

ТМГ. XXXVII	Бр. 2	Стр. 631-645	Ниш	април - јун	2013.
-------------	-------	--------------	-----	-------------	-------

UDK 378:37(497.11):[37.016:159.9

Originalan naučni rad

Prимљено: 23. 02. 2013.

Revidirana verzija: 03. 06. 2013.

Odobreno za štampu: 04. 06. 2013.

Blagica Zlatković

Univerzitet u Nišu

Učiteljski fakultet

Vranje

ANALIZA ZASTUPLJENOSTI NASTAVNIH PREDMETA IZ OBLASTI PSIHOLOGIJE NA UČITELJSKIM/PEDAGOŠKIM FAKULTETIMA U SRBIJI*

Apstrakt

U radu je prikazana analiza kompatibilnosti planova i programa učiteljskih fakulteta u Srbiji prema zastupljenosti psihologije u procesu inicijalnog obrazovanja učitelja. Usporedna analiza planova i programa učiteljskih fakulteta sprovedena je po sledećim parametrima: ukupan broj predmeta iz oblasti psihologije u okviru studijskog programa, kategorizacija predmeta na obavezne i izborne, kategorizacija predmeta prema zahtevima akreditacione komisije, zastupljenost po broju časova aktivne nastave i bodovnoj vrednosti predmeta (ESPB).

Analizom je utvrđeno da je zastupljenost psihologije u akreditovanim studijskim planovima i programima fakulteta za obrazovanje učitelja u Srbiji različita po većini posmatranih parametara. Polazeći od preporučenih kompetencija u evropskim i nacionalnim dokumentima, ostaje otvoreno pitanje u kom se stepenu, u okviru inicijalnog obrazovanja učitelja u Srbiji, realizuju one kompetencije u čijem konstituisanju svoj doprinos daju psihološke discipline.

Ključne reči: kompetencije učitelja, psihologija, inicijalno obrazovanje učitelja

zlatkovic77@ptt.rs

* Rad je deo projekta „Identifikacija, merenje i razvoj kognitivnih i emocionalnih kompetencija važnih društvu orjentisanom na evropske integracije“, broj 179018 koji podržava Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

ANALYSIS OF PSYCHOLOGY COURSES DISTRIBUTION AT TEACHER TRAINING/PEDAGOGY FACULTIES IN SERBIA

Abstract

This paper presents a compatibility analysis of curriculums of teacher training faculties in Serbia according to the distribution of psychology in the process of initial teacher training. Comparative analysis of teacher training faculties' curriculums was performed in accordance with the following parameters: total number of courses in the field of psychology within a study programme; categorization of courses as required and elective; categorization of courses in accordance with the requests of the accreditation commission; and distribution according to the number of active teaching classes and course credits (ECTS).

The analysis showed that psychology distribution in accredited curriculums of teacher training faculties in Serbia differs in most of the observed parameters. Taking into account the recommended competencies in European and national documents, the question remains to what extent the competencies that psychological disciplines help develop are realized within initial teacher training in Serbia.

Key Words: Teachers' Competencies, Psychology, Initial Teacher Training

UVOD

Savremeni pristup obrazovanju i savremeni kurikulum zahteva veliki broj novih kompetencija učitelja kako bi on u svom profesionalnom angažovanju mogao da realizuje definisane standarde i ishode prvog ciklusa obaveznog obrazovanja. Kompetencijski profil učitelja je specifičan, ključna odrednica je da učitelj treba da podstiče razvoj kompetencija učenika u skladu sa izazovima savremenog društva znanja i kontinuiranih promena. Na taj način, evropski i nacionalni standardi, smernice i prognoze o kompetencijama koje su potrebne učeniku i evropskom građaninu 21. veka predstavljaju polaznu osnovu u definisanju kompetencija budućeg učitelja i koncipiranju njegove profesionalne pripreme. Formiranje profesionalnih kompetencija učitelja započinje u procesu njihovog inicijalog obrazovanja na učiteljskim (pedagoškim) fakultetima i nastavlja se u kasnijim procesima profesionalnog usavršavanja. Orijentacija ka sticanju teorijskih znanja i razvijanju praktičnih veština u tradicionalnim studijskim programima ustupa mesto novoj paradigmi uvođenjem kurikuluma usmerenog na kompetencije (Визек-Видовић, 2009). Savremeni koncepti obrazovanja učitelja prihvataju aktuelnu paradigmu i pripremaju svoje programe i planove rukovodeći se suštinskim pitanjem: Koje su kompetencije neophodne učitelju u 21. veku?

