

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

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

Оригиналан научни рад

Примљено: 23. 02. 2013.

Ревидирана верзија: 03. 06. 2013.

Одобрено за штампу: 04. 06. 2013.

Благица Златковић

Универзитет у Нишу

Учитељски факултет

Врање

АНАЛИЗА ЗАСТУПЉЕНОСТИ НАСТАВНИХ ПРЕДМЕТА ИЗ ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИЈЕ НА УЧИТЕЉСКИМ/ПЕДАГОШКИМ ФАКУЛТЕТИМА У СРБИЈИ*

Апстракт

У раду је приказана анализа компатибилности планова и програма учитељских факултета у Србији према заступљености психологије у процесу иницијалног образовања учитеља. Упоредна анализа планова и програма учитељских факултета спроведена је по следећим параметрима: укупан број предмета из области психологије у оквиру студијског програма, категоризација предмета на обавезне и изборне, категоризација предмета према захтевима акредитационе комисије, заступљеност по броју часова активне наставе и бодовној вредности предмета (ESPB).

Анализом је утврђено да је заступљеност психологије у акредитованим студијским плановима и програмима факултета за образовање учитеља у Србији различита по већини посматраних параметара. Полазећи од препоручених компетенција у европским и националним документима, остаје отворено питање у ком се степену, у оквиру иницијалног образовања учитеља у Србији, реализују оне компетенције у чијем конституисању свој допринос дају психолошке дисциплине.

Кључне речи: компетенције учитеља, психологија, иницијално образовање учитеља

zlatkovic77@ptt.rs

* Рад је део пројекта „Идентификација, мерење и развој когнитивних и емоционалних компетенција важних друштву оријентисаном на европске интеграције“, број 179018 који подржава Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

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

Abstract

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

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

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

УВОД

Савремени приступ образовању и савремени курикулум захтева велики број нових компетенција учитеља како би он у свом професионалном ангажовању могао да реализује дефинисане стандарде и исходе првог циклуса обавезног образовања. Компетенцијски профил учитеља је специфичан, кључна одредница је да учитељ треба да подстиче развој компетенција ученика у складу са изазовима савременог друштва знања и континуираних промена. На тај начин, европски и национални стандарди, смернице и прогнозе о компетенцијама које су потребне ученику и европском грађанину 21. века представљају полазну основу у дефинисању компетенција будућег учитеља и конципирању његове професионалне припреме. Формирање професионалних компетенција учитеља започиње у процесу њиховог иницијалог образовања на учитељским (педагошким) факултетима и наставља се у каснијим процесима професионалног усавршавања. Оријентација ка стицању теоријских знања и развијању практичних вештина у традиционалним студијским програмима уступа место новој парадигми увођењем курикулума усмереног на компетенције (Визек-Видовић, 2009). Савремени концепти образовања учитеља прихватају актуелну парадигму и припремају своје програме и планове руководећи се суштинским питањем: Које су компетенције неопходне учитељу у 21. веку?

Прве идеје о образовању усмерном на компетенције јавиле су се већ 60-их година прошлог века (Визек Видовић, 2009). Компетенције су флексибилне, генеричке и преносиве, особа их не поседује у апсолутном смислу већ у одређеном степену, уз могућност њиховог даљег развоја. Због тога се образовање налази пред изазовом да се конституише на такав начин да полазећи од јасно дефинисаних компетенција које се везују за одређени образовни профил, конципира све елементе образовне праксе на начин којим се постављене компетенције могу и достићи.

Компетенције укључују следеће елементе: знање и разумевање (теоријско знање у академским областима, капацитете за сазнавање и разумевање), знање о томе како деловати (практична примена знања у одређеним ситуацијама), знање о томе како бити (вредности као интегративни елементи опажања и живљења с другима у друштвеном контексту) (Визек Видовић, 2009). Деј (Day, 1999) одређује компетенције као способност за обављање задатака и улога које су потребне за постизање очекиваних стандарда, при чему наглашава да је веома важно ко поставља стандарде и да ли се при постављању стандарда узима у обзир социоекономски и културни контекст.

