

UDK 378: 371.13

Izvorni naučni rad
Original scientific paper

Muhamed Omerović, Mirsada Zukorlić

OBUČAVANJE BUDUĆIH NASTAVNIKA RADI PODSTICANJA RAZVOJA SOCIJALNE KOMPETENCIJE UČENIKA

Savremeni trend obrazovanja podrazumijeva i nove uloge nastavnika. Jedan od značajnih aspekata obrazovanja budućih nastavnika jeste i njihovo osposobljavanje za podsticanje razvoja socijalne kompetencije učenika. U radu se ovoj problematici pristupa kroz primjenu metode teorijske analize i modelovanja. Najprije se razmatra socijalna kompetencija učenika u kontekstu odgojno-obrazovnog rada. U drugom dijelu ponuđena su i analizirana ključna polja obučavanja budućih nastavnika nastavnika radi podsticanja socijalne kompetencije učenika, koja obuhvataju: procesuiranje pedagoške komunikacije (uključujući sve njene dimenzije); osmišljavanje nastavnog kurikulumu i pripremanja učenika za zajednički život. Takođe, ponuđene su i odgovarajuće strategije podsticanja za koje treba osposobljavati buduće nastavnike a koji bi trebalo da čine integralni dio odgojno-obrazovnog rada sa učenicima školskog uzrasta kao i preporuke za odabir nastavnika i procjenu kvaliteta njihovog rada.

U radu se zaključuje da bi nove uloge budućih nastavnika kao i strategije podsticanja razvoja socijalne kompetencije učenika dobile puni smisao ako bi se realizovali kao sastavni dio odgojno-obrazovnih aktivnosti unutar odjeljenja jer se na taj način izbjegava problem dekontekstualizacije socijalnog ponašanja.

Ključne riječi: obučavanje nastavnika, socijalna kompetencija učenika, nove uloge nastavnika, strategije podsticanja razvoja socijalne kompetencije učenika

UVOD

Nastojanja da se razviju kompetencije potrebne za život u 21. vijeku nameću i potrebu kvalitetnijeg obrazovanja budućih odgajatelja/učitelja i odgajatelja. Predstavljanje kompetencija nastavnika kroz dvije dimenzije – predmetnu i pedagoško-didaktičko-metodičku kompetenciju nije sveobuhvatno. Evropski kompetencijski okvir u svojoj strukturi obuhvata kompetencije nastavnika u znatno širem kontekstu: stručno-predmetni, pedagoški, organizacijski i komunikaciono-reflektivni (Klaassen, 1994). Koncept savremenog učenja podrazumjeva obuku onih koji će odgajati druge u pravcu podsticanja razvoja odgovarajućih humanih resursa, neophodnih za agensnost u društvu i razvijanje višedimenzionalnih kompetencija – „rješavanja problema, sporazumijevanja, kooperacije, agensnosti (djelotvornosti), samoorganizacije, cjelovitosti“ (Knežević-Florić, 2005: 196). Od nastavnika se traži posvećenost, lična odgovornost, emocionalni angažman. Umjesto principa aktivnog profesionalizma sve se više naglašava etički kodeks koji nastavnički poziv stavlja u kontekst društvenih odnosa i procesa (Vlahović, Vujisić-Živković: 2005).

Pripremanje budućih nastavnika podrazumijeva da oni budu osposobljeni za prenošenje znanja i njihovo razumijevanje, a, u sklopu ukupnih aktivnosti, predlaže im se i (često i nalaže) podsticanje razvoja socijalne kompetencije učenika. Zato se s razlogom pitamo da li je i u kojoj mjeri za buduće nastavnike (učitelje) moguća realizacija ovog zadatka? Koji su putevi, načini i oblici podsticanja kroz koje je sve ovo moguće ostvariti u odjeljenju sa trideset i više učenika koji se razlikuju po spoljašnjosti, temperamentu, fizičkom razvoju, inteligenciji, socijalnosti i socijalnom porijeklu.

SOCIJALNA KOMPETENCIJA UČENIKA U KONTEKSTU ODGOJNO-OBRAZOVNOG RADA

U cilju davanja što potpunijeg odgovora na postavljena pitanja, neophodno je jasno koncipirati značenje i osnovne karakteristike pojmova kompetentnosti i socijalne kompetentnosti. Dakle, kompetentnost podrazumijeva znanja, umijeća i iskustva u vezi sa konkretnim područjem, određenom oblasti, djelatnosti, funkcijom – kvalitete kojima doprinosi obrazovanju. Bitna karakteristika kompetentnosti je **razvojnost**. Na razvoj kompetencija potrebno je uticati ciljno, isplanirano, adekvatnim metodama, sredstvima i sadržajima – što nam ukazuje na još jednu veoma značajnu dimenziju kompetentnosti – **odgojivost** (Zukorlić, 2016:98).

