



TEACH

Harmonization of Preschool Teacher
Education Curricula in Serbia

Uporedna Analiza
Studijskih Programa
Za obrazovanje
Vaspitača

na Visokim školama strukovnih studija
u Vršcu, Novom Sadu, Kruševcu
i Sremskoj Mitrovici

Novi Sad, maj 2014.



Tempus





TEACH

Harmonization of Preschool Teacher
Education Curricula in Serbia

Uporedna analiza

Studijskih programa

Za obrazovanje

Vaspitača

**na visokim školama
strukovnih studija u Vršcu,
Novom Sadu, Kruševcu i
Sremskoj Mitrovici**

Novi Sad, maj, 2014.

Sadržaj

Uvod *str. 7*

Ivana Ignjatov Popović

Predgovor *str. 9*

Jelena Prtljaga

Grozdana Gojkov

O projektu *str. 12*

Marko Stojanović

Metodološki okvir komparativne studije *str. 13*

Jelena Prtljaga

Prvi koraci u harmonizaciji – filozofija obrazovanja, svrha, ciljevi i kompetencije *str. 15*

Grozdana Gojkov

Interpretacija nalaza

1. Komparativna analiza kurikuluma visokih strukovnih škola za obrazovanje vaspitača *str. 23*

Otilia Velišek Braško,

Tanja Nedimović,

Nataša Sturza Milić

Gordana Mijailović

2. Poređenje kompetencija budućih vaspitača u dokumentima četiri visoke škole za obrazovanje vaspitača u Srbiji *str. 28*

Vesna Colić,

Slavica Pavličević

Gordana Mijailović

Upotreba nalaza *str. 36*

Marko Stojanović

Rezime *str. 37*

Više kompetencija, lakše do posla

Ivana Ignjatov Popović





Uvod

Publikacija
UPOREDNA ANALIZA
STUDIJSKIH PROGRAMA
ZA OBRAZOVANJE
VASPITAČA
na visokim školama
strukovnih studija u Vršcu,
Novom Sadu, Kruševcu i
Sremskoj Mitrovici
nastala je kao produkt
sastanka „Komparativna
analiza” održanog u
Novom Sadu 23. i 24. aprila
2014. godine.

Domaćin je bila Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača iz Novog Sada, a sam sastanak osmišljen je kao prvi veći radni sastanak u okviru TEMPUS projekta „Harmonizacija kurikuluma na Visokim školama za obrazovanje vaspitača u Srbiji” – skraćeno TEACH.

Kao plod višemesečnog rada na analiziranju i upoređivanju kurikuluma pomenutih visokih škola za obrazovanje vaspitača, nastala su poglavlja koja se mogu pronaći u ovoj publikaciji.

U Predgovoru, Jelena Prtljaga i Grozdanka Gojkov (profesorke iz Vršca) obrazlažu da je TEACH projekat pokrenut iz potrebe pronalaženja čvrstog uporišta i postulata koji bi bili osnova za obrazovanje vaspitača u Srbiji, u skladu s promenljivim evropskim, ali i svetskim tržištem. One podvlače da je jedan od savremenih pristupa obrazovanju – model akcione kompetentnosti – po kojem je znanje zavисno od konteksta, predmeta i sadržaja koji se uče. Akcent ovog modela jeste na pojedincu – njegovoj osobenosti u svakom pogledu. Značajno i zanimljivo zapažanje, koje autorke iznose, jeste: „[...] pedagogija [bi] trebalo jače da brani stavove po kojima je funkcija obrazovanja negovanje ljudskih težnji za promenom i sposobnosti da se čovek nosi sa nesigurnošću i nepredvidljivošću, a ne da se na društvo koje uči, a time i na pedagogiju, gleda kao na nešto čime će se pospešiti konstantna dopuna kapitala za ekonomski napredak”.

O Projektu nas obaveštava Marko Stojanović, kao predstavnik WEBIN-a iz Beograda. U ovom poglavlju upoznajemo se sa specifičnim ciljevima (ukupno četiri), ali i sa osam radnih paketa Projekta, kao i sa precizno pobrojanim učesnicima i zainteresovanim stranama.

Kroz **Metodološki okvir komparativne studije**, Jelena Prtljaga (Vršac) upoznaje nas sa nivoima na kojima je komparacija između četiri škole rađena. Prvi nivo obuhvatio je relevantne elemente kurikuluma, dok se na drugom nivou ukazalo na identifikovane kompetencije studenata (budućih vaspitača) i pokušano je kreiranje polaznog okvira proširenih kompetencija poželjnih kod vaspitača dece predškolskog uzrasta, koji moraju odgovoriti zahtevima savremenog društva.

Poglavljem **Prvi koraci u harmonizaciji – filozofija obrazovanja, svrha, ciljevi i kompetencije**, Grozdanka Gojkov (profesorka iz Vršca) na precizan i iscrpan način uvodi nas u temu kompetencija. Ukazujući na shvatanje kompetencija i ključne sposobnosti u kompetencijama, ona ističe da se kvalitetan vaspitač ogleda kroz: osposobljenost za razumevanje svoje stvarnosti, potrebu za celoživotnim učenjem, praktičnu primenu naučenog u promenljivim i neizvesnim uslovima života, usmerenost ka toleranciji, multikulturalnosti, razumevanju drugih i spremnosti za timski rad.

U okviru **Interpretacija nalaza** srećemo se s dva poglavlja:

1. Komparativna analiza kurikuluma Visokih strukovnih škola za obrazovanje vaspitača, predstavlja zajednički rad profesorki Otilie Velišek Braško (Novi Sad), Tanje Nedimović, Nataše Sturze Milić (Vršac) i Gordane Mijailović (Sremska Mitrovica). Na početku, susrećemo se sa presekom teorija domaćih i stranih autora o pitanjima šta sve spada u kurikulum neke obrazovne ustanove. Zatim slede elementi na osnovu kojih je vršena komparacija četiri pomenute škole, uz ukazivanje na sličnosti i razlike i eventualni predlog na šta bi trebalo obratiti pažnju i šta bi trebalo doraditi, kako bi mobilnost studenata među školama bila što jednostavnija.

2. Poređenje kompetencija vaspitača u dokumentima četiri visoke škole za obrazovanje vaspitača u Srbiji predstavlja deo nastao iz saradnje profesorki Vesne Colić (Novi Sad), Slavice Pavličević (Kruševac) i Gordane Mijailović (Sremska Mitrovica). Za uporednu analizu kompetencija autorke su koristile metodu kvalitativne semantičke analize sadržaja priloženih materijala. Po godinama studija, analizirana su tri nivoa kompetencija: uvodni

(znanje, razumevanje), srednji (primena) i napredni (analiza, vrednovanje, sinteza – stvaranje). Pomenuti nivoi kompetencija svrstani su u dva dela: opšte kompetencije (instrumentalne, interpersonalne i sistemske) i specifične (stručne) kompetencije (koje su autorke svele na devet preliminarnih stručnih kompetencija). Referentni oblik za poređenje kako opštih tako i specifičnih kompetencija izgrađen je po ugledu na Tuning projekat. Upotrebom nalaza Marko Stojanović nas informiše za koga su, prvenstveno, značajni zaključci do kojih se došlo analizom kurikuluma i kompetencija četiri škole, kao i u koje će se svrhe oni koristiti.

U Rezimeu Ivana Ignjatov Popović (profesorka iz Novog Sada) daje presek analiza objavljenih u ovoj publikaciji, uz iznošenje ključnih stavova koji su se mogli čuti na sastanku „Komparativna analiza“ održanom u Novom Sadu. Pored ovoga, u Rezimeu je iznet i osvrt na uvodnu konferenciju „Usklađivanje studijskih programa za obrazovanje vaspitača u Srbiji: stanje i perspektive“ održane u Vršcu 12. i 13. maja 2014. Domaćin Konferencije bila je Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov“ iz Vršca. Zaključak koji se nametnuo mogao bi glasiti – zadatak vaspitača je podsticanje dece da: kritički misle, analiziraju i rešavaju probleme, ostvaruju uspešnu komunikaciju i saraduju sa drugima u timu, konstantno razvijaju maštu i kreativnost (jer samo dete s izgrađenim ličnim stavom i idejama jednoga dana će biti kvalitetan činilac društva). Ovakvo kompleksnom zadatku dorastao je samo vaspitač koji je i sam otvoren ka svetu, novim saznanjima i komunikaciji bez predrasuda. „Izgradnja“ ovakvog tipa vaspitača cilj je sve četiri visoke škole za obrazovanje vaspitača okupljene oko TEACH projekta.

Predgovor

Uporedna analiza studijskih programa za obrazovanje vaspitača nastala je u okviru projekta TEACH – Harmonizacija kurikuluma za obrazovanje vaspitača u Srbiji.

Projekat je finansiran kroz program Evropske komisije Tempus 2013. Stalni zahtevi za promenom, modernizacijom i usaglašavanjem sa društveno-političkim kontekstom postmodernih društava koji se generalno postavljaju pred obrazovanje ne zaobilaze ni oblast predškolskog vaspitanja i obrazovanja. Međutim,

nedostatak čvrstog uporišta i opšteprihvaćenih postulata čine napore da obrazovanje ide u korak sa promenjivim svetom, izuzetno teškim i složenim. Ako prethodno pokušamo da dovedemo u vezu sa stvarnošću u Srbiji, onda u naš društveni kontekst možemo svrstati diskusiju Nacionalnog prosvetnog saveta Srbije o akcionom planu implementacije Strategije obrazovanja Srbije, na kojoj se čulo mišljenje prof. dr B. Kuzmanovića da „[...] danas svi zaziru od odgovora na pitanje za šta vaspitavati, koje su to vrline i vrednosti koje hoćemo da stvorimo [...] I niko se ne usuđuje da to nabroji i preciznije kaže, koje su to zapravo poželjne moralne osobine [...] i u usmerenjima funkcije obrazovanja ne vidi se šta treba da se uradi na vaspitnoj funkciji do 2020. I šta se očekuje kada se predviđenom strategijom dođe do kraja” (Prosvetni pregled, 3. april, 2014). Pri tome bi se moglo reći i da mi u Srbiji još uvek nemamo jasno iskazanu filozofiju vaspitanja i obrazovanja, a iza toga ni jasnu pedagošku koncepciju, te se tako, da pridemo bliže predškolstvu, iako je situacija u celom obrazovanom sistemu ista, na polju predškolskog vaspitanja i obrazovanja, kao prvom stepenu sistema obrazovanja, nailazi na dve struje koje se u praksi jasno razlikuju kao dva modela (A i B). Iako mnogima ove razlike

nisu jasne i pokušavaju ih nivelisati ne ulazeći u njihovu teorijsku suštinu koja vodi do metanaučnih koncepata, odnosno paradigmi, njihove praktične konsekvence idu dotle da se ovi modeli u praksi ne sjedinjuju, odnosno da obe struje imaju svoje pristalice i da nijedna nije do sada uspjela da dobije status opšteprihvaćene u svetu, pa ni kod nas.

Ako se u najkraćem osvrnemo na prethodno, mogli bismo reći da se, u suštini, na ovom pedagoško-teorijskom problemu predškolskih modela kurikuluma sukobljavaju fenomenološko-interpretativistička metateorijska paradigma, s jedne strane, koja nastupa sa pozicija interpretativizma i fenomenološkim pristupom polazi od intuitivnog spoznavanja same datosti, pojavnosti fenomena, uz naglašavanje dinamičnosti realnosti, holističnosti i veće uloge subjekta u smislu samorazumevanja, a sa druge strane je kritička teorija i njen praktični izraz u emancipatornoj pedagogiji, čije se metateorijske pretpostavke karakterišu kao transakcione/subjektivističke i do kojih se dolazi preko vrednosti, o kojima je govorio prof. dr B. Kuzmanović.

Fenomenološki metateorijski pristup, a sa njim i humanističku pedagošku teoriju, od početka novije diskusije prati kontinuirana izloženost kritikama metodoloških i drugih problema, u koje ovom prilikom ne bismo ulazili zbog nedostatka prostora za diskusiju, ali bi bilo dobro naglasiti da se on posebno ne slaže sa stavovima emancipatorne pedagogije koja više računa da je vaspitanje i obrazovanje proces, ali i da mu je svrha upravo u rezultatu, bez koga ni sam proces ne bi imao smisla, na čemu se ova dva teorijska pravca upravo razilaze.

Karakteristike savremenih društvenih tokova i razumevanje značenja uloga pojedinaca u njemu, kao i prirode interakcija u koje stupa sa drugima i sredinom u kojoj je, vezane su, odnosno utkane u aktuelne trendove obrazovanja u Evropi, počevši od Memoranduma o celoživotnom učenju sa Konferencije u Lisabonu, i prednost daju ključnim kompetencijama neophodnim za uspešno učestvovanje u životu zajednice i na tržištu rada. Pomenuti Memorandum ističe sledeće ključne kompetencije: informacione tehnologije, strane jezike, tehnološku kulturu, preduzetništvo, socijalne veštine i građansko društvo. Refleksije ovoga na savremenu pedagogiju ogledaju se u zahtevima za koncipiranjem kurikuluma orijentisanog ka budućnosti, koji se, uglavnom, odnosi na: pristup informacijama, jasno rezonovanje, efikasnu komunikaciju, razumevanje okoline, razumevanje socijalnih veština i demokratsko društvo. A korak dalje, ogleda se u

insistiraju na prevazilaženju jednodimenzionalnih kompetencija obrazovanja koje se zasnivaju na znanju, jer ono ograničava ideju o potpuno razvijenoj osobi. U okviru ovoga ističe se da je čovek biće koje se razvija ne samo znanjem u dinamičkom okruženju, nego akcionim poučavanjem, praktičnim aktivnostima, radom na projektu, kreativnim radom, svrsishodnim samorazvojem, a takođe je socijalno biće koje vrednuje i oseća, koje je sposobno da razume i misli o drugima i da razume sebe i njih. U traganju za efikasnim modelom razvoja pedagoških kompetencija u prethodnom smislu, pedagozi obično polaze od nove paradigme učenja. Jedan od pristupa nalazimo u modelu akcione kompetentnosti. Ovaj model temelji se na osnovama aktivne konstrukcije znanja, koje je po svojoj prirodi interaktivno i predstavlja vid asimetrične interakcije, zavisne od konteksta, predmeta i sadržaja koji se uče. Obrazovanje za akcionu kompetentnost podrazumeva istovremni razvoj intrapersonalnih veština (samokompetencije) i interpersonalnih veština (socijalne kompetencije) i ostvaruje se u okviru sledećih orijentacija: orijentacija ka rešavanju problema, ka sporazumevanju, kooperaciji, delotvornosti, samoorganizaciji i ka celovitosti. Za kompetencije vaspitača značajne su i kompetencije koje se odnose na: sposobnost za dijalog i spremnost za komunikaciju, sposobnost samorefleksije, vrednosna orijentacija i sposobnost za rešavanje konflikata. Pomenuti model akcione kompetentnosti ima nameru da integriše dve suprotstavljene pedagoške refleksije, a u osnovi ovoga integrativnog pristupa jeste namera da društvene potrebe dobiju karakter koji pogoduje razvoju pojedinca i to tako

da ih ne otuđi od njihove osobnosti, ali i da potrebe pojedinaca dobiju karakter koji odgovara autentičnom društvenom razvoju. Svemu ovome očekuje se da u dobroj meri pomognu vaspitači svojim stilom rukovođenja, odnosno komunikacijama, jer će oni moći da utiču na to kakav će oblik dobiti egoizam ili ekstremni individualizam, kretanje ambicija, na kom nivou će se razvijati interesovanja, stvaralački odnos i stremljenja. A ovo znači da bi pedagogija trebalo jače da brani stavove po kojima je funkcija obrazovanja negovanje ljudskih težnji za promenom i sposobnosti da se čovek nosi sa nesigurnošću i nepredvidljivošću, a ne da se na društvo koje uči, a time i na pedagogiju, gleda kao na nešto čime će se pospešiti konstantna dopuna kapitala za ekonomski napredak. Ovo je kritična tačka na kojoj se sukobljavaju pedagoške i pragmatične tendencije koje na široka vrata ulaze u pedagogiju, preko postmoderne, kao i preko nauka koje zalaze na teren pedagogije, otkrivajući već viđeno, uz jaku podršku savremene pragmatičnosti poslovnog sveta. Ova pragmatičnost ne sme se ovde izgubiti iz vida posebno zato što se kod pedagoške prakse ona „gura“ i od strane samih budućih vaspitača i drugih koji su u procesu poučavanja i vaspitanja, dakle koji praktikuju i koji očekuju da dobiju recepte, gotove modele, postupke koje mogu direktno primenjivati u praksi. U nameri da se približimo suštini pedagoške delatnosti koja danas nameće potrebu za refleksivnošću praktičara, poduzimamo prve korake u upoređivanju i usklađivanju sa razvijenim društvima i načinima na kojima se u njima formiraju budućí vaspitači, a da pri tome ne ugrozimo ono što kod sebe prepoznajemo kao dobro, specifično, autentično i održivo.