Компетенције учитеља и наставника подразумевају оспособљеног појединца за мобилизацију, употребу и интеграцију стеченог знања у комплексним, различитим и непредвидивим ситуацијама (Perrenoud, 2002). Компетентност, подразумева способност ефикасног деловања у бројним ситуацијама, у чијој је основи стечено знање али, притом, деловање није ограничено постојећим знањем. Овако широко одређење компетентности наставника и учитеља у складу је са захтевима које поставља савремена школа, наставник обликује деловање према актуелној ситуацији, потребама ученика са којима ради и условима у којима реализује своју делатност. Компетентност се не може трајно остварити, подразумева се непрестани професионални развој у друштву које се интензивно мења.

Анализе компетенција наставника и учитеља су бројне, ангажованост великог броја стручњака у њиховом дефинисању и систематизацији потврђује значај улоге и одговорности овог професионалног профила. Полазећи од тога да нови друштвени односи постављају учитеље и наставнике у нови положај са којим се могу носити само ако имају нова знања и нове компетенције, састављају се листе компетенција наставника и учитеља прилагођене захтевима „друштва знања“.

Експертска група Европске комисије (Commission of the European Communities, 2008) идентификовала је компетенције учитеља и наставника којима могу да одговоре на промењене улоге у савременом друштву. Ова група је указала на то да списак компетенција није коначан, нови друштвени односи ће доводити учитеље и

наставнике у нови положај и захтевати нове компетенције. Комисија је понудила листу компетенција груписаних у пет области:

- Оспособљеност за нове начине рада у разреду
- Оспособљеност за нове радне задатке изван разреда, у окружењу и са социјалним партнерима
- Оспособљеност за развијање нових компетенција и новог знања код ученика
- Развијање властите професионалности
- Употреба информацијско-комуникацијске технологије.

Захтеви у вези компетенција учитеља и наставника се проширују. Има приступа у којима се не размишља само о класичним (специфичним) компетенцијама које се везују за рад са ученицима, учење и поучавање. Класичним захтевима се додаје листа нових компетенција (Eurydice, 2003):

- поучавање уз употребу савремене информационе технологије,
- интеграција деце с посебним потребама,
- рад у групи с различитом децом, као и мултикултурално мешовитим групама,
- менаџмент школе и различити административни послови,
- решавање конфликта.

У наведеној листи присутне су и предметно-независне компетенције шире трансферне вредности. Њихово формирање у процесима иницијалног образовања и професионалног усавршавања наставника и учитеља захтева примену метода наставе/учења у којима је појединац у већем степену интелектуално ангажован, којима се подстиче критичко и стваралачко мишљење и решавање проблема.

У процесу реформе образовања у Србији уважава се актуелна европска оријентација ка компетенцијама учитеља и наставника. Наглашено је да је отворен и флексибилан систем образовања, у односу на изоловане системе, комплекснији и захтевнији за све непосредне учеснике школског живота. Динамичност модерних друштава, променљивост потреба корисника образовних услуга и ново разумевање улоге образовања постављају захтев за новим компетенцијама учитеља и наставника. Компетенције учитеља и наставника су категорисане у неколико области (Ковач Церовић и сар., 2004):

- употреба и развој професионалних знања и вредности у функцији стварања стимулативних ситуација за учење,
- комуникација и интеракција са ученицима, родитељима, колегама и локалном заједницом,
- преузимање одговорности за планирање, програмирање и управљање наставом и учењем,
- праћење напредовања ученика,
- планирање и евалуирање сопственог рада и континуираног професионалног усавршавања.

Компетенције учитеља представљају капацитет који ће се испољити у вршењу сложених активности у образовно-васпитном раду, њима се може остварити најбољи интерес сваког појединачног ученика. Зато је за развијање компетенција учитеља неопходан добро координисан систем професионалног развоја, од њиховог иницијалног образовања, преко увођења у професију до континуираног професионалног усавршавања у току рада (Zgaga, 2006). Иницијално образовање учитеља је мултидисциплинарно – будући учитељи усвајају знања из академско-општеобразовних предмета, стручна знања из базичних наука које представљају основу наставних предмета које ће као учитељи реализовати, педагошка, психолошка и методичка знања.