U dolaženju do jednog od mnogih mogućih odgovora, poći ćemo od stava niza autora da je bavljenje efikasnošću interakcija pojedinca sa socijalnim okruženjem, zapravo, suštinska karakteristika koncepta socijalne kompetentnosti (Wine & Smye, 1981, Šimić-Šašić, 2011, Zukorlić, 2017). Riječ je o ostvarenju pojedinca u različitim životnim oblastima u okviru organizovanog društva – od porodice, preko vršnjačkih grupa, škole, lokalnog okruženja, kulturnih i drugih nivoa razvijenih u savremenim zajednicama.

Mnoge socijalne dispozicije (pozitivne i negativne) uče se iz iskustva. One se ne uče poučavanjem, već se uče na osnovu modela važnih osoba iz okruženja. Pored toga, da bi se socijalne dispozicije trajno formirale/ustalile važno je da djeca/učenici budu u prilici da ih ispoljavaju. Prosocijalne dispozicije (saradnja, odgovornost, empatija...) razvijaju se intenzivnije ukoliko se ispoljavaju u stvarnim kontekstima, pa je zato potrebno obezbijediti povoljan i podsticajan milje. Razvijanje socijalne kompetencije je primarni zadatak pedagoškog procesa, pri čemu se uloga škole ne smije zanemariti. Od nje se očekuje da odgovori potrebama učenika (pojedince) i potrebama društvene sredine. To je jedino moguće ako škola postane zajednica svih – zajednica u kojoj se živi – humana sredina koja pruža svestranu pomoć za „život u svijetu koji je određen naukom i politikom, tradicijom i napretkom, za život koji postoji i izvan i unutar škole“ (Heting, 1997: 186). Za nastavnike to znači ovladavanje strukom, naučnim disciplinama i pedagoškom metodologijom kao neophodnim pretpostavkama kompetentnosti. Ipak, sve to nije dovoljno pa su, pored njih, „neophodni ljudski kvaliteti, znanja, sposobnosti i umijeća vezana za procese i međuljudske odnose u nastavi i uopšte odgajaju. Na osnovu rečenog, potrebno je da se ciljevi obrazovanja (obučavanja) nastavnika iskazuju očekivanim kompetencijama.

NOVE ULOGE NASTAVNKA U CILJU PODSTICANJA SOCIJALNE KOMPETENCIJE UČENIKA

Savremena stremljenja u obrazovanju nastavnika nameću potrebu da oni preuzmu nove uloge, da stiču znanja i usavršavaju vještine koje do sada nisu bile zastupljene u njihovoj obuci:

Osposobljavanje za vođenje efikasne pedagoške komunikacije

Ona se može definisati kao profesionalna komunikacija pedagoga sa djecom (pri čemu se pod pojmom pedagog podrazumijeva odgajatelj u najširem smislu te riječi), usmjerena na rješavanje obrazovnih i odgojnih zadataka. U tom slučaju pedagoška

komunikacija „obuhvata oblasti ličnih mišljenja, sklonosti, interesa, vrijednosti, shvatanja učenika i pedagoga i postaje pedagoški efektan“ (Sergejev, 2004: 67). Važne odlike pedagoške komunikacije su: uslovljenost ciljem odgoja, profesionalno osmišljavanje i programiranje njenog toka i ishoda od strane odgajatelja, visok nivo interakcije i mogućnost obostranih uticaja, otvorenost, interpersonalnost, aktivno slušanje, razumijevanje, postojanje emocija, empatija (Zukorlić, 2012). Ona predstavlja okvir za razvoj komunikacionih kompetencija učenika koje su višedimenzionalne i povezane sa drugim kompetencijama i aspektima njihove ličnosti. Razvoj komunikacionih kompetencija učenika nije jedini i glavni cilj, već njihov razvoj ujedno predstavlja osnovu za razvoj drugih sposobnosti koje su povezane sa komunikacionim kompetencijama i koje se na njih nadovezuju: profesionalne, radne, akcione, socijalne, kreativne, intelektualne. Cjelokupni proces odgoja kojim se želi uticati, između ostalog, i na razvoj socijalne kompetencije učenika, a kroz pedagošku komunikaciju nastavnik – učenik (uključujući sve navedene odlike pedagoške komunikacije), zahtijeva dosljedno uvažavanje sljedećih principa pedagoške komunikacije:

- princip uvažavanja i prihvatanja ličnosti učenika i njegovih osjećanja;
- princip ravnopravne i nenasilne komunikacije između učenika i nastavnika;
- princip svrsishodnosti pedagoške komunikacije;
- princip aktivizacije učenika u pedagoškoj komunikaciji;
- princip altruizma i empatičnosti u pedagoškoj komunikaciji
- princip uvažavanja kulturalne raznolikosti u pedagoškoj komunikaciji (Zukorlić, 2016: 101).