Prve ideje o obrazovanju usmernom na kompetencije javile su se već 60-ih godina prošlog veka (Визек Видовић, 2009). Kompetencije su fleksibilne, generičke i prenosive, osoba ih ne poseduje u apsolutnom smislu već u određenom stepenu, uz mogućnost njihovog daljeg razvoja. Zbog toga se obrazovanje nalazi pred izazovom da se konstituiše na takav način da polazeći od jasno definisanih kompetencija koje se vezuju za određeni obrazovni profil, koncipira sve elemente obrazovne prakse na način kojim se postavljene kompetencije mogu i dostići.

Kompetencije uključuju sledeće elemente: znanje i razumevanje (teorijsko znanje u akademskim oblastima, kapacitete za saznavanje i razumevanje), znanje o tome kako delovati (praktična primena znanja u određenim situacijama), znanje o tome kako biti (vrednosti kao integrativni elementi opažanja i življenja s drugima u društvenom kontekstu) (Визек Видовић, 2009). Dej (Day, 1999) određuje kompetencije kao sposobnost za obavljanje zadataka i uloga koje su potrebne za postizanje očekivanih standarda, pri čemu naglašava da je veoma važno ko postavlja standarde i da li se pri postavljanju standarda uzima u obzir socioekonomski i kulturni kontekst.

Kompetencije učitelja i nastavnika podrazumevaju osposobljenog pojedinca za mobilizaciju, upotrebu i integraciju stečenog znanja u kompleksnim, različitim i nepredvidivim situacijama (Perrenoud, 2002). Kompetentnost, podrazumeva sposobnost efikasnog delovanja u brojnim situacijama, u čijoj je osnovi stečeno znanje ali, pritom, delovanje nije ograničeno postojećim znanjem. Ovako široko određenje kompetentnosti nastavnika i učitelja u skladu je sa zahtevima koje postavlja savremena škola, nastavnik oblikuje delovanje prema aktuelnoj situaciji, potrebama učenika sa kojima radi i uslovima u kojima realizuje svoju delatnost. Kompetentnost se ne može trajno ostvariti, podrazumeva se neprestani profesionalni razvoj u društvu koje se intenzivno menja.

Analize kompetencija nastavnika i učitelja su brojne, angažovanost velikog broja stručnjaka u njihovom definisanju i sistematizaciji potvrđuje značaj uloge i odgovornosti ovog profesionalnog profila. Polazeći od toga da novi društveni odnosi postavljaju učitelje i nastavnike u novi položaj sa kojim se mogu nositi samo ako imaju nova znanja i nove kompetencije, sastavljaju se liste kompetencija nastavnika i učitelja prilagođene zahtevima „društva znanja“.

Ekspertska grupa Evropske komisije (Commission of the European Communities, 2008) identifikovala je kompetencije učitelja i nastavnika kojima mogu da odgovore na promenjene uloge u savremenom društvu. Ova grupa je ukazala na to da spisak kompetencija nije konačan, novi društveni odnosi će dovesti učitelje i nastavnike u novi položaj i zahtevati nove kompetencije. Komisija je ponudila listu kompetencija grupisanih u pet oblasti:

- Osposobljenost za nove načine rada u razredu

- Osposobljenost za nove radne zadatke izvan razreda, u okruženju i sa socijalnim partnerima

- Osposobljenost za razvijanje novih kompetencija i novog znanja kod učenika

- Razvijanje vlastite profesionalnosti

- Upotreba informacijsko-komunikacijske tehnologije.

Zahtevi u vezi kompetencija učitelja i nastavnika se proširuju. Ima pristupa u kojima se ne razmišlja samo o klasičnim (specifičnim) kompetencijama koje se vezuju za rad sa učenicima, učenje i poučavanje. Klasičnim zahtevima se pridodaje lista novih kompetencija (Eurydice, 2003):

- poučavanje uz upotrebu savremene informacione tehnologije,

- integracija dece s posebnim potrebama,

- rad u grupi s različitim decom, kao i multikulturalno mešovitim grupama,

- menadžment škole i različiti administrativni poslovi,

- rešavanje konflikata.

U navedenoj listi prisutne su i predmetno-nezavisne kompetencije šire transferne vrednosti. Njihovo formiranje u procesima inicijalnog obrazovanja i profesionalnog usavršavanja nastavnika i učitelja zahteva primenu metoda nastave/učenja u kojima je pojedinac u većem stepenu intelektualno angažovan, kojima se podstiče kritičko i stvaralačko mišljenje i rešavanje problema.