Место психологије у образовању учитеља

Психологији је, годинама уназад, углавном припадало значајно место у образовању учитеља. Осцилације су постојале, у неким периодима психологија је имала централно место, у неким периодима њен значај је био донекле умањен, а понекад је и порицан. У процесу реформисања образовања учитеља и школа поново се актуелизује питање улоге психологије и њеног доприноса образовању учитеља и компетенцијама које из тог процеса произилазе.

Виљем Џејмс (1893) рекао је да је психологија наука, а подучавање уметност, и да наука никада није директно утицала на стварање неке уметности. По њему, познавање психологије не гарантује да ће неко бити добар наставник. Међутим, продор психологије у област образовања се догодио, чини се, сасвим оправдано.

Тренутни стандарди наставничких сертификата подразумевају дубоко и генеративно разумевање учења, развоја, мотивације, и индивидуалних разлика (Woolfolk, 2000). Психолози су стручни за област учења, развоја, мотивације, управљање разредом, евалуацију, итд. Набројани садржаји су саставни део ефикасне наставе из области психологије и од виталног су значаја за будуће наставнике (Patrick et al., 2011). Заступљеност наставних предмета из области психологије у иницијалном образовању учитеља, и њихова реализација на начин који обезбеђује оспособљеност будућих учитеља за примену стечених знања, њихову анализу, прилагођавање конкретним условима, па чак и критичко сагледавање, ствара претпоставке за остварење постављених циљева васпитања и образовања. У Закону о основама система образовања и васпитања јасно су дефинисани циљеви образовања, а будућем учитељу, у достизању неких од њих, психолошка знања могу бити значајна подршка. Да би се достигао „пун интелектуални, емоционални, социјални, морални и физички развој сваког детета и ученика, у складу са његовим узрастом, развојним потребама и интересовањима“, потребно је да учитељ посе-

дује сазнања о набројаним сегментима психичког развоја, да може да препозна достигнути ниво ученика и да уме да конципира поступке којима ће подстаћи њихов даљи развој. Од учитеља се очекује достизање и других васпитно-образовних циљева у раду са ученицима, када му психолошка знања могу бити неопходна: развој стваралачких способности ученика и креативности; развој мотивације за учење; развој свести о себи, самоиницијативе, способности самовредновања и изражавања свог мишљења; оспособљавање за доношење ваљаних одлука о избору даљег образовања и занимања, сопственог развоја и будућег живота, итд.

Заступљеност психологије у плановима и програмима иницијалног образовања учитеља у Србији није довољно систематично сагледана. У овом раду управо се бавимо питањима: Колико је психологија заступљена у иницијалном образовању учитеља у Србији? Да ли постоји компатибилност планова и програма учитељских факултета према заступљености наставних предмета из области психологије?

ПРОБЛЕМ ИСТРАЖИВАЊА

У акредитационом циклусу, завршеном 2008. године, почетни, релативно усаглашени програми и планови учитељских факултета, конципирани у време њиховог оснивања 1993. године, модификовани су у оквиру сваке институције појединачно. Због насталих разлика оправдано је преиспитивање компатибилности система иницијалног образовања учитеља у Србији по различитим критеријумима како би се сагледала њихова усаглашеност у усмерености ка истим професионалним компетенцијама (Златковић и Петровић, 2012).

Основни проблем спроведене анализе у овом раду је утврђивање међусобне компатибилности програма и планова учитељских факултета у Србији у односу на заступљеност наставних предмета из области психологије.

Специфични проблеми анализе су:

– Утврђивање компатибилности факултета према укупном броју предмета из области психологије заступљених на студијском програму за образовање учитеља

– Утврђивање компатибилности факултета према категоризацији наставних предмета из области психологије на обавезне и изборне

– Утврђивање компатибилности факултета према категоризацији наставних предмета из области психологије на академско-образовне, научно-стручне/уметничко-стручне, теоријско-методолошке и стручно-апликативне

– Утврђивање компатибилности факултета према броју часова наставних предмета из области психологије

– Утврђивање компатибилности факултета према бодовној вредности наставних предмета из области психологије (оптерећење студената).

Анализа планова и програма учитељских факултета у Србији спроведена је 2012. године. Примењена је компаративна метода тј. упоредна анализа јавно доступних података (сајт факултета) по одређеним параметрима. Рад се зато декларише као почетна анализа студијских планова и програма учитељских факултета у Србији са намером да се укаже на проблем.