Aдекватna socijalna kompetencija stvara se stilom rukovođenja koji podstiče pojedinca na iznošenje misli otvoreno i iskreno, bez bojazni da će biti ismijan, kritikovan isl. Bitno je i to da se u komunikaciji podstiče vedrina, razumijevanje i međusobno uvažavanje, kao i navika da se aktivno slušaju drugi dok govore (Gojkov, 2006: 47). Nastavnici, kroz rukovođenje kao socijalnu razmjenu mogu aficirati učenike i stvoriti prijatno ili neprijatno stanje. U prvom slučaju učenik osjeća nastavnikovu empatiju, podršku i pozitivnost, a u drugom, učenik se osjeća usamljeno. Socijalno inteligentni nastavnici vješto utiču na raspoloženje učenika i podižu ga na viši nivo. To direktno utiče na jačanje umnih sposobnosti kao što su kreativno mišljenje, kognitivna fleksibilnost i obrada informacija. Takođe, istraživanja Hjuita (Huit, 2003) pokazuju da je kvalitet interakcije između učenika i nastavnika jedan od najboljih indikatora učeničkog uspeha, odnosno nivoa učeničke

angažovanosti u nastavi i učenju, te da ishodi učenja utiču na karakteristike ličnosti učenika i na njihovu motivaciju.

„Trenuci učenja prožeti silovitom mješavinom duboke pažnje, poletne zainteresovanosti i snažnih pozitivnih emocija su zapravo trenuci u kojima se uživa u učenju“ (Goleman, 2014: 265).

Osposobljavanje budućih nastavnika za izradu nastavnog kurikuluma

Buduće nastavnike treba osposobljavati za izradu nastavnog kurikuluma usmjerenog na interakcijsko-komunikacijske aktivnosti koje uključuju aktivnost nastavnika i učenika s jasno postavljenim ciljevima i zadacima a koji obuhvata pitanja: šta treba da se nauči, koliko, na koji način, koja sredstva koristiti, u kojim momentima te kako izvršiti evaluaciju postignutog i gdje to primijeniti.

Vilotijević navodi: „Jedan od najvažnijih zadataka kurikuluma škole je da predvidi mjere i podsticaje za podizanje kvaliteta nastave“ (Vilotijević, 2009: 97). U skladu s tim, kako bi svrsishodno djelovao, nastavnik izrađuje nastavni kurikulum, koji je s utvrđenim ciljevima i kompetencijskim standardima dio školskog kurikuluma. A sam kvalitet nastavnog procesa uslovljen je stručnošću, didaktičko-metodičkom kulturom, odnosom nastavnika prema učenicima i radnom klimom koju on diktira (ibidem, 98). Potkrepljujući navedeno Brofijevim načelima kvalitetnog poučavanja (ponašanje nastavnika odlučujuće utiče na rezultate učenja, ponašanje nastavnika determiniše odjeljenjsku atmosferu... nema nastavnikovog ponašanja koje bi pozitivno uticalo na rezultate učenja u svim nastavnim situacijama), Vilotijevićeva zaključuje da je „veliki značaj socijalne i radne klime u odjeljenjskom kolektivu“ (ibidem: 99). U tom smislu, sama izrada školskog kurikuluma podrazumjeva didaktičko-metodičku spremnost, kao i odnos nastavnika prema radu koji će stvarati klimu topline, povjerenja, saradnje i obogaćivati interakciju između njega i učenika. To bi konkretno značilo da je nastavnik, prilikom izrade nastavnog kurikuluma, kao integrativnog dijela školskog kurikuluma, u obavezi da „ukloni moguće smetnje razvoju socijalnih kompetencija učenika. Naime, nužno je naglasiti kognitivne ciljeve, ali one koji ne zaklanjaju socijalne ciljeve i socijalno učenje općenito, odnosno nužno je pomicati izrazito kognitivne pristupe prema razvoju socijalnih kompetencija“ (Jurčić, 2010: 205). Pri izradi kurikuluma kod nastavnika, pored stručne, predmetne, didaktičke, organizatorske i evaluatorske uloge, do izražaja dolazi i njegova socijalna kompetencija. Svaki nastavnik bi u okviru sopstvenog progama uže stručnog usavršavanja trebalo da uvrsti i razvoj socijalne kompetencije. Budućim nastavnicima je potrebno, kroz komunikaciju u visokoškolskoj nastavi, omogućiti modele socijalne interakcije i

optimalne nivoe funkcionisanja u grupi. Ukoliko ima razvijenu socijalnu kompetenciju, nastavnik može da:

- prenese učeniku određena socijalna znanja i vještine za preuzimanje aktivne uloge u socijalnom i kulturnom životu,
- podstiče socijalno razumijevanje učenika, i da izgrađuje kod učenika društveno prihvatljive oblike ponašanja,
- uspostavlja i održava zadovoljavajuće odnose s drugim ljudima,
- nauči učenike da lične potrebe zadovoljavaju na društveno prihvatljiv način,
- podstakne učenike na prihvatanje svojih obaveza i odgovornosti,
- razvije kod učenika sposobnost empatijske komunikacije,
- pomogne učeniku da razvije samopouzdanje,
- osposobi učenike da primjereno reaguju na frustraciju, nasilje i stres,
- podstakne kod učenika sposobnost regulisanja emocija,
- razvije kod učenika nov način percipiranja određenih situacija (Đuranović, 2007: 178).