U procesu reforme obrazovanja u Srbiji uvažava se aktuelna evropska orijentacija ka kompetencijama učitelja i nastavnika. Naglašeno je da je otvoren i fleksibilan sistem obrazovanja, u odnosu na izolovane sisteme, kompleksniji i zahtevniji za sve neposredne učesnike školskog života. Dinamičnost modernih društava, promenljivost potreba korisnika obrazovnih usluga i novo razumevanje uloge obrazovanja postavljaju zahtev za novim kompetencijama učitelja i nastavnika. Kompetencije učitelja i nastavnika su kategorisane u nekoliko oblasti (Ковач Церовић и сар., 2004):

- upotreba i razvoj profesionalnih znanja i vrednosti u funkciji stvaranja stimulativnih situacija za učenje,

- komunikacija i interakcija sa učenicima, roditeljima, kolegama i lokalnom zajednicom,

- preuzimanje odgovornosti za planiranje, programiranje i upravljanje nastavom i učenjem,

- praćenje napredovanja učenika,

- planiranje i evaluiranje sopstvenog rada i kontinuiranog profesionalnog usavršavanja.

Kompetencije učitelja predstavljaju kapacitet koji će se ispoljiti u vršenju složenih aktivnosti u obrazovno-vaspitnom radu, njima se može ostvariti najbolji interes svakog pojedinačnog učenika. Zato je za

razvijanje kompetencija učitelja neophodan dobro koordinisan sistem profesionalnog razvoja, od njihovog inicijalnog obrazovanja, preko uvođenja u profesiju do kontinuiranog profesionalnog usavršavanja u toku rada (Zgaga, 2006). Inicijalno obrazovanje učitelja je multidisciplinarno – budući učitelji usvajaju znanja iz akademsko-opšteobrazovnih predmeta, stručna znanja iz bazičnih nauka koje predstavljaju osnovu nastavnih predmeta koje će kao učitelji realizovati, pedagoška, psihološka i metodička znanja.

Mesto psihologije u obrazovanju učitelja

Psihologiji je, godinama unazad, uglavnom pripadalo značajno mesto u obrazovanju učitelja. Oscilacije su postojale, u nekim periodima psihologija je imala centralno mesto, u nekim periodima njen značaj je bio donekle umanjen, a ponekad je i porican. U procesu reformisanja obrazovanja učitelja i škola ponovo se aktuelizuje pitanje uloge psihologije i njenog doprinosa obrazovanju učitelja i kompetencijama koje iz tog procesa proizilaze.

Viljem Džejms (1893) rekao je da je psihologija nauka, a podučavanje umetnost, i da nauka nikada nije direktno uticala na stvaranje neke umetnosti. Po njemu, poznavanje psihologije ne garantuje da će neko biti dobar nastavnik. Međutim, prodor psihologije u oblast obrazovanja se dogodio, čini se, sasvim opravdano.

Trenutni standardi nastavničkih sertifikata podrazumevaju duboko i generativno razumevanje učenja, razvoja, motivacije, i individualnih razlika (Woolfolk, 2000). Psiholozi su stručni za oblast učenja, razvoja, motivacije, upravljanje razredom, evaluaciju, itd. Nabrojani sadržaji su sastavni deo efikasne nastave iz oblasti psihologije i od vitalnog su značaja za buduće nastavnike (Patrick et al., 2011). Zastupljenost nastavnih predmeta iz oblasti psihologije u inicijalnom obrazovanju učitelja, i njihova realizacija na način koji obezbeđuje osposobljenost budućih učitelja za primenu stečenih znanja, njihovu analizu, prilagođavanje konkretnim uslovima, pa čak i kritičko sagledavanje, stvara pretpostavke za ostvarenje postavljenih ciljeva vaspitanja i obrazovanja. U Zakonu o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja jasno su definisani ciljevi obrazovanja, a budućem učitelju, u dostizanju nekih od njih, psihološka znanja mogu biti značajna podrška. Da bi se dostigao „pun intelektualni, emocionalni, socijalni, moralni i fizički razvoj svakog deteta i učenika, u skladu sa njegovim uzrastom, razvojnim potrebama i interesovanjima“, potrebno je da učitelj poseduje saznanja o nabrojanim segmentima psihičkog razvoja, da može da prepozna dostignuti nivo učenika i da ume da koncipira postupke kojima će podstaći njihov dalji razvoj. Od učitelja se očekuje dostizanje i drugih vaspitno-obrazovnih ciljeva u radu sa učenicima, kada mu psihološka znanja mogu biti neophodna: razvoj stvaralačkih sposobnosti učenika i

kreativnosti; razvoj motivacije za učenje; razvoj svesti o sebi, samoinicijative, sposobnosti samovrednovanja i izražavanja svog mišljenja; osposobljavanje za donošenje valjanih odluka o izboru daljeg obrazovanja i zanimanja, sopstvenog razvoja i budućeg života, itd.

