



ZAVOD ZA ŠKOLSTVO
Odsjek za kontinuirani profesionalni razvoj

MENTORSTVO
- priručnik za nastavnike -

Podgorica,
2009.

MENTORSTVO
- priručnik za nastavnike -

mr Dušanka Popović
mr Ljiljana Subotić
mr Snežana Grbović
Ljubica Bulatović
Nađa Luteršek
Nataša Gazivoda
mr Biljana Maslovarić

Recenzenti:
Doc. dr Saša Milić
dr Tatjana Novović

Izdavač: Zavod za školstvo

Urednik: dr Dragan Bogojević

Lektorica: Aleksandra Vešović-Ivanović

Dizajn i tehnička priprema: IVPE

Štampa: IVPE

Tiraž: 1000

Podgorica, 2009.

CIP – Каталогизacija у публикацији Централна народна библиотека Црне Горе, Цетиње

371.213.3 (497.16) (035)

MENTORSTVO : priručnik za nastavnike / Dušanka
Popović ... [et al.1. – Podgorica : Zavod za
školstvo, 2009 (Cetinje : IVPE) . – 79 str. :
ilustr, ; 25 cm

Tiraž: 1000. – Pojmovnik: str. 54 – Prilozi: str.
55-76. – Izvod iz recenzije / Saša Milić: str. 79.
- Bibliografija: str. 77-78 i uz tekst.

ISBN 978-86-85553-68-4

1. Поповић, Душанка [аутор]
а) Менторство – Образовање – Црна Гора –
Приручници
COBISS.CG-ID 13931792

S A D R Ź A J

Uvod.....	3
1. O mentorstvu	7
1.1. Tradicionalni i savremeni pristup mentorstvu.....	7
1.2. Mentorski proces usmjeren na učenje.....	8
1.3. Vještine i znanja mentora.....	11
1.4. Koristi od mentorstva.....	11
2. Uloge mentora.....	14
2.1. Savjetnik.....	14
2.2. Saradnik.....	16
2.3. Voditelj.....	17
2.4. Fleksibilnost uloga.....	18
3. Mentorski ciklus	
3.1. Kako prepoznati potrebe početnika i odgovoriti na njih.....	23
3.2. Faze u prvoj godini izvođenja nastave.....	23
4. Od nastavnika početnika do nastavnika eksperta.....	28
5. Komunikacija	
5.1. Blokade u razumijevanju.....	30
5.1.1. „Ja“ slušanje.....	30
5.2. Strukturirani razgovori	30
5.3. Verbalna sredstva usmjerena na učenje.....	37
6. Opservacija časa	41
6.1. Kako pratiti i vrednovati školski čas?.....	42
7. Aktivnosti za unapređenje uspješnosti mentorskog procesa.....	44
8. Profesionalni portfolio.....	50
8.1. Formiranje profesionalnog potfolija.....	51
9. Stručni rad	53
10. Pojmovnik.....	54
11. Prilozi	55
Prilog 1: Stardardi za nastavnika početnika	
Prilog 2: Instrument za samoprocjenu nastavnika početnika	
Prilog 3: Instrument za samoprocjenu mentorskog odnosa	
Prilog 4: Dnevnik za refleksiju	
Prilog 5: Instrument za procjenu profesionalnog portfolija	
Prilog 6: Program rada mentora sa nastavnikom pripravnikom	
Prilog 7: Primjeri plana rada mentora sa nastavnikom pripravnikom	

UVOD

Onaj ko se usudi da podučava, nikada ne smije prestati da uči.

John Cotton Dana

Mentorstvo je način na koji se sve više uči u gotovo svim sferama života i rada. Mentorstvo postaje sredstvo da se unaprijedi, ne samo kvalitet rada pojedinca, već i kvalitet rada organizacije u cjelini. U svijetu se razvija kultura mentorstva kao način osposobljavanja i unapređenja kvaliteta rada u različitim oblastima, u obrazovanju posebno.

U literaturi se može naći više definicija procesa mentorstva. Izdvojili smo sljedeću:

Mentorstvo je kompleksan, interaktivan proces koji se odvija između pojedinaca različitog nivoa iskustva i stručnosti, u kojem stručnjak (mentor) daje podršku svom kolegi kako bi postao efikasniji u radu i doprinio ostvarenju ciljeva ustanove u kojoj radi. Krajnji cilj jeste profesionalni razvoj i napredovanje u karijeri¹.

Mentorstvo postoji gotovo oduvijek u obrazovanju, bilo u formalnom ili neformalnom obliku. Mentorski pristup temelji se na razumijevanju načina na koji uče odrasli². Nastavnici koji stiču nove vještine i znanja prolaze kroz čitav niz faza polazeći od *posmatranja (kako mentor radi)*, *demonstriranja sopstvene prakse (kako ja radim)* tj. od *učenja po modelu do vođene prakse* i, na kraju, do *samostalne primjene naučenog*.

Mentorstvo jeste oblik profesionalnog razvoja, jer mentor možete biti svom kolegi iz one oblasti u kojoj ste najbolji, kao i on vama – ukoliko je ekspert za neku oblast. Mentorstvo podrazumijeva *partnerski* odnos između mentora i mentorisanog. *Nastavnik početnik treba da vidi sebe, ne samo kao nastavnika, već kao partnera i kolegu svome mentoru.*

Potrebno da u obrazovnom sistemu Crne Gore imamo nastavnike *obučene da budu mentori*, tj. da posjeduju mentorske vještine, poznaju mentorski proces i na pravi način vode nastavnika početnika, pokazala se odmah nakon uvođenja reformskih rješenja u naše škole i osmišljavanja pripravničkog staža i stručnog ispita na drugačiji način od dotadašnjeg. Kako biti mentor nastavniku početniku, kako biti mentor studentu, kako biti mentor kolegi koji želi da uči od vas, kako uopšte biti mentor – vještina je koja ne postoji u programima za inicijalno obrazovanje naših nastavnika. Zato se o ovom pitanju u *Zavodu za školstvo*, posebno *Odsjeku za kontinuirani profesionalni razvoj*, počelo razmišljati još prilikom konstituisanja *Zavoda*. Međutim, uslovi da se na tome, kao dijelu sistema profesionalnog razvoja nastavnika intenzivno radi, tek sada su se u potpunosti stekli (postoje pravilnici, *Program rada mentora sa nastavnikom*

¹ Carmin, C. (1988): *Issues in Research on Mentoring: Definitional and Methodological*. International Journal of Mentoring 2.2.: 9-13.

² Vidi: *Interaktivna obuka – program za trenere*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2008.

*pripravnikom*³ koji se koristi tri godine, iskustva mentora, pripravnika i članova komisija u realizaciji pripravničkog staža i novog načina polaganja stručnog ispita i sl.).

Radna grupa koja se bavila ovim pitanjem formirana je od savjetnika i nadzornika *Zavoda za školstvo*, kao i nastavnika predmetne i razredne nastave, pedagoga, direktora i pomoćnika direktora iz škola:

1. Jasmina Vukašević, direktor, OŠ „Vuk Karadžić“ Podgorica
2. Vesna Orlandić, pomoćnik direktora, OŠ „Štampar Makarije“ Podgorica
3. Svetlana Nikolić, profesor maternjeg jezika i književnosti, OŠ „Braća Labudović“ Nikšić
4. Ljubica Bulatović, profesor razredne nastave, OŠ „Milorad Musa Burzan“ Podgorica
5. mr Biljana Maslovarić, koordinatorka obrazovnih programa, NVO Pedagoški centar Crne Gore, Podgorica
6. Slađana Folić, profesor istorije, OŠ „Dr Dragiša Ivanović“ Podgorica
7. Koviljka Teodorović, nadzornik, Zavod za školstvo
8. mr Snežana Grbović, samostalni savjetnik, Zavod za školstvo
9. mr Ljiljana Subotić, samostalni savjetnik, Zavod za školstvo
10. mr Dušanka Popović, rukovodilac Odsjeka za kontinuirani profesionalni razvoj, Zavod za školstvo.

U rad radne grupe uključivali su se, po potrebi, i drugi nastavnici, savjetnici i nadzornici.