0 projektu

Projekat Harmonizacija kurikuluma za obrazovanje vaspitača u Srbiji (skraćeni naziv TEACH) treba da omogući harmonizaciju studijskih programa za obrazovanje vaspitača na 4 visoke škole strukovnih studija u Srbiji. Projekat je započeo u decembru 2013. i trajaće do novembra 2016. godine.

Specifični ciljevi projekta jesu:

- a)** harmonizovati kurikulume kroz identifikaciju optimalnog modela i razviti planove za harmonizaciju kurikuluma;
- b)** implementirati harmonizovane kurikulume kroz proces akreditacije i upisati prve generacije studenata (na harmonizovane studijske programe);
- c)** unaprediti transverzalne veštine nastavnog kadra kroz obuku trenera (ToT) i lokalne trening sesije za nastavno osoblje na Institucijama;
- d)** unaprediti nastavnu metodiku i preduzetničke kompetencije nastavnog kadra kroz identifikovanje ishoda učenja i metoda.

Projekat ima 8 radnih paketa i to:

1. Harmonizacija kurikuluma;
2. Unapređenje nastavne metodike i preduzetničkih kompetencija;
3. Unapređenje transverzalnih veština nastavnika;
4. Akreditacija i upis studenata;
5. Diseminacija projektnih rezultata;
6. Održivost;
7. Osiguranje kvaliteta i monitoring;
8. Menadžment.

U Projektu učestvuju 4 visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Srbiji (u Vršcu, Novom Sadu, Kruševcu i Sremskoj Mitrovici), Univerzitet u Mariboru (SL), Metropolitani Univerzitet u Mančesteru (UK) i Fakultet strukovnih studija u Baji (HU) kao i Zapadnobalkanski institut iz Beograda. Institucija koordinator Projekta je Visoka strukovna škola za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov” u Vršcu.

Metodološki okvir komparativne studije

Prilikom poređenja studijskih programa za obrazovanje vaspitača u Srbiji članovi radne grupe koja se sastoji od predstavnika svih visokih škola uključenih u Tempus TEACH iz Srbije, Mančesterskog Univerziteta iz Velike Britanije i udruženja WEBIn iz Beograda pošli su od postojećih materijala koji su korišćeni prilikom akreditacije visokih škola.

U tom smislu su podaci korišćeni u ovoj publikaciji organizovani na dva nivoa. Prvi se odnosi na osnovne, uslovno rečeno, površinske elemente nastavnih planova i programa za obrazovanje vaspitača, dok se drugi nivo odnosi na daleko složenije indikatore, odnosno elemente posmatranih kurikuluma, a oni obuhvataju kompetencije koje studenti, pohađajući ove studijske programe, stiču.

U okviru prvog nivoa prikupljeni su podaci za svaku visoku školu koji se odnose na sledeće relevantne elemente kurikuluma: trajanje i vrsta studija, svrha i cilj studijskog programa, sadržaj prijemnog ispita, očekivani opšti i specifični ishodi, odnos između obaveznih i izbornih predmeta, broj predmeta po godinama studija i broju ESP bodova, odnos zastupljenih predmeta prema unapred definisanim oblastima (akademska-opšteobrazovni, teorijsko-metodološki, stručni i stručno-aplikativni predmeti), udeo stručne prakse (trajanje i broj ESPB po godinama i semestrima), kao i kako je organizovan i koliko bodova na svakoj posmatranoj visokoj školi nosi završni rad. Svaka uključena visoka škola doprinela je prikupljanju podataka, koji su u drugom koraku zajednički analizirani. Usledilo je međusobno poređenje, prema navedenim elementima, na osnovu kojeg se došlo do sličnosti i razlika među uključenim školama i ustanovljeni su elementi kod kojih se otvara prostor za harmonizaciju.

Drugi nivo analize, koji je komplementaran analizi odabranih elemenata posmatranih kurikuluma ali dublje zalazi u njihovu suštinu, odnosio se na kompetencije. S obzirom na to da ne postoji opšte prihvaćeni referentni okvir na osnovu kog bi se sprovedla komparativna analiza, prvi korak odnosio se na pokušaj da se kreira polazni okvir kompetencija koje su u savremenom kontekstu poželjne kod vaspitača dece predškolskog uzrasta. Ovo je učinjeno uzimajući u obzir više relevantnih raspoloživih dokumenata i izvora: *Standardi kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja, Pravilnik o dozvoli za rad nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika, Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, Pravilnik o osnovama programa predškolskog vaspitanja*; brošura koja je publikovana kao rezultat projekta Socrates – Tem-pus: *Uvod u usaglašavanje (tuning) obrazovnih struktura u Evropi – doprinos univerziteta Bolonjskom procesu, Zakon o osnovama sistema vaspitanja i obrazovanja* i materijali koji su rezultirali iz projekta Ministarstva prosvete Republike Srbije *Unapređivanje predškolskog vaspitanja i obrazovanja u Srbiji* (IMPRES). Polazna struktura okvira na osnovu kog je vršeno poređenje obuhvata predmetno-stručnu kompetentnost, organizacijsku kompetentnost, pedagoško-didaktičku i psihološku kompetentnost i kompetentnost u ulogama opšte i specifične profesionalnosti u okviru kojih su raspoređene sledeće uže kompetencije: stručna osposobljenost za organizaciju procesa učenja i poučavanja, stručna osposobljenost za saradnju i timski rad, stručna osposobljenost za planiranje praćenje i pedagoško dokumentovanje vaspitno-obrazovnih aktivnosti, organizacijske sposobnosti i pedagoško vođenje grupe, poznavanje razvojnih i drugih osobina dece, te osposobljenost za izvođenje diferencijacije i individualizacije vaspitno-obrazovnih postupaka, poznavanje sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja, sposobnost upotrebe informacijsko-komunikacijskih tehnologija u vaspitanju i obrazovanju, sposobnost planiranja ličnog profesionalnog razvoja, posebne kompetencije, znanja, veštine i umenja. S obzirom na veoma složeno polje delovanja vaspitača, njihove kompetencije su višedimenzionalna pojava i svaka od navedenih podrazumeva detaljniju operacionalizaciju, koja je uzeta u obzir prilikom nastojanja da se ovako koncipirane kompetencije prepoznaju u nastavnim planovima i programima uključenih visokih škola i

klasifikuju zbog mogućnosti njihovog poređenja.

Pre poređenja kompetencija sagledane su filozofije visokih škola, date u dokumentaciji za akreditaciju. Ovo je bilo neophodno uraditi jer nastavna filozofija ustanove predstavlja osnovu za razvoj kompetencija vaspitača, te se i u njoj mora naći okvir za usklađivanje studijskih programa na osnovu ishoda učenja, odnosno kompetencija, koje potiču iz savremenih pedagoških pogleda na obrazovanje.

Uz svest o tome da očekivane kompetencije, pored nastavnih sadržaja, svakako proizlaze i iz nastavnih metoda, radna grupa je konstatovala da bi uključivanje nastavnih metoda u analizu i poređenje još više usložilo već kompleksnu problematiku, te se opredelila da se za ovaj korak zadrži na nivou snimanja kompetencija koje su identifikovane za svaku uključenu visoku školu na osnovu ishoda učenja podrazumevanih pojedinačnim predmetima sadržanim u aktuelnim nastavnim planovima i programima. Nakon što su članovi radne grupe, predstavnici svake visoke škole, identifikovali kompetencije, usledilo je njihovo poređenje, na osnovu kog se došlo do više zaključaka koji slede u daljem tekstu. Na sugestiju EU partnera koji je koordinator aktivnosti koja se odnosi na harmonizaciju kurikuluma, predstavnika Mančesterskog Univerziteta iz Velike Britanije, učinjen je i pokušaj da se dođe do uvida u distribuciju kompetencija koje studenti stižu po godinama studija.

Prvi koraci u harmonizaciji – filozofija obrazovanja, svrha, ciljevi i kompetencije

Prilikom sagledavanja stanja u pogledu nivoa sličnosti i razlika u dokumentima visokih vaspitačkih škola koje su kao partneri uključene u TEMPUS projekat, učinjeno je u prvom koraku sledeće:

Najpre su sagledane filozofije škola, date u dokumentaciji za akreditaciju. Ovo je bilo neophodno uraditi za početak, jer je nastavna filozofija ustanove osnova za razvoj kompetencija vaspitača, te se tu mora naći okvir za usklađivanje studijskih programa na osnovu ishoda, odnosno kompetencija, koje potiču iz savremenih pedagoških pogleda na obrazovanje.

Iz ovoga pregleda mogli bi se, kao suštinske karakteristike pedagoških pogleda na obrazovanje koje su u suštini osnova studijskih programa za razvoj vaspitača, izdvojiti sledeći pedagoški pogledi:

1.1. Danas na pedagoškoj sceni vlada pluralizam teorija vaspitanja, tako da postoje brojna i različita tumačenja ciljeva obrazovanja i učenja. Promene na globalnom planu nameću preispitivanje nacionalnih ciljeva i standarda sa globalnim društveno-ekonomskim ciljevima. U suštini diskursa koji danas utiče na ciljeve obrazovanja jesu pitanja globalne međuzavisnosti i budućnosti, kosmopolitizma, ekonomske i socijalne efikasnosti, socijalne pravde, demokratskog građanstva, kao i pitanja akademske racionalnosti i personalnog rasta i razvoja.

1.2. Filozofija današnjeg trasiranja puteva u obrazovanju savremene Evrope oslanja se na egzistencijalizam. Pojava i razvoj teorijskog pluralizma, a naročito konstruktivističke metateorije i razvojno-humanističkog pravca u pedagogiji, nametnule su nove pristupe u tumačenju i razumevanju procesa i pojava u individualnom i socijalnom funkcionisanju pojedinca. Promenjena predstava o čoveku, drugačiji pristup razvoju i vaspitljivosti ljudskih potencijala vrši snažan uticaj na oblast vaspitanja i obrazovanja, ali istovremeno otvara i nove perspektive promišljanja, kao što su koncept i dometi doživotnog obrazovanja. U službi ovoga su i kritički tonovi usmereni ka postojećim načinima proučavanja i istraživanja ličnosti.

1.3. Koncepti razvojnosti i vaspitljivosti pojedinca zauzimaju sve više prostora, a u skladu sa prihvatanjem „modela izazova“ nastao je i **koncept kompetentnosti** koji savremeni autori ocenjuju kao koncept koji na najbolji način sažima model ljudskog funkcionisanja, zasnovan na razvojnim teorijskim pravcima. Prihvatljivost ovoga koncepta zasniva se na njegovom insistiranju da se poveže lični razvoj sa obeležjima i značenjima društvenog diskursa, a zasnovanost mu leži na razvojno-humanističkom, uzajamnom i odgovornom odnosu pojedinac – zajednica. Posebnu ulogu u ovom konceptu ima obrazovanje u podsticanju razvoja ljudskih potencijala za sticanje kompetentnosti kao opšte sposobnosti pojedinca. Ovo poslednje čini osnovu na koju se postavlja novi pristup, ili novi model integracije dosadašnja dva opozitna pedagoška pristupa, dve pedagoške refleksije (pedagogija esencije i pedagogija egzistencije). U novom modelu kompetentnost se razume kao skup potencijala, vaspitljivi razvojni kapacitet pojedinca za uspešno ostvarivanje sopstvenih ciljeva, potreba i uloga u različitim oblastima društvenog i profesionalnog života, ali i za međusobno, zadovoljavajuće saobraćanje sa drugima. Naša evropska integracija lakše će se pospešiti ako se putem vaspitanja i obrazovanja posveti puna pažnja sticanju kompetencija u kojima se ključnim sposobnostima smatraju: moć analitičkog mišljenja, sposobnost timskog rada, samostalnost, samoinicijativa koja prati stručnost i kompetentnost... Stoga, ima smisla prihvatiti veliko zalaganje mnogih autora za prihvatanje Rihterovog koncepta kompetencija koji uvažava osobu i utiče na njenu samorefleksiju i samoodređenje. Ovaj model, i slični u savremenim obrazovnim konceptima Evrope, ističe kompetenciju kao opštu sposobnost osobe neophodnu za drugačije artikulisanje odnosa pojedinac–društvo (a samim tim i pedagoške refleksije). Takođe, naglašava **samokompetenciju i socijalnu kompetenciju** kao osnovne potencijale ili ključne

kompetencije potrebne za postizanje kapaciteta optimalne kompetentnosti osobe u domenima neophodnim da se stiče i razvija akciono iskustvo tokom čitavog života, što savremena kretanja očekuju od pojedinca.

1.4. Jedno od značajnih pitanja koje savremeni, postmoderni pedagozi postavljaju sebi, a time i obrazovanju, jeste – kako vide moguće modele efikasnog obrazovanja za društvo ubrzanih tokova i za Evropu koja korača ka sve težnjim integracijama, gradeći specifične humane multikulturalne odnose. Za savremene težnje ujedinjene Evrope značajna je sposobnost i spremnost za rešavanje problema i zato se ona, kao poseban potencijal, ugrađuje u sve savremene koncepte obrazovanja i podrazumeva kao element koncepta kompetentnosti. Studijski programi na posmatranim školama usmereni su ka razvoju onih sposobnosti studenta koje će doprineti njihovom ličnom uspehu i sreći, ali i snalaženju u relacijama sa društvenom sredinom. Zasnivaju se na vaspitljivosti potencijala pojedinaca i to tokom čitavog njegovog života i na tim osnovama promoviraju sliku aktivnog, osvešćenog pojedinca, koji se spremno i kompetentno suočava sa društvenim, tehnološkim i razvojnim promenama. Zadatak obrazovanja je da doprinese njihovoj participaciji, mogućnosti kritičkog prosuđivanja i autonomnog ponašanja.