Osposobljavanje budućih nastavnika da pripremaju učenike za zajednički život

Pred budućim nastavnicima postavlja se niz pitanja: Kako „opremiti“ mlade za dostizanje optimuma i individualne i socijalne uspješnosti, kako ih osposobiti da naučeno primjene prema svojim potrebama, da usvoje sistem djelovanja i integrišu nove alternative, da biraju između više alternativa, da novostečeno iskustvo povežu sa prethodnim, da prošire svoj repertoar ponašanja i djelovanja? Ipak, to nije sve. Nema sumnje da poučavanje učenika za zajednički život (naučite da živite sa drugima) predstavlja jednu od najvažnijih uloga savremenog obrazovanja a i nastavnika (Delor, 1996). On je kreator odgojne situacije u kojoj se rješavaju konflikti mirnim putem, istovremeno razvijajući svijest drugih, njihovu duhovnost, kulturu... U tom smislu, obrazovanje budućih nastavnika treba da ima dva komplementarna pristupa. Jedan, upoznati ih sa različitostima među ljudskim rasama kao i međusobnoj sličnosti svih ljudi na ovoj planeti (otkrivanje drugoga). Drugi (težnja ka zajedničkim ciljevima) podrazumijeva da prevazilaze pojedinačne (individualne) prakse i pridaju značaj onome što je zajedničko u odnosu na ono što je strano (Delor, 1996). Jedino nastavnici ovakve orijentacije mogu adekvatno djelovati na razvoj socijalne kompetencije učenika.

Proces obrazovanja trebalo bi da doprinese i posticanju pojedinačne potrebe za participacijom, kritičkim rasuđivanjem i autonomnim ponašanjem. To je nužno jer u savremenim društvenim okolnostima, u uslovima složenih i stalno novih obaveza i

odgovornosti, nije dovoljno znati samo „kako“ već valja znati i „zašto i kuda“ (Knežević-Florić, 2005: 191).

Izgrađene socijalne kompetencije nastavnika prepoznaju se u radu sa učenicima. One se reflektuju na nivo socijalnih kompetencija učenika koje su im neophodne kako bi izrasli u osobe koje se mogu brinuti sebi i o drugima. Osim toga, nivo socijalne kompetentnosti učenika ogleda se i u tome da li i u kojoj mjeri mogu „slušati i razumjeti druge, surađivati, doći do kompromisa, kontrolirati ljutnju, nenasilno rješavati sukobe, sebe i druge uključiti u zajednički rad, primjenjivati pravdu i odgovornost, poticati druge na odgovorno i pravedno ponašanje i slično“ (Jurčić, 2010: 205). Pored toga što nastavnik sebe smatra socijalno kompetentnim, potrebno je da i od učenika dobije „priznanje“ za svoje postupke. Nekada su to postupci inicirani od strane nastavnika, a nekada podstaknuti inicijativom učenika.

STRATEGIJE PODSTICANJA RAZVOJA SOCIJALNE KOMPETENCIJE UČENIKA

Ključna uloga nastavnika ogleda se u tome da, prvo, ocjeni stanje interpersonalnih odnosa u kolektivu učenika sa kojim se radi i drugo, da u skladu s tim primjeni ili razvije adekvatne odgojne strategije za podršku učenicima, kako bi oni: a) razvili produktivne intergrupne odnose i b) uočili socijalne kompetencije i usvajali ih kao sopstvene modele ponašanja. U tom smislu, oblici podsticanja razvoja socijalne kompetencije učenika uključuju:

Sticanje i proširivanje socijalnih znanja učenika i razumijevanje socijalne stvarosti

Učenici svoju socijalnu uključenost u školskom kolektivu neće moći ostvariti bez posjedovanja adekvatnih predznanja o grupi i grupnoj dinamici, o tehnikama koje će pomoći ovoj uključenosti. Ova **znanja** podrazumijevaju da pojedinac ovlada osnovnim načelima demokratije; grupnog rada; da sazna koji su putevi ostvarivanja njegove socijalne promocije, ekstraverzije; te da nauči šta znači razumijevanje drugih individua i grupa i koja je svrha svega toga, kao i šta je njegov lični interes. U zavisnosti od ukupnog nivoa znanja kod učenika stvara se osnova za formiranje vlastitog viđenja stvarnosti. Drugim riječima, dijete koje ne raspolaže ovim znanjem i razumijevanjem u interakciji teško će moći da ima obzira prema drugim ljudima (Roeders, 2003, navod Knežević-Florić, 2006: 148). Socijalno **razumijevanje** podrazumijeva sposobnost predviđanja tuđih reakcija na uobičajene situacije u sklopu vršnjačkih interakcija kao i tuđih preferencija, te razumijevanje tuđih osjećanja.