Ključni zadaci radne grupe bili su: analizirati postojeća dokumenta, i, ukoliko je potrebno, izvršiti njihovo usklađivanje (pravilnici, program...); prepoznati znanja i vještine koje treba da posjeduje mentor nastavniku početniku i studentu (NPS); definisati mentorstvo iz ugla mentora nastavniku početniku i studentu; uraditi program obuke za mentore NPS-u, i realizovati ga; uraditi *priručnik za mentore* koji će nastavnicima mentorima biti smjernica za rad i pomoć u radu.

Na početku rada posebno je bilo važno ukazati na *razliku* između višeg zvanja nastavnik mentor i mentora nastavniku početniku i studentu. Naime, sistemu profesionalnog razvoja potreban je mnogo veći broj nastavnika mentora nastavniku početniku i studentu, nego što će ih biti proizvedeno u više zvanje za dogledno vrijeme. Čekati da neko dobije više zvanje kako bi obavljao mentorski posao, značilo bi zaustaviti procese obavljanja pripravničkog staža i polaganja stručnog ispita, kao i ukidanje mogućnosti da se pojedinci profesionalno razvijaju kroz proces mentorstva, bilo kao mentori, bilo kao mentorisani. Nastavnici nosioci bilo kojeg višeg zvanja, takođe mogu i treba da budu mentori, kako nastavniku početniku i studentu, tako i svojim kolegama.

U skladu sa *Opštim zakonom o obrazovanju i vaspitanju (Sl.list RCG, 64/02, 31/05 i 49/07, član 103)*⁴ mentora nastavniku početniku određuje direktor ustanove na predlog stručnog aktiva. Iako u *Zakonu* ne postoje uslovi za izbor nastavnika u to zvanje, biti izabran trebalo bi da znači *biti priznat za svojevrsnog eksperta koji posjeduje kvalitete kojima može doprinijeti razvoju*

³ *Program rada mentora sa nastavnikom pripravnikom*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2006.

⁴ Osim *Opštim zakonom o obrazovanju i vaspitanju*, ova oblast regulisana je i *Pravilnikom o polaganju stručnog ispita nastavnika (Sl. list RCG, br. 67/03)* i *Pravilnikom o pripravničkom stažu nastavnika (Sl. list RCG, br. 68/03)*.

vlastite profesije. Mentor treba da bude nastavnik koji je primjer drugima, i lično i profesionalno.

Za dobijanje višeg zvanja mentor postoje posebni uslovi i procedura opisana u *Pravilniku o vrstama zvanja, uslovima, načinu i postupku predlaganja i dodjeljivanja zvanja nastavnicima*. U istom *Pravilniku* mentorstvo nastavniku pripravniku boduje se sa dva, a studentu sa tri boda (član 19).

Grupa je analizirala standarde za više zvanje mentor⁵, kao i poslove i zadatke koje u školi treba da obavlja nosilac ovog višeg zvanja. Upoređivanjem standarda za više zvanje mentor, kao i poslova i zadataka koje treba da obavlja, sa vještinama i znanjima koje treba da posjeduje mentor nastavniku početniku i studentu, grupa je konstatovala da je više zvanje mentor opštije i sveobuhvatnije definisano, te da mentor nastavniku početniku i studentu treba da posjeduje i neka specifična znanja i vještine.

Grupa je, kroz analizu poslova i zadatka mentora nastavniku početniku i studentu precizirala specifična znanja i vještine koje treba da posjeduje ovaj nastavnik (vidi tabelu 2).

Analiza aktivnosti koje obavljaju ova dva mentora i definisanje znanja i vještina koje treba da posjeduje nastavnik mentor nastavniku početniku i studentu, omogućili su grupi da konstatuje da ova dva zvanja, iako označena istim imenom, ne isključuju jedno drugo, već su povezana, i oba su sistemu profesionalnog razvoja potrebna.

Grupa je, uz pomoć sopstvenih iskustava i raspoložive literature, na sljedeći način definisala mentorstvo nastavniku početniku i studentu:

Mentorstvo nastavniku početniku i studentu jeste proces u kojem nastavnici daju podršku studentu ili nastavniku početniku, kako bi ih uveli u praksu i doprinijeli sticanju određenog iskustva za uspješan završetak studija, odnosno svrsishodan i uspješno okončan pripravnički staž.

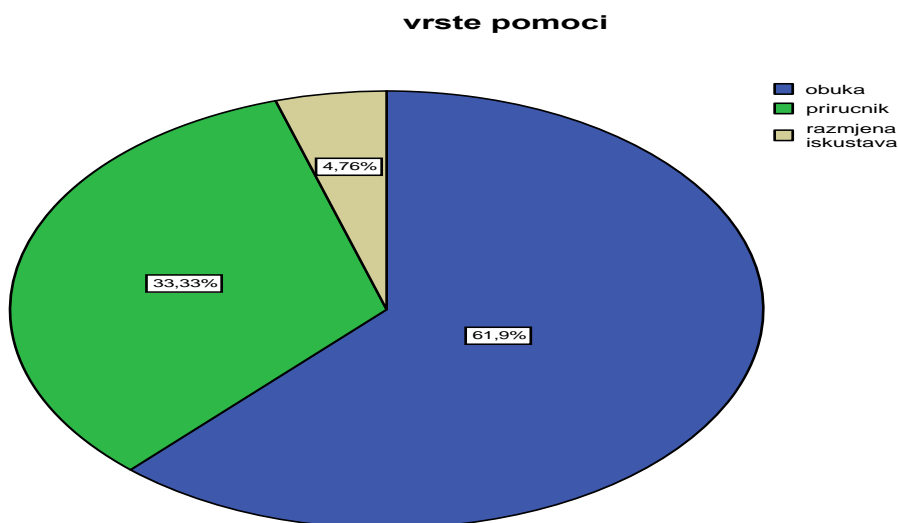
U *Zavodu za školstvo, Odsjeku za KPR*, u cilju pružanja podrške nastavnicima mentorima i unapređenju procesa mentorstva, realizovali smo istraživanje koje nam je pružilo podatke o mogućim načinima podrške mentora i unapređenju samog proces. Ispitali smo kako se odvija mentorski proces u školama, kao i potrebe nastavnika mentora i nastavnika početnika. Navodimo neke zaključke istraživanja, među kojima se nalaze i oni koji se direktno odnose na vrstu podrške koja je mentorima potrebna:

- Nastavnici mentori doživljavaju ulogu mentora kao posebno priznanje od strane uprave škole i kolektiva. Ponosni su na to što su u školi prepoznati kao stručne, radne, odgovorne i kreativne ličnosti, od kojih se očekuje da svoje znanje i iskustvo prenesu kolegama koje osposobljavaju za samostalno obavljanje posla.
- Nastavnici mentori svoj rad većinom planiraju u skladu sa *Programom rada mentora sa nastavnikom pripravnikom*, što potvrđuje pretpostavku da je taj dokument dobra osnova i pomoć mentoru u procesu planiranja mentorskog rada.
- Nastavnici mentori su nedovoljno pripremljeni i ne posjeduju odgovarajuća znanja i vještine za realizaciju ovog procesa.

⁵ *Naša škola, Standardi za nastavnička zvanja*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2008.

- Nastavnici mentori ne posjeduju odgovarajuću literaturu koja bi im pomogla u uspješnoj realizaciji procesa mentorstva, ili samo posjedovanje te literature nije dovoljno.
- Nastavnici mentori u osnovnim školama nijesu imali odgovarajuću obuku za realizaciju ovog posla.
- Pedagoško-psihološka služba pruža značajnu podršku i pomoć nastavnicima mentorima.