1.5. Najznačajnija svojstva, koja se podrazumevaju kao neophodna da bi se student mogao ostvariti u individualnom i socijalnom životu, i koja se istovremeno smatraju kriterijumima za usmeravanje razvoja njegove kompetentnosti, jesu sledeća:

1.5.1. autonomnost – samostalnost i samosvojnost pojedinca, zasnovana na mogućnosti uvida u svoje i po-

našanje drugih, zauzimanje kritičke pozicije prema pojavama i zbivanjima i odgovornosti za postupke i rešenja;

1.5.2. tolerantnost – kooperativnost i komunikativnost, zasnovane na poštovanju osobnosti, različitosti i prava drugih, uz svest o sopstvenim potrebama, interesima i pravima, i samopoštovanje;

1.5.3. participativnost – inicijativnost i spremnost za učešće u socijalnom životu, za donošenje odluka, unošenje promena – zasnovana na osvešćenim potrebama i motivima, uz uvid u načine njihovog ostvarenja;

1.5.4. otvorenost – sklonost ka interakciji, otvorenoj komunikacijskoj i emocionalnoj razmeni i suočavanje sa novinama, zasnovana na uvidu u sopstvene ciljeve i propustljivim granicama (prema drugim ljudima i socijalnim sistemima);

1.5.5. fleksibilnost – mogućnost adekvatnog reagovanja na različite događaje, pojave i poruke, zasnovana na uvidanju, prihvatanju i predviđanju promena i usklađivanju vlastitog ponašanja sa njima. Model „obrazovanja za akcionu kompetentnost“, koji je u osnovi naših studijskih programa, objedinjuje karakteristike nomotetskog i idiografskog, tradicionalne i nove paradigme učenja, svojstvene refleksiji društva znanja. On obuhvata sledeće **ključne kompetencije** obrazovanja za akcionu kompetentnost:

- veštine orijentisane ka rešavanju problema: **intelektualno znanje** (znanje o mogućim alternativama i putevima rešavanja problema, sposobnost prosuđivanja, uprkos nesagledivim rizicima i protivurečnim mišljenjima eksperata, znanje koje se odnosi na probleme i fenomene);

- **sistemska (umreženo) mišljenje** – pokušaj da se uvide mnogostruke

veze i delovanje promena, kao i razumevanje pojedinačnih fenomena u vezi sa opštom dinamikom;

- **anticipatorsko mišljenje** (sagledavanje mogućih, ali i neverovatnih posledica vremenske dimenzije i neželjenih efekata; simulacija mišljenja unapred u dužem vremenskom periodu; probabilističko mišljenje);

- **fantazija i kreativnost** (snažnije uvažavanje igrovno-asocijativne i kreativne forme učenja; problemi se rešavaju kreativno i u timu);

- **kompetencija istraživanja** (podstiču se otkrivajuće forme učenja i istraživačke namere);

- **kompetencija metoda** (metode traganja za adekvatnim informacijama, za njihovim izborom i adekvatnim korišćenjem, analiza potreba, rad na usavršavanju postupaka prognoze i istraživačkih metoda).

Sve ovo daje vaspitačima nove zadatke. Oni moraju biti u ulozi pokretača učenja; zajedno sa decom oni idu ka otkrivanju i promeni stvarnosti. Obrazovanje dobija sve jače naglašenu notu zajedničkog traganja za rešenjima zajednički formulisanih problema koji proizlaze iz stvarnog života onih koji uče.

2.1. Veštine orijentisane na samorazumevanje: sposobnost za dijalog i spremnost za komunikaciju (interkulturalna orijentacija u sporazumevanju); sposobnost (samo)refleksije (artikuliše lične motive i interese, određenje sopstvenih gledišta sa sposobnošću samokritike i tačne percepcije vlastitih potencijala učenja i ostvarenja); vrednosna orijentacija (orijentir životne orijentacije je humanistički, a etički principi su mu pravednost, odgovornost i sl.); sposobnost za rešavanje konflikata (traganje za razumnim i prihvatljivim kompromisima, nenasilno rešavanje konflikata...);

2.2. Veštine orijentisane ka kooperaciji: spremnost za internacionalnu kooperaciju; sposobnost za timski rad; orijentacija na zajednicu; umreženo učenje (sposobnost sagledavanja i približavanja različitih izvora informisanja, iskustava, kako bi se razvila mreža neformalnih kontakata i ponuda za pomoć i saradnju);

2.3. Veštine orijentisane ka delotvornosti: sposobnost odlučivanja (u različitim kompleksnim i rizičnim situacijama); kompetencija delovanja; sposobnost participacije (uz naglašavanje odgovornosti).

2.3.1. Orijetacija ka samoorganizaciji: upravljanje sopstvenim procesom učenja (razvijanje metakognitivnih svojstava); kompetencija evaluacije (samoevaluativna kompetencija); doživotno učenje (učenje se opaža kao bogaćenje kvaliteta života).

2.3.2. Orijentacija ka celovitosti: sposobnost mnogostranog posmatranja (iz različitih dimenzija i značenja); konstruktivističko ophođenje sa mnogostranošću pristupa (povezivanje različitih metoda, načina posmatranja i kompetencija pri rešavanju problema – pluralno mišljenje); globalna perspektiva (lokalna iskustva i putevi njihovog rešavanja povezuju se sa mogućim delovanjem na globalnom planu).

3. Kompetencije vaspitača su višedimenzionalna pojava, jer je posredi veoma složeno područje delovanja. Osnovne dimenzije su: pedagoška i stručna. Prva ima niz odrednica od kojih se najčešće izdvaja komunikativna kompetencija. U njoj se razlikuju sadržajna i odnosna kompetencija. Pedagoška kompetencija nije nešto što se jednostavno pridodaje stručnoj, ili čak naučnoj na nivou univerzitetskih nastavnika kod kojih se javljaju i naučne kompetencije, nego je to nešto što se sinergetski povezuje u jedinstvenu kompetenciju vaspitača. Tek sjedinjene, sve ove kompetencije imaju šansu da pruže vaspitaču sposobnost da odgovori zahtevima savremenih tokova vaspitanja.

4. Pedagoška dimenzija kompetencije vaspitača jasnija je tek u svetlu interakcija, saradnje i zajedničkog rada vaspitača i dece. Savremeno učenje podrazumeva intenzivniju interakciju, dvosmernu komunikaciju i dijalog, saradnju i zajedništvo od najmlađeg uzrasta do univerzitetskog. Kompetencije vaspitača, uz stručnost, kao osnove celokupnog njegovog delovanja, ogledaju se sve više u umeću uspostavljanja odnosa i efikasnog komuniciranja sa decom. U posmatranim školama se, pored klasičnih faktora uspešne komunikacije (motivacijski postupci, pohvale, nagrade, uspeh kao faktor...), ističe ličnost vaspitača kao faktor koji oslobađa, budi entuzijazam dece, podstiče na kreativnost i samoostvarenje, potiskuje anksioznost, rečju – stvara motivišuću intelektualnu klimu.

5. Ovladavanje strukom, pojedinim stručnim disciplinama i pedagoškom metodologijom neophodne su pretpostavke kompetencije vaspitača, ali ne i dovoljne. Uz njih su neophodni ljudski kvaliteti, znanja, sposobnosti i umeća vezana za procese i međuljudske odnose u vaspitno-obrazovnom radu. Stručna dimenzija kompetencija vaspitača vezana je uz nastavne sadržaje, dok je pedagoška kompetencija više vezana za procese i odnose. Uočava se da je jedna od najbitnijih crta odnosne kompetencije prepoznavanje recipročne i međuzavisne prirode ljudske interakcije. Ta podrazumevana međuzavisnost vodi do premise da osoba može biti kompetentna samo u kontekstu odnosa.

U posmatranim dokumentima škola izdvajaju se kao tipični kriteriji sledeće kompetencije: ostvarivanje zadataka, prilagođavanje različitim situacijama i sposobnost saradivanja, zatim uzajamno zadovoljstvo onih koji saraduju, vaspitača i dece. Kao činioci uspešnog saradivanja i uzajamnog zadovoljstva, navode se: odgovornost, otvorenost, uključivanje u aktivnosti, prihvatanje drugih, sloboda, empatija. Otvorenost i prihvatanje drugih bitne su komponente poverenja, te se u njima prepoznaje „kamen temeljac“ svakog ljudskog odnosa, saradnje i interpersonalne komunikacije. Smatramo da se opšti okvir za razumevanje pedagoških refleksija koje u Ujedinjenoj Evropi mogu da pospeše proces integracija temelji na sledećim procesima: osposobljavanje pojedinca za razumevanje svoje stvarnosti i za vladanju kritičku distancu, učenje veštine učenja, osposobljavanje za trajno učenje, praktična primena naučenog u promenljivim i neizvesnim uslovima života, osposobljavanje za praktičnu akciju i participaciju, usmeravanje ka vrednostima tolerancije, multikulturalizma, razumevanje drugih i spremnost za zajedničko, timsko delovanje. Promenjene filozofije života u postmoderni i njen uticaj na filozofiju vaspitanja i nove pedagoške paradigme predstavljeni su u posmatranim dokumentima u sledećem: u središtu je pojedinac i njegov celovit razvoj i to u okviru procesa celoživotnog učenja kao vodeće obrazovne filozofije i procesa, te procesa globalizacije sveta i individualizacije nacionalnih država, zatim zahteva za jačanjem etike odgovornosti i sve izraženijeg orijentira na samosvesnog, kooperativnog i kreativnog pojedinca. Formiranje navedenih ključnih kompetencija vaspitača predstavlja osnovne ciljeve visokih škola strukovnih studija za vaspitače

koje su u TEMPUS-u. Značajno je pomenuti da se prethodni stavovi oslanjaju na potrebe koje se u okviru teorije samodeterminacije shvataju kao osnovne (autonomija, kompetentnost i bliska povezanost sa drugim osobama). Posebno se ističe značaj uvažavanja autonomije vaspitača, a iza ovoga i uvažavanje dečije autonomije, koje podsticajno deluje na postignuće, pojmovno razumevanje, razvijanje kreativnosti, jačanje samopouzdanja, na stepen zahteva i intrinzičnu motivaciju. Takođe je značajno da su istraživanja potvrdila da stil ponašanja vaspitača u mnogome određuje stepen autonomije dece. Teorija samodeterminacije implicira neophodnost saglasja između razvojne potrebe za autonomijom kod dece i nivoa kontrole odraslih i razlikuje dva stila interpersonalnog ponašanja vaspitača: (a) oni koji svojim ponašanjem pružaju podršku autonomiji deteta i (b) oni koji su pretežno skloni kontroli njihovog ponašanja. Posebno ohrabruje činjenica da je „uvažavanje dečije autonomije” kao interpersonalni stil vaspitača moguće učiti i razvijati.

USAGLAŠAVANJE STRUKTURE ZA SNIMANJE KOMPETENCIJA

Nakon prethodnog bilo je potrebno da se usaglasi struktura za snimanje kompetencija kojom bi se moglo vršiti snimanje stanja i nakon toga i sama harmonizacija u pogledu definisanja kompetencija. Razgovori su vođeni u martu u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Novom Sadu. Prihvaćena struktura unapređena je kroz diskusiju i razmenu stanovišta predstavnika svih partnera na radnom sastanku u aprilu, da bi poslužila

kao osnov za snimanje stanja u oblasti kompetencija po godinama studija.

SNIMANJE STANJA U OBLASTI KOMPETENCIJA PO GODINAMA STUDIJA

Nakon prethodnog, prišlo se sagledavanju elemenata kompetencija za komparaciju po godinama studija. Dakle, želelo se videti kolike su sličnosti i razlike u daljoj operacionalizaciji prethodno definisanih polazišta obrazovanja vaspitača. Tako je svaka škola uradila pregled elemenata kompetencija koje su date uz kurikuleme u nastavnom planu, a iz ovoga je urađen pregled za sve škole. Iz ovoga pregleda izdvojiće se nekoliko zapažanja koja mogu poslužiti za diskusiju o daljim koracima u nastojanju ka harmonizaciji škola koje su u TEMPUS-u.

Kompetencije koje proizlaze iz filozofije obrazovanja Škola, uglavnom se mogu prepoznati u datim kompetencijama. S druge strane, evidentno je da su formulacije značajno različite.

U oblasti **PREDMETNO-STRUČNA KOMPETENTNOST** kao ključna kompetencija prepoznata je Stručna osposobljenost za organizaciju procesa učenja i poučavanja. U pogledu ove kompetencije može se konstatovati da su njeni pojedini elementi predviđeni u različitim godinama, a razlike se uočavaju i u pogledu predmetno-stručne oblasti na koje se odnose. U okviru elementa Sposobnost interdisciplinarnog povezivanja sadržaja učenja i poučavanja: integrativni pristup učenju uočava se da nisu u svim školama jednako definisane kompetencije koje bi jasno odražavale interdisciplinarnost, pa i integrativnost. Utisak je da se na više mesta misli na interdisciplinarnost a ne na integrativnost, što je, verovatno, u suštini razlika u shvatanju ovih pojmova, odnosno u njihovoj pedagoškoj orijentaciji. U okviru elementa Poznavanje i razumevanje kurikuluma, kao i ciljeva koje deca treba da dosegnu u određenoj oblasti uočava se razlika u navođenju kompetencija; drugim rečima, u različitim su godinama navođene kod različitih škola, a može se uočiti i to da kod nekih nisu navedene. Isti je slučaj i sa elementom Poznavanje didaktičkih materijala i pomagala za učenje i poučavanje određenih oblasti razvoja i tema. U slučaju Poznavanja novina u sadržajima koje pruža deci u postupcima poučavanja uočava se da je ova kompetentnost navedena samo u slučaju jedne škole. Ovo poslednje se, verovatno, podrazumeva, te je zbog toga izostavljeno.

U okviru drugog dela **KOMPETENTNOST U MEĐUSOBNIM ODNOSIMA**, koji se odnosi na Stručnu osposobljenost za saradnju i timski rad prepoznaju se sledeći elementi: Sposobnost komunikacije, otvorenost prema saradnicima, deci, roditeljima, empatičnost, aktivno slušanje...; Oblikovanje povoljne klime i saradničkog duha u vaspitnoj grupi (sposobnosti da osete i podrže interes i da u radu usmere decu ka manifestovanju individualnih potreba i interesa, da podstiču fleksibilnost u stilu izražavanja; da izgrade sposobnost da se oduševljavaju i da hrabre dečije kreativne ideje, ali i napore na prevazilaženju neuspeha); Pozitivan odnos sa decom, razumevanje i poštovanje njihovog socijalnog, kulturnog, jezičnog i religioznog porekla; Lične karakteristike (opšte znanje, fleksibilnost, doslednost, otvorenost, tačnost, pouzdanost, komunikativnost, kreativnost; metakognitivni pristup sopstvenim kreativnim sposobnostima – svesno prilaze sopstvenim sposobnostima stvaranja i pronalaženja novih značenja, ideja, uglova gledanja, relacija..., a nakon toga usvajaju didaktičke postupke kojima će to podsticati kod dece) i Sposobnosti predlaganja alternativa, traženja novih puteva za slične ciljeve i rešavanje problema; izražavanje samostalnosti, tolerancije i spretnosti vođenja individualnih i grupnih aktivnosti. Uvidom u izlistane kompetencije škola može se zaključiti da su zastupljeni svi navedeni elementi i to u svim godinama, ali u dvema školama su ove kompetencije slabo izražene. Utisak je da je ovo zato što su podvedene pod neke uopštenije koje su se našle u nekoj drugoj grupi.

Ovladavanje strukom, naučnim disciplinama i pedagoškom metodologijom neophodne su pretpostavke kompetencije vaspitača, ali ne i dovoljne. Uz njih su neophodni ljudski kvaliteti, znanja, sposobnosti i umeća vezani za procese i međuljudske odnose u poučavanju i, uopšte, vaspitanju. Tamo gde se aktivnosti vaspitača i dece jedva i dotiču, nedostaju kvalitetni procesi i usklađeni odnosi na kojima počiva kvalitet vaspitno-obrazovnog procesa i uspeha dece. Kvalitetni procesi i odnosi u vaspitno-obrazovnom procesu pulsirajuće su žile kucavice koje decu pretvaraju u istinska ljudska bića, a vaspitaču daju mogućnost da bude autentičan, integrisana ličnost koja u zajedničkom radu, u učenju i poučavanju i drugim aktivnostima, podstiče i osposobljava vaspitače za kvalitetan i kreativan rad kojim će obogatiti ne samo svoje spoznaje nego i celokupnu ličnost dajući učenju i životu viši smisao. O ovome bi, dakle, trebalo misliti u narednim koracima sinhronizacije.