Zastupljenost psihologije u planovima i programima inicijalnog obrazovanja učitelja u Srbiji nije dovoljno sistematično sagledana. U ovom radu upravo se bavimo pitanjima: Koliko je psihologija zastupljena u inicijalnom obrazovanju učitelja u Srbiji? Da li postoji kompatibilnost planova i programa učiteljskih fakulteta prema zastupljenosti nastavnih predmeta iz oblasti psihologije?

PROBLEM ISTRAŽIVANJA

U akreditacionom ciklusu, završenom 2008. godine, početni, relativno usaglašeni programi i planovi učiteljskih fakulteta, koncipirani u vreme njihovog osnivanja 1993. godine, modifikovani su u okviru svake institucije pojedinačno. Zbog nastalih razlika opravdano je preispitivanje kompatibilnosti sistema inicijalnog obrazovanja učitelja u Srbiji po različitim kriterijumima kako bi se sagledala njihova usaglašenost u usmerenosti ka istim profesionalnim kompetencijama (Златковић и Петровић, 2012).

Osnovni problem sprovedene analize u ovom radu je utvrđivanje međusobne kompatibilnosti programa i planova učiteljskih fakulteta u Srbiji u odnosu na zastupljenost nastavnih predmeta iz oblasti psihologije.

Specifični problemi analize su:

- Utvrđivanje kompatibilnosti fakulteta prema ukupnom broju predmeta iz oblasti psihologije zastupljenih na studijskom programu za obrazovanje učitelja

- Utvrđivanje kompatibilnosti fakulteta prema kategorizaciji nastavnih predmeta iz oblasti psihologije na obavezne i izborne

- Utvrđivanje kompatibilnosti fakulteta prema kategorizaciji nastavnih predmeta iz oblasti psihologije na akademsko-obrazovne, naučno-stručne/umetničko-stručne, teorijsko-metodološke i stručno-aplikativne

- Utvrđivanje kompatibilnosti fakulteta prema broju časova nastavnih predmeta iz oblasti psihologije

- Utvrđivanje kompatibilnosti fakulteta prema bodovnoj vrednosti nastavnih predmeta iz oblasti psihologije (opterećenje studenata).

Analiza planova i programa učiteljskih fakulteta u Srbiji sprovedena je 2012. godine. Primenjena je komparativna metoda tj. uporedna analiza javno dostupnih podataka (sajt fakulteta) po određenim parametrima. Rad se zato deklariše kao početna analiza studijskih planova i programa učiteljskih fakulteta u Srbiji sa namerom da se ukaže na problem.

Po pojedinim kriterijumima sprovedena je kvantitativna analiza (prebrojavanje), a u nekim segmentima analiza je samo kvalitativna (uočavanje razlika).

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Analiza planova i programa šest učiteljskih (pedagoških) fakulteta u Srbiji, Leposavić, Vranje, Jagodina, Užice, Beograd i Sombor, ukazuje na njihovu kompatibilnost prema zastupljenosti obaveznih predmeta iz oblasti psihologije. Na svim fakultetima kao obavezni predmeti iz oblasti psihologije sreću se Razvojna i Pedagoška psihologija. U Tabeli 1 i Tabeli 2 je dat detaljniji prikaz zastupljenosti Razvojne psihologije na učiteljskim fakultetima.

Tabela 1. Zastupljenost Razvojne psihologije na učiteljskim fakultetima

Table 1. Representation of Developmental psychology at teacher-training faculties

Fakultet	Broj semestara	Časovi predavanja	Časovi vežbi	Ukupan broj časova u nedelji	Ukupan broj časova
Leposavić	1	3	3	6	90
Vranje	1	4	2	6	90
Jagodina	1	1	1	2	30
Užice	2	2	2	8	120
Beograd	1	2	2	4	105
Sombor	1	3	3	6	90

Tabela 2. Zastupljenost Razvojne psihologije na učiteljskim fakultetima

Table 2. Representation of Developmental psychology at teacher-training faculties