Izradu ovog *Priručnika* podržalo je mišljenje naših nastavnika mentora koji su na pitanje: *koja vrsta pomoći bi im, u ovom poslu, bila potrebna i efikasna*, odgovorili na sljedeći način:



Za izradu ovog *Priručnika* posebno su nam bila važna iskustva naših mentora i pripravnika stečena tokom mentorskog procesa, lična iskustva (kao članova komisije za polaganje stručnog ispita), kao i veliko i dugogodišnje iskustvo razvijenih obrazovnih sistema Evrope i cijelog svijeta. Sve navedeno objedinile smo na, po našem mišljenju, najbolji mogući način. Praksa će, međutim, pokazati kako to može biti još efikasnije i još bolje.

mr Dušanka Popović,
rukovodilac Odsjeka za KPR

1. O mentorstvu

1.1. Tradicionalni i savremeni pristup mentorstvu

Proces unapređenja kvaliteta kojim se osigurava efikasnost i postizanje postavljenih ciljeva, koncept je o kojem se promišlja u svim profesijama, pa i u obrazovanju.

Krajnji cilj mentorstva, kao jednog od načina da se unaprijedi kvalitet rada nastavnika u školi, jeste unapređenje kvaliteta učeničkih znanja. Poznato je da mentora može imati bilo koji nastavnik iz prakse (ne samo početnik), ukoliko želi da se usavrši ili unaprijedi u oblasti u kojoj je njegov kolega već postigao zapažene rezultate ili ima dodatno odgovarajuće i formalno obrazovanje (specijalističke studije, doktorat, posebna priznanja, sertifikate i sl.). Proces unapređenja kvaliteta uopšte, zahtijeva da osoba razmišlja o tome koliko je dobro ono što radi, šta je to što želi da unaprijedi, te na koji način to postići.

Savremeni pristup mentorstvu razlikuje se od tradicionalne prakse koja se, uglavnom, sastojala od kontrole i nadgledanja nastavnika. O kakvim razlikama je riječ vidi se u tabeli 1:

Tabela 1

TRADICIONALNI PRISTUP	SAVREMENI PRISTUP
Uspjeh nastavnika procjenjuje se na osnovu pripremanja i realizacije nastave, kao i ocjena učenika u odjeljenju.	Nastavnici se podržavaju da unaprijede svoja znanja i vještine kako bi poboljšali postignuća učenika.
Podstiče takmičenje među nastavnicima (takmičarski sistem).	Podstiče saradnju i razmjenu iskustava (kooperativni sistem).
Ne poštuju se individualne potrebe.	Naglasak je na pojedincu (nastavniku).
Naglasak je na slabostima.	Naglasak je na jakim stranama.
Nastavnike motiviše strah od neuspjeha na poslu.	Nastavnici imaju unutrašnju motivaciju za unapređenje kvaliteta vlastitog rada.
Profesionalni razvoj povezan je sa kontrolom i provjerom rada nastavnika.	Profesionalni razvoj povezan je sa željom za stalnim unapređenjem vlastitog rada.
Bodovi za stručno usavršavanje sakupljaju se radi bodova, a ne odražavaju potrebe prakse.	Profesionalni razvoj i stručno usavršavanje planiraju se na osnovu procjene potreba škole, učenika i vlastitih potreba u odnosu na standarde nastavničke profesije i donose bodove za stručno napredovanje.
Nastavnici su uključeni u sistem kontrole kvaliteta.	Nastavnici su dio sistema obezbjeđivanja kvaliteta.
Nastavnici nedovoljno međusobno saraduju.	Nastavnici saraduju sa svojim mentorima i kolegama.

1.2. Mentorski proces usmjeren na učenje

U mentorskom procesu usmjerenom na učenje mentor utiče na proces sticanja profesionalnog iskustva nastavnika početnika, i na emocionalnom i intelektualnom nivou. Ovaj jasno strukturiran ulazak nastavnika početnika u profesiju trasira njegov put učenja i napredovanja od početnika do iskusnog nastavnika.

Da bi se odgovorilo na potrebe nastavnika početnika, od velikog značaja je da znamo odgovore na pitanja: *Ko smo mi kao mentori? Kako to radimo? Šta radimo?* Ključna komponenta u mentorskom procesu usmjerenom na učenje je jasno razumijevanje uloga i odgovornosti oba učesnika u tom procesu. Prvi korak jeste formiranje identiteta mentora kao nekog ko izgrađuje kapacitete kod druge osobe. Jedna od važnih funkcija mentora jeste povećati uspješnost mentorisanog u procesu rješavanja problema i donošenja odluka na stručan način.

Mentorski proces počinje uspostavljanjem odnosa usmjerenog na učenje, a nastavlja se njegovim održavanjem. Uloga mentora u tom odnosu je da održi ravnotežu između tri postupka kojima vodi nastavnika početnika kroz proces učenja⁶:

- podržavanje,
- stvaranje izazova⁷,
- građenje vizije profesije (*Kako vidim nastavničku profesiju?*).

Ovi postupci mogu da funkcionišu nezavisno jedan od drugog u određenim situacijama, ali u širem kontekstu moraju biti povezani. Njihova uravnoteženost pospješuje napredak i učenje. Sama *podrška* stvara osjećaj neosnovanog zadovoljstva samim sobom. *Izazov* bez podrške može povećati uznemirenost i strah od neuspjeha. Podrška i podsticanje bez *vizije* mogu nas ostaviti da na tom putu lutamo bez cilja.

Podržavanje. – Ovaj način rada sa nastavnikom početnikom manifestuje se u četiri različite oblasti: *emocionalnoj, fizičkoj, nastavnoj i institucionalnoj.*

Ponekad je početniku potrebno rame za plakanje, zagrljaj kao nagrada za izuzetan uspjeh ili neki drugi način pružanja podrške na emocionalnom planu.

Često se ta podrška sastoji od pomjerenja klupa i formiranja centara učenja, pripremanja posebne oglasne table ili zidnih postavki, do donošenja knjiga iz školske biblioteke i sl. Jasno je da ovaj način podrške pripada *fizičkoj podršci.*

Nastavna podrška obuhvata različite izvore koji se tiču ciljeva i sadržaja nastavnog procesa (nastavni programi, metodička i stručna literatura i sl.), kao i praktične savjete zasnovane na istraživanjima i godinama bogatog iskustva (kako raspolagati vremenom, različite nastavne strategije, strategije procjenjivanja znanja učenika, ideje za uspostavljanje organizacionih rutina, planiranje i pripremanje za nastavu i slično).

Institucionalna podrška obuhvata informacije koje se tiču različitih procedura u školi (procedure vezane za procjenu uspješnosti rada nastavnika,

⁶ Lautenet Daloz, 1998.

⁷ Sintagma *stvaranje izazova* upotrebljava se u značenju *stvaranja problemskih situacija* čijim rješavanjem nastavnik početnik napreduje.

organizaciju izleta i ekskurzija, dopunske i dodatne nastave, učešće u aktivnostima profesionalnog razvoja, nabavku odgovarajuće literature, dužnosti u školi prije i poslije časova, lokalne inicijative, odsustvovanja i slično).

U mentorskom odnosu usmjerenom na učenje mentor *podržava* na taj način što:

- pažljivo i sa punim poštovanjem sluša početnika koji sa njim želi da podijeli brige, strepnje, iskustva i nove ideje,
- reaguje sa empatijom – prihvata osjećanja i dijeli sa početnikom brige, strepnje i iskustva,
- stvara sigurno okruženje – obraća pažnju na verbalnu i neverbalnu komunikaciju, uspostavlja dobre odnose i podstiče na razmišljanje,
- planira vrijeme koje može biti posvećeno trenutnim i hitnim pitanjima, kako ličnim, tako i stručnim,
- nudi resurse – obezbjeđuje vrijeme i materijale da bi ublažio probleme sa kojima se početnici često sretaju,
- obezbjeđuje informacije – o praksi i opredjeljenjima škole kako bi ublažio i olakšao uključivanje početnika u školsku zajednicu; o izvođenju nastave kako bi podržao razvoj uspješne obrazovne prakse.

Izazovi. – Iz iskustva znamo da mentori većinu svog vremena provode pružajući podršku, kao što je prethodno opisano. Međutim, ako podrška i izazov nijesu uravnoteženi, početnicima uskraćujemo mogućnost da napreduju i uče. Ako je cilj pripravničkog staža i mentorskog procesa da nastavnik početnik postane samostalan i efikasan praktičar, onda je od velike važnosti da preuzima odgovornost za sopstvenu praksu.