По појединим критеријумима спроведена је квантитативна анализа (пребројавање), а у неким сегментима анализа је само квалитативна (уочавање разлика).

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Анализа планова и програма шест учитељских (педагошких) факултета у Србији, Лепосавић, Врање, Јагодина, Ужице, Београд и Сомбор, указује на њихову компатибилност према заступљености обавезних предмета из области психологије. На свим факултетима као обавезни предмети из области психологије срећу се Развојна и Педагошка психологија. У Табели 1 и Табели 2 је дат детаљнији приказ заступљености Развојне психологије на учитељским факултетима.

Табела 1. Заступљеност Развојне психологије на учитељским факултетима

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

Факултет	Број семестара	Часови предавања	Часови вежби	Укупан број часова у недељи	Укупан број часова
Лепосавић	1	3	3	6	90
Врање	1	4	2	6	90
Јагодина	1	1	1	2	30
Ужице	2	2	2	8	120
Београд	1	2	2	4	105
Сомбор	1	3	3	6	90

Табела 2. Заступљеност Развојне психологије на
учитељским факултетима

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

Факултет	Категорија предмета	ЕСПБ	Оптерећење у сатима	% годишњег оптерећења
Лепосавић	ТМ	5	125	8.33
Врање	ТМ	6	150	10.00
Јагодина	ТМ	5	125	8.33
Ужице	ТМ	8	200	13.33
Београд	ТМ	6	150	10.00
Сомбор	ТМ	6	150	10.00

Из приказаних резултата се види да потпуна сагласност међу факултетима постоји у категоризацији Развојне психологије као теоријско-методолошког предмета, а да по свим осталим показатељима њене заступљености у неком степену постоје разлике. Укупан број часова активне наставе је у распону од 30 до 120 часова. Када се ЕСПБ бодови (1 ЕСПБ бод = 25 сати оптерећења) изразе у сатима оптерећења студената долазимо до податка да је распон оптерећења студената на учитељским факултетима у оквиру наставног предмета Развојна психологија од 125 до 200 сати. У последњој колони Табеле 2 приказани су проценти заступљености Развојне психологије у оквиру годишњег оптерећења студента (60 ЕСПБ бодова x 25 сати = 1500 сати). Од укупног оптерећења студента у оквиру једне студијске године Развојној психологији, према предвиђеним студијским плановима факултета, припада од 8.33% до 13.33% оптерећења студената.

У Табели 3 и Табели 4 је приказана заступљеност Педагошке психологије на учитељским факултетима.

Табела 3. Заступљеност Педагошке психологије на
учитељским факултетима

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

Факултет	Број семестара	Часови предавања	Часови вежби	Укупан број часова у недељи	Укупан број часова
Лепосавић	1	3	3	6	90
Врање	1	4	2	6	90
Јагодина	1	1	1	2	30
Ужице	1	2	1	3	45
Београд	1	4	4	8	120
Сомбор	1	3	3	6	90

Табела 4. Заступљеност Педагошке психологије на
учитељским факултетима

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

Факултет	Категорија предмета	ЕСПБ	Оптерећење у сатима	% годишњег оптерећења
Лепосавић	ТМ	6	150	10.00
Врање	ТМ	6	150	10.00
Јагодина	ТМ	4	100	6.66
Ужице	НС	3	75	5.00
Београд	ТМ	6	150	10.00
Сомбор	ТМ	6	150	10.00

Резултати указују да се Педагошка психологија на свим учитељским факултетима реализује у једном семестру, и то је једини показатељ по коме се факултети не разликују. По свим осталим показатељима разлике постоје, укупан број часова активне наставе у току семестра варира од 30 до 120 часова. Према студијском плану студенти имају од 75 до 150 сати рада у оквиру овог наставног предмета, а у укупној годишњој оптерећености студента Педагошкој психологији припада од 5% до 10%. Педагошка психологија је на Учитељском факултету у Ужицу одређена као научно-стручни, а на свим осталим факултетима као теоријско-методолошки предмет.