Fakultet	Kategorija predmeta	ESPB	Opterećenje u satima	% godišnjeg opterećenja
Leposavić	TM	5	125	8.33
Vranje	TM	6	150	10.00
Jagodina	TM	5	125	8.33
Užice	TM	8	200	13.33
Beograd	TM	6	150	10.00
Sombor	TM	6	150	10.00

Iz prikazanih rezultata se vidi da potpuna saglasnost među fakultetima postoji u kategorizaciji Razvojne psihologije kao teorijsko-metodološkog predmeta, a da po svim ostalim pokazateljima njene zastupljenosti u nekom stepenu postoje razlike. Ukupan broj časova aktivne nastave je u rasponu od 30 do 120 časova. Kada se ESPB bodovi (1 ESPB bod = 25 sati opterećenja) izraze u satima opterećenja studenata dolazimo do podatka da je raspon opterećenja studenata na učiteljskim fakultetima u okviru nastavnog predmeta Razvojna psihologija od 125 do 200 sati. U poslednjoj koloni Tabele 2 prikazani su procenti zastupljenosti Razvojne psihologije u okviru godišnjeg opterećenja studenta (60 ESPB bodova x 25 sati = 1500 sati). Od ukupnog opterećenja studenta u okviru jedne studijske godine Razvojnoj psihologiji, prema predviđenim studijskim planovima fakulteta, pripada od 8.33% do 13.33% opterećenja studenata.

U Tabeli 3 i Tabeli 4 je prikazana zastupljenost Pedagoške psihologije na učiteljskim fakultetima.

Tabela 3. Zastupljenost Pedagoške psihologije na učiteljskim fakultetima

Table 3. Representation of Educational psychology at teacher-training faculties

Fakultet	Broj semestara	Časovi predavanja	Časovi vežbi	Ukupan broj časova u nedelji	Ukupan broj časova
Leposavić	1	3	3	6	90
Vranje	1	4	2	6	90
Jagodina	1	1	1	2	30
Užice	1	2	1	3	45
Beograd	1	4	4	8	120
Sombor	1	3	3	6	90

Tabela 4. Zastupljenost Pedagoške psihologije na učiteljskim fakultetima

Table 4. Representation of Educational psychology at teacher-training faculties

Fakultet	Kategorija predmeta	ESPB	Opterećenje u satima	% godišnjeg opterećenja
Leposavić	TM	6	150	10.00
Vranje	TM	6	150	10.00
Jagodina	TM	4	100	6.66
Užice	NS	3	75	5.00
Beograd	TM	6	150	10.00
Sombor	TM	6	150	10.00

Rezultati ukazuju da se Pedagoška psihologija na svim učiteljskim fakultetima realizuje u jednom semestru, i to je jedini pokazatelj po kome se fakulteti ne razlikuju. Po svim ostalim pokazateljima razlike postoje, ukupan broj časova aktivne nastave u toku semestra varira od 30 do 120 časova. Prema studijskom planu studenti imaju od 75 do 150 sati rada u okviru ovog nastavnog predmeta, a u ukupnoj godišnjoj opterećenosti studenta Pedagoškoj psihologiji pripada od 5% do 10%. Pedagoška psihologija je na Učiteljskom fakultetu u Užicu određena kao naučno-stručni, a na svim ostalim fakultetima kao teorijsko-metodološki predmet.

U Tabeli 5 je dat zbirni prikaz zastupljenosti Razvojne i Pedagoške psihologije, kao obaveznih predmeta na učiteljskim fakultetima u Srbiji u okviru ukupnog studijskog plana i programa.

Tabela 5. Zastupljenost Razvojne i Pedagoške psihologije na učiteljskim fakultetima

Table 5. Representation of Developmental and Educational psychology at teacher-training faculties

Fakultet	Kategorija predmeta	ESPB	Opterećenje u satima	% ukupnog opterećenja u toku studija
Leposavić	TM	11	275	4.58
Vranje	TM	12	300	5.00
Jagodina	TM	9	225	3.75
Užice	TM/NS	11	275	4.58
Beograd	TM	12	300	5.00
Sombor	TM	12	300	5.00

Osvrnućemo se samo na procenat zastupljenosti obaveznih predmeta iz oblasti psihologije u okviru studijskih planova i programa učiteljskih fakulteta u Srbiji, od ukupnog studentskog angažovanja u toku studija procenat koji pripada obaveznim psihološkim predmetima je u rasponu od 3.75 do 5.00%.

Osim obaveznih predmeta, na dva učiteljska fakulteta, u Jagodini i Beogradu, na listi izbornih predmeta ima onih koji su iz oblasti psihologije. Izborni predmeti iz oblasti psihologije, na ova dva fakulteta, su prikazani u tabelama 6 i 7.