Obrazovanje za akcionu kompetentnost podrazumeva istovremeni razvoj intrapersonalnih veština (samokom-

petencije) i interpersonalnih veština (socijalne kompetencije) i ostvaruje se u okviru sledećih orijentacija: orijentacija ka rešavanju problema, ka sporazumevanju, ka kooperaciji, ka delotvornosti, ka samoorganizaciji i ka celovitosti, što čini obrise modela akcione kompetentnosti i čemu bi svako doprinos trebalo da da i pedagoška praksa. Kao polazište za formiranje kompetencija vaspitača obično se, pre svega, uzimaju one za koje se očekuje da ih vaspitači razvijaju kod dece. Očekuje se tako da studenti tokom studija usvoje ono što se kao najznačajnije nailazi u vizijama kompetencija za 21. vek. Kao polazišta koriste se sledeća dokumenta: projekat DeSeCo, izveštaj ekspertne grupe A Evropske komisije za oblast obrazovanja i vrednovanje obrazovnih dostignuća u Finskoj, koja se u međunarodnom poređenju ovih postignuća pokazuje kao najuspešnija. U projektu DeSeCo kao ključne kompetencije za 21. vek pominju se: rad unutar socijalno heterogenih grupa, autonomno postupanje i interaktivna upotreba oruđa. Ekspertska grupa A za poboljšanje obrazovanja nastavnika i trenera u svom je izveštaju naglasila promenjenu ulogu nastavnika i odredila sledeće kompetencije koje treba razvijati u nastavničkoj karijeri: podsticanje novih nastavnih postignuća, rad u odeljenju na drugačiji, restrukturisan način, rad i izvan odeljenja, u školskom centru i u zajednici sa drugim socijalnim partnerima, integrisanje informaciono-komunikacione tehnologije u formalne nastavne situacije i u sve profesionalne prakse, kao i sposobnost profesionalnog rada.

U oblasti **ORGANIZACIJSKA KOMPETENTNOST** koja se odnosi na *Stručnu osposobljenost za planiranje, praćenje i pedagoško dokumentovanje vaspitno obrazovnih aktivnosti* može se primetiti da su ovi elementi različito

prisutni, i to, uglavnom, u drugoj i trećoj godini, gde se studenti više usmjavaju ka ovim kompetencijama.

PEDAGOŠKO-DIDAKTIČKA I PSIHO-LOŠKA KOMPETENTNOST odnosi se na: Pedagoško vođenje grupe; Oblikovanje jasnih pravila za održavanje radne atmosfere i primernog ponašanja u grupi, zasnovanih na poštovanju svih učesnika u vaspitno-obrazovnom procesu; Osposobljenost za upotrebu adekvatne strategije za suočavanje sa neprimerenim ponašanjem i konfliktima, te za rešavanje vaspitnih poteškoća i problema u ponašanju; Organizacijske sposobnosti (sposobnost za upravljanje vremenom, za ličnu pripremu i planiranje, za samokontrolu sprovođenja planova, sposobnost poštovanja organizacijskih mogućnosti i materijalnih resursa na raspolaganju); Poznavanje razvojnih i drugih osobina dece, te osposobljenost za izvođenje diferencijacije i individualizacije vaspitno-obrazovnih postupaka; Prepoznavanje individualnih posebnosti dece na području sposobnosti, predznanja, interesa, stilova učenja...; Prilagođavanje učenja i poučavanja deci sa teškoćama u učenju; Prilagođavanje učenja i poučavanja nadarenoj deci; Strukturiranje i izvođenje procesa učenja i poučavanja: uvođenje u aktivnost (motivacijska najava obrazovnih ciljeva, ekonomičnost), proučava nove materijale (vaspitač pažljivo gradi sistem znanja, povezuje činjenice i generalizacije, ističe suštinu ...), učenje (vaspitač jasno pokazuje suštinu, pažljivo priprema učenje i ispravlja dečije greške), ponavljanje (org. produktivne načine ponavljanja: upoređivanje, sintetizovanje ...), daje kvalitetnu povratnu informaciju, rezultate procenjuvanja napredovanja koristi pri daljem planiranju procesa učenja; Poznavanje i vladanje

oblicima poučavanja: frontalni oblik rada; individualni, rad u paru, grupni oblik rada, prilagođavanje izabranih oblika poučavanja postavljenim ciljevima učenja u paru; Poznavanje i vladanje metodama poučavanja: verbalne metode (tumačenje, razgovor), eksperimentalna metoda, metoda praktičnih radova), metoda demonstracije, prilagođavanje izabranih metoda poučavanja postavljenim ciljevima učenja; Osposobljenost za izvođenje „poučavanja usmerenog na dete“; Osposobljenost za problemski pristup učenju i poučavanju; Osposobljenost za projektni pristup učenju i poučavanju; Osposobljavanje dece za celoživotno učenje i samostalnost; Koristi efikasne načine za razvijanje strategija samostalnog učenja kod dece (učenja opažanjem, usmerenost ka problemu, sagledavanje elemenata problemske situacije...); Decu podstiče na samoevaluaciju, procenu uspešnosti, samoprocenjuvanje; Razvija kod dece socijalne veštine koje su potrebne za međusobnu saradnju, opažanje, usmerenost ka problemu, sagledavanje elemenata problemske situacije...).

U kratkom osvrtu na razvrstavanje kompetencija u okviru ove skupine uočava se da je ovo najbrojnija grupa, te da su, kao i kod prethodnih, u školama kompetencije različito prisutne i po godinama različito raspoređene, što se takođe primećuje i kod rasporeda kompetencija u sledećoj grupaciji.

Možda bi se ovde kao orijentacija za razmišljanje o potrebama i mogućnostima harmonizacije ovoga dela mogla navesti napomena da je pedagoška dimenzija kompetencije vaspitača jasnija tek u svetlu interakcija, saradnje i zajedničkog rada vaspitača i dece. Savremeno učenje podrazumeva intenzivniju interakciju, dvosmernu komunikaciju i dijalog, saradnju i zajedništvo od najmlađeg uzrasta do univerzitetskog. Kompetencije vaspitača, uz stručnost i naučnost, kao osnove celokupnog njegovog delovanja, ogledaju se sve više u umeću uspostavljanja odnosa i efikasnog komuniciranja sa decom. U literaturi se često, pored klasičnih faktora uspešne komunikacije (motivacijski postupci, pohvale, nagrade, uspeh kao faktor...), ističe ličnost vaspitača kao faktor koji oslobađa, budi entuzijazam dece, podstiče na kreativnost i samoostvarenje, potiskuje anksioznost, dakle, stvara motivišuću intelektualnu klimu.

Stručna i naučna dimenzija vaspitačeve kompetencije vezana je uz sadržaje, dok je pedagoška kompetencija više vezana za procese i odnose. Tako, prethodno već pominjani Spitzberg smatra da je jedna od najbitnijih crta odnosne kompetencije prepoznavanje recipročne i međuzavisne prirode ljudske interakcije. Ta podrazumevana međuzavisnost vodi do premise da osoba može biti

kompetentna samo u kontekstu odnosa. A ovo je još jedna od ideja vodilja za naredne korake harmonizacije ishoda obrazovanja vaspitača.

Kompetencija *Poznavanje sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja* pretpostavlja sledeće: Poznavanje predškolskog sistema; Znanje o vaspitno-obrazovnim pojmovima; Razumevanje i upotreba teorija kurikuluma; Poznavanje institucija koje pomažu realizaciju vaspitanja i obrazovanja; Poznavanje prava i dužnosti stručnih službi u vaspitanju i obrazovanju, zauzimanje za odgovarajuće uslove svoga rada i zauzimanje za bolji celokupni ugled statusa vaspitača; Poznavanje zakonodavstva i različitih pravilnika ili pravnih aspekata vaspitno-obrazovnog rada.

Sposobnost upotrebe informacijsko-komunikacijske tehnologije u vaspitanju i obrazovanju odnosi se na sledeće kompetencije: sposoban je da koristi informacijsko-komunikacijske tehnologije u vaspitanju i obrazovanju; sposoban je da efikasno organizuje i koristi informacijske tehnologije kao didaktičko sredstvo, kreira materijal za učenje (slike, slajdovi, filmski zapis...); sposoban je da primeni novosti u informacijskoj tehnologiji za poboljšanje kvaliteta učenja i poučavanja.

Sposobnost planiranja ličnog profesionalnog razvoja podrazumeva sledeće elemente: osposobljen je za istraživanje u vaspitanju i obrazovanju i za učešće u različitim projektima; sposoban je za samoevaluaciju, promišljeno analizira svoj pedagoški rad i otvoren je za povratne informacije; zalaže se za kvalitet i inovaciju vlastitog pedagoškog rada; prati savremena obrazovna dostignuća, te ih kritički i pažljivo unosi u vlastiti pedagoški rad.

Posebne kompetencije, znanja, veštine i umenja podrazumevaju sledeće elemente: jezička kompetentnost – poznavanje stranog jezika; muzička kompetentnost: sviranje na instrumentu; dirigovanje dečijim horom i orkestrom; sposobnosti umetničkog kazivanja teksta, glumačko izvođenje igrokaza i sl na sceni; likovne sposobnosti za izradu scene i dr.; sposobnosti za dramsko igranje, prezentovanje malih dramskih formi, preradivanje priča, igara i pesama u dramske forme, igrolike aktivnosti, stvaranje dramskih tekstova od ispričanih iskaza, dramatizacija, kreiranje jednostavnih formi odabranih pozorišnih komada, lutkarsko pozorište, stono pozorište, pozorište senki i dr.; fizička i zdravstvena kompetentnost.

Iz prethodnog moglo bi se kao zaključak izvesti zapažanje da su u svim školama manje ili više navedene kompetencije koje su u filozofiji obrazovanja ovih škola pomenute u okviru veština, koje bi budućim vaspitači-

ma omogućile: lakše snalaženje u dijalogu, spremnost za komunikaciju, sposobnost samorefleksije, sposobnost za rešavanje konflikata (traganje za razumnim i prihvatljivim kompromisima, nenasilno rešavanje konflikata...); spremnost za internacionalnu kooperaciju; sposobnost za timski rad; sposobnost odlučivanja (u različitim kompleksnim i rizičnim situacijama); kompetencija delovanja; upravljanje sopstvenim procesom učenja (razvijanje metakognitivnih svojstava); kompetenciju evaluacije (samoevaluativna kompetencija); doživotno učenje (učenje se opaža kao bogaćenje kompetencija), sposobnost mnogostranog posmatranja (iz različitih dimenzija i značenja); konstruktivističko ophođenje sa mnogostranošću pristupa (povezivanje različitih metoda, načina posmatranja i kompetencija pri rešavanju problema – pluralno mišljenje); posebno je naglašena upotreba IT tehnologije. Sve je direktno u funkciji pedagoškog rada sa decom i usmereno ka vođenju koje ima naglašenu notu podsticanja autonomije dečjeg razvoja.

Kao jedan od zaključaka iz ovoga pregleda moglo bi se navesti zapažanje da kada bi se sve kompetencije iz svih škola unele u jednu matricu, tada bismo imali potpunu sliku savremenog vaspitača. Ovo je još jedan argument za sledeći korak, odnosno harmonizaciju kompetencija.

Takođe se zapaža da ima dosta sličnosti, ali i razlika, koje se posebno odnose na godine studija u kojima su kompetencije raspoređene. Evidentno je i da su neke od kompetencija uopštene, te se pod njih podvodi više posebnih. Ovo je područje na kome se uočava mogućnost približavanja, odnosno rada na harmonizaciji kompetencija.

Interpretacija nalaza

1. Komparativna analiza kurikuluma visokih strukovnih škola za obrazovanje vaspitača

Studiranje budućih vaspitača, pored ostalog, povezano je sa sadržajima koje studenti treba da usvoje tokom pohađanja visoke strukovne škole. Savremena shvatanja studijskog programa, sadržaja iz različitih predmeta, obuhvataju aktivnosti koje su u svrhu ostvarivanja ciljeva i zadataka, opštih i predmetno-specifičnih ishoda obrazovanja vaspitača.

Danas, kada se govori o studijskim programima, ne misli se samo na nastavu već na sve aktivnosti koje se realizuju i na način na koji se one realizuju, kako bi se došlo do očekivanih kompetencija, što je, zapravo, kurikulum. Sadržaj studijskog programa, odnosno kurikulum, obuhvata: svrhu, ciljeve, vrstu i trajanje studija, način ostvarivanja principa i ciljeva obrazovanja i standarda postignuća, kao i aktivnosti kojima se oni ostvaruju. Kurikulum obuhvata celokupan program nastavnih aktivnosti: selekciju obrazovnih sadržaja nastave, metode i ciljevopučavanja, te metode u njihovoj interakciji i aktivnostima kojima se budući vaspitač formira u skladu sa predviđenim ciljevima i zadacima (Đorđević, 2003).

Kurikulum, po ovom shvatanju, obuhvata ukupna iskustva koja student stiče tokom procesa obrazovanja u okviru visokih škola i ustanova za vaspitanje i obrazovanje dece predškolskog uzrasta, jer u ovu kategoriju spadaju i planirane i organizovane aktivnosti, kao i neplanirane aktivnosti koje su propratne pojave u ustanovama. Subjekti u obrazovanju su studenti, profesori, vaspitači i ostali saradnici, jer se proces obrazovanja odvija u saradnji pomenutih subjekata. U toj saradnji svaki subjekat unosi svoja životna iskustva i različite kontekste (Jurić i saradnici, 2001). Rugovo određenje kurikuluma podrazumeva život i rad škole, kao i racionalno upravljanje procesom

prenošenja znanja. Definiciju pojma kurikuluma, koji je bliži i prikladniji kada se govori o kurikulumima studijskih programa za obrazovanje budućih vaspitača, daju Taner i Taner, koji ističu da je „kurikulum planirano vođeno iskustvo učenja sa predviđenim ishodima, formulisanim putem sistematske rekonstrukcije znanja i iskustva pod kontrolom škole/obrazovne institucije, u cilju kontinuiranog i potpunog razvoja učenika/studenta u pogledu lične i socijalne kompetencije” (Đorđević, 2003). Ovako shvaćen pojam procesa obrazovanja budućih vaspitača širi je od tradicionalnog definisanja planova i programa, jer se na ovaj način konkretnije definišu željeni rezultati i postignuća studenata u vidu ishoda, čime se doprinosi i poboljšanju kvaliteta dodiplomskog obrazovanja vaspitača.

Osnovne studije vaspitača i kvalitet njihovog obrazovanja povezani su sa koncepcijom i strukturom studijskih programa, tj. kurikulumom visokih škola za obrazovanje vaspitača. Nužno je, ako se od vaspitača zahteva određena kompetencija, da za tu ili te kompetencije bude obrazovan i osnažen putem kurikuluma visokih škola za vaspitače na dodiplomskom obrazovanju i putem programskih sadržaja seminara za stručno usavršavanje vaspitača. Standardi razvoja (Kennedy, 2007) treba da se temelje na idejama kompetencija, koje se definišu kao sposobnost za obavljanje delatnosti u okviru profesije.

Tempus TEACH projektom su obuhvaćene četiri strukovne škole za obrazovanja vaspitača iz Srbije, i to Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov” u Vršcu, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Novi Sad, Visoka škola strukovnih studija za vaspitače i poslovne informatičare – Sirmijum Sremska Mitrovica i Visoka škola strukovnih studija za vaspitače Kruševac. Prema izdvojenim elementima kurikuluma analizirani su akreditovani studijski programi četiri strukovne škole za obrazovanje vaspitača:

- Studijski program *Strukovni vaspitač* – Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov” u Vršcu,
- Studijski program *Obrazovanje vaspitača* dece predškolskog uzrasta – Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Novi Sad,
- Studijski program *Strukovni vaspitač* – Visoka škola strukovnih studija za vaspitače i poslovne informatičare – Sirmijum, Sremska Mitrovica,
- Studijski program *Vaspitač predškolskog vaspitanja i obrazovanja* – Visoka škola strukovnih studija za vaspitače Kruševac.