Razvijanje sposobnosti za komunikaciju, za učestvovanje u raspravi, pregovaranje, naizmjenično uključivanje u razgovor, saradnju, pokretanje interakcije, za artikulaciju preferencija i razloga tuđih postupaka, prihvatanje kompromisa te saosjećanja sa drugima, temelji se na vrstama razumijevanja koje igraju određenu ulogu u djelotvornoj socijalnoj interakciji. Socijalno kompetentniji učenici usklađuju svoje ponašanje s tuđim tako što nađu „zajednički jezik“, razmjenjuju informacije i ispituju sličnosti i razlike. To im pomaže u razrješavanju sukoba i da uspješnije od svojih vršnjaka saopšte svoje namjere i preferencije, kao i da otvoreno iskažu svoja osjećanja.

Skretanje pažnje učenika na tuđa osjećanja i interese

Nastavnik bi, u primjerenim situacijama trebalo da skreće pažnju učenika na tuđa osjećanja i interese. To će rezultirati boljim razvojem učeničkih dispozicija predviđanja reakcija i osjećanja vršnjaka na razne događaje, a time i produbiti njihovo poznavanje i razumijevanje drugih. Jedan od načina je *postavljanje pitanja učenicima* – npr., u diskusiji o planovima za neku predstojeću aktivnost nastavnik može upitati nekog učenika ili više njih šta misle da bi se nekom određenom učeniku moglo više dopasti ili kako bi to dijete moglo reagovati na dosad osmišljeni plan. Kroz ovu vrstu pitanja, nastavnici poručuju učenicima da je obzirnost prema tuđim mišljenjima, interesima i osjećanjima važna i cijenjena osobina. Drugi način je *lični primjer nastavnika* – gdje on ujedno služi i kao model za predviđanja tuđih osjećanja i interesa. U tom smislu, on može diskutovati sa učenicima o tome šta je to što bi djeca iz drugog razreda voljela znati o tome šta se događa u njihovom odjeljenju.

Podsticanje alternativnih interpretacija tuđeg ponašanja

Određeni negativni oblici ponašanja učenika nekada mogu biti pokretač produbljivanja socijalnih znanja i razumijevanja drugih. Naime, podsticanje alternativnih interpretacija tuđeg ponašanja će biti djelotvorno u situacijama kada su djeca sklona da etiketiraju drugu djecu koja se razlikuju od njih ili im nisu simpatična. Takođe bi trebalo da nastavnik bar riječima, a još je uvjerljivije postupcima, pokaže etiketaru da on poznaje i prihvata dijete koje je etiketirano. Ovdje je važno da nastavnik podstakne učenika (etiketara) da razmisli o alternativnim interpretacijama tuđeg ponašanja. Važno je, takođe, da nastavnik saopšti učenicima da očekuje od njih da razmisle o razlozima razlika između djece, da on te razlike prihvata, te da i od učenika očekuje da private i poštuju razlike. Sličnim postupkom se može agresivnoj djeci pomoći da osmisle alternativna tumačenja namjera koje su u pozadini ponašanja

nekog djeteta. Agresivna djeca često odmah pripisuju drugima agresivne namjere. Nastavnik ima ulogu da pomogne učeniku da shvati da nisu sve radnje, npr. ometanja uvijek namjerna i da postoji način da se ostvari dogovor. Iako će u nekim slučajevima biti potrebno dugo vremena da učenik nauči razmišljati o namjerama drugih, to će im dobro poslužiti u budućim socijalnim interakcijama.

Pomoć učenicima u aktivnom učestvovanju u raspravama

Sticanje znanja i razumijevanje socijalnih situacija potrebnih za *aktivno učestvovanje u raspravama* i sličnim socijalnim situacijama podrazumijeva nastavnikovu pomoć. Naravno, potrebno je da nastavnici iskoriste pravi moment kao povod da ukažu učenicima na to da imaju obzira i saslušaju druge kada govore i iskoriste priliku da sopšte šta imaju. Taj moment može biti situacija u kojoj učenik usljed nedovoljno razvijene sposobnosti da ispravno protumači socijalnu situaciju, daje komentare koji nisu povezani sa temom o kojoj se vodi diskusija. U drugom slučaju, dijete – učenik remeti diskusiju svojim komentarom jer želi nametnuti svoju temu iz razloga što mu aktuelna tema nije poznata. U oba slučaja nastavnik može pomoći učeniku ako razgovara sa njim nasamo i ponudi mu specifične prijedloge u vezi sa temama koje su važne i zanimljive drugoj djeci.

Pomoć učenicima u otkrivanju zajedničkih obilježja

Prijateljstva uglavnom nastaju kada mogući prijatelji otkriju zajedničke interese, iskustva i sklonosti. Nastavnik je taj koji može pojačati interesovanja jednih učenika prema drugim učenicima tako što će ukazati na interese ili iskustva koja su im zajednička. Takvi zajednički interesi mogu predstavljati temelj solidnog prijateljstva. Ta zajednička iskustva i interesovanja mogu biti iz različitih oblasti života učenika i poželjno je da budu pozitivna. Samo je bitno da postanu sredstvo preko kojeg će se izgraditi snažan osećaj zajedništva.