Tabela 6. Izborni predmeti na Pedagoškom fakultetu u Jagodini

Table 6. Elective courses at Pedagogical faculty in Jagodina

Naziv predmeta	Semestar	Kategorija predmeta	Predavanja	Vežbe	ESPB	Opterećenje u satima
Psihologija mentalnog zdravlja	prvi	TM	1	0.5	4	100
Interkulturalno obrazovane	drugi	TM	1	0.5	4	100
Psihološko savetovanje u vaspitnom radu	četvrti	TM	1	0.5	4	100
Konstruktivno rešavanje sukoba	četvrti	TM	1	0.5	4	100

Tabela 7. Izborni predmeti na Učiteljskom fakultetu u Beogradu

Table 7. Elective courses at Teacher-training faculty in Belgrade

Naziv predmeta	Semestar	ESPB	Opterećenje u satima
Osnovni pojmovi opšte psihologije	drugi	2	50
Konstruktivno rešavanje konflikata	drugi	2	50
Strategije uspešnog učenja	drugi	2	50
Psihologija darovitosti	četvrti	2	50
Psihologija ličnosti	četvrti	2	50
Motivacija za učenje	šesti	2	50
Mentalno zdravlje	šesti	2	50

U Tabeli 8 je dat prikaz ukupne zastupljenosti predmeta iz oblasti psihologije, obaveznih i izbornih, u okviru studijskih programa osnovnih akademskih studija za obrazovanje učitelja.

Tabela 8. Zastupljenost predmeta iz oblasti psihologije na učiteljskim fakultetima u Srbiji

Table 8. Representation of courses in the field of psychology at teacher-training faculties in Serbia

Fakultet	Kategorija predmeta	ESPB	Opterećenje u satima	% ukupnog opterećenja u toku studija
Leposavić	TM	11	275	4.58
Vranje	TM	12	300	5.00
Jagodina	TM	9+12	225+300	3.75+5.00=8.75
Užice	TM/NS	11	275	4.58
Beograd	TM	12+12	300+300	5.00+5.00=10.00
Sombor	TM	12	300	5.00

Uključivanjem izbornih predmeta zastupljenost psihologije u okviru studijskih programa za obrazovanje učitelja se menja i iznosi od 4.58% na fakultetu u Leposaviću do 10.00% ukupnog opterećenja studenata na fakultetu u Beogradu.

DISKUSIJA REZULTATA

Namera ovog rada je bila da predstavi kompatibilnost planova i programa osnovnih studija za obrazovanje učitelja u Srbiji prema zastupljenosti nastavnih predmeta iz oblasti psihologije. Nakon sprovedene analize i uočene nekompatibilnosti studijskih planova i programa možemo postaviti bar dva pitanja:

1. Da li je opravdana nekompatibilnost studijskih planova i programa učiteljskih fakulteta tj. da li se na svim učiteljskim fakultetima može očekivati postizanje kompetencija koje se kao ishodi očekuju na kraju inicijalnog obrazovanja, u delu izučavanja psiholoških sadržaja?

2. Da li ovakav pristup analizi studijskih planova i programa može doprineti uočavanju propusta i inicirati koncipiranje studijskog plana i programa koji će u većem stepenu obezbediti kompetencije učitelja koje se kao ishodi očekuju u procesu njihovog inicijalnog obrazovanja?

Činjenica je da smo sprovedenom analizom obuhvatili samo neke parametre zastupljenosti nastavnih predmeta iz oblasti psihologije u okviru studijskih planova i programa učiteljskih fakulteta (broj časova predavanja i vežbi, kategorizacija predmeta, bodovna vrednost predmeta tj. opterećenje studenata). Da bi se stekao ukupan uvid o usmerenosti i mogućnosti dostizanja pojedinih kompetencija učitelja u okviru nekog nastavnog predmeta tj. naučne oblasti neophodno je da se analizom obuhvate i drugi parametri (ciljevi, sadržaji koji se izučavaju, metode realizacije nastave, kvalitet i relevantnost aktivnosti studenta). Dobijeni

