;
- владеење на барем еден странски јазик;
- способност за надополнување на предметната стручност со педагошки способности, вклучувајќи мотивација за учење, креативност, соработка, разбирање на социјалниот контекст на образованието (ова особено се однесува на предметните наставници);
- разбирање на педагошкиот потенцијал на технологијата (особено на ИКТ) заради интегрирање на развојот на вештините во процесите на настава и учење;
- способност да се интегрираат начелата за доживотно учење во процесите на настава и учење;
- способност за достигнување меѓународни (европски) стандарди во наставата;
- поседување широки и избалансирани знаења и разбирање на основните карактеристики на образованието во различни, особено европски и интеркултурни контексти;
- способност за воспоставување и одржување разумна аргументација за основни образовни прашања на јасен, луциден и кохерентен начин;
- отчетност за својот придонес кон образованието на детето и младата личност и преземање професионална одговорност за развојот на личноста, талентот и менталните, духовните и физичките атрибути на секое дете и млада личност;
- поседување знаења, разбирање и подготвеност за учество во актуелни образовни прашања и придонесување кон процесите на развивање на курикулумот (особено на локално ниво) и професионалниот развој на персоналот, како и кон развојот на целото училиште;
- способност за примена на широк спектар различни наставни стратегии за да се овозможи учењето кај децата, вклучувајќи соодветна примена на ИКТ;
- способност и посветеност кон унапредување на еднаквоста на можности за сите луѓе во едно инклузивно општество и преземање активни чекори за елиминација на дискриминацијата;
- интелектуална независност и докажана критичка акција;
- знаења и способности за унапредување на учењето кај ученици со проблеми и/или бариери во учењето, вклучувајќи ги и оние на кои им е потребна дополнителна помош во определени наставни подрачја, како и оние со емоционални тешкотии и проблеми со однесувањето;
- вештини за информирање на родителите и другите заинтересирани страни за успехот и напредокот на учениците;



- способност за примена на истражувања и други видови валидни практики за евидентирање со цел да се обезбедат информации со чија помош ќе се спроведат селекцијата, промените и приоритетите во унапредувањето на образовните практики;
- соодветно однесување како професионална личност кон други наставници и колеги од други професии, парапрофесионалци и агенции кои учествуваат во обезбедувањето поддршка на учениците, стекнување искуства од соработката со нив;
- вршење административни задачи според барањата на училиштето; и
- преземање одговорност и посветеност кон сопствениот персонал и професионален развој, врз основа на професионална саморефлексија и на самоевалуација на сопствената практика и практиката на другите.

Мора да се нагласи дека овие клучни компетенциите можат да се применуваат во различни социјални, културни, јазични и образовни окружувања.

Во 2010 година, универзитетите развија Рамка на високообразовни квалификации (МОН, 2010), која беше потоа усвоена од Министерството за образование и наука. Таа ги дефинира профилот, целите и основата за обликување на студиските програми од првиот, вториот и третиот студиски циклус, како и студиските програми за високо стручно образование со траење пократко од три години. Националната рамка претставува задолжителен национален стандард кој го регулира начинот на стекнување и користење високообразовни квалификации во Република Македонија.

Националната рамка содржи општи дескриптори на квалификациите за секој циклус студии кои ги одразуваат вообичаените вештини и постигања на студентот, а се однесуваат на квалификациите кои го означуваат комплетирањето на соодветниот циклус студии.

Описот на резултатите од учењето за определено ниво на квалификација е изразен со следниве дескриптори на квалификациите:

- знаења и разбирање,
- примена на знаењата и разбирањето,
- способност за евалуирање/оценување/просудување,
- комуникациски вештини и
- вештини за учење.

Националната рамка на наставнички квалификации претставува логичка операционализација на Националната рамка на високообразовни квалификации. Во однос на универзитетските студиски програми за иницијално образование и стручно усовршување во рамки на концептот за доживотно учење, можеме да очекуваме ревизија и вградување повисок квалитет во понудата за професионален развој, со што ќе се подигне нивото на национална и меѓународна компатибилност.



#### 4.2.4. Улогата на НРНК

Системот на образование и обука на наставници во Република Македонија покажува низа слабости кои во голема мера ја компромитираат наставничката професија и предизвикуваат проблеми во реализацијата на образовниот процес. Развивањето Национална рамка на наставнички квалификации е потреба на која нашата земја мора веднаш да одговори. Јасно дефинирана НРНК овозможува имплементација на интервенции во иницијалното образование и стручното усовршување на наставниците и води кон остварлив и крајно пожелен квалитет на наставничката професија. Крајна полза од НРНК ќе имаат не само учениците, туку и целото општество.

Квалитетот на работата на наставниците е постојано во фокусот на интерес на државата. Националната програма нуди анализа и насоки за професионалниот развој на наставниците. Таа, едновременно, нуди преглед и споредба на постојната и посакуваната состојба на полето на професионалниот развој на наставниците во земјата.

Мнозинството експерти нагласуваат дека професионализацијата на наставниците претставува предуслов за зајакнување на квалитетот на образованието и дека заслужува сериозно внимание на сите кои се вклучени во формулирањето на образовните политики. Ова е причината зошто е неопходно да се дефинира концептот на професионален развој на наставниците.

Континуираното образование, односно стручното усовршување на наставниците има своја специфична улога. Потребата од перманентно учење, учење во текот на целиот живот, е еден од императивите на денешнината; таа потреба е особено нагласена кај наставничката професија.

Воспоставувањето стимулативни социјални и професионални услови за развој на кариери во наставничката професија во голема мера ќе го промени ставот на наставникот спрема сопствениот професионален развој.

Очигледно е, и добро познато, дека недоволно добро осмислената професионална подготовка на наставниците директно се реперкуира врз образовната практика, како и врз процесите на развој и социјализација на децата и возрасните ученици. Досегашните искуства укажуваат дека професионалниот развој на наставниците е оптоварен со многубројни слабости:

- отсуство на утврдени политики за професионален развој на наставниците;
- доминација на поединечната иницијатива;
- недоволна финансиска поддршка за училиштата и наставниците за нивниот професионален развој;
- формализираност на системот за менторирање приправници;
- отсуство на стандарди и критериуми за професионален развој и напредување во кариерата;
- недоволни можности за стручно усовршување на наставниците;
- недефиниран систем за обука;
- отсуство на национални стандарди за наставнички квалификации.

Оттаму, дизајнирањето нови професионални стандарди во образованието и обуката на наставниците произлегува не само како потреба, туку и како можно решение за постојните проблеми. НРНК треба да поттикне низа промени и да ги надмине слабостите во постојниот систем за образование и обука на наставниците во земјава. Од неа се очекува:

- да ги направи наставничките квалификации поексплицитни така што јасно ќе ја дефинира нивната намена;
- да овозможи признавање и мобилност на национално и меѓународно ниво;
- да го изедначи квалитетот на давателите на услуги во образованието и обуката.

Моделот на Рамката на наставнички компетенции АТЕПИЕ ни дава можност за осмислување и развивање Национална рамка на наставнички компетенции за Република Македонија.

Овој документ е наменет за сите наставници, образовни практичари, експерти во областа на образованието и учењето, директори и раководители на образовни институции, образовни советници и државни и професионални тела кои управуваат или учествуваат во образованието.

Тој ја одразува потребата за подготвување Национална рамка на наставнички квалификации и претставува надополнување на државните иницијативи за развивање на Националната рамка на квалификации во високо образование. Со тоа, тој е дел од веќе постојната рамка.

Од Националната рамка на наставнички квалификации (НРНК) се очекува да ги надмине постојните слабости во системот за образование и обука на наставниците во Република Македонија и да воведо нов квалитет на ова поле со јасна национална и меѓународна компатибилност.

### 4.3. Рамката на наставнички компетенции како инструмент за подобрување на континуираниот развој на наставниците – случајот на Црна Гора

*Саша Милиќ*

Филозофски факултет, Никшиќ, Универзитет на Црна Гора,  
Црна Гора

*Милица Јелиќ*

Филозофски факултет, Никшиќ, Универзитет на Црна Гора,  
Црна Гора

Секое општество чиј развој е заснован на квалитетно образование им оддава признание на комплексноста и одговорноста на наставничката професија, на нејзината важност за развојот на општеството и секој поединец и на високите очекувања кои сите ги имаме од образованието.

Начелата кои треба да претставуваат основа за стандардите за наставници можат да се изведат од основните начела на реформата на образованието дефинирани во Книгата на промени (2001):

- квалитетно образование за сите ученици;
- еднакви можности за сите кои се во процесот на образование;
- избор согласно индивидуалните способности и флексибилноста на курикулумот;
- поддршка за севкупниот развој на децата и остварувањето на нивниот целосен потенцијал;
- наставникот како модел за стекнување знаења, вредности и вештини;
- одговорноста на наставниците кон учениците, родителите и заедницата;
- наставничките компетенции – нивниот професионален развој и доживотно учење се директно поврзани со постигањата на учениците;
- осигурување на квалитетот на образованието;
- имплементација на ефективни методи на настава и учење;
- познавање на образовните системи и политики; и
- соработка меѓу училиштето, родителите и локалната заедница.

Во 2008 година, Заводот за школство на Црна Гора ги донесе стандардите за **Наставнички звања**. Во овој документ стандардите се дефинирани како *инструменти за стимулирање на професионалниот развој на наставниците, кои ги опишуваат неопходните знаења, вештини и ставови што секој наставник треба да ги поседува за да може добро да ги извршува своите задачи* (Завод за школство, 2008). Тие вклучуваат три основни подрачја на професионален развој: **професионалните атрибути и вредности, професионалните знаења и разбирање и професионалните вештини на наставниците**. Тие јасно зацртуваат што се очекува од наставниците на секое од петте нивоа на наставничката кариера.

*Кои критериуми постојат во моментот за регулирање на наставничките стандарди?*

Црногорските образовни власти (Министерство за образование и спорт и Националното биро за образование) се во процес на подготвување наставнички стандарди, а Работната група ги дефинираше следниве нацрт-стандарди:

- Развој на ученикот и процес на учење;
- Окружување за учење;
- Наставнички компетенциите во поединечните предмети;
- Наставнички компетенции за методиката на поединечните предмети;
- Планирање на наставниот процес;
- Континуирана евалуација и оценување;
- Професионален развој на наставниците;
- Вештини на наставниците за лидерство и тимска работа.