Da bi napredovao, početnik treba da razvija svoje kapacitete, da informacije koje dobija od strane mentora primjenjuje i prilagođava svojoj praksi. Na ovaj način daje se smisao novim informacijama i iskustvima. Time se početnik osposobljava da primjenjuje, usavršava i stvara alternativne strategije koje se zasnivaju na potrebama učenika, zahtjevima programa i standardima nastavničke profesije.

Vješti mentori uspostavljaju ravnotežu između *izazova* i *podrške*. U odnosu koji je usmjeren na učenje *izazovi* se stvaraju u okviru sljedećih aktivnosti:

- analiziranje prakse kroz strukturirane razgovore,
- učestvovanje u postavljanju ciljeva i vođenje razgovora koji su ciljno usmjereni,
- usmjeravanje pažnje na učenje učenika, što obuhvata i pružanje pomoći u analizi informacija o njihovoj uspješnosti i određivanju uzročno-posljedičnih odnosa,
- razmatranje primjeraka učeničkih radova i diskusija o pozitivnim i negativnim rezultatima nastavne prakse,
- aktivno uključivanje početnika u rješavanje problema i donošenje odluka,
- pomaganje u identifikaciji i artikulaciji kriterijuma za vršenje izbora i definisanje posljedica tih izbora,
- uspostavljanje veza između teorije i prakse u učionici,
- osmišljavanje i realizacija akcionih istraživanja.

Izazovi treba da budu ciljno usmjereni i zasnovani na podacima koji podstiču na razmišljanje.

Kako vidim nastavničku profesiju? – Početnici teško mogu da predviđaju na osnovu skromnog iskustva kojim raspolažu. Nemaju dovoljno referentnih

tačaka na osnovu kojih bi predvidjeli dalji razvoj učenika u nekoj oblasti. Ne postoje sjećanja koja bi izbila na površinu kako bi predvidjeli šta će se dešavati tokom školske godine.

Stalno promišljanje o tome *kako vide nastavničku profesiju* stvara cjeloživotnog učenika koji želi da se usavršava. Nastavnik početnik je onaj koji uči kako da izvodi nastavu, a istovremeno, kao i svi nastavnici, uči iz sopstvenog izvođenja nastave. Izgrađivanje vizije profesije je kumulativno i razvojno.

U odnosu koji je usmjeren na učenje, *razmišljanje o sopstvenoj profesiji i stvaranje odgovarajuće slike* postiže se:

- postavljanjem visokih, ali ostvarljivih očekivanja za početnika uzimajući u obzir standarde koji definišu šta uspješan nastavnik treba da zna i može da uradi,
- pomaganjem u identifikaciji ishoda učenja (za učenike) koji su širi po opsegu od jednog cilja,
- integracijom sadržaja – povezivanjem predmetnih oblasti međusobno i sa primjenom u stvarnom životu,
- razvijanjem akcionih planova, određivanjem prioriteta i identifikovanjem resursa za postizanje ciljeva,
- omogućavanjem saradnje sa drugim mentorima i drugim početnicima,
- oblikovanjem profesionalnog identiteta koji je primjer najboljeg što znamo.

Mentori treba da brinu o stvaranju ravnoteže između ova tri postupka (podrške, izazova i vizije), kako bi se početnik razvijao tako da može da ispuni zahtjevne standarde nastavničke profesije i savlada izazove profesionalnog života.

Kada uloga mentora u školi nije bila formalno dodjeljivana, nastavnici početnici su oklijevali da potraže pomoć, plašeći se da će ih smatrati nekompetentnim. Iskusni nastavnici su, međutim, oklijevali da ponude pomoć da ne bi izgledalo da se nameću. Na ovaj način, nehotice, još više se povećavala izolovanost koju je osjećao nastavnik početnik. Čak i kad su uloge definisane, uspostavljanje i održavanje mentorskog odnosa usmjerenog na učenje je izazov.

Emotivna sigurnost neophodna je da bi se obezbijedila kognitivna kompleksnost. Podržavanjem nastavnika početnika na emotivnom, intelektualnom i fizičkom planu ubrzava se njegov razvoj od nastavnika početnika ka narednim stepenicama u profesiji (nastavnik s iskustvom, kompetentan nastavnik...). Mentori treba da, pažljivo balansirajući između podrške i izazova, obezbijede sigurno okruženje gdje neverbalna i verbalna komunikacija ukazuje na punu pažnju i visoka očekivanja od nastavnika početnika. Ove komponente omogućavaju mentoru i nastavniku početniku da razmjenjuju pitanja, brige, informacije i nedostatke u odnosu na različite vještine.

Treba nastojati da, kada god je to moguće, aktivnosti predviđene programom rada mentora sa nastavnikom pripravnikom budu sastavni dio realizacije drugih inicijativa u školi, kako mentori ne bi imali dodatna opterećenja. Na primjer, različite aktivnosti u radu sa početnikom mogu se uklopiti u aktivnosti profesionalnog razvoja na nivou škole/vrtića (PRNŠ/V) (informacije o nastavnim metodama i njihovoj primjeni, inkluzivno obrazovanje i individualizacija nastavnog procesa, otvoreni časovi, diskusije i okrugli stolovi i sl.). Dakle, mnoge aktivnosti iz programa rada mentora sa nastavnikom početnikom mogu se smjestiti u kontekst određenih relevantnih inicijativa koje već postoje.

1.3. Vještine i znanja mentora

Mentor treba da posjeduje određene vještine i znanja kako bi mogao uspješno da realizuje mentorski proces. U *tabeli 2* data su znanja i vještine mentora koje se, tokom mentorskog procesa, međusobno prepliću i dopunjavaju.

Tabela 2

Znanja:	Vještine:
<ul style="list-style-type: none"> - kako uče odrasli, - uloga mentorstva u profesionalnom razvoju, - razvojne faze nastavnika početnika, - odnosi između mentora i mentorisanog, - uloge mentora (savjetnik, saradnik, voditelj), - opservacija i tehnike opservacije časa, - praćenje i procjenjivanje (kriterijumi i tehnike), - poznavanje programa inicijalnih studija, - metodologija istraživanja, - prepoznavanje potreba i izbor aktivnosti za sopstveni profesionalni razvoj. 	<ul style="list-style-type: none"> - verbalna i neverbalna komunikacija (aktivno slušanje, postavljanje pitanja...), - uspostavljanje i održavanje odnosa mentor – mentorisani (odnos zasnovan na povjerenju, poštovanju individualnosti...), - opservacija i bilježenje, - timski rad, - utvrđivanje stanja i procjena potreba, - davanje konstruktivne povratne informacije, - samoprocjenjivanje i akciono planiranje.

1.4. Koristi od mentorstva

Brojna istraživanja realizovana u svijetu pokazuju da postoji višestruka korist od mentorske podrške nastavnicima. Prema tim istraživanjima:

- povećava se efikasnost nastavnika u rješavanju problema i donošenju odluka koje se tiču različitih i efikasnih načina podučavanja,
- nastavnici više međusobno sarađuju i razmjenjuju ideje,
- sedam od deset nastavnika koji bar jednom nedjeljno imaju podršku mentora smatra da su značajno unaprijedili vještine podučavanja,
- nastavnicima početnicima olakšava prelaz sa studija u prasku i pomaže im da potencijalni neuspjeh pretvore u uspjeh,
- djeca dobijaju kvalitetnije podučavanje.

Koristi ima i nastavnik koji obavlja posao mentora, jer je to način da se i on profesionalno razvija⁸:

1. *Razvoj.* – Radeći s nastavnicima početnicima mentor promišlja o vlastitoj praksi, preispituje svoj rad i uvjerenja koja ima o nastavi i obrazovanju uopšte. Taj uvid mu pomaže da definiše ili izmijeni vlastitu filozofiju podučavanja.
2. *Priznanje.* – Biti izabran za mentora znači dobiti priznanje za zasluge, biti priznat za svojevrsnog *eksperta* i imati takve kvalitete kojima se doprinosi razvoju vlastite profesije.
3. *Nova znanja i posebna uloga.* – Od osobe koja je mentor zahtijeva se da savlada neke nove vještine i znanja kako bi uspješno obavljala ulogu koja joj je dodijeljena. Mentor je svojevrsni vođa u obrazovanju, koji je primjer drugima, i lično i profesionalno.
4. *Povezanost.* – Mentor ima priliku da se sretne i druži s kolegama bilo kroz posjete drugima, bilo primajući ih u svoju grupu/odjeljenje. Na taj način mentor izlazi iz *profesionalne izolacije* kojoj su mnogi nastavnici izloženi.