rezultati na posmatranim parametrima, i pored činjenice da se kompetencije mogu dostići na različite načine, ukazuju da se na svim učiteljskim fakultetima ne postižu sasvim ujednačene kompetencije koje se kao ishod očekuju od psiholoških predmeta u inicijalnom obrazovanju učitelja. Ako standardi nastavničkih sertifikata podrazumevaju duboko i generativno razumevanje razvoja i individualnih razlika, rezultati sprovedene analize ukazuju da se ne može očekivati dostizanje ovih kompetencija u istom stepenu na svim fakultetima, ako je Razvojna psihologija zastupljena u rasponu od 30 do 120 časova, tj. u situaciji kada ukupno studentsko opterećenje, u okviru predviđenih aktivnosti koje se vezuju za ovaj nastavni predmet, iznosi od 125 do 200 sati. Na isti se način može postaviti pitanje razumevanja učenja i motivacije, kome, pored drugih nastavnih predmeta, umnogome treba da doprinese Pedagoška psihologija. Realizacija Pedagoške psihologije ostvaruje se u rasponu od 30 do 120 časova aktivne nastave za studente, a predviđeno ukupno opterećenje studenata je u rasponu od 75 do 120 sati. Integrisani rezultati o zastupljenosti Razvojne i Pedagoške psihologije u okviru studijskog plana i programa inicijalnog obrazovanja učitelja mogu se posmatrati na isti način.

Sticanje znanja, veština i stavova iz oblasti konstruktivnog rešavanja sukoba, strategija uspešnog učenja, psihologije darovitosti, psihologije ličnosti, motivacije za učenje, mentalnog zdravlja, interkulturalnog obrazovanja, psihološkog savetovanja u vaspitnom radu, jesu prednosti koje studenti mogu da, u većem stepenu, ostvare na dva učiteljska fakulteta, u okviru izbornih predmeta. Može se pretpostaviti da se na drugim učiteljskim fakultetima ove kompetencije ostvaruju u okviru drugih nastavnih predmeta. Potvrda ove pretpostavke zahteva sprovedenje detaljne analize sadržaja i metoda rada onih nastavnih predmeta u čijem se okviru očekuje dostizanje nabrojanih kompetencija. Nekompatibilnost stepena dostizanja razmatranih kompetencija budućih učitelja na učiteljskim/pedagoškim fakultetima u Srbiji je očigledna.

Svrhovitost sprovedene analize zastupljenosti nastavnih predmeta iz oblasti psihologije, u okviru planova i programa osnovnih akademskih studija za obrazovanje učitelja, proizilazi iz očekivanih kompetencija učitelja. Analiza je sprovedena samo po pojedinim parametrima, potpunije sagledavanje problema zahteva njeno produblivanje, ali i primenu na druge nastavne predmete. Ovakvim, i sličnim pristupima, mogu se uočiti učinjeni propusti u postojećim planovima i programima i inicirati izmene kojima bi se, u većem stepenu, obezbedilo razvijanje neophodnih kompetencija u okviru ovog profesionalnog profila.

Učiteljski fakulteti su prepoznali potrebu usaglašavanja studijskih planova i programa sa savremenim profesionalnim kompetencijama učitelja, i sa tim ciljem realizuju TEMPUS projekat „Harmonizacija i modernizacija kurikuluma za obrazovanje učitelja“ (Harmonization and Modernization of the Curriculum for Primary Teacher Education –

НАМОС). Opšta tendencija, iskazana u toku realizacije projekta i pripreme učiteljskih/pedagoških fakulteta za novi ciklus akreditacije, u odnosu na nastavne predmete iz oblasti psihologije, jeste povećanje zastupljenosti obaveznih nastavnih predmeta iz oblasti psihologije, uvođenje ili proširenje liste izbornih predmeta iz ove oblasti, inoviranje sadržaja i proširenje liste metoda učenja/nastave u realizaciji nastavnog procesa.

Očekujemo da smo ovim radom ukazali na potrebu analitičkog i kritičkog sagledavanja postojećih studijskih planova i programa učiteljskih fakulteta i sa aspekata zastupljenosti nastavnih predmeta iz oblasti psihologije, a sa ciljem koncipiranja osnovnih akademskih studija za obrazovanje učitelja koje u većem stepenu obezbeđuju neophodne kompetencije budućih učitelja. Inicijalno obrazovanje učitelja se nalazi pred izazovom da se konstituiše na takav način da, polazeći od jasno definisanih kompetencija, koncipira sve elemente profesionalne pripreme kojima se one mogu dostići do određenog stepena (Златковић, 2011).