Развивањето на наставничките стандарди не се засноваше на специфични критериуми, па работната група го создаде овој нацрт врз основа на меѓународни искуства и споредба со моделите од САД и Британија. Дефинитивната верзија на овој документ сè уште не е усвоена.

Сите релевантни студии за ефектите на професионалниот развој сугерираат дека „само истрајна, доследна и долгорочна примена на иновативни напори во образовниот систем може да доведе до нејзина трајна заснованост и прифаќање од страна на наставниот кадар и системите, генерално“ (Милиќ, 2002).

*Кој е одговорен за квалитетот на наставникот?*

Иницијално образование – Универзитетот на Црна Гора; Професионален развој – Националното биро за образование – Секторот за континуиран професионален развој на наставниците.

#### 4.3.1. Континуиран професионален развој на наставниците

Системот за професионален развој на наставниците во Црна Гора беше воспоставен во периодот 2005–2009 година преку имплементацијата на проектот *Развивање систем за професионален развој во Црна Гора*<sup>2</sup>. Во воспоставувањето на овој систем беа вклучени наставници, советници, директори и заменици директори на училишта; советници и супервизори од Бирото за образование, како и странски експерти. Членовите на работната група, преку соработка со странски експерти и посети на други образовни системи (Грција, Франција, Шкотска, Чешката Република, Холандија, САД), имаа можност да анализираат, споредуваат и изведат успешни решенија од образовните системи на развиените земји во Европа и САД. Едновремено, се следеше и вреднуваше паралелниот напредок во образованието и општеството, со цел воспоставување систем кој би им помогнал на наставниците да стекнат компетенции неопходни за квалитетно извршување на наставничката професија. Проектот се состоеше од пет клучни компоненти: (1) развој на стратегија за професионален развој на наставниците, следење и евалуација на имплементацијата, (2) професионален развој на ниво на училиште, (3) систем на повисоки звања, (4) интерактивна обука на фасилитатори/тренери, (5) вклучување компјутери во наставата. Овие компоненти подразбираат и процес на менторирање и оценување на успешноста во работата на наставниците.

Дефинирани се облиците и видовите програми за професионален развој (нарачани и понудени), утврдени се процедури за акредитација кои се објавени во публикацијата Каталог на програми за професионален развој на наставниците<sup>3</sup>, како и процедури за самата имплементација<sup>4</sup>. На државно

2 Овој проект го спроведуваше *Бирото за образование*.

3 До сега се објавени три каталога: за учебните години 2007/08, 2008/09 и 2009/10. Последниот каталог содржи двојно повеќе програми од претходниот. Треба да се нагласи вклучувањето професори од Филозофскиот факултет во Никшиќ и поединечни наставници во креирањето и понудувањето програми.

4 Обуката што ја спроведува *Бирото за образование* на своите семинари е интерактивна. *Изведувачи* на интерактивната обука се обучени раководители/тренери

ниво се планираат и имплементираат програми за обука кои обезбедуваат поддршка на тековните образовни реформи. Програмите се наменети за претставници на училишта кои имаат обврска да ги пренесат своите искуства на колегите. Сепак, сметаме дека износот на средства издвоени за оваа намена е премал во споредба со промените кои треба да се воведат. Недостигот на средства го ограничува изборот на теми и опфатот на програмите за обука на наставници. Паралелна обука на наставници се спроведува од страна на меѓународни организации согласно нивните програми, кои се, најчесто, компатибилни со потребите на тековните образовни реформи, но во моментот не се приоритетни.

Системот за професионален развој на ниво на градинка/училиште (ПРНГ/ПРНУ), како непосредна можност за континуиран професионален развој, sukcesивно е воведен во сите градинки, основни училишта и гимназии во Црна Гора. Системот се заснова на реализација на активности за професионален развој во самата образовна установа. При планирањето на активностите, се води сметка да се отпочне со процена на потребите на градинката/училиштето како институција и на секој поединец во неа. Во оваа смисла, се изготвува план за професионален развој на ниво на градинка/училиште како индивидуален план за професионален развој. Индивидуалниот професионален развоен план ги содржи потребите на поединецот, врз основа на потребите на училиштето како институција каде што тој/таа работи. Со активностите поврзани со ПРНУ управува тим за професионален развој, предводен од координатор (обично педагог, психолог или наставник во градинката/училиштето, во зависност од големината на установата). Членови на тимот се наставници и директорот или заменик-директорот на градинката/училиштето. Тимот се избира за период од две години, што соодветствува на еден циклус од ПРНУ. По истекот на двете години, Комисијата за самооценување го анализира процесот и ја оценува успешноста<sup>5</sup>.

Професионалниот развој на ниво на градинка/училиште интензивно се применува во училиштата, каде имплементацијата започна во септември 2008 година, додека другите образовни установи се во фаза на планирање и подготовка. Според резултатите од истражувањето *Влијанието на импле-*

кои ги задоволуваат стандардите за оваа позиција: професори од Универзитетот на Црна Гора, советници и раководители од *Бирото за образование*, наставници и директори на училишта и членови на НВОа чија главна дејност е обука на наставници. По правило, раководителите ги обработуваат модулите во парови. Евалуација на секој модул се врши од страна на учесниците преку стандардизиран прашалник. Резултатите од евалуацијата се анализираат од страна на давателот на обуката и на консултанти од *Одделението за континуиран професионален развој* со цел преглед на содржините, формите и методите на работа. Учесниците добиваат *сертификат/диплома* по завршувањето на обуката во согласност со *Правилникот за програма и организирани форми на професионален развој на наставници* (*Службен весник на Црна Гора*, 20/04).

- 5 За да им се помогне на училиштата при имплементацијата на овој систем, *Бирото за образование* ја издаде публикацијата *професионален развој на ниво на училиште – прирачник за училишта*. Покрај описот на процесот, прирачникот содржи предлог формулар за развој на планови, листа за самоевалуација на наставниците кои искажале потреба, и листа за самоевалуација.

ментацијата на системот за професионален развој на училишно ниво врз учеството на наставниците во доживотно учење, имплементацијата на системот за ПРНУ влијае врз развојните потреби на наставниците за доживотно учење и придонесува за нивната рефлексивност врз сопствената практика како основа за понатамошно планирање на учењето. Искуството покажува дека имплементацијата на овој систем во голема мера зависи од начинот на раководење со училиштето, во смисла на признавање на неговата важност и давањето поддршка на наставниците на тоа поле. Во моментот не постојат механизми за финансиска поддршка на системот за ПРНУ од страна на државата,<sup>6</sup> што ќе се коригира со неговата понатамошна имплементација. Сепак, извесен број училишта сè уште издвојуваат средства за имплементација на програми за професионален развој заради задоволување на потребите на своите наставници. Значаен фактор во одржливоста на овој систем е селекцијата на национални координатори за професионален развој при Бирото за образование. Нивната улога се состои од давање соодветна помош и поддршка во оваа област на образовните установи за кои се одговорни.

Приправничкиот стаж на новите наставници трае една година и се остварува преку процесот на менторирање. Наставниците почетници го сметаат за исклучително корисен, бидејќи се воведуваат во практика од страна на искусен и квалитетен наставник ментор. Проблемот лежи во фактот што приправниците често не поминуваат низ овој процес согласно правилата на оваа програма, туку повремено заменуваат отсутни наставници или поминуваат низ период на обука како замена без правилно менторирање.

На ниво на држава, водителите за интерактивна обука досега се избираат од редот на наставниците и советниците од образовните установи, како и универзитетски професори кои учествувале во осмислување на решенија во тековните образовни реформи. Тие посетувале петдневна програма за интерактивна обука наменета за обучувачи организирана од Бирото за образование. Во меѓувреме е дефинирана процедурата за нивна селекција<sup>7</sup>, а ќе се објави и соодветно упатство за обучувачи. Во образовниот систем на Црна Гора има обучувачи кои се обучувале во различни образовни програми и во различни меѓународни организации кои имаат меѓународни сертификати за оваа активност. Бидејќи учесниците на обуката имаат можност преку евалуација на семинарите да ги оценуваат обучувачите, нивниот иден ангажман во голема мера зависи од нивните севкупни компетенции.

Најслабата алка во системот, како и на други места, е мониторирањето и поддршката на наставниците при имплементацијата на промените по враќањето во училиштата. Поддршката од организаторите и спроведувачите на обуката, бројот на семинари, малиот број обучени обучувачи, како и екстензивните и длабоки промени кои го допираат целокупниот образовен

6 На пример, дефинирање на определен износ по наставник, со што училиштето добива средства во зависност од бројот на наставници, со обврска да ги потроши исклучиво за нивен професионален развој во текот на календарската година.

7 Процедурата може да се најде на веб страницата на Бирото за образование [www.zavodzaskolstvo.gov.me](http://www.zavodzaskolstvo.gov.me).

систем, сето ова се големи задачи за еден мал број луѓе кои во моментот се занимаваат со овие прашања.

Без заедничка акција од сите фактори вклучени во овој процес, промените нема да фатат корен и да станат дел од секојдневната рутина на наставниците. Во овој контекст, училиштата и нивната администрација треба да преземат одговорност за воведување промени во практиката, бидејќи отсуството на разбирање и прифаќање во самото училиште често придонесува оние кои ги разбираат промените и сакаат да ги применат да решат да кренат раце.