Elementi koji su izdvojeni za komparativnu analizu navedenih studijskih programa pomenutih škola jesu: trajanje studija i broj stečenih ESPB nakon završetka studija; svrha studijskog programa; cilj studijskog programa; očekivani ishodi studijskog programa; uslovi prijemnog ispita za upis; obavezni predmeti, njihov broj i ukupan broj ESPB, kao i raspored obaveznih predmeta po studijskim godinama; izborni predmeti, njihov ukupan broj i ESPB; stručna praksa, trajanje i način organizovanja, kao i ESPB i završni rad studenata.

Komparativnom analizom identifikovane su sličnosti i razlike među studijskim programima u odnosu na izdvojene elemente i ustanovljeni su elementi kod kojih se otvara prostor za harmonizaciju.

• **Trajanje studija** – isto je u sve četiri škole, studije traju tri godine, odnosno šest semestara i budući vaspitači stiču ukupno 180 ESPB nakon završetka studija;

• **Svrha studijskog programa** – u sve četiri škole istaknuto je da je svrha: *Obrazovanje studenata za profesiju vaspitača i Sticanje znanja i veština-kompetencija*. U programima dve škole istaknuto je da je svrha i *Obrazovanje i mogućnost zapošljavanja na maternjem jeziku* (Vršac i Novi Sad), što je razumljivo, obzirom na specifičan kulturološki kontekst te dve škole. U iste te dve škole istaknuto je *Ovladavanje stranim jezicima*.

U većini škola svrha studijskog programa razrađena je detaljnije i može se uočiti da se uglavnom odnosi na obrazovanje visokoprofesionalnog vaspitačkog kadra za rad sa decom predškolskog uzrasta. U toku studija razvijaju se kreativne sposobnosti studenata, sposobnosti za saradnju sa drugima i sa decom, za pravilnu

komunikaciju (dijalog, saopštavanje, izlaganje, rasprava, argumentacija...), kao i specifične praktične (metodičke) veštine koje su neophodne za uspešan vaspitno-obrazovni rad sa decom. Studirajući po ovom programu budući vaspitači stiču znanja i stručne veštine i usvajaju vrednosti građanskog društva kojima danas Evropa teži, a to znači da, pored profesionalnih znanja i veština neophodnih za valjano obavljanje vaspitačkog poziva, dobro ovladaju stranim jezicima, tehnološkom kulturom i metodološkim postupcima (Vršac). Studijski program odgovara potrebama društva i funkciji predškolske ustanove da se obezbede uslovi i podsticaji za celovit razvoj i dobrobit deteta predškolskog uzrasta, pružanje uslova da razvija svoje kapacitete, proširuje iskustva i izgrađuje saznanja kao osnove za dalje vaspitanje i obrazovanje i uključivanje u društvenu zajednicu. Program studija nudi različite mogućnosti povezivanja dečjeg vrtića, porodice i lokalne zajednice u stvaranju uslova za razvoj i učenje predškolske dece i osposobljava studente – vaspitače za animiranje lokalne i šire društvene sredine za rešavanje problema i specifičnih potreba predškolske dece. Program studija priprema vaspitače da budu inicijatori i nosioci aktivnosti unapređivanja kvaliteta vaspitno obrazovnog procesa i osposobljava ih za rad na daljoj popularizaciji profesije vaspitač, kao i stručnih dostignuća u oblasti predškolskog vaspitanja (Sremska Mitrovica). Kompetencija koje će steći, omogućiće svršenim studentima da budu reflektivni praktičari koji će u svom radu biti posvećeni vaspitanju i obrazovanju sve dece u multietničkom i multikulturnom

svetu, koji će biti u stanju da sarađuju sa decom, roditeljima, ostalim vaspitačima i stručnim saradnicima kao i lokalnom zajednicom, da će umeti da koriste resurse u vrtiću i izvan njega za podsticanje dečijeg razvoja (Novi Sad). Svrha realizacije studijskog programa u nekim školama jeste da se omogući ostvarivanje prava na kvalitetan kadar za vaspitanje i obrazovanje dece na meternjem jeziku od najranijeg uzrasta u višekulturnoj i višejezičkoj sredini, kao i da deca i porodice imaju mogućnost za negovanje različitosti i uspešnu integraciju u društvo.

• **Cilj studijakog programa** – sve škole imaju definisane ciljeve u oblasti: *formiranja opšteg i stručnog znanja u cilju podsticanja celokupnog razvoja predškolske dece i sticanja veština i vrednosti koje će omogućiti da student (budući vaspitač) odgovorno, stručno, kreativno i srazmerno samostalno ostvaruje svoje konkretne uloge u vaspitno-obrazovnom radu u predškolskoj ustanovi; razvijanja odgovornog ponašanja i delovanja u skladu sa društvenim i etičkim odgovornostima vaspitačkog poziva; izgrađivanja strategija konstruktivnog rešavanja problema; kritičkog i stvaralačkog mišljenja; pokretanja inicijativa i drugih osobina koje podrazumevaju timski rad.* Dve škole (Novi Sad i Sremska Mitrovica) definisale su ciljeve u vezi sa stalnim stručnim usavršavanjem. Jedna škola (Sremska Mitrovica) navodi (istakla je) u posebnim ciljevima ovladavanje stručnim veštinama u oblasti opšte i posebnih metodika vaspitno-obrazovnog rada sa predškolskom decom, kao i veštine njihovog integrisanja. Takođe, jedna škola (Kruševac) definisala je kao cilj i podsticanje različitih segmenata razvoja i multidisciplinarnost.

PREPORUKE:

- U ciljeve dodati potrebu za stalnim stručnim usavršavanjem studenata;
- Negovanje različitih segmenata razvoja deteta (fizičkog, emocionalnog, socijalnog, kognitivnog) kroz opštu i posebne metodičke oblasti uz uvažavanje osnovnih principa holističkog pristupa;
- Multidisciplinarnost.
- Ishodi kurikuluma kategorišu se u opšte ishode i specifične ishode. Zajedničko za sve škole jeste da imaju definisane opšte i specifične ishode: Stalno stručno usavršavanje (dve škole), Sposobnost za timski rad (dve škole), Sposobnost individualizacije (dve škole), Saradnja i pozitivan profesionalni stav u odnosu na aktere predškol-

skog vaspitanja (tri škole). Poznavanje i primena principa inkluzivnog obrazovanja (dve škole), Posmatra, prati i podstiče razvoj dece, poznaje potrebe dece (dve škole). Međutim, uočava se određena razlika između definisanja opštih i specifičnih ishoda, neki se i ponavljaju u okviru obe kategorije. Specifični ishodi odnose se na: Razvijanje stručnih veština u oblasti opšte i posebnih metodika vaspitno-obrazovnog rada sa predškolskom decom, kao i veštine njihovog integrisanja; Osposobljenost za rad u malim grupama i individualni rad; Osposobljenost za primenu postupaka individualizacije i integracije aktivnosti; Dobra upućenosti u savremene metodološke pristupe, kako bi budući vaspitači mogli da prate savremena pedagoška istraživanja, Osposobljenost za evaluaciju i samoevaluaciju.

PREPORUKA: Napraviti distinkciju između opštih i specifičnih ishoda. (U okviru radnog paketa projekta za komparativnu analizu kurikuluma posebno poglavlje odnosi se na kompetencije vaspitača, te se detaljnije o kompetencijama može videti u tom delu publikacije.)

- **Prijemni ispit** – u sve četiri škole obuhvata sledeće: Provera govornih, muzičkih i fizičkih sposobnosti i zajedničko je da je ovaj segment prijemnog ispita eliminatnog karaktera, nakon čega kandidati koji su zadovoljili polažu prijemni ispit iz: opšte kulture i informisanosti – u sve četiri škole; maternjeg jezika i književnosti – u tri škole (Vršac, Sremska Mitrovica i Kruševac); poznavanje pravila lepog ponašanja – jedna škola (Vršac).

- **Obavezni predmeti** – u kurikulumima za obrazovanje vaspitača obavezni predmeti komparirani su u odnosu na: ukupan broj predmeta i ukupan broj ESPB, broj predmeta i broj ESPB po godinama studija i prema oblastima predmeta. Ukupan broj predmeta u studijskim programima kreće se od 32 (Kruševac) do 38 (Vršac), a ESPB se kreće od 113 do 136. Na prvoj godini studija broj obaveznih predmeta je u opsegu od 9 (Kruševac) do 14 (Sremska Mitrovica), a ESPB se kreće između 42 (Kruševac) i 50 (Vršac). Na drugoj godini broj obaveznih predmeta je od 9 (Sremska Mitrovica) do 13 (Vršac), a ESPB se kreće između 40 (Sremska Mitrovica) i 48 (Novi Sad). I na trećoj godini studija broj obaveznih predmeta je između 11 (Sremska Mitrovica) i 13 (Kruševac), sa ESPB od 25 (Sremska Mitrovica) do 48 (Novi Sad i Kruševac).

– *Raspored obaveznih predmeta po tipu predmeta i ukupan broj bodova po oblastima predmeta* – predmeti su grupisani u sledeće oblasti: Akademsko-opšteobrazovni predmeti, Naučno, odnosno umetničko stručni predmeti i Stručno aplikativni predmeti. U okviru akademsko-opšteobrazovnih

predmeta broj ESPB se kreće od 21 (Vršac) do 31 (Kruševac). U grupi predmeta iz oblasti naučno, odnosno umetničko stručnih predmeta ESPB se kreće od 45 (Novi Sad) do 60 (Vršac), dok u okviru stručno-aplikativnih predmeta broj ESPB je od 30 (Sremska Mitrovica) do 65 (Novi Sad).

- **Izborni predmeti** – Broj izbornih predmeta po školama kreće se od 9 (Vršac) do 16 (Kruševac), a ESPB se kreće od 30 (Kruševac) do 36 (Sremska Mitrovica), ali postoji razlika u broju ponuđenih izbornih predmeta, odnosno izbornosti predmeta, i to od 16 (Kruševac) do 34 (Novi Sad). Na prvoj godini studija broj izbornih predmeta se kreće od 4 predmeta od 10 ponuđenih (Novi Sad), do 2 predmeta od 5 ponuđenih (Vršac). Na drugoj godini broj izbornih predmeta se kreće od 2 predmeta od 4 ponuđenih (Kruševac), do 4 predmeta od 14 ponuđenih (Novi Sad – od kojih su 4 predmeta vezani za jezike nacionalnih manjina). Na trećoj godini studija broj izbornih predmeta se kreće od 2 od ponuđenih 4 (Kruševac), do 4 predmeta od ponuđenih 14 (Novi Sad).

PREPORUKA: Povećati izbornost, tj. ponuditi veći broj izbornih predmeta.

Kurikulum čine znanja iz: akademsko-opšteobrazovnih oblasti (maternji jezik, jezici nacionalnih zajednica, strani jezik, zdravstveno obrazovanje i predmeti iz društvenih nauka) – zastupljene sa oko 16% ESPB, stručno-aplikativne oblasti (informatički predmeti, metodike, organizacija i struktura vaspitno-obrazovnog procesa) – zastupljene sa oko 40% ESPB, naučno-umetničko-stručne oblasti (predmeti iz pedagogije, psihologije i umetnosti) – zastupljene sa oko 44% ESPB. Ova znanja obuhvaćena su kroz obavezne i izborne predmete. Na-

vedeni sadržaji strukturirani su kroz jednosemestralne predmete.

U prvoj godini, naglasak je na savladavanju fundamentalnih znanja iz oblasti jezika, kako maternjih, tako i stranog i jezika sredine, informatike i multimedija, od stručnih znanja stiču se znanja iz oblasti zdravstvenog obrazovanja, opšte psihologije i pedagogije, iz oblasti umetnosti i metodologije istraživanja u obrazovanju. Već od prve godine organizuje se stručna praksa sa ciljem da studenti steknu praktična iskustva i provere stečena

umetnosti i metodika. U drugoj godini povećava se broj časova prakse, kroz integrisanu metodičku praksu kao i kontinuiranu stručnu praksu. Na trećoj godini dalje se stiču znanja iz stručnih i opšte-obrazovnih predmeta čiji je cilj da se naučeno stavi u širi društveni kontekst. Zadržava se kontinuitet povećanog broja časova prakse.

Struktura studijskog programa uključuje obavezne i izborne predmete, tokom sve tri godine studija. Studentima se tako pruža mogućnost da odlučuju i, u izvesnoj meri, sami kreiraju svoj profesionalni profil vaspitača. Što se tiče odnosa obaveznih i izbornih predmeta, struktura studijskog programa je takva da 80% ESPB bodova student stiče obaveznim i 20% izbornim predmetima.

Visoke škole	Vršac	Novi Sad	Sremska Mitrovica	Kruševac
Stručna praksa	31 dan	60 dana	55 dana	20 dana
Ukupno dana i ESPB	7 ESPB	18 ESPB	10 ESPB	8 ESPB
I godina	3+3 dana 2 ESPB	10+10 dana 6 ESPB	5+5 dana 0 ESPB	0+10 dana 3 ESPB
II godina	5+5 dana 2 ESPB	10+10 dana 6 ESPB	10+10 dana 4 ESPB	0+10 dana 5 ESPB
III godina	5+10 dana 3 ESPB	10+10 dana 6 ESPB	10+15 dana 6 ESPB	/

Tabela 1.

Prikaz podataka o trajanju i vrednovanju Stručne prakse u visokim školama

znanja u praksi. Tokom druge godine proširuju se i produbljuju znanja iz oblasti psihologije i pedagogije i uvode uže stručni predmeti iz oblasti

• **Stručna praksa** – Sve škole imaju definisanu stručnu pedagošku praksu. Podaci o trajanju prakse (iskazano brojem dana) i ukupan broj ESPB kojim se praksa vrednuje tokom studija prikazani su tabelarno:

Trajanje **Stručne prakse**, iskazano brojem dana, kreće se od 20 dana (Kruševac) do 60 dana (Novi Sad), a raspored ESPB se kreće od 7 (Vršac) do 18 (Novi Sad). Tri škole u prvoj godini imaju ukupno 10 dana prakse (5+5), dok jedna škola (Novi Sad) ima 10+10 dana prakse. Sremska Mitrovica ne dodeljuje ESPB bodove, Vršac ima 2, Kruševac 3, a Novi Sad 6. Dve škole u drugoj godini imaju ukupno 20 dana prakse (10+10), dok dve škole u drugoj godini imaju ukupno 10 dana prakse (5+5), a ESPB se kreće od 2 do 6. Na trećoj godini jedna škola nema stručnu praksu, već se praktične aktivnosti studenata u vrtiću realizuju u okviru predmeta posebnih metodika (Kruševac). Dve škole u trećoj godini imaju ukupno 15 dana prakse (5+10), ili 10+10 dana, a najduža praksa koja se realizuje u trećoj godini je u trajanju 10+15 (Sremska Mitrovica). U dve škole broj ESPB je 6 za Stručnu praksu na trećoj godini, a u jednoj školi (Vršac) ima 3 ESPB.

PREPORUKA: Približiti i uskladiti dane i sate stručne prakse po semestrima u po godinama studija i automatski približavanje ESPB.