LITERATURA

- Визек Видовић, В. (2009). Компетенције и компетенцијски профили у учитељској и наставничкој професији. У В. Визек-Видовић (Ур.), *Планирање курикулума усмеренога на компетенције у образовању учитеља и наставника* (33–39), Загреб: Филозофски факултет свеучилишта у Загребу, Учитељски факултет свеучилишта у Загребу.
- Day, Ch. (1999). *Developing Teachers, The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
- EURYDICE (2003). The teaching profession in Europe: Profile, trends and concerns. *Key topics in education in Europe*, Vol. 3. Brussels: European Commission/EURYDICE. Retrieved from: [www.indire.it/.../eurydice/Key topics 3 keep...](http://www.indire.it/.../eurydice/Key%20topics%203%20keep...)
- Zgaga, P. (2003). *Teachers' Educational and the Bologna Process*. Retrieved from: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/erasmus2032-ozh-en1-t03.pdf
- Златковић, Б. (2011). Развијање компетенција учитеља за индивидуализовани приступ у раду са ученицима у процесу иницијалног образовања. У К. Шпијуновић (ур.), *Зборник радова Настава и учење – стање и проблеми* (255–264), Ужице: Учитељски факултет.
- Златковић, Б. и Петровић, Д. (2011). Иницијално образовање учитеља у Србији: анализа компатибилности планова и програма учитељских факултета. *Настава и васпитање*, 4 (651–663).
- James, W. (1983). *Talks to Teachers on psychology*, Cambridge: Harvard University Press.
- Ковач Церовић, Т., Граховац, В., Станковић, Д., Вуковић, Н., Игњатовић, С., Шћепановић, Д., Николић, Г., Тома, С. (Уред.). (2004). *Квалитетно образовање за све – Иззови реформе образовања у Србији*. Београд: Министарство просвете и спорта Републике Србије.
- Patrick, H. (2011). The Role of Educational Psychology in Teacher Education: Three Challenges for Educational Psychologists. *Educational Psychologist*, 46(2), 71–83.

- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2008), *Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools*. Retrieved from:
http://ec.europa.eu/education/school21/sec2177_en.pdf
- Woolfolk, H. A. (2000). Educational Psychology in Teacher Education. *Educational Psychologist*, 35 (4), 257–270.

Blagica Zatkovic, University of Niš, Teacher Training Faculty, Vranje

ANALYSIS OF PSYCHOLOGY COURSES DISTRIBUTION AT TEACHER TRAINING/PEDAGOGY FACULTIES IN SERBIA

Summary

This paper is based on the ascertainment that modern approach to education and modern curriculums require a number of new teacher competencies. Formation of professional teacher competencies begins in the process of their initial training at teacher training (pedagogical) faculties. Orientation of teacher training faculties' curriculums towards teacher competencies that help future teachers respond to changed roles in modern society can be determined by analyzing them according to defined criteria and clearly operationalized parameters. Current standards of teacher certificates, among other things, include thorough and generative understanding of learning, development, motivation, and individual differences (Woolfolk, 2000), which are primarily the domain of psychology. The view that psychology has an important role in the formation of professional teacher competencies has directed us to the issue we are addressing.

The basic problem of the analysis conducted in this paper is how to determine mutual compatibility of teacher training faculties' curriculums in Serbia in relation to the distribution of subjects in the field of psychology. Specific research problems pertain to the determination of compatibility of teacher training faculties' curriculums according to the following parameters: required courses in the field of psychology; elective courses in the field of psychology; course categorization; course credits; and students' workload in the field of psychology.

Two required courses in the field of psychology are studied at teacher training faculties – developmental and educational psychology, while elective courses in this field are present only at two faculties, in Belgrade and Jagodina. Compatibility among the faculties regarding the designation of developmental and pedagogical psychology as theoretical-methodological courses does exist, the exception being the Teacher Training Faculty in Užice. Analysis results show that the total number of active teaching classes in developmental and pedagogical psychology at teacher training faculties ranges from 30 to 120 classes, while students' workload ranges from 125 to 200 hours in developmental psychology, and from 75 to 150 hours in pedagogical psychology. The percentage of total student engagement in required psychological courses ranges from 3.75% to 5%.

The fact is that we included in the analysis only some parameters of psychology distribution at teacher training faculties' curriculums (number of lectures and practice classes, course categorization, and course credits, i.e. students' workload). In order to gain an overall insight into the direction and the possibility of developing

certain teacher competencies for a teaching course, it is necessary to expand the analysis with other parameters, such as goals, study content, teaching methods, and quality and relevance of student activities. The results obtained for analyzed parameters, despite the fact that competencies can be achieved in various ways, face us with a dilemma whether competencies expected as the outcome of psychological courses are achieved at all teacher training faculties. If standards for teacher certification imply profound and generative understanding of development, learning, motivation, and individual differences, we cannot expect these competencies to be developed on the same level at all teacher training faculties in Serbia.