АТЕПИЕ, како регионален проект со дефинирани стандарди, ги отвора следниве можности:

- Стандардите дефинирани со помош на АТЕПИЕ можат да се искористат за програмирање на професионалниот развој, фокусиран на компетенциите кои не се доволно развиени во иницијалното образование (некаков вид професионална поддршка во работата);
- Националните и АТЕПИЕ-стандардите можат да послужат како основа за развој на систем за напредување заснован врз овие „напредни“ компетенции стекнати низ доживотно образование;
- За хармонизација и стандардизација на образованието и стручното усовршување на наставниците – без оглед во кој образовен потсистем работат;
- За реevaluација и подобрување на веќе дефинираните стандарди (кои се слични со оние во АТЕПИЕ);
- За континуирано залагање за важноста и социјалната улога на квалитетен наставнички кадар во едно општество ориентирано кон знаење (со примери на партнерствата од АТЕПИЕ);
- Може да се согледа пошироката перспектива на стандардите (кои се презентирани во моделот АТЕПИЕ);
- Да се олесни вмрежувањето и соработката меѓу наставниците на национално и меѓународно ниво (преку организирање различни настани – симпозиуми, конференции итн.);
- Моделот АТЕПИЕ може да послужи како референтна точка за понатамошен развој на националните системи и професионалниот развој на наставниците;
- Да се зајакне грижата за наставниците (на државно ниво) во согласност со важноста и одговорноста на нивната професија во општеството (решавање на станбеното прашање, платите...) по примерите на партнерите во АТЕПИЕ (земјите учеснички, наставниците);
- Да се дефинира високиот квалитет на образовни практики преку релевантни размени и компаративни истражувања со регионалните АТЕПИЕ-партнери;
- Да се поттикнат потенцијални понудувачи на програми, пред сè практичари, да осмислуваат програми за професионален развој на своите колеги, со што ќе се овозможи споделување добри практики.



#### 4.4. Компетентен наставник во компетентен систем – случајот на Србија

*Јелена Врањешевиќ*

Учителски факултет, Универзитет во Белград,  
Србија

*Зорица Трикиќ*

Центар за интерактивна педагогија, Белград,  
Србија

##### 4.4.1. Квалитетот на образовниот процес – улогата на наставникот

Имплементацијата на образовните реформи во Србија од 2000 година наваму донесе значителни промени во домашното законодавство и резултираше со низа мерки во поглед на образовните политики засновани на националните приоритети. Во согласност со европските трендови, како и со локалните потреби, образовните реформи во Србија се движат во насока на креирање образовен систем: кој е *инклузивен*, односно способен да ги вклучи сите релевантни засегнати страни во образовниот процес и да одговори на нивните реални потреби; кој е *децентрализиран, ефективен и транспарентен*; кој ангажира *едуцирани, креативни и мотивирани професионалци кои мислат*; кој нуди *висококвалитетен курикулум*; кој промовира култура на *евалуација/самоевалуација* и континуиран училишен развој; кој поттикнува *еднаквост, толеранција и конструктивна комуникација*; кој е во состојба да ги задоволи *посебните образовни потреби*, како и потребите на малцинските и маргинализираните групи; и кој вклучува перспектива на *доживотно учење* (Министерство за образование и спорт, 2004).

Денес, неоспорни се важноста на квалитетните наставници и нивното влијание врз квалитетот на образовниот процес и неговите резултати. Бројни студии посочуваат дека наставниците се клучниот фактор кој го определува квалитетот на образовниот процес, како и мотивацијата и академските постигања на учениците (ОЕЦД, 2005; Сандерс и Риверс / Sanders and Rivers, 1N/A6; Вијегас-Римерс и Римерс / Villegas-Reimers & Reimers, 2000). Квалитетот на еден систем не може да го надмине квалитетот на неговите наставници, т.е. унапредувањето на еден образовен систем подразбира подобрување на наставничките компетенции. Очигледно е дека квалитетот на наставниците е она што ја прави разликата за децата и учениците. Сепак, отворени се прашањата за тоа што е она што ги прави наставниците различни, што им треба за да ги задоволат највисоките стандарди во својата работа, како да им се даде поддршка и да им се помогне во справувањето со предизвиците на оваа напорна професија. Ова прашање добива сè повеќе на важност како во светот, така и во Србија.



Првичниот обид во Србија да се реши ова прашање беа „Стандардите на компетенции за наставничката професија и професионалниот развој“. Овие стандарди, усвоени од Националниот совет за образование во април 2011 година, им оддаваат признание на наставниците за нивната клучна улога во севкупниот развој на детето. Стандардите се однесуваат на четири категории компетенции:

- Предметно наставно подрачје, предмети и методика,
- Учење и настава/поучување,
- Поттикнување на персоналниот развој на учениците и
- Комуникација и соработка со учениците, родителите и колегите.

Секоја компетенција е дефинирана низ пет подрачја: знаења, планирање, реализација, вреднување/евалуација и професионален развој. Овие стандарди на компетенции им служат на наставниците како инструмент за рефлексивна за сопствената професионална работа и следење и планирање на сопствениот развој. Бидејќи се задолжителни за наставниците, тие претставуваат инструмент за осигурување квалитет во нивната професионална работа.

Во април 2010 година, Националниот совет за високо образование ја усвои Националната рамка на квалификации (НРК), која ги дефинира резултатите од учењето кои се очекуваат од секоја квалификација, како и односите и мобилноста меѓу квалификациите. НРК ги дефинира општите резултати од учењето, но секоја поединечна студиска програма мора да исполни посебни барања за обемот на знаења поврзани со специфичното подрачје, вештините и компетенциите, што до сега не е сторено.

#### 4.4.2. Од компетентен поединец до компетентен систем

Истражувањата посочуваат дека образовниот систем на Србија (како и другите во регионот) е сè уште доминантно централизиран, со што се намалува улогата на наставниците во образовниот процес и нивната видливост (Пантиќ и др. / Pantić et al., 2010). Во еден таков систем, улогата на наставникот е сведена на спроведување програма создадена од други образовни експерти. Мнозинството наставници немаат можност да учествуваат во развивањето на програмите кои треба да ги спроведат. Последиците на таквата централизираност се двојни: од една страна, улогата на наставниците е сведена на пренесување знаења и спроведување програми подготвени од други, а од друга, ним им недостасуваат компетенции неопходни за преземање поактивна улога во образовниот процес. Резултатите на студијата спроведена во рамките на Проектот РАНОН / RANON (Пантиќ, Н., Чекиќ Марковиќ Ј. / Pantić, N., Čekić Marković, J., 2012) покажуваат дека кога од нив ќе се побара да ги именуваат компетенциите кои ги сметаат клучни за својата професионална улога, мнозинството наставниците ги спомнуваат оние кои се поврзани со наставата и предавањето; наставникот треба добро

да го владее предметното подрачје и да поседува добри комуникациски вештини. Бидејќи наставниците не мислат дека имаат каква било моќ за носење одлуки во системот, тие ги сметаат стандардите едноставно за уште едно барање наметнато од оние кои ги создаваат образовните политики, наместо за поддршка на процесот на унапредување на сопствената професионална работа и развој.

Наодите од овие студии се согласуваат со заклучоците од некои други студии кои укажуваат дека е тешко да се развијат компетентни поединци во еден образовен систем кој самиот не е компетентен.<sup>8</sup> Компетентниот систем воедно создава можности сите засегнати страни, особено вработените професионалци, да учествуваат во носењето одлуки, градењето политики, заедничкото учење и критичката рефлексивност.

Затоа, *Стандардите на компетенции за наставничката професија и на професионалниот развој* претставуваат само прв чекор во дефинирањето и унапредувањето на наставничката професија. Како и во многу други земји во светот, стандардите во Србија се фокусираат на дефинирање на профилот на поединечниот наставник, што дефинитивно не е доволно. За да станат овие профили реалност, мора да се изгради систем за поддршка, односно мора да се дефинираат функциите на еден компетентен систем. Затоа, на постојните стандарди треба да се гледа како на почеток на еден процес кој ги вклучува сите засегнати страни (деца, родители, наставници, образовни власти, носители на одлуки и политики) и им овозможува и ги поттикнува да отпочнат дијалог за важноста на квалитетот во образованието. Стандардите не смеат да станат инструмент за контрола, туку за поддршка за развој и унапредување на наставничката професија.

Иницијалното образование на наставниците претставува посебен предизвик за градењето висококвалитетно образование. Во Србија, во најголем број случаи иницијалното образование на наставниците не е во согласност со потребите на наставната практика. Често се слуша дека наставниците треба да се „одучат“ од своите академски знаења за да ги задоволат барањата на работата. Установите за образование на наставници треба да направат сопствено толкување на постојните стандарди (и да дадат предлози за нивно подобрување) и да се подготват за соодветен пристап кон образованието на идните наставници и за подобрување на работата на постојните.

АТЕПИЕ, како регионален проект, ги отвора следниве можности:

- **Реевалуација и подобрување на постојните стандарди** – покрај професионалните знаења и вештини, Проектот АТЕПИЕ ги дефинира компетенциите преку вредности (кои не се наведени во постојните стандарди). Ова може да биде драгоцен придонес за подобрување на веќе постојните стандарди. Подрачје на кое му се

8 **CORE** – Competence Requirements in Early Childhood Education and Care – Барања за компетентност во образованието и грижата за деца на рана возраст, Студија за Генералниот директорат на ЕК за образование и култура, Лондон и Гент, 2011.

посветува посебно внимание во рамки на компетенциите од АТЕ-ПИЕ е *професионалниот развој и одговорноста за професионален развој*, а се состои од вештини и вредности за кои наставниците сметаат дека најмногу недостасуваат.

- **Поддршка за други проекти кои го третираат образованието на наставниците и нивното професионално подобрување** – постојните стандарди и компетенции развиени во Проектот АТЕПИЕ можат да претставуваат појдовна основа за дефинирање висококвалитетно образование на наставниците на педагошките/наставничките факултети и на други високообразовни установи и универзитетски катедри кои формираат наставници. Може да послужат како поддршка во тековните проекти ТЕМПУС<sup>9</sup>, или како појдовна основа за нови проекти наменети за поврзување на високото образование со основното и средното образование. Овие компетенции можат едновремено да послужат во процесот на приправништво, како и за следење и евалуација на професионалната работа. На крај, компетенциите треба да бидат појдовна основа за креирање програми за професионален развој на наставниците. Во овој поглед, од клучна важност е соработката со Заводот за унапредување на образованието и воспитанието (Центарот за професионален развој на вработените во образованието) и Заводот за евалуација на квалитетот на образованието и воспитанието (Центарот за стандарди).
- **Дефинирање висококвалитетна образовна практика преку релевантна размена и компаративни истражувања со регионалните АТЕПИЕ-партнери.**
- **Дефинирање висококвалитетно образование преку дијалог со сите засегнати страни во процес во кој самите наставници играат клучна улога.** На овој начин се остварува трансформација на нивната улога од обични спроведувачи кон автономни креатори на сопствената практика и кон компетентни професионалци.