Podsticanje razvoja sposobnosti konstruktivne saradnje (kooperacije) među učenicima

Osnovno obilježje kvalitativne škole jeste da ona, umjesto naglašavanja samostalnog rada učenika, sve više akcenat stavlja na timski rad i saradnju. Kooperativno učenje, timski rad i saradnja idu u red najvažnijih djelatnosti koje će se tražiti u budućnosti i biti presudne za uspeh u 21. vijeku (Greene, 1996). Takvoj školi su potrebni nastavnici koji neprekidno tragaju za strategijama koje povećavaju kvalitet, kojima je moguće unaprijediti interakcijsko-komunikacijsko polje i odojno-obrazovni proces.

Pokazatelji kvaliteta, grupisani oko međuljudskih odnosa, najviše se vezuju za kooperativno učenje u nastavi koje podstiče afirmaciju, komunikaciju i kooperaciju ili uzajamnu spremnost pomaganja. Kooperativno ili saradničko učenje javlja se kad učenici rade zajedno, u parovima ili malim grupama na nekom zajedničkom problemu, istražuju zajedničku temu ili se nadograđuju na uzajamne spoznaje kako bi stvorili nove ideje, nove ili jedinstvene kombinacije (Steele, Meredith i Temple, 1998).

Pedagozi (Zukorlić, 2012; Vilotijević i Mandić, 2016; Omerović 2016) ukazuju na važnost interakcije, komunikacije i saradnje u odgojno-obrazovnom procesu. Zato i tzv. interaktivna nastava (učenik stiče znanja u stalnoj saradnji sa vršnjacima i nastavnikom) dobija sve više na značaju. Njene glavne odrednice su: razmjena iskustava, znanja i stavova među učenicima i između učenika i nastavnika, povezivanje nastavnog gradiva sa iskustvom učenika i njegovim stilom učenja, saradnja i partnerstvo, odnos zasnovan na ravnopravnosti, poštovanju i demokratskim načelima učenja (Omerović, 2016). Pored navedenih odrednica interaktivne nastave važno je ukazati i na to je za bolju saradnju među učenicima povoljnija mala grupa. Samim tim potiskuje se takmičarski karakter i rivalstvo, a umjesto toga, u prvi plan dolazi grupni rad koji se zasniva na saradnji i interakciji što pojačava izgledu u realizaciji ciljeva (Vilotijević & Vilotijević, 2008).

U kooperaciji, putem osmišljenih društvenih zadataka, stvara se šansa da se doživi savezništvo, solidarnost i zajedništvo (Florić, 2005: 200). To, zapravo, znači da učenici stiču kompetencije koje kasnije mogu uspješno primjenjivati na poslu, u porodici i drugim situacijama – a to, drugačije rečeno, predstavlja cilj savremenog odgojno-obrazovnog rada i nastave.

Postoje određeni uslovi koji se moraju ispuniti kako bi se ostvarila saradnja: prvi preduslov saradnje jeste pristanak svakog pojedinca na saradnju; drugi je preduslov kvalitetna komunikacija i sposobnost usklađivanja s drugima. Najviši nivo saradnje se postiže ako među članovima skupine postoji pozitivna međuzavisnost.

Razvijanje sposobnosti empatije – sposobnosti shvatanja i razumijevanja drugoga

Rad na jačanju empatije u sebi zahtijeva visok stepen pažnje i ozbiljnog rada duše i uma i najvažnije, u ovom slučaju, je naučiti slušati i čuti učenika. Ako hoćemo da budemo objektivni moramo reći da visokoempatičan nastavnik zaista *pati* znatno više nego niskoempatičan, no upravo u tome se sastoji fundamentalna osobenost nastavničke profesije, njena sreća i nesreća. Biti u stanju empatije znači prihvatati unutrašnji svijet drugog precizno, ali bez osjećanja „kao da“. Sve to vodi ka postizanju

sklada u odnosima unutar jednog odjeljenja kao skupine. Ta sposobnost postizanja sklada omogućuje jednoj grupi da, uz jednake ostale kvalitete, bude posebno uspješna i produktivna, dok će neka druga grupa, čiji se članovi po nadarenosti i vještinama nimalo ne razlikuju od članova prve – postizati lošije rezultate (Goleman, 1998). Djeca su sklona identifikaciji više nego odrasli, zato se na času oni često „inficiraju“ emocijama nastavnika, posebno učenici nižih razreda (Sergejev, 2004).