- **Završni rad** – Organizacija završnog rada slična je u tri škole i podrazumeva izradu i odbranu završnog (diplomskog) rada, dok u jednoj školi studenti nemaju obavezu izrade završnog rada (Novi Sad). Temu diplomskog rada student bira nakon petog semestra. Razlika postoji u broju ESPB i kreće se od 2 (Vršac), 6 (Kruševac), i 18 (Sremska Mitrovica). Predlog za diskusije i razmene ideja između škola odnosi se na strukturu, obim rada i broj referenci.

Mnogo je faktora koji su indikatori kvaliteta obrazovanja vaspitača i koji se putem akreditacije posebno verifikuju, ali kada govorimo o kvalitetu nikako ne možemo zanemariti konačne ishode, tj. šta je to što tim obrazovanjem želimo postići. Koje sposobnosti i kompetencije želimo razviti kod vaspitača? Kakve stručnjake želimo da imamo kada završe svoje obrazovanje? To su samo neka od postavljanih pitanja na koja moramo tražiti odgovor, ukoliko želimo unaprediti kvalitet našega obrazovanja. U promišljanjima o kvalitetu obrazovanja vaspitača ova pitanja se takođe postavljaju – nedoumice, identifikovani problemi, sličnosti i razlike između kurikuluma pomenutih visokih škola u procesu obrazovanja vaspitača treba da posluže kao ideje vodilje u prevazilaženju nedostataka u njihovom obrazovanju.

2. Poređenje kompetencija budućih vaspitača u dokumentima

Četiri visoke škole za obrazovanje vaspitača u Srbiji

Za potrebe komparativne analize postojećih kompetencija studenata, budućih vaspitača predškolskog vaspitanja i obrazovanja, korišćena je metoda kvalitativne semantičke analize sadržaja priloženih materijala iz četiri škole čiji su studijski programi predmet harmonizacije (a koji egzistiraju u dostupnoj akreditacionoj dokumentaciji ovih škola).

U komparativnoj analizi, kompetencija nije shvaćena samo kao prosti zbir sposobnosti koje je sačinjavaju. Ona je takva dinamička kombinacija znanja, veština, razumevanja, umenja, stavova, vrednosti, uloga, motiva, personalnih osobina i sl., koja nosi jedinstveni novi kvalitet i koja omogućava individui adekvatno, efikasno, pravilno delovanje u stručnoj situaciji.

U skladu sa Blumovom taksonomijom obrazovnih postignuća, analizirani su različiti nivoi kompetencija :

1. Znanje, razumevanje (uvodni);
2. Primena (srednji);
3. Analiza, vrednovanje, sinteza – stvaranje (napredni nivo kompetencije).

Uvodni, srednji i napredni nivo kompetencija analizirani su po godinama studija. Osim nivoa znanja nužno je analizirano i razumevanje osnovnih principa, postupaka i metoda rada i njihova praktična primena, analiza, vrednovanje – evaluacija i sinteza – stvaranje.

Komparativna analiza kompetencija podeljena je na dva dela. U prvom delu analizirano je postojeće stanje u četiri škole u pogledu Opštih kompetencija (kompetencije onih koji završe određeni nivo studija, u ovom slučaju prvi nivo strukovnih studija, bez obzira na struku, dakle one su iste ili slične za sve struke i nivoe strukovnih studija). U drugom delu analizirane su Specifične kompetencije (kompetencije vezane za struku vaspitača, dakle, Specifične stručne kompetencije vaspitača).

Komparativna analiza opštih kompetencija

U skladu sa Projektom usaglašavanja obrazovnih struktura u Evropi (Tuning projekat, URL6), opšte kompetencije opisane su u okviru tri vrste opštih kompetencija: instrumentalne, interpersonalne i sistemske kompetencije. U studijskim programima sve četiri škole identifikovane su sve tri vrste opštih kompetencija, raspoređene po godinama studija. U dve škole registrovana su sva tri nivoa (uvodni, srednji i napredni nivo) opštih kompetencija. U ostalim školama treba definisati različite nivoe opštih kompetencija.

Analizom sadržaja kompetencija u sve četiri škole utvrđeno je slaganje u pogledu opštih kompetencija. Identifikovane su, po godinama studija, sledeće Opšte kompetencije:

I godina

- Izgrađena osnovna znanja iz naučne oblasti;
- Sposobnost učenja i rešavanja problema;
- Sposobnost primene stečenih znanja, veština i umenja u praksi i životnim situacijama;
- Usmena i pismena komunikacija na maternjem jeziku kao i poznavanje stranog jezika;
- Sposobnost prilagođavanja novim situacijama (adaptabilnost);

II godina

- Sposobnost za analizu i sintezu;
- Poznavanje umetnosti i osnovne informatičke veštine;
- Izgrađene društvene i komunikativne veštine;
- Tolerancija na različitosti i pozitivni stavovi prema multikulturalnosti;
- Veština upravljanja informacijama;
- Sposobnost izgrađivanja novih ideja (kreativnost);

III godina

- Osposobljenost za saradnju i rad u interdisciplinarnom timu;
- Briga za kvalitet;
- Sposobnost evaluacije i samoevaluacije;
- Sposobnost predviđanja i praćenja efekata;
- Upravljanje sopstvenim profesionalnim razvojem;
- Izgrađene istraživačko-metodološke sposobnosti i veštine;
- Adekvatno prezentovanje rezultata dobijenih istraživačkim postupkom.

Komparativna analiza specifičnih (stručnih) kompetencija

Referentni okvir za poređenje postojećih Specifičnih (stručnih) kompetencija izgrađen je (po ugledu na Tuning projekat) interaktivnim metodama, kroz diskusiju i razmenu mišljenja predstavnika četiri škole i ostalih partnera u Projektu. Pri stvaranju referentnog okvira za poređenje kompetencija uzete su u obzir i odrednice date u sledećim dokumentima:

1. Pravilnik o dozvoli za rad nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika, Službeni glasnik RS, br. 22/2005 (Deo: Vaspitač u dečjem vrtiću);
2. Pravilnik o izmenama i dopunama Pravilnika za rad nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika, Službeni glasnik RS, 51/2008;
3. Vodič za uvođenje u posao vaspitača u predškolskim ustanovama, Beograd, 2006. (dostupno na <http://www.scribd.com/doc/>);
4. Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju; Pravilnik o osnovama programa predškolskog vaspitanja;
5. Brošura: Uvod u usaglašavanje (tuning) obrazovnih struktura u Evropi – doprinos univerziteta Bolonjskom procesu — Projekat Sokrates – Tempus;
6. Zakon o osnovama sistema vaspitanja i obrazovanja;
7. Projekat Unapređivanje predškolskog vaspitanja i obrazovanja u Srbiji (IMPRES).



Pri komparaciji specifičnih (stručnih) kompetencija izvedeno je devet važnijih kompetencija koje egzistiraju u studijskim programima škola učesnica projekta harmonizacije. One predstavljaju **Preliminarnu listu stručnih kompetencija**, a koja će biti predmet dalje analize, poređenja kompetencija u četiri škole, u cilju utvrđivanja razlika i sličnosti. Preliminarnu listu sačinjavaju sledeće kompetencije:

1. Stručna osposobljenost za organizaciju procesa učenja i poučavanja,
2. Stručna osposobljenost za saradnju i timski rad,
3. Stručna osposobljenost za planiranje, praćenje i pedagoško dokumentovanje vaspitno obrazovnih aktivnosti,

4. Organizacijske sposobnosti i pedagoško vođenje grupe,
5. Poznavanje razvojnih i drugih osobina sve dece,
6. Poznavanje sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja,
7. Sposobnost upotrebe informaciono-komunikacijske tehnologije u vaspitanju i obrazovanju,
8. Sposobnost planiranja ličnog profesionalnog razvoja,
9. Posebne kompetencije, znanja, veštine i umenja – likovna, muzička, govorna, dramska, fizička i zdravstvena kompetentnost.

1. Stručna osposobljenost za organizaciju procesa učenja i poučavanja

Sve četiri škole u Srbiji koje se poredе imaju navedene kompetencije vezane za organizaciju procesa učenja i poučavanja u svojim studijskim programima. One se protežu kroz sve tri godine studija. Ono po čemu se škole razlikuju jeste nivo opštosti, odnosno konkretnosti na kome definišu ove kompetencije.

Najveća sličnost između četiri škole u pogledu definisanja ove kompetencije može se uočiti u kompetencijama vezanim za sadržaje učenja i poučavanja, dok su tri škole u pogledu strukturiranja i izvođenja procesa učenja i poučavanja, kao i poznavanja i vladanja metodama u većoj meri slične, jedna se više razlikuje. Kompetencije vezane za sadržaje učenja i poučavanja kod svih škola koje su upoređivane najčešće se navode u prvoj godini studija, dok su kompetencije vezane za strukturiranje i izvođenje procesa učenja i poučavanja češće na drugoj i trećoj godini studija.

Znanja različitih nivoa po godinama studija, u smislu kako je to prezentovala Geraldine Lee-Treweek (Džeraldin Li Trevik), predstavni- ca Mančesterskog Univerziteta iz Velike Britanije, jasno su uočljiva kod kompetencija vezanih za jezike, kako maternje tako nematernje i strane, dok u drugim oblastima znanja nismo mogli jasno da ih uočimo. Konkretno, kada su u pitanju jezičke kompetencije, tu se jasno navode sledeće kompetencije:

1. na prvoj godini studija očekuje se da: student „poznaje i koristi ... jezik“, što se može označiti kao uvodni nivo znanja,

2. na srednjem nivou, u drugoj godini studija navode se kompetencije: da student „produbljeno poznaje i koristi znanja o kulturi govora na ... jeziku“ i

3. na naprednom nivou, u trećoj godini studija da: „produbljeno poznaje, razume i aktivno primenjuje ... jezik“.

Ovu vrstu postupnosti po godinama studija, na žalost, nismo postigli u definisanju kompetencija iz drugih oblasti učenja i poučavanja.

2. Stručna osposobljenost za saradnju i timski rad

Kompetencije vaspitača vezane za stručnu osposobljenost za saradnju i timski rad nalaze se u studijskim programima sve četiri škole i takođe se protežu kroz sve tri godine studija. Veći broj ovih kompetencija navodi se u prvoj i drugoj godini studija nego u trećoj. Iz materijala koji je korišćen u analizi nismo uspjeli da uočimo znanja različitih nivoa u smislu usložavanja ovih kompetencija po godinama studija.

U okviru ove kompetencije u sve četiri škole najveći broj navedenih jesu kompetencije koje se odnose na saradnju sa roditeljima i decom, zatim na timski rad i saradnju sa drugim profesionalcima i razvoj opšteg kritičkog stava, odnosno „samostalnog kritičkog mišljenja“. U jednoj školi se posebno ističe kompetencija „autonomno donošenje odluka“, što znači da, pored sposobnosti da saraduje u timu, u ovoj školi naglašavaju potrebu za autonomnošću kao važnu kompetenciju vaspitača. U dve škole se navode kompetencije vezane za opšte društvene i komunikacijske veštine, nenasilna komunikacija se posebno naglašava u jednoj školi, a saradnja uzimajući u obzir kulturne različitosti u multikulturnoj sredini, takođe u jednoj školi.

3. Stručna osposobljenost za planiranje, praćenje i pedagoško dokumentovanje vaspitno obrazovnih aktivnosti

Ove kompetencije nalazimo već u prvoj godini studija u jednoj školi, u dve škole se pojavljuju u drugoj godini studija i u trećoj godini studija u sve četiri škole. Ponovo možemo uočiti različite nivoe opštosti, kao i različite stilove definisanja ovih kompetencija. Tako imamo konkretno definisane, kao na primer: „Osposobljenost studenata za planiranje, programiranje i realizaciju vaspitno-obrazovnih aktivnosti na sadržajima Upoznavanja okoline“, ali i uopštenije, na primer: „Kreira, planira i programira, realizuje i evaluira vaspitno obrazovni rad sa predškolskom decom“.

Pored toga, u jednoj školi se navodi kompetencija vezana za planiranje i izvođenje istraživanja u obrazovanju. Takođe, u jednoj školi posebnu pažnju posvećuju kompetencijama vezanim za vođenje pedagoške dokumentacije, kako o planiranju i programiranju vaspitno obrazovnog rada i nege dece tako i o posmatranju i praćenju razvoja dece, saradnji sa roditeljima, društvenom zajednicom i osnovnom školom. U istoj školi ističu i kompetenciju „primenjuje i izrađuje instrumente za evaluaciju programa rada u predškolskoj ustanovi i samoevaluaciju sopstvenog rada“, po čemu se ova škola razlikuje od ostalih.

4. Organizacijske sposobnosti i pedagoško vođenje grupe

Organizacijske sposobnosti i pedagoško vođenje grupe kompetencije su koje srećemo u različitom broju kod različitih škola, što verujemo da je povezano ponovo sa stepenom opštosti u njihovom definisanju. Kao ilustraciju uopšteno definisanih možemo navesti: „Sposobnost da se ostvari vaspitni potencijal organizacije u dečjem vrtiću“, dok kao primer veoma konkretno definisane organizacijske sposobnosti: „Koristi tradicijske elemente kulture u raznolikim aktivnostima dece“.

Ove kompetencije se u manjem broju navode u prvoj i drugoj godini studija, a najveći broj srećemo u trećoj godini studija.

U jednoj školi je vidljiva postupnost u razvoju ovih kompetencija kroz trogodišnje studije. Ona se ispoljava ovako:

- **Uvodni nivo, prva godina:** student zna „adekvatne načine za uspostavljanje emocionalnog kontakta sa detetom“;
- **Srednji nivo, druga godina:** „Kreira podsticajnu vaspitnu, fizičku i socijalnu sredinu za razvoj i učenje dece (fleksibilna organizacija prostora, vremena i odnosa u vaspitnoj grupi)“;
- **Napredni nivo, na trećoj godini studija:** „prepoznaje ciljeve i zadatke vaspitno obrazovnog rada...“, „samostalno osmišljava i rukovodi grupnim aktivnostima...“, „analizira i kritički posmatra...“, „upravlja sopstvenim profesionalnim razvojem“.

5. Poznavanje razvojnih i drugih osobina sve dece

Sve četiri škole u svojim studijskim programima imaju ovu kompetenciju i ističu značaj osposobljenosti budućeg vaspitača da poznaje razvojne osobine, potrebe i interesovanja dece različitog uzrasta, da razume i unapređuje dečji razvoj i učenje i kreira fizičku i socijalnu sredinu, sigurno okruženje za razvoj i učenje koje će biti podsticajno za svu decu. Takođe, sve četiri škole ovu kompetenciju povezuju sa osposobljenošću za izvođenje diferencijacije i individualizacije vaspitno-obrazovnog postupka.

Različiti nivoi kompetencija (znanje, razumevanje, primena) uočavaju se u dve škole. U istim školama se uočavaju i različiti nivoi po godinama studija. U preostalim školama nisu definisani različiti nivoi ove kompetencije. U jednoj školi, ova kompetencija se javlja u prvoj i trećoj godini studija, dok je u drugoj godini nema.

Sadržaji ove kompetencije u dve škole obuhvataju osposobljenost budućeg vaspitača da:

- prati razvoj i učenje i da vrednuje postignuća svakog deteta, u funkciji podrške napredovanju deteta; podržava inicijativu dece, omogućava slobodu izbora, podstiče samostalnost i motivaciju za rad, kao i kreativnost i spontano stvaralačko izražavanje,
- uvažava ličnost deteta i pomaže detetu da prepozna svoje potrebe i emocije i izrazi ih na odgovarajući način i izgradi pozitivne strategije za prevladavanje negativnih emocionalnih stanja; podstiče procese samovrednovanja, samopoštovanja i samokontrole kod dece;
- stvara atmosferu tolerancije na različitosti i multikulturalnost; poznaje, razume i primenjuje inkluzivne načine uključivanja dece sa smetnjama u razvoju u vaspitno-obrazovni proces; prilagođava učenje i poučavanje deci sa smetnjama u razvoju, kao i darovitoj deci i sl.