У Табели 5 је дат збирни приказ заступљености Развојне и Педагошке психологије, као обавезних предмета на учитељским факултетима у Србији у оквиру укупног студијског плана и програма.

Табела 5. Заступљеност Развојне и Педагошке психологије на
учитељским факултетима

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

Факултет	Категорија предмета	ЕСПБ	Оптерећење у сатима	% укупног оптерећења у току студија
Лепосавић	ТМ	11	275	4.58
Врање	ТМ	12	300	5.00
Јагодина	ТМ	9	225	3.75
Ужице	ТМ/НС	11	275	4.58
Београд	ТМ	12	300	5.00
Сомбор	ТМ	12	300	5.00

Осврнућемо се само на проценат заступљености обавезних предмета из области психологије у оквиру студијских планова и програма учитељских факултета у Србији, од укупног студентског ангажовања у току студија проценат који припада обавезним психолошким предметима је у распону од 3.75 до 5.00%.

Осим обавезних предмета, на два учитељска факултета, у Јагодини и Београду, на листи изборних предмета има оних који су из области психологије. Изборни предмети из области психологије, на ова два факултета, су приказани у табелама 6 и 7.

Табела 6. Изборни предмети на Педагошком факултету у Јагодини

Table 6. Elective courses at Pedagogical faculty in Jagodina

Назив предмета	Семестар	Категорија предмета	Предавања	Вежбе	ЕСПБ	Оптерећење у сатима
Психологија менталног здравља	први	ТМ	1	0.5	4	100
Интеркултурално образовање	други	ТМ	1	0.5	4	100
Психолошко саветовање у васпитном раду	четврти	ТМ	1	0.5	4	100
Конструктивно решавање сукоба	четврти	ТМ	1	0.5	4	100

Табела 7. Изборни предмети на Учитељском факултету у Београду

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

Назив предмета	Семестар	ЕСПБ	Оптерећење у сатима
Основни појмови опште психологије	други	2	50
Конструктивно решавање конфликта	други	2	50
Стратегије успешног учења	други	2	50
Психологија даровитости	четврти	2	50
Психологија личности	четврти	2	50
Мотивација за учење	шести	2	50
Ментално здравље	шести	2	50

У Табели 8 је дат приказ укупне заступљености предмета из области психологије, обавезних и изборних, у оквиру студијских програма основних академских студија за образовање учитеља.

Табела 8. Заступљеност предмета из области психологије на учитељским факултетима у Србији

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

Факултет	Категорија предмета	ЕСПБ	Оптерећење у сатима	% укупног оптерећења у току студија
Лепосавић	ТМ	11	275	4.58
Врање	ТМ	12	300	5.00
Јагодина	ТМ	9+12	225+300	3.75+5.00=8.75
Ужице	ТМ/НС	11	275	4.58
Београд	ТМ	12+12	300+300	5.00+5.00=10.00
Сомбор	ТМ	12	300	5.00

Укључивањем изборних предмета заступљеност психологије у оквиру студијских програма за образовање учитеља се мења и износи од 4.58% на факултету у Лепосавићу до 10.00% укупног оптерећења студената на факултету у Београду.

ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА

Намера овог рада је била да представи компатибилност планова и програма основних студија за образовање учитеља у Србији према заступљености наставних предмета из области психологије. Након спроведене анализе и уочене некомпатибилности студијских планова и програма можемо поставити бар два питања:

1. Да ли је оправдана некомпатибилност студијских планова и програма учитељских факултета тј. да ли се на свим учитељским факултетима може очекивати постизање компетенција које се као исходи очекују на крају иницијалног образовања, у делу изучавања психолошких садржаја?

2. Да ли овакав приступ анализи студијских планова и програма може допринети уочавању пропуста и иницирати конципирање студијског плана и програма који ће у већем степену обезбедити компетенције учитеља које се као исходи очекују у процесу њиховог иницијалног образовања?