Jačanje altruizma

U razvijanju altruizma kod učenika nije moguće sačiniti tačan recept, ali je važno poznavati načela, čak i ako znamo da će ih se roditelji, satratelji, odgajatelji, nastavnici pridržavati svako na svoj način. Znanja o takvim načelima i razvoj vještina da se ona koriste u praksi su veoma važna, ali nisu dovoljna. Zadovoljenje ovih potreba jeste preduslov za razvoj brige o drugima i pružanje pomoći, dok njihovo nezadovoljenje potencijalno vodi neprijateljstvu i agresiji. A radi se o potrebi za sigurnošću, potrebi za pozitivnom slikom o sebi ili identitetom, potrebi za osjećanjem uspješnosti i posjedovanjem izvjesne razumne kontrole nad sopstvenim životom, potrebu za pozitivnim vezama sa drugim ljudima (pojedincima ili zajednicama), potrebi za pogledom na svijet koji omogućava razumijevanje svijeta i sopstvenog mjesta u njemu.

Njegovanje solidarnosti

Neophodno je nastavu češće organizovati tako da učenici rade u parovima ili malim grupama. Međutim, to podrazumijeva da su, s jedne strane, nastavnici obučeni za kooperativne oblike rada, a s druge strane, da su učenici obučeni socijalnim vještinama potrebnim za uspješnu saradnju.

Za nove uloge učitelja, kao i oblike rada kojima je moguće uticati na razvoj socijalne kompetencije učenika važi da se, uz adekvatnu obuku budućih nastavnika, mogu primjenjivati u toku svakodnevnih odgojnih aktivnosti u školi. Tome ide u prilog i činjenica da ukoliko se programi unapređivanja socijalnih vještina odvijaju sa svim učenicima kao sastavni dio školskih aktivnosti, izbjegava se problem dekontekstualizacije socijalnog ponašanja (Gresham, 1986).

ZAKLJUČNA RAZMATARANJA

Naša razmatranja nisu ulazila u analizu ostalih vidova rada koji izlaze iz okvira redovnih odgojnih aktivnosti u školi (neki su dio interaktivne pedagogije) a koji imaju pozitivnih strana, npr. radioničarski (još uvijek nisu zaživjeli u našoj praksi). Međutim, obuka budućih nastavnika za rad u prosvjeti do sada nije podrazumijevala ovaj vid rada sa učenicima i nerijetko je kritikovan jer nije praćen teorijskim dokazima ili knjigama već samo praktičnim recepturama (Trnavac, 2003).

Preporuke za kreatore politike i osobe koje se bave planiranjem u oblasti obrazovanja polaze od aksioma da je jasna i kvalitetna komunikacija u osnovi efikasnosti nastavnika (Anderson, 2004). Prilikom planiranja obrazovanja budućih nastavnika za polazne osnove treba uzeti nove pedagoške pristupe konstruktivističke metateorije i razvojnohumanističke orijentacije koje počivaju na uzajamnom, interaktivnom odnosu pojedinac–zajednica. Socijalni aspekt procesa poučavanja, pedagoška komunikacija, savremeni mediji i samostalno konstruisanje znanja su značajne sfere obrazovanja budućih nastavnika na koje ukazuje konstruktivistička didaktika. Budućim nastavnicima je potrebno, kroz komunikaciju u visokoškolskoj nastavi, omogućiti modele socijalne interakcije i optimalne nivoe funkcionisanja u grupi. Zato se razmatranje ove problematike bazira na primjeni novih uloga nastavnika i startegija u okviru redovnih odgojno-obrazovnih aktivnosti u školi. Dakle, sa svim učenicima jednog odjeljenja kao skupine. U tom smislu, pitanje obučavanja budućih nastavnika radi podsticanja socijalne kompetencije učenika razmatrano je iz ugla primjene novih uloga i startegija u okviru svakodnevnog odgojnog rada u školi. Nastojanja su nam bila da damo što potpuniju sliku uloge nastavnika u tom procesu, jer je ona, u postojećim okolnostima, ključna.

LITERATURA

1. Anderson, W. L. (2004). *Increasing teacher effectiveness*: UNESCO, Paris: International Institute for Educational Planning.
2. Brdar, I. (1993). „Što je socijalna kompetencija?“ *Godišnjak Zavoda za psihologiju*, 13–22, Rijeka: Sveučilište u Rijeci.
3. Delor, Ž. (1996). *Obrazovanje skrivena riznica*, Unesco: Izveštaj Međunarodne komisije o obrazovanju za XXI vek, Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije.