Koristi od mentorstva imaju i predškolske ustanove i škole kao organizacije:

1. Predškolska ustanova/škola ima osoblje koje radi kvalitetnije.
2. Među svim zaposlenim zaista se stvara atmosfera cjeloživotnog učenja.
3. Osoblje je zadovoljnije i motivisanije za napredovanje.
4. Nastavnicima raste samopouzdanje.
5. Kada nastavnici dobro rade i postižu svoje ciljeve, i sama organizacija je produktivnija.

Saradnja mentora sa rukovodstvom ustanove. – Uprava škole/vrtića, posebno direktor, treba da shvati značaj uloge mentora i dodatnog vremena koji taj posao zahtijeva. Veoma je važno da uprava pruži podršku mentoru u njegovom radu, uoči potrebno vrijeme i dodatno angažovanje koje je neophodno za obavljanje mentorskog posla. Takođe, da poštuje i uvažava plan rada mentora sa nastavnikom početnikom i obezbijedi mogućnosti za njegovu realizaciju (prostor za sastanke, hospitovanje kod drugih kolega, sastanci sa pedagoško-psihološkom službom i upravom škole, roditeljima i predstavnicima lokalne zajednice i sl.).

Mentori nijesu procjenjivači i ocjenjivači, već saradnici i kolege, *povjerljive osobe* sa kojima treba održavati otvorenu komunikaciju, neophodnu da bi se profesionalni razvoj odista ostvario. Razliku između mentora i evaluatora treba jasno napraviti i predstaviti i nastavnicima i upravi (tabela 3). Ključni element uspješnog mentorskog odnosa sa nastavnikom je *povjerenje*, koje nastavnicima pruža priliku da razmišljaju o sebi i svom radu, i da steknu osjećaj da su oni gospodari svog procesa učenja. Uspješna saradnja mentora sa upravom ostvaruje se kada i jedni i drugi podržavaju cilj mentorskog pristupa, to jest, unapređivanje postignuća pojedinaca sa ciljem da postanu efikasniji i uspješniji nastavnici.

⁸ Killon P., J. (1990): *The benefits of an induction program for experienced teachers*, Journal of staff development, v 11, n 4, p. 32–36.

Tabela 3

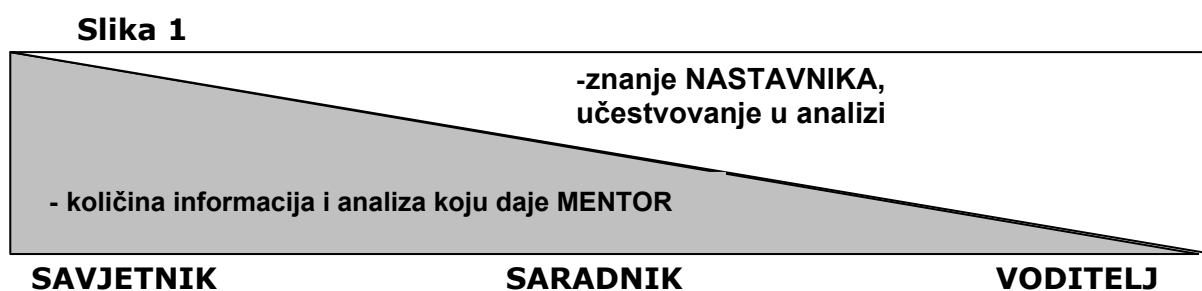
Razlika između uloge mentora i uloge procjenjivača jasna je u sljedećim važnim oblastima podrške:

MENTOR	◀ PODRUČJE ...▶	PROCJENJIVAČ
Gradi povjerenje i unapređuje vještine nastavnika.	1. Uloga	Procjenjuje efikasnost rada nastavnika.
Postavljaju ih nastavnici.	2. Kriterijumi procjene	Postavlja ih uprava vrtića/škole.
Strategije podučavanja u grupi/odjeljenju. Načini na koje djeca uče. Ponašanje...	3. Teme koje se pokrivaju	Ukupno profesionalno postignuće.
Donosi ih nastavnik.	4. Vrednosni sudovi	Donosi ih uprava vrtića/škole.
Određuje je nastavnik.	5. Uloga posmatrača	Određuje je uprava vrtića/škole.
Formativna, tokom cijele godine.	6. Procjena uspješnosti	Sumativna, za razdoblje koje odredi ustanova.

2. Uloge mentora

Mentorska podrška zavisi od toga u kojoj fazi razvoja se nalazi nastavnik početnik i šta mu, zaista, treba. Kako vrijeme prolazi i nastavnik napreduje, mijenja se i količina informacija i znanja koju on ima, kao i njegovo vlastito učešće u analizi sopstvenog rada (šta se dogodilo, zašto i sl.).

Mentor može imati tri različite uloge: *savjetnik/konsultant*⁹, *saradnik i voditelj*, zavisno od potreba nastavnika početnika u određenoj situaciji (savjetuje, saraduje ili vodi). Zauzimanjem različitih uloga u svome radu, mentor pruža upravo onu vrstu podrške koja je nastavniku u tom trenutku najpotrebnija. U ulozi savjetnika obaveze i poslovi mentora su najobimniji, a kako proces napreduje i uloge se smjenjuju (saradnik, voditelj), mentorisani preuzima većinu obaveza i poslova, dok ga mentor samo vodi kroz taj proces (slika 1).



Postoje dva osnovna polazišta na osnovu kojih mentor odlučuje koju ulogu će imati u mentorskom procesu:

1. način na koji nastavniku početniku predstavlja informacije,
2. način na koji objašnjava raskorak između planiranih ciljeva i stvarno postignutih rezultata.

2.1. Savjetnik

Ako sa nastavnikom početnikom razgovara iz pozicije *savjetnika*, mentor sam analizira situaciju, daje informacije ili nove ideje, i objašnjava, na primjer, zašto je do određene pojave došlo.

Uloga savjetnika daje mogućnost da se nastavniku početniku prenesu značajne informacije o procedurama u školi (zakoni i pravilnici, propisi i pravila u školi, pedagoška i druga dokumentacija), o učenju i onima koji uče, o programima i njihovom sadržaju, o standardima i uspješnoj praksi.

Mentor koji savjetuje pruža informacije iz dvije važne oblasti: *kako škola funkcioniše i kako se organizuje vaspitno-obrazovni proces*.

Prva kategorija obuhvata procedure u školi, uključujući i zakonsku i drugu regulativu. To, na primjer, mogu biti pitanja koja se odnose na disciplinu u školi,

⁹ U literaturi o mentorstvu koristi se termin *konsultant* i *konslutovanje* kao poseban način savjetovanja, odnosno u značenju koje smo dali u *Pojmovniku* str. 54. U istom značenju, u ovom Priručniku, koristićemo termin *savjetnik* i *savjetovanje*.

zatim način dobivanja odobrenja za izlet ili ekskurziju, kako voditi pedagošku dokumentaciju (planovi rada, svjedočanstva i knjižice, matična knjiga...).

Druga kategorija uključuje informacije o nastavnom procesu (nastavni programi, organizacija rada u učionici, upravljanje vremenom, nastavne strategije i tehnike, metode i oblici rada...). Na taj način nastavnici početnici imaju mogućnost da prave izbore i donose odluke zasnovane na relevantnim informacijama.