9 Проектот ТЕМПУС – Хармонизација и модернизација на обуката на наставниците во Србија има за цел хармонизација на образованието на наставниците со стандардите на ЕУ и поврзување на курикулумите на високото и основното образование. Задачите на проектот се: а) хармонизација и модернизација на постојните курикулуми за образование на наставници, б) подобрување на наставните методи, и в) развивање нови курсеви за доживотно образование на наставници. [www.pef.uns.ac.rs/tempus](http://www.pef.uns.ac.rs/tempus)

Магистратурата ТЕМПУС – Магистерски програми за образование на предметни наставници има за цел: а) да поттикне развивање наставнички професионални компетенции, б) да го премости јазот меѓу стручното усовршување на наставниците и нивната практика и в) да образува предметни наставници преку фокусирање на нивните педагошко-психолошки и дидактички знаења. [http://www.f.bg.ac.rs/master\\_obrazovanje\\_nastavnika](http://www.f.bg.ac.rs/master_obrazovanje_nastavnika)

## РЕФЕРЕНЦИ

- Bruner, J. (1963) *The Process of Education*. New York: Vintage Books.
- Buchberger, B., Campos, B. P., Kallos, D., & Stephenson, J. (2000) *Green Paper on Teacher Education in Europe Thematic Network on Teacher Education in Europe*. Umea: Fakultetsnamnden for lararutbildning, Umea universitet.
- Damjanović, R. (2002) The essence and the pace of change in the educational system of Montenegro, *Care and Education – journal for educational theory and practice*, Issue 1/2002. Podgorica: Bureau for Textbooks.
- Donaldson, G. (2010) *Teaching Scotland's Future*. Edinburgh: The Scottish Government.
- Dukanović, R. (2006) *Andragogical foundations for adult education*. Podgorica: Center for professional education.
- European Commission (2004) *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. Strasbourg: European Commission.
- European Commission (2005) *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*, see [http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/testingconf\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/testingconf_en.html)
- European Commission (2012) *Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes*. Strasbourg: European Commission.
- European Commission and Council of Europe (2006) *National Action Plan for the Qualification Recognition in Bosnia and Herzegovina*.
- European Commission and Council of Europe (2007) *Implementing the Framework for Qualifications in Higher Education in Bosnia and Herzegovina*.
- European Commission and Council of Europe (2007) *Standards And Guidelines for Quality Assurance in Higher Education in Bosnia and Herzegovina*.
- European Training Foundation (2010) *Bosnia and Herzegovina, Country Note*, see [http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125771C003430B2/\\$file/NOTE858D69.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125771C003430B2/$file/NOTE858D69.pdf)
- Fullan, M. (1993). The complexity of the change process. In *Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform*. London: The Falmer Press.
- Hattie, J. (2009) *Visible Learning*. London: Routledge.
- Ingvarson, L. & Rowe, K. (2007) *Conceptualising and Evaluating Teacher Quality: Substantive and methodological issues*, The Economics of Teacher Quality conference.
- Katz, L.G. (2009) The Challenges and Dilemmas of Educating Early Childhood Teachers. In *Conversation on Early Childhood Teacher Education*, Redmond: World Forum Foundation, p. 9, 11–17.

- Kovač Cerović, T., Grahovac, V., Stanković, D., Vuković, N., Ignjatović, S., Šćepanović, D., Nikolić, G. & Toma, S. (2004) *Quality Education for All: Challenges to the education reform in Serbia*. Belgrade: Ministry of Education and Sports, Department for Strategic Education Development.
- McKenzie, P., Santiago, P., Sliwka, P., & Hiroyuki, H. (2005) *Teachers matter : Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD.
- Milić, S (2008) *The modern educational systems*. Podgorica: University of Montenegro. p. 158.
- Milić, S. (2002) *Individualization of the educational process*. Podgorica: Pedagogical Center of Montenegro.
- Milić, S. (2004) *Cooperative learning: theory and practice*. Podgorica: Bureau for Textbooks.
- Milić, S. (2012) *Position Paper Montenegro* within the Advancing Teacher Professionalism for Inclusive, Quality and Relevant Education – ATEPIE project.
- Ministry of Civil Affairs BiH (2008) *Development of Education in BiH*.
- OECD (2011) *International Summit on the Teaching Profession*.
- Pantić, N. & Čekić Marković, J. (2012) *Nastavnici u Srbiji: Stavovi o profesiji i o reformama u obrazovanju*. Beograd: Centar za obrazovne politike.
- Pantić, N. (2008) *Usaglašavanje programa obrazovanja prosvetnih radnika u zemljama Zapadnog Balkana*. Beograd: Centar za obrazovne politike.
- Pantić, N. (2011) *Regional research findings for developing National Qualifications Frameworks for teachers* within the Advancing Teacher Professionalism for Inclusive, Quality and Relevant Education – ATEPIE project.
- Pantić, N., Closs, A. & Ivošević, V. (2010) *Teachers for the future – Teacher development for Inclusive Education in the Western Balkans*. Turin: European Training Foundation.
- Pantić, N., Wubbels, T. (2010) *Teacher Competences as a Basis for Teacher Education – Views of Serbian Teachers and Teacher Educators*. In *Teaching and Teacher Education* Volume 26, Issue 3.
- Parlamentarna skupština BiH (2003) *Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u BiH*, Službeni glasnik BiH, 88/07.
- Parrott, J. (2000) *New Roles, New Goals: Rethinking the Educational Paradigm, Teaching Strategies in Higher Education: Effective Teaching, Effective Learning*. Szeged: Civic Education Project Hungary, p. 34.
- Peeters, J. (2008) *The Construction of a New Profession – A European perspective on professionalism in Early Childhood Education and Care* . Amsterdam: SWP Publisher, p. 25, 31, 147–148.
- Popović, D. (2010) *Profesional development and changes in roles of teachers. Montenegro in the XXI century – in era of competitiveness, education*. Podgorica: CANU, 73/10, 239–256.
- Rangelov Jusović, R. (2012) *Osnove kvalifikacijskog okvira za nastavničku profesiju Bosna i Hercegovina, u okviru projekta Unapređenje*

- nastavničke profesije za inkluzivno, kvalitetno i relevantno obrazovanje – ATEPIE.
- Sanders, W. L. & Rivers, J. C. (1996) *Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement*. Tennessee: University of Tennessee.
- Stoney, L., Mitchell, A. & Warner, M.E. (2006) Smarter Reform: Moving beyond single program solutions to an early care and education system. *Community Development – Journal of the Community Development Society*. 37/2.
- Strategy for professional development of teachers in Montenegro 2005–2009. (2006) Podgorica: Bureau for Education.
- Šuković, R. (2003) *Education of teachers in Montenegro(1947–1977)* Nikšić: Faculty of Philosophy, pp. 239–242.
- Teacher Education Policy in Europe (TEPE) Conference (2008) Official Conference Document *Conclusions and Recommendations*. Ljubljana: University of Ljubljana.
- Thematic Network on Teacher Education in Europe (2000) *Green Paper on Teacher Education in Europe*.
- Thorpe R. (2013) paper presented at the *Sustaining Teachers' Professional Growth Seminar*, 18th – 19th February 2013. Cambridge.
- Todorović, K. (2002) School in the learning society concept. *Care and education journal for educational theory and practice*. Podgorica: Bureau for Textbooks. 4/2002.
- Tuning Project (2009) *Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Education*.
- UNESCO (1998) report for International Educational Development for the 21st century *Learning – the treasure within us*. editor Jacques Delors. Zagreb: Educa, pp. 159–161.
- UNESCO (2011) *World Data on Education VII Ed. 2010/11*.
- UNICEF (2007) *Analiza potreba nastavnika u pogledu stručnog usavršavanja*.
- Vandenbroeck, M. (1991) Professionalisation. in Peeters, J, Braam, J. & Van den Heede: *Family Day Care: Teacher or Substitute Mother*. Gent: VBJK, p. 157.
- Vijeće ministara BiH (2008) *Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementiranja 2008–2015*, Sarajevo: Službeni glasnik 13/08.
- Vijeće ministara BiH (2011) *Osnove kvalifikacijskog okvira u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Službeni glasnik 31/11.
- Villegas-Reimers, E., Reimers, F. (2000) *Professional development of teachers as lifelong learning: Models, practices and factors that influence it*. Washington, DC: BISCE of other National Research Council.
- Wikman, U. (2010) *Teacher Education Policy in Europe*.

Велковски, З. (2012) Основа за развивање на Национална рамка на наставнички квалификации – Проект Унапредување на професионализмот на наставниците за инклузивно, квалитетно и релевантно образование – АТЕПИЕ.

Министерство за образование и наука (2005) *Национална програма за развој на образованието во Република Македонија 2005–2015*, Скопје.

Министерство за образование и наука (2010) *Уредба за националната рамка на високо-образовните квалификации*, Скопје.