Чињеница је да смо спроведеном анализом обухватили само неке параметре заступљености наставних предмета из области психологије у оквиру студијских планова и програма учитељских фа-

култета (број часова предавања и вежби, категоризација предмета, бодовна вредност предмета тј. оптерећење студената). Да би се стекао укупан увид о усмерености и могућности достизања појединих компетенција учитеља у оквиру неког наставног предмета тј. научне области неопходно је да се анализом обухвате и други параметри (циљеви, садржаји који се изучавају, методе реализације наставе, квалитет и релевантност активности студента). Добијени резултати на посматраним параметрима, и поред чињенице да се компетенције могу достићи на различите начине, указују да се на свим учитељским факултетима не постижу сасвим уједначене компетенције које се као исход очекују од психолошких предмета у иницијалном образовању учитеља. Ако стандарди наставничких сертификата подразумевају дубоко и генеративно разумевање развоја и индивидуалних разлика, резултати спроведене анализе указују да се не може очекивати достизање ових компетенција у истом степену на свим факултетима, ако је Развојна психологија заступљена у распону од 30 до 120 часова, тј. у ситуацији када укупно студентско оптерећење, у оквиру предвиђених активности које се везују за овај наставни предмет, износи од 125 до 200 сати. На исти се начин може поставити питање разумевања учења и мотивације, коме, поред других наставних предмета, умногоме треба да допринесе Педагошка психологија. Реализација Педагошке психологије остварује се у распону од 30 до 120 часова активне наставе за студенте, а предвиђено укупно оптерећење студената је у распону од 75 до 120 сати. Интегрисани резултати о заступљености Развојне и Педагошке психологије у оквиру студијског плана и програма иницијалног образовања учитеља могу се посматрати на исти начин.

СТИЦАЊЕ ЗНАЊА, ВЕШТИНА И СТАВОВА ИЗ ОБЛАСТИ КОНСТРУКТИВНОГ РЕШАВАЊА СУКОБА, СТРАТЕГИЈА УСПЕШНОГ УЧЕЊА, ПСИХОЛОГИЈЕ ДАРОВИТОСТИ, ПСИХОЛОГИЈЕ ЛИЧНОСТИ, МОТИВАЦИЈЕ ЗА УЧЕЊЕ, МЕНТАЛНОГ ЗДРАВЉА, ИНТЕРКУЛТУРАЛНОГ ОБРАЗОВАЊА, ПСИХОЛОШКОГ САВЕТОВАЊА У ВАСПИТНОМ РАДУ, ЈЕСУ ПРЕДНОСТИ КОЈЕ СТУДЕНТИ МОГУ ДА, У ВЕЋЕМ СТЕПЕНУ, ОСТВАРЕ НА ДВА УЧИТЕЉСКА ФАКУЛТЕТА, У ОКВИРУ ИЗБОРНИХ ПРЕДМЕТА. Може се претпоставити да се на другим учитељским факултетима ове компетенције остварују у оквиру других наставних предмета. Потврда ове претпоставке захтева спровођење детаљне анализе садржаја и метода рада оних наставних предмета у чијем се оквиру очекује достизање набројаних компетенција. Некомпатибилност степена достизања разматраних компетенција будућих учитеља на учитељским/педагошким факултетима у Србији је очигледна.

Сврховитост спроведене анализе заступљености наставних предмета из области психологије, у оквиру планова и програма основних академских студија за образовање учитеља, произилази из очекиваних компетенција учитеља. Анализа је спроведена само по појединим параметрима, потпуније сагледавање проблема захтева ње-

но продубљивање, али и примену на друге наставне предмете. Оваквим, и сличним приступима, могу се уочити учињени пропусти у постојећим плановима и програмима и иницирати измене којима би се, у већем степену, обезбедило развијање неопходних компетенција у оквиру овог професионалног профила.

Учитељски факултети су препознали потребу усаглашавања студијских планова и програма са савременим професионалним компетенцијама учитеља, и са тим циљем реализују ТЕМПУС пројекат „Хармонизација и модернизација курикулума за образовање учитеља“ (Harmonization and Modernization of the Curriculum for Primary Teacher Education – НАМОС). Општа тенденција, исказана у току реализације пројекта и припреме учитељских/педагошких факултета за нови циклус акредитације, у односу на наставне предмете из области психологије, јесте повећање заступљености обавезних наставних предмета из области психологије, увођење или проширење листе изборних предмета из ове области, иновирање садржаја и проширење листе метода учења/наставе у реализацији наставног процеса.