Neke od strategija koje mentori mogu primjenjivati iz uloge savjetnika

RAZMIŠLJANJE NAGLAS. – Korisna strategija jeste pružanje *šta, zašto* i *kako* informacija u vezi sa nekom idejom ili predlogom. Na primjer, mentor može reći: „Evo na šta ja obično obratim pažnju u situaciji kao što je ova; evo zašto je to važno, a evo i načina na koji se to može uraditi“. Mentor, potom, razmatra šta još treba uzeti u obzir, kao i razloge za konačni izbor određene aktivnosti. Kada mentor poveže određenu strategiju sa opštim principima dobre prakse, nastavnik početnik uči kako da primijeni princip, kao i pojedinačnu ideju. Kada mentor izloži način razmišljanja koji vodi do određenog rješenja, nastavnik početnik će dublje razumjeti sam proces rješavanja problema. Jednako je važno i to što se razmišljanjem naglas razbija mit o tome da iskusni nastavnici uvijek i za sve imaju spreman odgovor.

MENI IDEJA. – Ako je u mentorskom procesu naša namjera da povećamo kapacitete nastavnika početnika kako bi mogao samostalno da odlučuje, moramo mu ponuditi mogućnosti za to. Kako nastavnik početnik nema dovoljno iskustva na koje bi se mogao osloniti, treba mu ponuditi *meni ideja*. Predložimo da to budu najmanje tri ideje. Na ovaj način on ima mogućnost da izabere i pri tome se osloni na mentorovo iskustvo. Korak dalje jeste da, kada nastavnik početnik napravi izbor, mentor traži od njega da obrazloži svoju odluku. Artikulisanje kriterijuma za donošenje odluka čini nastavnika početnika sposobnim za rješavanje problema.

BANKA IDEJA. – *Banka ideja* takođe obezbjeđuje mentorovo iskustvo kao podršku. Međutim, dok *meni* predstavlja spontano stvaranje predloga, *banka ideja* se stvara proaktivno¹⁰, na osnovu predviđenih potreba nastavnika početnika. Na primjer, *banka ideja* o uspostavljanju određenih rutina rada u učionici uvijek će biti dobrodošla na samom početku školske godine. Kako bi se ova strategija učinila usmjerenom na učenje, veoma je važno da nastavniku početniku bude na raspolaganju onda kada uvidi da mu je potrebna. U protivnom, ostala bi u domenu dobrog savjeta koji može, ali ne mora biti prihvaćen.

UGLEDNI ČAS. – Demonstracija je dobar način za prenošenje uspješne prakse. Ugledni čas pruža jasan primjer dobre prakse prilagođen potrebama nastavnika početnika. Korist od demonstracije je veća ukoliko mentor pažnju nastavnika početnika usmjeri na određene segmente rada prije izvođenja samog časa. Na primjer, tražite od nastavnika početnika da obrati pažnju na načine postavljanja pitanja, način podjele u grupe itd. Za formalniju strategiju posmatranja može se koristiti ček lista. Snimak časa može se koristiti nakon što je čas završen. Na osnovu oba instrumenta može se promišljati o času.

¹⁰ POJMOVNIK.

SNIMLJENI ČASOVI. – Video zapis omogućava da usporavamo i ponavljamo veoma složene i zanimljive situacije u nastavnoj praksi. Posmatranje snimka dobrog časa pruža mogućnost neposredne analize uspješne prakse. Snimci mogu biti kupljeni ili napravljeni u samoj školi. Kada mentor posmatra snimak iz pozicije savjetnika, onda ističe ključne segmente koji praksu čine uspješnom ili, čak, zaustavlja snimak kako bi usmjerio pažnju nastavnika početnika na te segmente ili tražio predviđanje i uočavanje uzročno-posljedičnih odnosa prije nastavljanja projekcije.

LITERATURA, SAVREMENA ISTRAŽIVANJA. – Upućivanjem na stručne udžbenike i časopise, analizom savremenih istraživanja obrazovne prakse, kao i predstavljanjem mogućnosti profesionalnog razvoja, mentor usmjerava nastavnika početnika ka pronalaženju aktuelnih informacija i razumijevanju potrebe cjeloživotnog učenja.

2.2. Saradnik

Ako je mentor u ulozi *saradnika*, on i nastavnik zajedno analiziraju situaciju, pronalaze relevantne informacije i predlažu nove ideje, kako bi unaprijedili kvalitet rada.

U ovoj situaciji mentor i nastavnik početnik zajedno dolaze do relevantnih informacija. Ovo je čest slučaj onda kada je problem uočen i definisan i treba pristupiti njegovom rješavanju. Saradnička interakcija podrazumijeva zajedničku analizu, promišljanje i odlučivanje prilikom rješavanja problema. Recipročnost, kao osnovna karakteristika saradnje, obuhvata zajedničko učenje, uzajamno poštovanje i zajednički napredak. Obje strane učestvuju, naizmjenično slušaju, parafraziraju i razmatraju, kako bi se došlo do zajedničkog razumijevanja i produktivnih ishoda. Odabir prioriteta, procjenu i, konačno, primjenu može vršiti bilo mentor bilo nastavnik početnik, tj. onaj koji je najviše uključen u neku aktivnost ili je odgovoran za nju.

Do uloge saradnika dolazi se uglavnom spontano, kada mentor definiše problem ili izdvoji određeni zadatak, ili, kada tokom razgovora ispliva centralno pitanje. Pažljivo pravljenje pauza i parafraziranje od strane mentora otvara emotivni prostor i prostor za razmišljanje u kojem se ova uloga u potpunosti ostvaruje. Upotrebom zamjenica poput *nas*, *naše* i *mi* ili *mi smo* nastavnik početnik se poziva da bude aktivan saradnik. Nakon parafraziranja (npr.: *tako da imamo spisak od sedam stavki o kojima treba da promislimo...*) mentor se može pomjeriti u ulogu voditelja ili savjetnika, na osnovu sopstvene procjene ili osjećanja – koja bi uloga najbolje odgovarala u datom trenutku.

Izbor uloge *saradnika* upućuje na poštovanje i očekivanje saradničkog odnosa. Veoma je važno oduprijeti se sopstvenoj impulsivnosti i odmah uraditi analize i saopštiti svoja promišljanja. Pauza kojom se nastavniku početniku ostavlja vrijeme da razmisli i iznese svoje ideje, poručuje mu da vjerujemo u njegove lične i profesionalne kapacitete.

Neke od strategija koje mentori mogu primjenjivati iz uloge saradnika

BUJICA IDEJA¹¹. – Jedna od osnovnih aktivnosti saradivanja jeste zajedničko prikupljanje informacija. S obzirom na to da ova strategija nema za cilj procjenjivanje, njenom primjenom mentor zadržava ulogu saradnika. Na taj način otkrivaju se uzroci događaja, dobija mnogo različitih ideja, kao i mogućih rješenja određenih problema.

ZAJEDNIČKO PLANIRANJE I PRIPREMANJE NASTAVE. – Zajednički rad na planiranju časa i produžavanje te aktivnosti tako što će mentor i nastavnik početnik zajedno održati čas, dobar su primjer saradničkog odnosa. Mentori usmjereni na učenje treba da budu sigurni da su nastavnika početnika u potpunosti uključili u proces, kreirajući tako istinsku saradnju.

PRIJATELJI U UČENJU. – Mentor i nastavnik početnik mogu postati *prijatelji u učenju* odlučujući da zajedno istražuju nove metode i strategije učenja, čitaju članke o savremenim istraživanjima u oblasti rada u učionici, realizuju sopstvena istraživanja i sl. Zajednički cilj podstiče nastajanje novih ideja. Učenje se produbljuje kada se prepoznaju i saopšte povratne informacije o zajedničkom eksperimentisanju, te na osnovu toga postave novi ciljevi učenja i razmjene.

AKCIONO ISTRAŽIVANJE. – Proširivanje odnosa *prijatelja u učenju* na više formalan projekat akcionog istraživanja produbljuje učenje i podstiče znatiželju o sopstvenoj praksi. Dodatno, uspostavljanje norme eksperimentisanja u karijeri jednog nastavnika dobar je način da nastavnik početnik formira profesionalnu viziju doživotnog učenja.

STUDIJE SLUČAJA¹². – Studije slučaja pružaju mogućnost za dijalog o praksi. Otvorena priroda većine slučajeva nudi mogućnost razmatranja kompleksnosti procesa nastave. Istraživanje tipa studije slučaja iz pozicije saradivanja može biti interesantno iskustvo učenja za oba učesnika u procesu.