### Интернет извори

Завод за унапредување на образованието и воспитанието, Србија <http://www.zuov.gov.rs> (последен пат пристапено во: февруари 2013)

Завод за школство, Црна Гора, <http://www.zavodzaskolstvo.gov.me> (последен пат пристапено во: февруари 2013)

Министерство за граѓански работи на Босна и Херцеговина, [www.mcr.gov.ba](http://www.mcr.gov.ba) (последен пат пристапено во: февруари 2013)

Министерството за образование и наука of Македонија, <http://www.mon.gov.mk/> (последен пат пристапено во: февруари 2013)

## Прилози

Прилог 1. Рамка на наставнички компетенции

Прилог 2. Преглед на резултатите од истражувањето

Прилог 3. Прашалник за консултација со наставниците





## ПРИЛОГ 1. РАМКА НА НАСТАВНИЧКИ КОМПЕТЕНЦИИ

Подрачје	1. ПРОФЕСИОНАЛНИ ЗНАЕЊА <i>Наставникот треба да ги познава и разбира:</i>	2. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВЕШТИНИ <i>Наставникот треба да умее да:</i>	3. ПРОФЕСИОНАЛНИ ВРЕДНОСТИ <i>Наставникот треба да:</i>
УЧЕНИК И УЧЕЊЕ	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. релевантните теории за учењето, развојните теории и актуелните научни истражувања;</li> <li>2. индивидуалните разлики меѓу способностите за учење, интересите, стилевите на учење и претходните искуства на учениците;</li> <li>3. основата и начелата на интеркултурност во образованието, вклучувајќи ги и механизмите за создавање стереотипи, предрасуди и дискриминација;</li> <li>4. образовните потреби на талентираните ученици, учениците со пречки во развојот и учениците од различни ранливи групи.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. применува знаења за човечкиот развој и социо-културниот диверзитет и индивидуалните разлики заради постигање максимални резултати од учењето;</li> <li>6. ги поддржува сите аспекти на личноста на детето, неговата/нејзината самодоверба и самопочитување и развивањето животни вештини и други компетенции;</li> <li>7. применува методи за унапредување на когнитивните и метакогнитивните вештини на учениците за учење;</li> <li>8. ги поддржува учениците во развојот на нивната самостојност и капацитетите за саморегулирано учење.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>9. верува дека секое дете може да учи и да се развива;</li> <li>10. негува холистички пристап;</li> <li>11. развива кај учениците, со сопствен пример, уверување за вредноста на учењето и потребата за личен развој и раст;</li> <li>12. го пренесува ентузијазмот за учење на учениците;</li> <li>13. ја цени различноста и да негува дух на толеранција кај учениците.</li> </ol>
ОКРУЖУВАЊЕ ЗА УЧЕЊЕ	<ol style="list-style-type: none"> <li>14. можностите за учење во разновидни окружувања за учење (во училиница, лабораторија, заедницата, семејството, културни и други институции);</li> <li>15. влијанието на разновидните окружувања за учење врз учениците од различна возраст, пол, културно потекло и образовни потреби;</li> <li>16. можностите и ограничувањата на различните ресурси за учење, вклучувајќи ја и ИКТ;</li> <li>17. факторите кои придонесуваат за создавање безбедно и поттикнувачко окружување за секое дете;</li> <li>18. регулативите, законите и конвенциите кои се однесуваат на заштитата на детските права.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>19. создаде стимулативно окружување за учење во согласност со потребите на сите различни ученици;</li> <li>20. применува методи за контрола на однесувањето и други методи и техники кои придонесуваат за градење безбедно окружување за учење и поддршка на социјалниот и емоционалниот развој на секое дете;</li> <li>21. воспостави окружување во кое секој ученик се чувствува безбеден, компетентен, прифатен и поттикнуван;</li> <li>22. препознава и соодветно да реагира на кризни состојби во најдобар интерес на децата (насилство, страдање итн.).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>23. се однесува кон секое дете со достоинство, почитување и емпатија и да ги промовира истите вредности кај учениците;</li> <li>24. биде отворен за идеи, промени и иновации кои придонесуваат за градење стимулативно окружување за учење;</li> <li>25. промовира вредности кои се однесуваат на личната благосостојба, придружени со почитување на другите.</li> </ol>

<b>НАСТАВА И ОЦЕНУВАЊЕ</b>	<p>26. предметната материја, вклучувајќи клучни концепти, теории и истражувања во програмското подрачје кое го предаваат;</p> <p>27. логиката на курикулумот и односите меѓу неговите компоненти (наставни цели, содржина, учење и настава, оценување на резултатите од учењето);</p> <p>28. современите истражувања за ефективно поучување/предавање на специфични содржини и подрачја, вклучувајќи евентуални тешкотии со кои учениците можат да се соочат;</p> <p>29. разновидните начини на моделирање на часовите и организацијата на етапите на учење кои го поттикнуваат учењето кај децата;</p> <p>30. разновидните стратегии за следење и оценување и валидни методи за оценување и анализирање на учењето кај децата;</p> <p>31. значењето на мултидисциплинарните пристапи и интегрираната настава.</p>	<p>32. ги планира целите на учењето и да ги моделира етапите на учење соодветно на развојните фази на учениците, нивните способности и потреби, користејќи докази од истражувања за ефективна настава и учење;</p> <p>33. избира и применува наставни методи кои ја одржуваат мотивацијата за учење и ги поттикнуваат учениците активно да учествуваат во процесот на учење и да соработуваат со другите ученици;</p> <p>34. им дава на учениците и родителите конструктивни наврамени усни и пишани повратни информации за напредокот во учењето и остварувањето на целите на учењето;</p> <p>35. избира и применува валидни стратегии за оценување користејќи разновидни формативни и сумативни пристапи кон оценувањето на учењето;</p> <p>36. ја поврзува предметната содржина со други предмети и содржини за да осигури практична примена на знаењата;</p> <p>37. ги анализира и интерпретира податоците од оценувањето на учениците и да ги користи за планирање на идното учење на децата како и за подобрување на сопствената наставна практика.</p>	<p>38. го заснова процесот на настава и учење на пристап фокусиран на ученикот;</p> <p>39. покажува високи очекувања во однос на можностите за учење и развојот на секој ученик;</p> <p>40. ги идентификува и поаѓа од потенцијалот и силните страни на секој ученик и да ги надградува.</p>
--------------------------------	--	---	--

<p>ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ И ОДГОВОРНОСТ</p>	<p>41. комплексноста на наставничката улога и одговорноста, како и општествената важност на наставничката професија; 42. стандардите и етичкиот кодекс на наставничката професија; 43. ефективните модели на професионален развој и учење и нивната важност.</p>	<p>44. користи професионални стандарди за редовно да ги евалуира своите професионални знаења и практика, како и да го планира идното професионално учење; 45. води конструктивен дијалог со колегите и менторите за нивните професионални знаења и вештини и да ги користи повратните информации за подобрување на сопствената наставна практика; 46. користи формални и неформални пригоди за учење и професионален развој; 47. дискутира со колегите за релевантни образовни прашања и да се вклучи во заедничко учење и истражувања со цел да придонесе за подобрување на наставните практики; 48. применува и развива рефлексивни вештини за анализирање и подобрување на сопствената настава.</p>	<p>49. биде посветен на професионалниот развој во текот на целата своја кариера, како и на постигање високи професионални стандарди; 50. покажува одговорност да го поддржи и да придонесе кон професионалниот развој на колегите; 51. го промовира статусот на наставничката професија и позитивните убедувања за неа; 52. го цени придонесот на образовните науки и наодите и доказите од истражувањата и да постапува според нив.</p>
<p>СОРАБОТКА УЧИЛИШТЕТО, СЕМЕЈСТВОТО И ЗАЕДНИЦАТА</p>	<p>53. придонесот на стручните соработници и другите експерти во и надвор од училиштето, со цел да се осигури благосостојба за секое дете; 54. важноста и влијанието на вклученоста на семејството во училишниот живот; 55. пристапите за поттикнување и одржување на партнерството меѓу родителите (семејството/згрижувачите) и училиштата; 56. можностите и ресурсите на локалната заедница за поддршка на семејствата и децата.</p>	<p>57. воспостави соработка и да учествува во тимска работа во различни културни контексти; 58. комуницира ефективно и со почитување со колегите наставници, родителите, образовните експерти и претставниците на властите; 59. применува разновидни стратегии со цел развивање ефективно партнерство меѓу семејството, училиштето и заедницата.</p>	<p>60. биде отворен и подготвен да соработува со други експерти, родители и со пошироката заедница; 61. негува односи со други фактори засновани на емпатија, заемна почит и толеранција за поинакви мислења; 62. промовира заемна доверба и доверливост во односите со учениците, колегите и родителите; 63. биде подготвен на акција и да ги промовира правата и интересите на сите деца во училиштето и заедницата.</p>

<p>УЧИЛИШЕН РАЗВОЈ И УНАПРЕДУВАЊЕ НА ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ</p>	<p>64. структурата и целта на образовниот систем и неговото влијание врз промените во општеството;</p> <p>65. глобалните и локалните трендови во образованието и влијанието на општествениот и економскиот развој врз образовниот систем;</p> <p>66. законодавството и управувањето/ владеењето во образовниот сектор, вклучувајќи го и процесот на раководење со училиштето;</p> <p>67. развојната стратегија на училиштето, неговата мисија, визија и развојни цели;</p> <p>68. механизмите за следење на квалитетот и континуирано подобрување на квалитетот и резултатите од работата на училиштето.</p>	<p>69. осмислува и управува со проекти и помали акциски истражувања за унапредување на работата на училиштето;</p> <p>70. учествува во стратешкото планирање и следењето на училишните постигања;</p> <p>71. иницира промени кои водат до подобрувања и да ги мотивира другите да учествуваат во нив;</p> <p>72. анализира проблемите и да изнаоѓа решенија колаборативно.</p>	<p>73. ги промовира вредностите на училиштето како заедница која учи;</p> <p>74. покажува отвореност за соработка со цел напредување, развој на нови идеи, професионални размени и споделување добри практики;</p> <p>75. ја промовира важноста на квалитетното образование и правото на секое дете на такво образование;</p> <p>76. евалуира и предвиди нови образовни потреби и барања во контекстот во кој дејствува.</p>
---	--	--	--

## ПРИЛОГ 2. ПРЕГЛЕД НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

### Цели, начела и намена на истражувањето

Наставничките компетенции се сфаќаат како интегриран спој на лични карактеристики, знаења, вештини и ставови неопходни за ефикасно дејствување во различни ситуации на поучување/настава и учење (Тигелар и др. / Tigelar et al., 2004, стр. 255). Како такви, тие претставуваат важен дел од Рамката, кои имаат за цел развој на наставничката професија. Целта на ова истражување беше да придонесе кон формулирањето национална рамка на квалификации за наставникот на XXI век. Така, за да придонесеме кон остварувањето на оваа цел, во рамките на проектот „Унапредување на професионализмот на наставниците за инклузивно, квалитетно и релевантно образование“ (АТЕПИЕ), подготвивме прашалник кој ги содржи ставките компетенции претставени во Рамката.

### *Истражувачки активности*

Истражувањето се спроведе во периодот август–октомври 2012 година.

### *Методологија и целни групи*

За целите на оваа студија се подготви прашалник со 76 ставки во вид на Ликертовата скала од 5 степенa. Со оглед на целта на истражувањето, која беше да се провери разбирањето на компетенциите и да се пилотира инструментот, се примени пригоден примерок. Прашалникот беше анонимно пополнет од 166 испитаници (Табела 7).