6. Poznavanje sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja

Kompetencije vezane za poznavanje sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja nalaze se u studijskim programima sve četiri škole, s tim što nisu u svim školama u istoj meri detaljno opisane. Ove kompetencije su češće zastupljene u prvoj i trećoj godini studija, a ređe u drugoj. Postupnost u razvoju ovih kompetencija kroz trogodišnje studije nije vidljiva. Od kompetencija koje se navode u okviru ove šire kompetencije najveći broj je onih koje se tiču poznavanja predškolske ustanove kao osnovnog

organizacionog oblika sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja, kao i prava i dužnosti profesionalaca u njoj (ne samo vaspitača, već i drugih zaposlenih). U nešto manjem broju navodi se poznavanje institucija koje pomažu u ostvarivanju predškolskog vaspitanja i obrazovanja i najređe srećemo poznavanje zakonodavstva.

7. Sposobnost upotrebe informacijsko-komunikacijske tehnologije u vaspitanju i obrazovanju

Sve četiri škole definišu ovu kompetenciju u svojim studijskim programima ističući pri tom potrebu osposobljenosti studenata, budućih vaspitača, da efikasno organizuju i koriste informaciono-komunikacione tehnologije kao didaktička sredstva u realizaciji vaspitno-obrazovnog rada, za poboljšanje kvaliteta učenja i poučavanja, kao i korisne praktične veštine komunikacije i upotrebe ICT-a u cilju unapređivanja sopstvenog profesionalnog razvoja.

U sve četiri škole upotreba informacijsko-komunikacionih tehnologija u vaspitanju i obrazovanju podrazumeva se na korisničkom nivou.

U jednoj školi ističe se osposobljenost studenata budućih vaspitača da koriste računare kao izvor informacija (stručna literatura, elektronsko učenje i sl.). U istoj školi ova kompetencija se odnosi i na razvijenu medijску pismenost, kritički odnos prema medijskoj produkciji i osposobljenost za analizu i interpretaciju medijskih poruka.

U dve škole uočljivi su različiti nivoi kompetencije (1.razumevanje i pri-

mena i 2. znanje i primena). U ostalim školama operacionalizovan je jedan nivo kompetencije (primena) i to u prvoj godini studija.

U dve škole, sadržaji ove kompetencije odnose se na osposobljenost studenata da:

- kreiraju multimedijalne sadržaje za realizaciju aktivnosti u vrtiću, da menjaju sadržaj postojećih i kreiraju složene Word dokumente, jednostavnije Excel tabele, da koriste internet i komunikaciju putem elektronske pošte;
- koriste računarske mreže, Web pregledače i Web pretraživače, kao i aplikacije za crtanje pomoću računara, snimanje i obradu zvuka, snimanje i obradu video materijala;
- kreiraju multimedijalne prezentacije, tj. obrazovni računarski softver i sl.

8. Sposobnost planiranja ličnog profesionalnog razvoja

Ova kompetencija definisana je u svim studijskim programima koji su predmet poređenja i analize, sa aspekta osposobljenosti studenata budućih vaspitača za istraživačke u vaspitanju i obrazovanju, za učešće u raznovrsnim projektima koji se realizuju u predškolskoj ustanovi i van nje. Istaknuta je potreba za osposobljenošću za evaluaciju i samoevaluaciju, promišljeno analiziranje svoga pedagoškog rada, otvorenost za povratne informacije, zalaganje za kvalitet i inovacije, praćenje savremenih obrazovnih dostignuća i njihovu implementaciju u vlastitoj vaspitno-obrazovnoj praksi.

U dve škole ova kompetencija je određena na više različitih nivoa na svim studijskim godinama. Uvodni, srednji i napredni nivoi ove kompetencije nisu analizirani po godinama studija u studijskim programima ostalih škola.

U dve škole, u kojima je ova kompetencija operacionalizovana, njen sadržaj čini osposobljenost studenta, budućeg vaspitača da:

- Pozna je i razume značaj kontinuiranog, permanentnog profesionalnog razvoja i celoživotnog učenja,
- Pozna je, razume i učestvuje u raznovrsnim oblicima i načinima planiranja, realizovanja i evaluiranja stručnog usavršavanja;

- Pozna je i koristi elemente za planiranje sopstvenog stručnog usavršavanja;
- Prati razvoj savremene stručne literature;
- Prati razvoj i primenjuje savremene obrazovne tehnologije;
- Prezentuje rezultate svoga rada;
- Kontroliše i unapređuje sopstveni profesionalni razvoj;
- Ostvaruje uloge kreatora, praktičara, evaluatora i istraživača sopstvene prakse, odnosno uloge reflektivnog vaspitača.

Dve napred pomenute škole su u svoje studijske programe uključile i druge kompetencije koje podržavaju kompetenciju planiranja sopstvenog profesionalnog razvoja, a odnose se na personalne (soft skills) veštine budućeg vaspitača: veštine pisane i usmene poslovne komunikacije, veštine i umeće kulture govorenja, retoričke veštine, veštine aktivnog slušanja, metodološka pismenost za praćenje i proučavanje predškolske stvarnosti, sposobnost predviđanja i praćenja efekata, sposobnost kontrole sopstvenog ponašanja, medijska kompetentnost i sl.

9. Posebne kompetencije (znanja, veštine i umenja) – likovna, muzička, govorna, dramska, fizička i zdravstvena kompetentnost

U studijskim programima svih škola koje učestvuju u harmonizaciji identifikovan je veliki broj posebnih kompetencija studenata budućih vaspitača predškolskog vaspitanja i obrazovanja (uglavnom su u studijskim programima četiri škole naznačene i razrađene u oblasti posebnih metodika i stručno-aplikativnih predmeta). Ove kompetencije su definisane kao: muzička kompetentnost, sposobnost umetničkog kazivanja teksta, glumačko izvođenje igrokaža, likovne sposobnosti izrade scene, stvaranje dramskih tekstova od ispričanih iskaza, dramska igra, kreiranje jedinstavnih formi odabranih pozorišnih komada, lutkarsko pozorište, pozorište senki itd.

U poređenju sa ostalim kompetencijama, ove kompetencije su definisane na konkretnijem nivou, operacionalizovane su u svim školama i date, uglavnom, u aplikativnim predmetima.

U studijskim programima dve škole (koje su imale i veći broj drugih, napred analiziranih kompetencija), nađen je značajno veći broj posebnih kompetencija nego što je nađen u studijskim programima preostalih škola.

U sve četiri škole posebne kompetencije su date na sva tri nivoa (kao znanje, razumevanje i primena). Postupnost po godinama studija, kod specifičnih kompetencija vidljiva je u tri škole.

Analizom sadržaja, izdvojeno je pet posebnih kompetencija:

- **Likovna kompetentnost** (poznaje karakteristike likovnog vaspitanja predškolske dece; poznaje i koristi mnogobrojne likovne tehnike; eksperimentiše sa novim likovnim tehnikama i materijalima; koristi likovne sadržaje u procesu vaspitno-obrazovnog rada; uvažava potrebe i interesovanja dece u likovnom vaspitanju; podstiče kreativnost i dečje likovno stvaralaštvo itd.);

- **Muzička kompetentnost** (sposobnost rada sa dečjim muzičkim sastavima, sposobnost izbora dece, sastavljanja ansambla, organizovanja proba i nastupa kao i pratećih aktivnosti koje implicira rad sa dečjim sastavima; osposobljenost studenta budućeg vaspitača da sintetizuje metodičke postupke pri obradi pesme, slušanju muzike, muzičkim igrama i sviranju na dečjim instrumentima; osposobljenost da vlada metodskim postupcima u oblasti muzičkog vaspitanja; usavršava sopstvene potencijale, muzikalnost i muzički ukus; podstiče i neguje dečje muzičko stvaralaštvo itd.);

- **Govorna kompetentnost** (ima izgrađenu kulturu govora i veštine usmene i pisane komunikacije na maternjem i drugom jeziku; koristi strani jezik; praktikuje govorne aktivnosti u

kojima se pruža mogućnost za razvoj govornih i simboličkih sposobnosti dece; demonstrira pedagoške situacije u kojima je u prvom planu razvoj mašte, raznovrsna upotreba govora, igranje uloga, dramsko izvođenje, zamišljanje i sl.; poštuje lokalni govor deteta i strpljivo nudi i reči književnog govora; pomaže, dopunjuje i proširuje iskaze dece; stvara vedro raspoloženje, neguje humor i aktivno učestvovanje itd.);

- **Dramska kompetentnost** (samostalno koristi stečena saznanja i stvaralačke sposobnosti na području dramskog izraza u radu sa decom; samostalno interpretira dramska ostvarenja i stručnu literaturu; osposobljen je da koristi stečena saznanja iz dramske pedagogije; organizuje i samostalno izvodi lutkarske igrokaze; primenjuje metod dramatizacije; podstiče kreativnost i neguje dramsko stvaralaštvo dece; izražajno govori u dramatizaciji sa lutkama; osposobljen je da primenjuje dramske igre u radu sa decom, organizuje dramsku radionicu, režira dečje dramske predstave itd.);

- **Fizička i zdravstvena kompetentnost** (stečena osnovna znanja studenata o motornom razvoju predškolskog deteta kao sastavnom delu celovitog psihofizičkog razvoja; osposobljenost studenata za očuvanje i unapređivanje fizičkog i mentalnog zdravlja dece i odraslih; osposobljenost studenata da sa razumevanjem koriste stručnu literaturu u oblasti fizičkog i zdravstvenog vaspitanja; vladanje znanjima, veštinama, stavovima i vrednostima iz oblasti fizičkog i zdravstvenog vaspitanja; osposobljenost za prevođenje znanja o zdravlju u željeni način ponašanja koji vodi izgrađivanju zdrave ličnosti odgovorne prema sopstvenom zdravlju, motivisane za zdrav način življenja itd.).



Upotreba nalaza

Uporedna analiza studijskih programa za obrazovanje vaspitača obezbedila nam je puno korisnih podataka o sličnostima i različitostima između četiri studijska programa za obrazovanje vaspitača, kao i zaključke i preporuke o potencijalnim načinima i pravcima za usklađivanje tih studijskih programa.

Ovaj dokument će se koristiti kao jedan od izvora informacija na predstojećim radionicama na kojima će profesorski timovi sa četiri visoke škole razvijati zajednički okvir i pojedinačne planove za usklađivanje svojih studijskih programa, kako sa stanovišta strukture i sadržaja tako i sa stanovišta kompetencija svršenih studenata. Krajnji rezultat ovog procesa trebalo bi da budu usklađeni studijski programi za obrazovanje strukovnih vaspitača na četiri institucije koje će, ipak, zadržati svoje prepoznatljive specifičnosti.

Dokument je primarno namenjen institucijama koje učestvuju u procesu usklađivanja studijskih programa, ali i drugim zainteresovanim stranama koje žele da se bliže upoznaju sa sličnostima i različitostima studijskih programa za obrazovanje vaspitača na visokim školama u Vršcu, Novom Sadu, Kruševcu i Sremskoj Mitrovici.

Rezime

Više kompetencija, lakše do posla

Posao vaspitača jedan je od najzahtevnijih i najznačajnijih poslova u obrazovanju, a predškolske ustanove su prvi stepenik za ulazak u društvo njegovih najmlađih činilaca – dece predškolskog uzrasta.

Upravo zbog toga, poziv vaspitača nosi veliku odgovornost!

Vaspitač je odgovoran prema deci, ali i prema sebi, zbog čega mora konstantno raditi na svom usavršavanju. Dečji vrtići, danas, više nisu mesta gde se deca čuvaju, jer savremeno dete već dolazi s nekim predznanjem usled lakog pristupa informacijama posredstvom medija ili interneta. Iz tog razloga, dečji vrtići sve više postaju prostori gde je neophodno s decom što više raditi, graditi i nadograđivati njihovo znanje. Takvom zadatku dorastao je samo onaj vaspitač koji je spreman na apsolutno zalaganje i celoživotno učenje. Prva stepenica ka izgradnji profila vaspitača, koji će biti spreman da odgovori savremenim tendencijama, jesu dobro uređene institucije za obrazovanje vaspitača. U ovom slučaju to su visoke škole za obrazovanje vaspitača.

Zbog potrebe ujednačavanja obrazovnog sistema za vaspitače u Srbiji, pokrenut je projekat Harmonizacija kurikuluma u visokim školama za obrazovanje vaspitača u Srbiji (skraćeno TEACH), pod pokroviteljstvom programa Evropske komisije TEMPUS 2013. U pomenuti projekat uključeni su: četiri visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Srbiji (iz Vršca, Novog Sada, Kruševca i Sremske Mitrovice), Univerzitet u Mariboru (SL), Metropolitani Univerzitet u Mančesteru (UK) i Fakultet strukovnih studija u Baji (HU), kao i Zapadnobalkanski institut iz Beograda.

Institucija koordinator Projekta je Visoka strukovna škola za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov” u Vršcu. Projekat bi trebalo da bude završen do novembra 1916. godine.

Glavni cilj Projekta jeste da četiri pomenute visoke škole za obrazovanje vaspitača u Srbiji usaglase svoje kurikulumme, čime bi omogućile lakšu mobilnost studenata, njihovu bolju obučenosť, a što bi buduće vaspitače dovelo lakše do posla. Prvi korak ka cilju svakako je bila komparativna analiza kurikuluma pomenutih škola.

Sastanak „Komparativna analiza kurikuluma” održan je 23. i 24. aprila u Novom Sadu, a organizator je bila Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača iz Novog Sada. Pored predstavnika iz naznačenih visokih škola, sastanku su prisustvovala i predstavnice iz Mančestera (UK) – Dženi Fišer [Jeny Fischer] i Džeraldin Li-Trevik [Geraldine Lee-Treweek].

Predstavnice iz Engleske stava su da harmonizacija nastavnih programa visokih škola za obrazovanje vaspitača u Srbiji ne bi trebalo da se ograniči na škole u Srbiji već da bude prihvaćena na širem planu. Svrha svakog truda vezanog za usaglašavanje kurikuluma trebalo bi da bude lakša mogućnosť zapošljavanja svršenih studenata – vaspitača, i to ne samo na lokalnom planu već i na globalnom. Dženi Fišer je naglasila da se osmišljavanje kurikuluma zasniava na kompetencijama – koje olakšavaju razmenu studenata, ali i predstavljaju bolju mogućnosť zaposlenja. Džeraldin Li-Trevik smatra da cilj Projekta nije svođenje kurikuluma na jedan isti, na šta je Fišerova dodala da se harmonizacija odnosi na kompetencije a kurikulumi mogu ostati različiti, jer upravo to omogućava raznovrsnosť stečenih veština budućih vaspitača.

Opšti utisak predstavnika četiri visoke škole za obrazovanje vaspitača bio je da se u kurikulumima nisu posebno isticale kompetencije već ciljevi. Početnu osnovu razgovora o kompetencijama pružila je Grozdanka Gojkov svojom iscrpnom studijom *Prvi koraci u harmonizaciji – filozofija obrazovanja, svrha, ciljevi i kompetencije*. Uklapajući savremene teorije i tumačenja kompetencija, ona je uspela da pruži jasniju sliku o ovom pojmu koji se slabo upotrebljavao u kurikulumima visokih škola za vaspitače. Pet grupa – Predmetno-stručna kompetentnosť, Kompetencije u interpersonalnim odnosima, Organizacijska kompetentnosť, Pedagoško-didaktička i psihološka kompetentnosť i Kompetentnosť u ulogama opšte i specifične profesionalnosťi – samo su okvirne grupe koje u sebi sadrže još nekoliko kompetencija.