2.3. Voditelj

Ako je mentor u ulozi *voditelja*, tada nastavnik početnik analizira situaciju, iznosi nove ideje i rješenja i uočava eventualni raskorak između postavljenih ciljeva i postignutih rezultata. Mentorova uloga je da *vodi* razgovor, *pita* i *parafrazira*. Tako mu omogućava da proširi sliku o svom radu i uvidi važne pojedinosti.

U ulozi *voditelja* mentor podstiče nastavnika početnika da razmišlja o pojedinim važnim pitanjima, rješava probleme, razmatra i objašnjava ciljeve i sl. Očekivani rezultat rada iz ove uloge jeste veća stručnost nastavnika početnika kada su u pitanju:

- planiranje,
- promišljanje o praksi,
- donošenje odluka o pojedinostima koje se tiču nastave.

¹¹ *Bujica ideja (brainstorming)* je tehnika/strategija učenja tokom koje pojedinac ili grupa imaju mogućnost da predlože što više ideja za datu temu ili problem. Pri tome se primjenjuju sljedeći principi: princip neprosuđivanja, *kvantitet donosi kvalitet*, dobro je sve što padne na pamet, što neobičnija ideja to bolje, kombinovanje i razvoj ideja i sl.

¹² *Studija slučaja* je tehnika/strategija učenja tokom koje, na osnovu realne životne situacije, grupa vrši analize, donosi rješenja, rješava probleme...

U ulozi voditelja mentor podržava stvaranje ideja nastavnika početnika tako što postavlja pitanja, parafrazira, pravi pauze i pita o detaljima. Ova pitanja, osim što se odnose na *šta se desilo i kako je bilo* kada se analiziraju prošli događaji ili *šta i kako* raditi kada se planiraju naredne aktivnosti, usmjerena su i na *zašto*, kada su u pitanju izbori, mogućnosti i povezivanja.

Krajnji cilj ove uloge jeste *razviti unutrašnje snage nastavnika početnika za samostalno učenje*. Tokom vremena nastavnik početnik samostalno provjerava sebe koristeći pitanja koja mu je postavljao mentor tokom procesa.

Neke od strategija koje se mogu primjenjivati iz uloge voditelja

ULOGA MENTORA KOJA NEMA ZA CILJ PROCJENJIVANJE. – Uloga voditelja je, po definiciji, interakcija koja isključuje procjenjivanje. Jedine procjene su one koje nastavnik početnik obavlja dok planira, promišlja, rješava probleme i pravi određene izbore.

POSTAVLJANJE PITANJA. – Treba pitati o uspjesima, brigama ili bilo čemu što je nastavniku početniku potrebno da razmotri. Pri tome treba koristiti pitanja otvorenog tipa. Pitanja sa većim brojem mogućih odgovora podstiču razmišljanje i daju mogućnost izbora (poglavlje 4.2. Verbalna sredstva usmjerena na učenje).

DEFINISANJE CILJEVA. – Mentor vodi razgovor usmjeren na potrebe i interesovanja nastavnika početnika kada je u pitanju njegov dalji razvoj. Razgovori o ciljevima biće svrsishodni kada se balansira podrška sa izazovima, tako što se prepoznaju i uspjesi i oblasti u kojima bi nastavnik početnik mogao još da napreduje.

Važno je istaći da mnoge strategije, uključujući nekoliko onih koje smo prethodno opisali, mogu da se prilagode kako bi se uskladile sa svakom od navedenih uloga. Na primjer, uzorci učeničkih radova mogu se analizirati iz sve tri uloge, u zavisnosti od mentorove procjene. Kao *savjetnik* mentor može ukazati na ono što primjećuje ili prepoznaje u pogledu rada učenika sa pozicije struke (jezik, matematika, biologija...). Razgovor se može pomjeriti ka poziciji saradnika kada se, na primjer, putem korišćenja strategije *bujica ideja*, uoče i izdvoje razlozi za uspjeh ili neuspjeh učenika. Ili, mentor se može pomjeriti u ulogu voditelja tako što će od nastavnika početnika tražiti da pronađe slične primjere u drugim učeničkim radovima ili da utvrdi neke uzročno-posljedične veze kada je uspjeh učenika u pitanju.

U svakoj poziciji, povjerenje i izgrađen odnos, kao i zajednički definisani ciljevi i jasnost ishoda od posebnog su značaja za uspjeh. Vješta primjena različitih uloga mentora u procesu usmjerenom na učenje, podstiče nastavnika početnika da uči *od i sa mentorom*, kao i da *samostalno uči*.

2.4. Fleksibilnost uloga

Iskusni mentori oslušuju i bilježe načine na koje nastavnik početnik opisuje probleme i brige. Oni uglavnom započinju razgovor iz blage pozicije *vođenja* koja je otprilike nešto između *sarađivanja* i *vođenja*. Sve dok ne sazna kako nastavnik početnik vidi problem, mentor obično ne zna koju ulogu da odabere. Izbor uloge zavisi i od resursa kojim nastavnik početnik raspolaže za rješavanje konkretnog problema. Sagledavanje problema, samo po sebi, predstavlja ključni napredak.

Kada se rješava problem, njegovo definisanje i opisivanje je podjednako važno kao i dolaženje do rješenja. Ukoliko se neprestano priskače u pomoć davanjem savjeta, to može stvoriti zavisnost – nastavnik početnik će očekivati da uvijek dobije gotovo rješenje. Samostalno uočavanje problema i njegovo objašnjenje u osnovi su svakog razvoja i napretka.

Mentori koji su orijentisani na razvoj moraju imati na umu da ne smiju gubiti iz vida širi kontekst, kako bi mogli da, ulazeći iz jedne uloge u drugu, odgovore na problematiku i emocije sadašnjeg trenutka.

U razgovoru tokom kojeg se promišlja, percepcije i perspektive nastavnika početnika su, na početku, mnogo važnije nego bilo šta drugo što mentor smatra da se desilo. To važi i u slučaju kada je prisustvovao tom događaju, ili kada nije, posebno ako je u pitanju opservacija časa. Komentari, povratne informacije ili predlozi za unapređivanje koje može uputiti mentor, treba da uvažavaju kontekst nastavnika početnika (njegova znanja, vještine, njegov svijet i viđenje svijeta).

Kada je neki problem prepoznat i definisan, mentor tada mora izabrati najadekvatniju ulogu iz koje će reagovati u datoj situaciji. Ovaj izbor zavisi od znanja, vještina i emocionalnih resursa kojima nastavnik početnik raspolaže u toj situaciji. Izbor, takođe, zavisi i od znanja, vještina i emocionalnih resursa mentora. Mentori početnici često biraju ulogu savjetnika jer im nedostaju znanja i vještine za ulogu voditelja i saradnika. Često se preskače definisanje problema i traženje rješenja i prelazi direktno na ono: *evo kako ja to radim*.

Ukoliko se čini da je nastavnik početnik zbunjen i da mu ponestaje ideja za rješenje problema ili realizaciju određenog cilja, mentor tada treba da mijenja ulogu. Kao *savjetnik*, on može predložiti neke od načina da se razmisli o problemu i ponuditi moguće aktivnosti. Zatim, prelazi u ulogu *voditelja* kako bi nastavniku početniku pomogao da razmotri predložena rješenja i osmisli korake koje treba preduzeti. Pažljivim praćenjem razmišljanja i stvaranja ideja nastavnika početnika, mentor podešava svoje djelovanje i odlučuje da li će ostati u ulozi *voditelja* ili preći u ulogu *saradnika* ili nazad – u ulogu *savjetnika*.

Isto tako, može se desiti da mentor u ulozi *voditelja* ili *saradnika* uvidi da nastavnik početnik nema ideja i ne pronalazi puteve za rješavanje problema. Mentor koji je toga svjestan, tada uzima ulogu *savjetnika* kako bi pružio informacije i dao svoje predloge.

Neverbalna komunikacija u okviru različitih uloga. – Neverbalna sredstva, kao što su držanje tijela, gestikulacija i intonacija glasa diskretni su pokazatelji uloge koju mentor zauzima.