Од учесниците во пилотирањето, една третина беа од Босна и Херцеговина, малку над 20 проценти од Србија и Црна Гора и 18 проценти од Македонија. Најголемата група, (41%), имаа меѓу 5 и 15-годишен работен стаж во училиште; 38 проценти имаа над 15-годишно искуство, а 21 процент беа со помалку од 5 години искуство. Најголем дел од испитаниците работат како одделенски наставници (34%), други 26 проценти како едукатори; предметни наставници беа 28 проценти (вклучувајќи основни и средни училишта); 8 проценти беа од невладиниот сектор, а 4 проценти од примерокот се состоеше од испитаници кои работат на други позиции во образовни институции.

Табела 7. Учесници по земја

	фреквенција	проценти
Србија	36	21,7
БиХ	59	35,5
Македонија	30	18,1
Црна Гора	41	24,7
Вкупно	166	100,0

### Резултати од истражувањето

Следува описот на подрачјата кои се важни за компетенциите за наставничката професија и за развојот на компетенциите.

Табела 8. Дескриптори (М и СД) за ставките од  
Важноста за компетенциите за наставничката професија

УЧЕНИК И УЧЕЊЕ	М	СД
1. Релевантни теории за учењето, развојни теории и актуелни научни истражувања.	4,21	,769
2. Индивидуални разлики меѓу учениците во нивната способност за учење, интереси, стилови на учење и претходни искуства.	4,63	,544
3. Основа и начела на интеркултурност во образованието, вклучувајќи ги и механизмите за создавање стереотипи, предрасуди и дискриминација.	4,36	,809
4. Образовни потреби на талентираните ученици, учениците со пречки во развојот и учениците од различни ранливи групи.	4,61	,649
5. Применува знаења за човечкиот развој и социо-културниот диверзитет и индивидуалните разлики заради постигање максимални резултати од учењето.	4,41	,748
6. Ги поддржува сите аспекти на личноста на детето, неговата/нејзината самодоверба и самопочитување и развивањето животни вештини и други компетенции.	4,68	,552
7. Применува методи за унапредување на когнитивните и метакогнитивните вештини на учениците за учење.	4,43	,964
8. Ги поддржува учениците во развојот на нивната самостојност и капацитетите за саморегулирано учење.	4,65	,631
9. Верува дека секое дете може да учи и да се развива.	4,68	,714
10. Негува холистички пристап.	4,49	,769
11. Со сопствен пример развива кај учениците уверување за вредноста на учењето и потребата за личен развој и раст.	4,73	,554
12. Го пренесува ентузијазмот за учење на учениците.	4,71	,573
13. Ја цени различноста и негува дух на толеранција кај учениците.	4,76	,583

ОКРУЖУВАЊЕ ЗА УЧЕЊЕ		
14. Можности за учење во разновидни окружувања за учење (во училишница, лабораторија, заедницата, семејството, културни и други институции).	4,34	,807
15. Влијание на разновидните окружувања за учење врз учениците од различна возраст, пол, културно потекло и образовни потреби.	4,23	,821
16. Можности и ограничувања на различните ресурси за учење, вклучувајќи ја и ИКТ.	4,33	,776
17. Фактори кои придонесуваат за создавање безбедно и поттикнувачко окружување за секое дете.	4,51	,650
18. Регулативи, закони и конвенции кои се однесуваат на заштитата на детските права.	4,37	,775
19. Создава стимулативно окружување за учење во согласност со потребите на сите различни ученици.	4,55	,674
20. Применува методи за контрола на однесувањето и други методи и техники кои придонесуваат за градење безбедно окружување за учење и поддршка на социјалниот и емоционалниот развој на секое дете.	4,69	,560
21. Воспоставува окружување во кое секој ученик се чувствува безбеден, компетентен, прифатен и поттикнуван.	4,82	,471
22. Препознава и соодветно реагира на кризни состојби во најдобар интерес на децата (насилство, страдање итн.).	4,84	,431
23. Се однесува кон секое дете со достоинство, почитување и емпатија и ги промовира истите вредности кај учениците.	4,89	,331
24. Отворен за идеи, промени и иновации кои придонесуваат за градење стимулативно окружување за учење.	4,70	,510
25. Промовира вредности кои се однесуваат на личната благосостојба, придружени со почитување на другите.	4,54	,648
УЧИЛИШТЕ, СЕМЕЈСТВО, ЗАЕДНИЦА		
26. Придонес на стручните соработници и другите експерти во и надвор од училиштето, со цел да се осигури благосостојба за секое дете.	4,33	,785
27. Важност и влијание на вклученоста на семејството во училишниот живот.	4,53	,658
28. Пристапи за поттикнување и одржување на партнерството меѓу родителите (семејството/ згрижувачите) и училиштата.	4,50	,659
29. Можности и ресурси на локалната заедница за поддршка на семејствата и децата.	4,12	,812
30. Воспоставува соработка и учествува во тимска работа во различни културни контексти.	4,38	,745
31. Комуницира ефективно и со почитување со колегите наставници, родителите, образовните експерти и претставниците на властите.	4,60	,594
32. Применува разновидни стратегии со цел развивање ефективно партнерство меѓу семејството, училиштето и заедницата.	4,33	,776



33. Отворен и подготвен да соработува со други експерти, родители и пошироката заедница.	4,64	,586
34. Негува односи со други фактори засновани на емпатија, заемна почит и толеранција за поинакви мислења.	4,53	,690
35. Промовира заемна доверба и доверливост во односите со учениците, колегите и родителите.	4,67	,566
36. Подготвен е на акција и ги промовира правата и интересите на сите деца во училиштето и заедницата.	4,56	,649
<b>НАСТАВА, ЕВАЛУАЦИЈА И ОЦЕНУВАЊЕ</b>	<b>M</b>	<b>CD</b>
37. Предметна материја вклучувајќи клучни концепти, теории и истражувања во програмското подрачје кое го предава.	4,74	,538
38. Логика на курикулумот и односи меѓу неговите компоненти (наставни цели, содржина, учење и настава, оценување на резултатите од учењето).	4,61	,730
39. Современи истражувања за ефективно поучување/предавање на специфични содржини и подрачја, вклучувајќи евентуални тешкотии со кои учениците можат да се соочат.	4,46	,630
40. Разновидни начини на моделирање на часовите и организацијата на етапите на учење кои го поттикнуваат учењето кај децата.	4,59	,574
41. Разновидни стратегии за следење и оценување и валидни методи за оценување и анализирање на учењето кај децата.	4,62	,608
42. Значење на мултидисциплинарните пристапи и интегрираната настава.	4,53	,785
43. Ги планира целите на учењето и ги моделира етапите на учење соодветно на развојните фази на учениците, нивните способности и потреби, користејќи докази од истражувања за ефективна настава и учење.	4,57	,710
44. Избира и применува наставни методи кои ја одржуваат мотивацијата за учење и ги поттикнуваат учениците активно да учествуваат во процесот на учење и да соработуваат со другите ученици.	4,84	,366
45. Им дава на учениците и родителите конструктивни навремени усни и пишани повратни информации за напредокот во учењето и остварувањето на целите на учењето.	4,51	,755
46. Избира и применува валидни стратегии за оценување, користејќи разновидни формативни и сумативни пристапи кон оценувањето на учењето.	4,40	,897
47. Ја поврзува предметната содржина со други предмети и содржини за да осигури практична примена на знаењата.	4,64	,574
48. Ги анализира и интерпретира податоците од оценувањето на учениците и ги користи за планирање на идното учење на децата, како и за подобрување на сопствената наставна практика.	4,64	,597
49. Го заснова процесот на настава и учење на пристап фокусиран на ученикот.	4,45	,865
50. Покажува високи очекувања во однос на можностите за учење и развојот на секој ученик.	4,04	1,129
51. Ги идентификува и поаѓа од потенцијалот и силните страни на секој ученик и ги надградува.	4,62	,600

ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ И ОДГОВОРНОСТ		
52. Комплексност на наставничката улога и одговорности, како и општествената важност на наставничката професија.	4,57	,700
53. Стандарди и етички кодекс на наставничката професија.	4,69	,559
54. Ефективни модели на професионален развој и учење и нивната важност.	4,59	,662
55. Користи професионални стандарди за редовно да ги евалуира своите професионални знаења и практика, како и да го планира идното професионално учење.	4,41	,855
56. Води конструктивен дијалог со колегите и менторите за нивните професионални знаења и вештини и ги користи повратните информации за подобрување на сопствената наставна практика.	4,51	,686
57. Користи формални и неформални пригоди за учење и професионален развој.	4,53	,667
58. Дискутира со колегите за релевантни образовни прашања и се вклучува во заедничко учење и истражувања со цел да придонесе за подобрување на наставните практики.	4,47	,724
59. Применува и развива рефлексивни вештини за анализирање и подобрување на сопствената настава.	4,44	,879
60. Посветен на професионалниот развој во текот на целата своја кариера, како и на постигање високи професионални стандарди.	4,65	,515
61. Показува подготвеност да го поддржи и да придонесе кон професионалниот развој на колегите.	4,32	,791
62. Го промовира статусот на наставничката професија и позитивните убедувања за неа.	4,57	,607
63. Го цени придонесот на образовните науки и наодите и доказите од истражувањата и постапува според нив.	4,45	,629
УЧИЛИШЕН РАЗВОЈ И УНАПРЕДУВАЊЕ НА УЧИЛИШНИОТ СИСТЕМ		
64. Структура и цел на образовниот систем и негово влијание врз промените во општеството.	4,34	,754
65. Глобални и локални трендови во образованието и влијание на општествениот и економскиот развој врз образовниот систем.	4,23	,705
66. Законодавство и управување/влдаеење во образовниот сектор, вклучувајќи го и процесот на раководење со училиштето.	4,14	,703
67. Развојна стратегија на училиштето, негова мисија, визија и развојни цели.	4,24	,845
68. Механизми за следење на квалитетот и континуирано подобрување на квалитетот и резултатите од работата на училиштето.	4,22	,793
69. Смеслува и управува со проекти и помали акциски истражувања за унапредување на работата на училиштето.	4,14	,892
70. Учествува во стратешкото планирање и следењето на училишните постигања.	4,08	,814

71. Иницира промени кои водат до подобрувања и ги мотивира другите да учествуваат во нив.	4,34	,704
72. Анализира проблеми и изнаоѓа решенија колаборативно.	4,32	,743
73. Ги промовира вредностите на училиштето како заедница која учи.	4,51	,795
74. Покажува отвореност за соработка со цел напредување, развој на нови идеи, професионални размени и споделување добри практики.	4,63	,617
75. Ја промовира важноста на квалитетното образование и правото на секое дете на такво образование.	4,66	,639
76. Евалуира и предвидува нови образовни потреби и барања во контекстот во кој дејствува.	4,36	,842

Анализата покажа мошне мали варијации во одговорите на испитаниците доколку се анализираат поединечните ставки. Иако мора да се земат предвид ограничувањата во постапката за утврдување на примерокот, високото рангирање на секоја компетенција може да се сфати како индикација дека учесниците се согласуваат во врска со релевантноста на предложената рамка за опис на барањата понудени за извршување на улогата на компетентен наставник. Воедно, наставниците не посочија дека која било поединечна ставка е неразбирлива или несоодветно формулирана.