4. Đuranović, M. (2007). „Socijalna kompetencija učitelja u suvremenoj osnovnoj školi“. *Pedagogija*, 174-180, Prvi Kongres pedagoga Hrvatske, Hrvatsko pedagoško društvo: Zagreb.
5. Gojkov, G. (2006). „Ciljevi vaspitanja – kompetencije učitelja i vaspitača. *Razvijanje komunikacionih kompetencija nastavnika i učenika*. Jagodina – Kragujevac: Pedagoški fakultet, Filološko-umetnički fakultet.
6. Gojkov, G., Stojanović, A. (2015), *Didaktičke kompetencije i evropski kvalifikacioni okvir*; Beograd: Srpska akademija obrazovanja.
7. Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
8. Goleman, D. (2014). *Socijalna inteligencija*, Beograd: Geopoetika.
9. Gresham, F. M. (1986). *Conceptual issues in the assessment of social competence in children*; in P. S. Strain, M. J. Guralnick & H. M. Walker: *Children's social behavior: development, assessment and modification*, 215-284. Orlando: Academic press.
10. Hentig, H. (1997). *Humana škola, škola mišljenja na nov način*, Zagreb: Educa
11. Huitt, W. (2003). A transactional model of the teaching/learning process. Valdosta, GA: Valdosta State
12. University. Retrieved April 25, 2017. from: <http://www.edpsycinteractive.org/materials/tchlrnmd.html>.
13. Jasper, J., Hele, J. (2014). *Kompetencija u pedagoškim odnosima - od poslušnosti do odgovornosti*. Beograd: Eduka
14. Jurčić, M. (2010). „Nastavni kurikulum kao poticaj razvoju socijalnih kompetencija učenika“. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2), 205 – 217, Zagreb: Filozofski fakultet.
15. Klaassen, C. A. (1994). „Herwaardering van de professionaliteit de pedagogische opdracht. (Revaluation of professionalism and the pedagogical task)“. *Pedagogisch Tijdschrift, Pedagogical Journal* 19. 439-456.
16. Knežević-Florić, O. (2005). *Pedagogija razvoja*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
17. Knežević-Florić, O. (2006). „Pretpostavke teorije komunikativne akcije kao moguća osnova pedagoške komunikacije“. *Razvijanje komunikacionih kompetencija nastavnika i učenika*, 88-95, Jagodina – Kragujevac: Pedagoški fakultet, Filološko-umetnički fakultet.
18. Omerović, M. (2016). *Metodika nastavnog rada - pedagoška moć odlučivanja*, OFF-SET, Tuzla.

19. Sergejev, I. S. (2004). *Osnovy pedagogičeskoj dejatel'nosti*. Minsk.
20. Suzić, N. (2005). *Pedagogija za 21. vijek*, Banja Luka: TT-centar.
21. Šimić-Šašić, S. (2011). „Interakcija nastavnik – učenik: Teorije i mjerenje“. *Psihologijske teme*. 20 (2), 233–260.
22. Trnavac, N. (2003). „Tri epohe i tri teorijske koncepcije o komunikaciji u školskoj nastavi“, *Komunikacija i mediji*. 51-61. Jagodina – Beograd: Pedagoški fakultet, Institut za pedagoška istraživanja.
23. Vilotijević, N. (2009). *Teorijske osnove školskog kurikulumu*, Školska knjiga, Beograd
24. Vilotijević, M., Vilotijević, N.(2008). *Inovacije nastavi*, Učiteljski fakultet Vranje.
25. Vilotijević, M., Mandić, D. (2016). „Upravljanje razvojnim promenama u vaspitno-obrazovnim ustanovama“, Učiteljski fakultet Beograd. Vlahović, B., Vujusić-Živković N.(2005). *Nastavnik-izazovi profesionalizacije*. Beograd: Eduka
26. Wine, J. D. & Smye, M. D. (1981). *Social Competence*. London: The Guilford Press.
27. Zukorlić, M. (2012). *Unapređivanje komunikacije u školi*. Beograd: Učiteljski fakultet.
28. Zukorlić, M. (2016). „Pedagoška komunikacija u funkciji razvoja socijalne kompetencije učenika“, *Inovacije u nastavi*, 29(1), 92-104.
29. Zukorlić, M. (2017). *Razvijanje socijalne kompetencije učenika u školi*. Beograd: Učiteljski fakultet.

EDUCATING FUTURE TEACHERS IN ORDER TO FOSTER THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' SOCIAL COMPETENCE

Summary:

The modern trend of education also implies new teacher roles. One of the very important aspects of educating future teachers is their training in encouraging the development of students' social competence. The paper deals with this problem through the application of the method of theoretical analysis and modeling. Firstly, the social competence of students in the context of educational work is considered. The second part offers and analyzes key fields of training of future teachers of teachers in order to encourage students' social competence, which include: processing pedagogical communication (including all its dimensions); designing the teaching curriculum and preparing students for cohabitation. Also, appropriate incentive strategies for which future teachers need to be established should be offered, which should form an integral part of educational work with pupils of school age, as well as recommendations for the selection of teachers and assessment of the quality of their work.

The paper concludes that the new roles of future teachers as well as the strategies for encouraging the development of social competence of pupils will be given full meaning if they are realized as an integral part of the educational activities within the department, because in this way the problem of decontextualization of social behavior is avoided.

Keywords: teacher training, social competence of pupils, new role of teachers, strategies for recalling the development of social competence of students

Adresa autora

Authors' address

Muhamed Omerović, Mirsada Zukorlić

Filozofski fakultet u Tuzli,

Univerzitet u Beogradu, Učiteljski fakultet

muhamed.omerovic@untz.ba

mirsadazukorlic@hotmail.com