Очекујемо да смо овим радом указали на потребу аналитичког и критичког сагледавања постојећих студијских планова и програма учитељских факултета и са аспеката заступљености наставних предмета из области психологије, а са циљем конципирања основних академских студија за образовање учитеља које у већем степену обезбеђују неопходне компетенције будућих учитеља. Иницијално образовање учитеља се налази пред изазовом да се конституише на такав начин да, полазећи од јасно дефинисаних компетенција, конципира све елементе професионалне припреме којима се оне могу достићи до одређеног степена (Златковић, 2011).

ЛИТЕРАТУРА

- Визек Видовић, В. (2009). Компетенције и компетенцијски профили у учитељској и наставничкој професији. У В. Визек-Видовић (Ур.), *Планирање курикулума усмеренога на компетенције у образовању учитеља и наставника* (33–39), Загреб: Филозофски факултет свеучилишта у Загребу, Учитељски факултет свеучилишта у Загребу.
- Day, Ch. (1999). *Developing Teachers, The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
- EURYDICE (2003). The teaching profession in Europe: Profile, trends and concerns. *Key topics in education in Europe*, Vol. 3. Brussels: European Commission/EURYDICE. Retrieved from: www.indire.it/.../eurydice/Key_topics_3_keep...
- Zgaga, P. (2003). *Teachers' Educational and the Bologna Process*. Retrieved from: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/erasmus2032-ozh-enl-t03.pdf
- Златковић, Б. (2011). Развијање компетенција учитеља за индивидуализовани приступ у раду са ученицима у процесу иницијалног образовања. У К. Шпијунковић (ур.), *Зборник радова Настава и учење – стање и проблеми* (255–264), Ужице: Учитељски факултет.

- Златковић, Б. и Петровић, Д. (2011). Иницијално образовање учитеља у Србији: анализа компатибилности планова и програма учитељских факултета. *Настава и васпитање*, 4 (651–663).
- James, W. (1983). *Talks to Teachers on psychology*, Cambridge: Harvard University Press.
- Ковач Церовић, Т., Граховац, В., Станковић, Д., Вуковић, Н., Игњатовић, С., Шћепановић, Д., Николић, Г., Тома, С. (Уред.). (2004). *Квалитетно образовање за све – Изазови реформе образовања у Србији*. Београд: Министарство просвете и спорта Републике Србије.
- Patrick, H. (2011). The Role of Educational Psychology in Teacher Education: Three Challenges for Educational Psychologists. *Educational Psychologist*, 46(2), 71–83.
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2008), *Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools*. Retrieved from:
http://ec.europa.eu/education/school21/sec2177_en.pdf
- Woolfolk, H. A. (2000). Educational Psychology in Teacher Education. *Educational Psychologist*, 35 (4), 257–270.

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

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

Summary

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

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

Two required courses in the field of psychology are studied at teacher training faculties – developmental and educational psychology, while elective courses in this field are present only at two faculties, in Belgrade and Jagodina. Compatibility among the faculties regarding the designation of developmental and pedagogical psychology

as theoretical-methodological courses does exist, the exception being the Teacher Training Faculty in Užice. Analysis results show that the total number of active teaching classes in developmental and pedagogical psychology at teacher training faculties ranges from 30 to 120 classes, while students' workload ranges from 125 to 200 hours in developmental psychology, and from 75 to 150 hours in pedagogical psychology. The percentage of total student engagement in required psychological courses ranges from 3.75% to 5%.

The fact is that we included in the analysis only some parameters of psychology distribution at teacher training faculties' curriculums (number of lectures and practice classes, course categorization, and course credits, i.e. students' workload). In order to gain an overall insight into the direction and the possibility of developing certain teacher competencies for a teaching course, it is necessary to expand the analysis with other parameters, such as goals, study content, teaching methods, and quality and relevance of student activities. The results obtained for analyzed parameters, despite the fact that competencies can be achieved in various ways, face us with a dilemma whether competencies expected as the outcome of psychological courses are achieved at all teacher training faculties. If standards for teacher certification imply profound and generative understanding of development, learning, motivation, and individual differences, we cannot expect these competencies to be developed on the same level at all teacher training faculties in Serbia.