Потоа, побаравме од секој испитаник да процени до кој степен смета дека предметните наставници во определениот образовен потсистем (основно училиште, гимназија, стручно училиште) во кое работат ги развиле компетенциите во определените полиња. Резултатите се прикажани во Табела 9.

Табела 9. Перцепција за развиеноста на компетенциите

Поле	М	СД
Ученик и учење	3,90	,799
Окружување за учење	3,55	,918
Училиште, семејство, заедница	3,54	,919
Настава, оценување, евалуација	3,92	,859
Професионален развој и одговорност	3,69	,983
Училишен развој и унапредување на училишниот систем	3,37	1,057

Од друга страна, увидот во перцепциите на испитаниците за нивото на стекнати компетенции покажува дека просечните оценки се пониски од оние дадени за утврдување на важноста и дека варираат во умерени рамки на скалата. Ова може да укаже на согледување јаз меѓу „сликата на идеалниот наставник“ и „сликата на реалните наставнички компетенции“. Овој наод бара дополнително истражување на поголем примерок.

На крај, учесниците во испитувањето дадоа свое мислење за тоа како моделот на компетенции развиен во Проектот АТЕПИЕ би можел да се примени за подобрување на нивната образовна практика. Од понудените одговори се гледа дека сите испитаници позитивно го оценуваат моделот, но примена-

та останува нејасна. Мнозинството наставници ја гледаат нејзината употребна вредност за својот иден професионален развој низ семинари и работилници.

И на прашањето како овој модел би можел да се искористи за подобрување на училишната практика на другите фактори (училиштето, универзитетите, родителите, образовните институции итн.), добиени се различни одговори. Наставниците и овде ја гледаат користа од моделот за континуиран професионален развој, додека некои ја забележуваат неговата применливост во иницијалното образование на наставниците. Други сметаат дека моделот може да придонесе за подобра соработка меѓу различните институции, но повторно нема укажувања како таквата соработка може да се поттикне преку примена на моделот. Неколку наставници укажаа дека моделот го сметаат за премногу комплексен, но не ја елаборираа согледаната комплексност.

Врз основа на одговорите дадени од учесниците во ова пилот-истражување, предлагаме понатамошни чекори за поподробно истражување на тоа како предложениот модел на компетенции функционира во практиката, особено во поглед на секојдневната училишна практика и образованието и професионалниот развој на наставниците, бидејќи ова се подрачјата во кои самите наставници посочија дека тој може да биде „корисен“.

Со оглед на тоа дека овој прашалник ја одразува регионалната Рамка на наставнички компетенции, тој се нуди како пилот-инструмент кој може понатаму да се развива и користи од страна на поединечните земји во подрачјата кои за нив претставуваат приоритет за наставничката професија во XXI век.

## ПРИЛОГ 3. ПРАШАЛНИК ЗА КОНСУЛТАЦИЈА СО НАСТАВНИЦИТЕ

### НАСТАВНИЧКАТА ПРОФЕСИЈА ВО XXI ВЕК

Овој прашалник е развиен во рамки на проектот „Унапредување на професионализмот на наставниците за инклузивно, квалитетно и релевантно образование“ (АТЕПИЕ), со цел формулирање Национална рамка на квалификации за наставникот на XXI век.

Прашалникот содржи тврдења за наставничките компетенции, поделени во шест тематски полиња. Ве молиме да ја процените, според Ваше мислење, важноста на секое поле на скалата од 1 до 5. (Еден значи најмалку важно, пет значи најважно). Доколку некое тврдење е нејасно формулирано, Ве молиме да не го оценувате, туку да заокружите н.п. (не е применливо).

Вашиот придонес е од непроценлива важност за постигнување поголема веродостојност и усогласеност на овој документ со барањата и потенцијалите на наставничката професија гледано од перспективата на практичарите и експертите на полето на образованието.

#### Основни информации

1. Каде работите? (град) \_\_\_\_\_
2. Колку години работите во образование?
  1. Помалку од 5
  2. Меѓу 5 и 15
  3. Повеќе од 16
3. Работите на работно место:
  1. Предметен наставник во основно училиште
  2. Предметен наставник во средно училиште – гимназија
  3. Предметен наставник во средно стручно училиште
  4. Друго (Ве молиме, наведете кое) \_\_\_\_\_

#### I. Важност на компетенциите за наставничката професија

Ве молиме да ја процените важноста на секоја наведена компетенција за наставничката професија така што ќе го заокружите соодветниот број на скалата од 1 до 5.

## УЧЕНИК И УЧЕЊЕ

Наставникот треба да ги познава и разбира:

(1 – најмалку важно, 5 – најважно) н.п.

1. релевантните теории за учењето, развојните теории и актуелните научни истражувања.	1	2	3	4	5	н.п.
2. индивидуалните разлики меѓу способностите за учење, интересите, стилите на учење и претходните искуства на учениците.	1	2	3	4	5	н.п.
3. основата и начелата на интеркултурност во образованието, вклучувајќи ги и механизмите за создавање стереотипи, предрасуди и дискриминација.	1	2	3	4	5	н.п.
4. образовните потреби на талентираните ученици, учениците со пречки во развојот и учениците од различни ранливи групи.	1	2	3	4	5	н.п.

Наставникот треба да умее да:

5. применува знаења за човечкиот развој и социо-културниот диверзитет и индивидуалните разлики заради постигање максимални резултати од учењето.	1	2	3	4	5	н.п.
6. ги поддржува сите аспекти на личноста на детето, неговата/нејзината самодоверба и самопочитување и развивањето животни вештини и други компетенции.	1	2	3	4	5	н.п.
7. применува методи за унапредување на когнитивните и метакогнитивните вештини на учениците за учење.	1	2	3	4	5	н.п.
8. ги поддржува учениците во развојот на нивната самостојност и капацитетите за саморегулирано учење.	1	2	3	4	5	н.п.

Наставникот треба да:

9. верува дека секое дете може да учи и да се развива.	1	2	3	4	5	н.п.
10. негува холистички пристап.	1	2	3	4	5	н.п.
11. развива кај учениците, со сопствен пример, уверување за вредноста на учењето и за потребата за личен развој и раст.	1	2	3	4	5	н.п.
12. го пренесува ентузијазмот за учење на учениците.	1	2	3	4	5	н.п.
13. ја цени разликноста и да негува дух на толеранција кај учениците.	1	2	3	4	5	н.п.

## ОКРУЖУВАЊЕ ЗА УЧЕЊЕ

Наставникот треба да ги познава и разбира:

(1 – најмалку важно, 5 – најважно) н.п.

14. можностите за учење во разновидни окружувања за учење (во училишница, лабораторија, заедницата, семејството, културни и други институции).	1	2	3	4	5	н.п.
15. влијанието на разновидните окружувања за учење врз учениците од различна возраст, пол, културно потекло и образовни потреби;	1	2	3	4	5	н.п.
16. можностите и ограничувањата на различните ресурси за учење, вклучувајќи ја и ИКТ.	1	2	3	4	5	н.п.
17. факторите кои придонесуваат за создавање безбедно и поттикнувачко окружување за секое дете.	1	2	3	4	5	н.п.
18. регулативите, законите и конвенциите кои се однесуваат на заштитата на детските права.	1	2	3	4	5	н.п.

## Наставникот треба да умее да:

19. создаде стимулативно окружување за учење во согласност со потребите на сите различни ученици.	1	2	3	4	5	н.п.
20. применува методи за контрола на однесувањето и други методи и техники кои придонесуваат за градење безбедно окружување за учење и поддршка на социјалниот и емоционалниот развој на секое дете.	1	2	3	4	5	н.п.
21. воспостави окружување во кое секој ученик се чувствува безбеден, компетентен, прифатен и поттикнуван.	1	2	3	4	5	н.п.
22. препознава и соодветно да реагира на кризни состојби во најдобар интерес на децата (насилство, страдање итн.).	1	2	3	4	5	н.п.

## Наставникот треба да:

23. се однесува кон секое дете со достоинство, почитување и емпатија и да ги промовира истите вредности кај учениците.	1	2	3	4	5	н.п.
24. биде отворен за идеи, промени и иновации кои придонесуваат за градење стимулативно окружување за учење.	1	2	3	4	5	н.п.
25. промовира вредности кои се однесуваат на личната благосостојба, придружени со почитување на другите.	1	2	3	4	5	н.п.

## УЧИЛИШТЕ, СЕМЕЈСТВО, ЗАЕДНИЦА

## Наставникот треба да ги познава и разбира:

(1 – најмалку важно, 5 – најважно) н.п.

26. придонесот на стручните соработници и другите експерти во и надвор од училиштето, со цел да се осигури благосостојба за секое дете.	1	2	3	4	5	н.п.
27. важноста и влијанието на вклученоста на семејството во училишниот живот.	1	2	3	4	5	н.п.
28. пристапите за поттикнување и одржување на партнерството меѓу родителите (семејството/згрижувачите) и училиштата.	1	2	3	4	5	н.п.
29. можностите и ресурсите на локалната заедница за поддршка на семејствата и децата.	1	2	3	4	5	н.п.