Li-Trevik i Fišer predstavile su kompetencije ustanovljene u evropskom projektu SEEPRO (Systems of early education/care and professionalization in Europe)¹:

1. Relevantno profesionalno znanje – holističko; poznavanje dečje psihologije; socio-politički stavovi; metodološki ishodi i oruđa (refleksivnosť, planiranje, posmatranje, dokumentovanje, izveštavanje, analiziranje i ocenjivanje);
2. Profesionalne kompetencije – otvorenosť za dijalog, izgrađivanje pozitivnog odnosa s decom, snalaženje u nepredviđenim situacijama, osluškiivanje dece da bi se razumele njihove potrebe, sposobnosť mišljenja uz osiguravanje znanja i razumevanje.

U skladu s ovim kompetencijama u septembru 2013. godine u Mančesteru su postavljani Standardi za vaspitače dece predškolskog uzrasta, principi i smernice kojih bi trebalo da se pridržava svaki vaspitač sa usvojenim kompetencijama. Džeraldin Li-Trevik istakla je te Standarde, po kojima je vaspitač:

1. dužan da postavi visoka očekivanja koja inspirišu, motivišu i predstavljaju izazov za svu decu;
2. promoviše dobar napredak i rezultate dece;
3. dobro poznaje rano učenje i standard ranog razvoja;
4. planira obrazovanje/vaspitanje i negu, uzimajući u obzir sposobnosťi i potrebe sve dece;
5. prilagođava obrazovanje/vaspitanje i negu, uzimajući u obzir sposobnosťi i potrebe sve dece;

¹Projekat je pokrenut u Nemačkoj (od 2007. do 2009.) <http://www.ifp.bayern.de/projekte/laufende/informationenseepro-english.html>

- 6. kreativno i precizno primenjuje znanja i procene;
- 7. čuva i unapređuje dobrobit dece i pruža sigurno okruženje za učenje;
- 8. ispunjava opšte profesionalne odgovornosti.

Kao ishod razgovora o kompetencijama, kolegice Vesna Colić i Slavica Pavličević ustanovile su kompetencije koje će biti zastupljene u četiri visoke škole za vaspitače.

- Opšte kompetencije po godinama studija:

I godina – Izgrađena osnovna znanja iz naučne oblasti; Sposobnost učenja, i rešavanja problema; Sposobnost primene stečenih znanja, veština i umenja u praksi i životnim situacijama; Usmena i pismena komunikacija na maternjem jeziku kao i poznavanje stranog jezika; Sposobnost prilagođavanja novim situacijama (adaptabilnost);

II godina – Sposobnost za analizu i sintezu; Poznavanje umetnosti i osnovne informatičke veštine; Izgrađene društvene i komunikativne veštine; Tolerancija na različitosti i pozitivni stavovi prema multikulturalnosti; Veština upravljanja informacijama; Sposobnost izgrađivanja novih ideja (kreativnost);

III godina – Osposobljenost za saradnju i rad u interdisciplinarnom timu; Briga za kvalitet; Sposobnost evaluacije i samoevaluacije; Sposobnost predviđanja i praćenja efekata; Upravljanja sopstvenim profesionalnim razvojem; Izgrađene istraživačko-metodološke sposobnosti i veštine; Adekvatno prezentovanje rezultata dobijenih istraživačkim postupkom.

- Specifične (stručne) kompetencije – Stručna osposobljenost za organizaciju procesa učenja i poučavanja; Stručna osposobljenost za saradnju i timski rad; Stručna osposobljenost za planiranje, praćenje i pedagoško dokumentovanje vaspitno obrazovnih aktivnosti; Organizacijske sposobnosti i pedagoško vođenje grupe; Poznavanje razvojnih i drugih osobina sve dece; Poznavanje sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja; Sposobnost upotrebe informacijsko komunikacijske tehnologije u vaspitanju i obrazovanju; Sposobnost planiranja ličnog profesionalnog razvoja; Posebne kompetencije, znanja, veštine i umenja – likovna, muzička, govorna, dramska, fizička i zdravstvena kompetentnost.

Zaključci:

1. Harmonizacijom kompetencija, i stavljanjem akcenta na njih, omogućavamo lakšu mobilnost studenata, ali i njihovu lakšu zapošljivost po završetku studija.
2. Jedna od najbitnijih kompetencija, koju bi trebalo razvijati kod studenata, jeste fleksibilnost i spremnost na promene (prekvalifikacije), zbog nesigurnog tržišta rada kako u Srbiji tako i u Evropskoj Uniji. Shodno tome, neophodno je razvijanje samopouzdanja kod studenata.
3. Osmišljena je lista pitanja o kojima će se raspravljati na radionicama konferencije „Usklađivanje studijskih programa za obrazovanje vaspitača u Srbiji: stanje i perspektive“, planirane za 12. i 13. maj 2014. godine u Vršcu. Svaka škola je dobila zadatak da obradi nekoliko pitanja i pripremi radionice s jasnim ciljevima:
 - Stanje i perspektive u zapošljavanju strukovnih vaspitača (Marko Stojanović, WEBIN);
 - Koliko su svršeni vaspitači osposobljeni da počnu da se bave pozivom vaspitača; studenti o studijama – mobilnost studenata (VSVS Vršac);
 - Šta su potrebe i očekivanja roditelja od predškolskog obrazovanja i vaspitanja; Kreativnost u procesu predškolskog vaspitanja i obrazovanja; Vrtić kao otvoreni sistem (VSVNS Novi Sad);
 - Inkluzivno vaspitanje i obrazovanje; Vaspitač kao celoživotni učenik; Menadžerske i liderske veštine vaspitača (VSSM Sremska Mitrovica);
 - Profesija vaspitača u promenljivom svetu; Vaspitač i informacione tehnologije (IT) (VSVKS Kruševac).

Uvodna konferencija „Usklađivanje studijskih programa za obrazovanje vaspitača u Srbiji: stanje i perspektive“ održana je u Vršcu 12. i 13. maja u organizaciji Visoke škole strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov“. Sama Konferencija osmišljena je da predstavi rad visokih škola za vaspitače u Srbiji široj javnosti, ali i da otvori mogućnosti za razmenu mišljenja između svih zainteresovanih strana – lokalne zajednice, roditelja, studenata i profesora. Pored ovoga, omogućen je i uvid u relevantne činioce koji su u vezi sa budućim vaspitačima. U fokusu celog Projekta jeste današnje dete za koje bi trebalo da obrazujemo savremenog vaspitača. Nakon pozdravnog obraćanja koordinatora projekta, predstavnika Ministarstva prosvete Republike Srbije, Pokrajinskih sekretarijata i Nacionalne TEMPUS kancelarije, prezentovani su rezultati komparativne analize studijskih programa za obrazovanje vaspitača u Republici Srbiji, uporedne analize relevantnih elemenata kurikuluma, kao i uporedne analize kompetencija koje stižu studenti. Izneta su i istraživanja o potrebama sveta rada, kao i nalaz istraživanja *Akciona kompetentnost: studentska perspektiva*. U svim pomenutim prezentacijama učestvovali su predstavnici iz sve četiri visoke škole za vaspitače uključene u TEACH projekat.

Vrlo zanimljiva i korisna bila su obraćanja učesnica direktno uključenih u proces obrazovanja dece predškolskog uzrasta. Vesna Živković, direktorka Predškolske ustanove iz Kruševca, iznela je koji su nedostaci budućih vaspitača, a šta im je neophodno kada se susretnu sa stvarnim svetom rada u dečjem vrtiću:

- Potreba za kontinuiranim razvojnim planiranjem;
- Pojačano obrazovanje iz oblasti inkluzije (vaspitač mora biti inicijator, organizator i moderator aktivnosti);
- Posedovanje menadžerskih veština – vaspitač mora biti pokretačka snaga progressa.

Na ova zapažanja nadovezala se i Radmila Petrović, predstavnica Udruženja vaspitača Vojvodine, koja je naglasila da se u programu obrazovanja budućih vaspitača mora staviti akcenat na:

- Detaljnije obrazovanje o razvoju psiho-fizičkog razvoja dece uzrasta do polaska u školu;
- Upoznavanje s različitim modelima predškolskog vaspitanja i obrazovanja (Montesori, Model A i B, Valdorf...), čime se otvara veća i bolja mogućnost rada samog vaspitača.

Pored ovoga ona se osvrnula i na probleme:

- Samog prijemnog ispita na visokim škola za vaspitače – neophodno je pooštriti kriterijum na prijemnom ispitu (obratiti pažnju na ličnost budućeg studenta), jer budući vaspitač mora imati najkvalitetnije osobine!
- Država se nije odredila prema stručni vaspitača – koji stepen obrazovanja vaspitača će se prihvatiti;
- Neophodno je dati veću važnost istraživanju u praksi (naučni radnici bi trebalo više da se bave radom u PU), jer metodičar je taj koji daje stručnu i naučnu pomoć.

Zaključujući svoje izlaganje Radmila Petrović je posebno podvukla da – dete mora imati uzor u vaspitaču!

U ime studenata visokih škola za vaspitače skupu su se obratili predstavnici studenata Sara Spasić (Novi Sad), Alisa Agušević i Stefan Filipović (Vršac). Izlaganje je početo inspirativnim citiranjem Viktora Igoa: „Dva prva službenika u Vladi su vaspitač i učitelj“. Sažeti zaključci studenata bili bi:

- Neophodno je više prakse (minimum tri nedelje po semestru, pošto praktični primeri u kontaktu sa decom daju studentima jedinstvenu mogućnost za razumevanje uzročno-posledične veze koje nose teorija i praksa).
- Više istraživačke nastave – za formiranje i razvoj aktivnog odnosa prema procesu studiranja važno je kod studenta razvijati radoznalost, težnju za saznanjem, potrebu za ličnom kompetencijom, autonomijom i samoaktuelizacijom. Motivacija je cilj uspeha.
- Akcenat staviti na obrazovanje iz oblasti inkluzije.

- Razvijati partnerske odnose, kako između profesora i studenata tako i između samih studenata.

- Podrška studentima koji se ističu.

- U proceni dostignuća studenata trebalo bi staviti akcenat na razumevanje gradiva i ideja profesora (čime se otvara šansa za nove ideje), a ne na tačno reprodukovanje naučenog.

- Podići kriterijum ocenjivanja, čime bi se napravila selekcija neophodna u profesiji vaspitača, i postigao veći kvalitet.

- U prijemni ispit uključiti i test ličnosti.

Kako bi se prezentovano stavilo u širi, evropski kontekst, okupljenima su se obratili i predstavnici partnera Projekta iz Evropske Unije (Maria Kanizsai iz Baje (Mađarska) i Miran Muhič iz Maribora (Slovenija)). Kolega Miran Muhič izneo je da se u Sloveniji obrazovanje vaspitača obavlja po utvrđenom pravilniku *Kurikulm za vrtce (1999)*. Pomenuti pravilnik, pored opštih kompetencija, u specifične kompetencije ubraja: sport, umetnost (muzika, ples, crtanje, lutke, dramati-zacija), jezik (slovenački, a gde postoji potreba, zbog nacionalnih manjina, i nemački, italijanski i mađarski), društvo, matematika i priroda. Izborni predmeti su različiti na fakultetima na kojima se obrazuju vaspitači, a to predstavlja specifični kvalitet svakog fakulteta. Objasnjavajući kako je organizovan sistem prakse studenata u dečjim vrtićima, istakao je da na 1. godini studenti tokom prakse samo posmatraju rad u vrtiću; tokom prakse u 2. godini studenti sude-luju u radu u vrtiću, a na 3. godini, tokom tronedeljne prakse, studenti su vaspitači u vrtiću i koriste znanja stečena tokom studija. Koleginica Maria Kanizsai istakla je da studenti

u Mađarskoj, na kraju završne godine studija, provode dva meseca na praksi u vrtiću i na taj način proveravaju svoje znanje i mogućnosti u daljem radu s decom.

Izuzetno korisna zapažanja i osvrt na potrebe dece sa teškoćama u razvoju prenela nam je Duška Davidović, predstavnik Udruženja roditelja dece s autizmom iz Novog Sada. Ona je istakla koliko je pogrešan stav da je inkluzija – pružiti obrazovanje deci sa teškoćama u razvoju. Inkluzija bi, prvenstveno, trebalo da bude pod-sticaj prihvatanja dece sa teškoćama u razvoju od strane vršnjaka i društva uopšte! Cilj inkluzije mora biti samo-stalni život u budućnosti. Ako je dete pozvano od strane vršnjaka na rođendan ili u ugru – to je prava inkluzija. Takođe, ne bi trebalo spuštati kriterijum deci s poteškoća-ma, jer takvo dete može sve, ako se s njim radi, a socijalne norme svi moraju poštovati. Duška Davidović smatra da je personalni asistent „opasan“, jer se dete vezuje za njega, a autoritet vaspitača, kasnije učitelja, se gubi. U zaključku smo mogli čuti da postoje dve vrste diskriminacije: nega-tivna (ako se detetu uskraćuje nešto što je svima drugima dostupno) i pozitivna (ako je detetu sa smetnjama u razvoju omogućeno nešto više nego ostaloj deci). Svaki budući vaspitač mora biti pripremljen za sve izazove s kojima se može susresti tokom svog rada.

Opšti zaključak mogao bi biti da uloga vrtića (predškolske ustanove) nije samo u tome da detetu pruži znanje (da li osnovno ili neki oblik nadograd-nje) već da, kao prvi stepenik ka užurbanom svetu (svetu gde je znanje lako dostupno, svetu tehno-loškog i informacionog razvoja, raznih izazova, rečju – odrsalih), podstakne razvoj deteta na svim nivoima – fizičkom, emocionalnom, intelektualnom, socijalnom i duhovnom. Zadatak svakog vaspitača bio bi da uči decu da: kritički misle, analiziraju i rešavaju probleme, ostvaruju uspešnu komunikaci-ju i saraduju sa drugima u timu. Takođe, neophodno je konstantno razvijati dečju maštu i kreativnost, jer samo dete s izgrađenim ličnim stavom i idejama jednoga dana će biti kvalitetan činilac društva. Ovako kompleksan zadatak može odraditi samo vaspitač koji je i sam otvoren ka svetu, novim sa-znanjima i komunikaciji bez predrasuda.



IMPRESUM

Izdavač:

Visoka škola strukovnih studija
za obrazovanje vaspitača Novi Sad
Petra Drapšina 8, 21000 Novi Sad,
Srbija
e-mail: vsovinfo@gmail.com
Web: www.vaspitacns.edu.rs

Autori:

Jelena Prtljaga, Grozdanka Gojkov,
Tanja Nedimović i Nataša Sturza Milić
(Vršac), Marko Stojanović (Beograd),
Slavica Pavličević (Kruševac), Gordana
Mijailović (Sremska Mitrovica), Vesna
Colić, Otilia Velišek Braško i Ivana
Ignjatov Popović (Novi Sad).

Urednica:

Ivana Ignjatov Popović

Lektura i korektura:

Milena Zorić

Dizajn:

de:work

Štampa:

“Optimus”
Futoška ulica 6,
Novi Sad

Tiraž: 200

Tekst završen u maju
2014. godine.

Molimo vas da citirate ovu
publikaciju na sledeći način:
Prezime, početno slovo imena
autora. „Naziv poglavlja” (str.).
Naziv publikacije, mesto,
izdavač, godina.

Ovaj dokument objavila je Visoka
škola strukovnih studija za
obrazovanje vaspitača Novi Sad u
okviru projekta TEACH koji finansira
Evropska komisija kroz TEMPUS
program. Sadržaj ove publikacije
i stavovi izneti u njoj isključiva su
odgovornost autora i ne odražavaju
nužno stavove Evropske komisije
niti institucija partnera u projektu.





TEACH

Harmonization of Preschool Teacher
Education Curricula in Serbia