## Наставникот треба да умее да:

30. воспостави соработка и да учествува во тимска работа во различни културни контексти.	1	2	3	4	5	н.п.
31. комуницира ефективно и со почитување со колегите наставници, со родителите, образовните експерти и претставниците на властите.	1	2	3	4	5	н.п.
32. применува разновидни стратегии со цел развивање ефективно партнерство меѓу семејството, училиштето и заедницата.	1	2	3	4	5	н.п.

## Наставникот треба да:

33. биде отворен и подготвен да соработува со други експерти, со родители и со пошироката заедница.	1	2	3	4	5	н.п.
34. негува односи со други фактори засновани на емпатија, заемна почит и толеранција за поинакви мислења.	1	2	3	4	5	н.п.
35. промовира заемна доверба и доверливост во односите со учениците, колегите и родителите.	1	2	3	4	5	н.п.
36. биде подготвен на акција и да ги промовира правата и интересите на сите деца во училиштето и заедницата.	1	2	3	4	5	н.п.

НАСТАВА, ЕВАЛУАЦИЈА И ОЦЕНУВАЊЕ						
Наставникот треба да ги познава и разбира:						
(1 – најмалку важно, 5 – најважно) н.п.						
37. предметната материја, вклучувајќи клучни концепти, теории и истражувања во програмското подрачје кое го предава.	1	2	3	4	5	н.п
38. логиката на курикулумот и односите меѓу неговите компоненти (наставни цели, содржина, учење и настава, оценување на резултатите од учењето).	1	2	3	4	5	н.п
39. современите истражувања за ефективно поучување/ предавање специфични содржини и подрачја, вклучувајќи евентуални тешкотии со кои учениците може да се соочат.	1	2	3	4	5	н.п
40. разновидните начини на моделирање на часовите и организацијата на етапите на учење кои го поттикнуваат учењето кај децата.	1	2	3	4	5	н.п
41. разновидните стратегии за следење и оценување и валидни методи за оценување и анализирање на учењето кај децата.	1	2	3	4	5	н.п
42. значењето на мултидисциплинарните пристапи и интегрираната настава.	1	2	3	4	5	н.п
Наставникот треба да умее да:						
43. ги планира целите на учењето и да ги моделира етапите на учење соодветно на развојните фази на учениците, нивните способности и потреби, користејќи докази од истражувања за ефективна настава и учење.	1	2	3	4	5	н.п
44. избира и применува наставни методи кои ја одржуваат мотивацијата за учење и ги поттикнуваат учениците активно да учествуваат во процесот на учење и да соработуваат со другите ученици.	1	2	3	4	5	н.п
45. им дава на учениците и родителите конструктивни навремени усни и пишани повратни информации за напредокот во учењето и остварувањето на целите на учењето.	1	2	3	4	5	н.п
46. избира и применува валидни стратегии за оценување користејќи разновидни формативни и сумативни пристапи кон оценувањето на учењето.	1	2	3	4	5	н.п
47. ја поврзува предметната содржина со други предмети и содржини за да осигури практична примена на знаењата.	1	2	3	4	5	н.п
48. ги анализира и интерпретира податоците од оценувањето на учениците и да ги користи за планирање на идното учење на децата, како и подобрување на сопствената наставна практика.	1	2	3	4	5	н.п
Наставникот треба да:						
49. го заснова процесот на настава и учење на пристап фокусиран на ученикот.	1	2	3	4	5	н.п
50. покажува високи очекувања во однос на можностите за учење и развојот на секој ученик.	1	2	3	4	5	н.п
51. ги идентификува и поаѓа од потенцијалот и силните страни на секој ученик и да ги надградува.	1	2	3	4	5	н.п



**ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ И ОДГОВОРНОСТ**

Наставникот треба да ги познава и разбира:

(1 – најмалку важно, 5 – најважно) н.п.

52. комплексноста на наставничката улога и одговорности, како и општествената важност на наставничката професија.	1	2	3	4	5	н.п.
53. стандардите и етичкиот кодекс на наставничката професија.	1	2	3	4	5	н.п.
54. ефективните модели на професионален развој и учење, како и нивната важност.	1	2	3	4	5	н.п.

Наставникот треба да умее да:

55. користи професионални стандарди за да ги евалуира редовно своите професионални знаења и практика, како и да го планира идното професионално учење.	1	2	3	4	5	н.п.
56. води конструктивен дијалог со колегите и менторите за нивните професионални знаења и вештини и да ги користи повратните информации за подобрување на сопствената наставна практика.	1	2	3	4	5	н.п.
57. користи формални и неформални пригоди за учење и професионален развој.	1	2	3	4	5	н.п.
58. дискутира со колегите за релевантни образовни прашања и да се вклучи во заедничко учење и истражувања со цел да придонесе за подобрување на наставните практики.	1	2	3	4	5	н.п.
59. применува и развива рефлексивни вештини за анализирање и подобрување на сопствената настава.	1	2	3	4	5	н.п.

Наставникот треба да:

60. биде посветен на професионалниот развој во текот на целата своја кариера, како и на постигање високи професионални стандарди.	1	2	3	4	5	н.п.
61. покажува подготвеност да го поддржи и да придонесе кон професионалниот развој на колегите.	1	2	3	4	5	н.п.
62. го промовира статусот на наставничката професија и позитивните убедувања за неа.	1	2	3	4	5	н.п.
63. го цени придонесот на образовните науки и наодите и доказите од истражувањата и да постапува според нив.	1	2	3	4	5	н.п.

**УЧИЛИШЕН РАЗВОЈ И УНАПРЕДУВАЊЕ НА УЧИЛИШНИОТ СИСТЕМ**

Наставникот треба да ги познава и разбира:

(1 – најмалку важно, 5 – најважно) н.п.

64. структурата и целта на образовниот систем и неговото влијание врз промените во општеството.	1	2	3	4	5	н.п.
65. глобалните и локалните трендови во образованието и влијанието на општествениот и економскиот развој врз образовниот систем.	1	2	3	4	5	н.п.
66. законодавството и управувањето/ владеењето во образовниот сектор, вклучувајќи го и процесот на раководење со училиштето.	1	2	3	4	5	н.п.
67. развојната стратегија на училиштето, неговата мисија, визија и развојни цели.	1	2	3	4	5	н.п.
68. механизмите за следење на квалитетот и за континуирано подобрување на квалитетот и резултатите од работата на училиштето.	1	2	3	4	5	н.п.

Наставникот треба да умее да:						
69. осмислува и управува со проекти и помали акциски истражувања за унапредување на работата на училиштето.	1	2	3	4	5	н.п.
70. учествува во стратешкото планирање и следењето на училишните постигања.	1	2	3	4	5	н.п.
71. иницира промени кои водат до подобрувања и да ги мотивира другите да учествуваат во нив.	1	2	3	4	5	н.п.
72. анализира проблеми и да изнаоѓа решенија колаборативно.	1	2	3	4	5	н.п.
Наставникот треба да:						
73. ги промовира вредностите на училиштето како заедница која учи.	1	2	3	4	5	н.п.
74. покажува отвореност за соработка со цел напредување, развој на нови идеи, професионални размени и споделување добри практики.	1	2	3	4	5	н.п.
75. ја промовира важноста на квалитетното образование и правото на секое дете на такво образование.	1	2	3	4	5	н.п.
76. евалуира и предвидува нови образовни потреби и барања во контекстот во кој дејствува.	1	2	3	4	5	н.п.

## II. Развиеност на компетенциите

Ве молиме да процените на скала од 1 (слабо развиени) до 5 (добро развиени) до кој степен предметните наставници во образовниот потсистем (основно училиште, гимназија, стручно училиште) на кој му припаѓате, ги имаат, според Вас, развиено компетенциите на поединечните полиња?

Поле	Ниво на развиеност на компетенциите				
	слабо развиени				добро развиени
Ученик и учење	1	2	3	4	5
Окружување за учење	1	2	3	4	5
Училиште, семејство, заедница	1	2	3	4	5
Настава, оценување и евалуација	1	2	3	4	5
Професионален развој и одговорност	1	2	3	4	5
Професионален развој и одговорност	1	2	3	4	5

### III. Примена на моделот на наставнички компетенции

1. Како би можеле да го искористите овој модел (кој содржи 6 групи компетенции: Ученик и учење; Окружување за учење; Училиште, семејство, заедница; Настава, оценување и евалуација; Професионален развој и одговорност; Училишен развој и унапредување на образовниот систем) за подобрување на сопствената наставна практика?

---

---

---

---

2. Како би можел овој модел да се искористи од други фактори (училиште, универзитети, родители, образовни институции, итн.) за подобрување на училишната практика?

---

---

---

---

3. Доколку имате какви било коментари или предлози, Ве молиме да ги напишете овде.

---

---

---

---

*Ви благодариме за соработката!*

CIP – Каталогизација у публикацији  
Народна библиотека Србије, Београд

371.13(082)

371.12:159.923.3(082)

НАСТАВНИЧКАТА професија во 21. век : унапредување на професионализмот на наставниците за инклузивно, квалитетно и релевантно образование – АТЕПИЕ / автори Греам Доналдсон ... [и др.] ; уредници Власта Визек Видовиќ, Зоран Велковски ; [превод на македонски јазик Елена Мишиќ]. – Београд : Центар за образовне политики, 2013 (Скопље : Датапонс). – 90 стр. : табеле ; 24 cm

Превод дела: Teaching Profession for the 21st Century. – Тираж 500. – Стр. 9-10: Предговор / Гордана Миљевиќ. – Напомене и библиографске референце уз текст.

ISBN 978-86-87753-15-0

1. Доналдсон, Грахам [аутор]

а) Наставници – Сручно усавршавање – Зборници б)  
Наставници – Личност – Зборници

COBISS.SR-ID 198433548



Предложената Рамка на наставнички компетенции дава можност за планирање и имплементација на регионални проекти наменети за подобрување на професионалниот развој на наставниците и за усогласување на политиките и практиките за развој на наставниците со стандардите за квалитетни наставници во најуспешните образовни системи. Овие можности се јасно зацртани во оваа публикација, која има потенцијал да ги зближи практичарите и носителите на политики на полето на образованието и обуката на наставници околу една задача од врвна важност – подобрување на квалитетот на наставниците низ целиов регион.

Ирис Марушиќ (редактор)

Проектот е поддржан од Програмата на Фондациите отворено општество за поддршка на образованието (ППО/ФОО).