U ulozi *savjetnika*, držanje je uspravno sa laganim nagnjanjem od stola. Mentorov glas je manje ritmičan, a više uvjerljiv u odnosu na glas uloge voditelja. To je držanje i glas iskustva i mudrosti, i koristi zamjenicu *ja* kao u primjeru: „Evo kako ja...”

U ulozi *saradnika*, držanje je, u prenesenom značenju, a često i fizički *rame uz rame*. Ton glasa je kolegijalan, samouvjeren, to je glas koji poziva na saradnju. Naizmjenično se koriste zamjenice *mi* i *Vi (ti)*.

U ulozi *voditelja* više je prisutan kontakt očima, naglašena neposrednost, naslanjanje i više ritmični obrasci govora. Glas poziva na saradnju i otvorenost. Stvara se psihološki bezbjedan prostor za mišljenje i promišljanje. Dominira zamjenica *Vi (ti)* kao u primjeru: „Dakle, *Vi* primjećujete da u Vašoj učionici...”

Stručno mentorstvo zahtijeva čitav repertoar znanja i vještina za uključivanje nastavnika početnika u produktivne formalne i neformalne

razgovore. Ovi profesionalni resursi pružaju osnovu za uspješne i produktivne razgovore sa kolegom.

Svestranost je važna. U bilo kojem razgovoru, bilo koja od tri uloge može biti odgovarajuća. Čitajući verbalne i neverbalne signale nastavnika početnika sa kojim radi i odgovarajući na njih, mentor može fleksibilno zauzimati različite mentorske uloge. Ta fleksibilnost u ulogama ključ je uspješnog mentorskog odnosa, kao i podrške i razvoja nastavnika početnika. Ako je cilj da se kod nastavnika početnika poveća kapacitet za samousmjeravanje, onda mu mentor mora konstantno nuditi mogućnosti razmišljanja, promišljanja i rješavanja problema tokom učenja o tome kako se priprema i realizuje nastavni proces.

Sposobnost mentora da kontinuirano predviđa, nadzire i fleksibilno mijenja svoje uloge komponenta je od suštinskog značaja za razvijanje i održavanje odnosa usmjerenog na učenje.

TABELA 4: ULOGE MENTORA

C I L J E V I	SAVJETNIK	SARADNIK	VODITELJ
	<ul style="list-style-type: none"> • Pružiti informacije i savjete o procedurama u ustanovi; učenju, učenicima, nastavnom programu i dobroj praksi. • Upoznati nastavnika početnika sa standardima nastavničke profesije. 	<ul style="list-style-type: none"> • Zajednički doći do informacija, ideja i rješenja. • Uspostaviti saradnički odnos kao standard profesionalne prakse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Podržati stvaranje ideja, donošenje odluka i promišljanje o praksi nastavnika početnika. • Povećati sposobnost nastavnika početnika za samousmjerenje i samoučenje.
A K T I V N O S T I	<ul style="list-style-type: none"> • Obezbeđivanje resursa i upućivanje na istraživanja. • Demonstriranje procesa i procedura. neformalno i kroz otvorene časove. • Nuđenje <i>menija</i> sa opcijama koje treba razmotriti. • Upoznavanje, po potrebi, sa osobama odgovornim za usavršavanje i razvojne resurse na nivou obrazovne ustanove i šire. • Nuđenje stručnih komentara o uzorcima učeničkih radova. • Razmjenjivanje principa dobre prakse kroz odgovore na pitanja <i>šta, zašto i kako</i> u odnosu na probleme i predložena rješenja. • Definisanje predstavljenih problema u okviru šireg konteksta i obezbeđivanje stručnih načina za pristupanje 	<ul style="list-style-type: none"> • Bujica ideja. • Zajedničko planiranje i zajedničko realizovanje časova. • Planiranje eksperimenata koji će se isprobati u učionici i poređenje bilješki o rezultatima. • Zajedničko analiziranje uzoraka učeničkih radova • Zajedničko definisanje problema i predlaganje mogućih načina za njihovo rješavanje. • Naizmjenično parafraziranje i izrada rezimea sopstvenog izlaganja i ohrabrivanje nastavnika početnika da parafrazira i rezimira dok stvara ideje i razmišlja. • Naizmjenično nuđenje ideja i ohrabrivanje nastavnika početnika da i on da svoj doprinos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Zadržavanje uloge koja isključuje procjenjivanje, sa punom pažnjom na emocionalnim i mentalnim procesima kod nastavnika početnika. • Postavljanje pitanja, parafraziranje i istraživanje specifičnosti koje iznose na vidjelo perspektive, percepcije, probleme i brige nastavnika početnika. • Postavljanje pitanja, parafraziranje i istraživanje specifičnosti koje podržavaju planiranje, rješavanje problema i promišljanje o praksi nastavnika početnika. • Postavljanje pitanja, parafraziranje i istraživanje specifičnosti kako bi nastavnik početnik bolje upoznao sebe i razvio svijest o sebi kao nastavniku.

	<p>problemima i brigama.</p> <ul style="list-style-type: none"> Isticanje principa dobre prakse na kojima se zasnivaju izvršeni izbori. 		
S I G N A L I	<ul style="list-style-type: none"> Korišćenje uvjerljivog glasa. <p>Uspravno sjedjenje ili sa blagim naginjanjem natrag od stola.</p> <ul style="list-style-type: none"> Korišćenje zamjenice <i>ja</i>: „Evo kako ja razmišljam o problemima kao što je ovaj“. Korišćenje fraza za označavanje naglašavanja poput: <i>veoma je važno da... , imajte na umu da... , obratite pažnju na...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Korišćenje samouvjerenog glasa i glasa koji poziva na saradnju. Sjedjenje rame uz rame; pažnja je usmjerena na zajednički problem. Korišćenje zamjenica <i>mi</i> i <i>nas</i>. Korišćenje fraza poput: „<i>Hajde da razmislimo o...</i>“, „<i>Hajde da nađemo...</i>“, „<i>Kako bismo mogli...?</i>“ 	<ul style="list-style-type: none"> Korišćenje glasa koji poziva na saradnju. Puna pažnja i održavanje kontakta očima. Korišćenje zamjenice <i>Vi</i> kao u: „Dakle, <i>Vi</i> ste zabrinuti za...“ Prilikom odgovaranja, koristi se obrazac pauziranja i parafraziranja da bi se podstaklo na razmišljanje ili istraživanje specifičnosti. Postavljanje pitanja koja podstiču na razmišljanje, kao: „<i>Na koje načine biste mogli da...?</i>“, „<i>Koje su opcije o kojima razmišljate?</i>“ „<i>Koje su to veze koje ste napravili između...?</i>“
P A Ž N J A!	<p>Ukoliko se pretjerano koristi uloga savjetnika to može dovesti do zavisnosti od mentora prilikom rješavanja problema. Davanje savjeta bez objašnjenja zašto je urađen taj izbor, obično ne omogućava razvijanje sposobnosti nastavnika početnika za primjenu znanja u novoj situaciji ili samostalno rješavanje problema.</p>	<p>Mentori moraju pažljivo nadzirati sopstvene aktivnosti kada su u ulozi saradnika. Njihov entuzijizam i zagrijanost za temu ili problematiku može prevazići namjeru da se zajednički dođe do ideja i mogućih izbora. Pogrešno saradivanje onda postaje preruseno savjetovanje.</p>	<p>Uloga <i>voditelja</i> podrazumijeva da nastavnik početnik posjeduje resurse za stvaranje ideja. Ako to nije slučaj, zauzimanje ove uloge može ga frustrirati. Ne možete voditi onoga ko o tome o čemu govorite ne posjeduje odgovarajuća početna znanja, vještine i iskustva.</p>

3. Mentorski ciklus

3.1. Kako prepoznati potrebe nastavnika početnika i odgovoriti na njih

Potrebe početnika veoma se razlikuju, jer svaki pojedinac donosi različita viđenja, iskustva i osnovna znanja o nastavi. Postoje razlike u metodama rješavanja problema kojima daju prednost, stilovima učenja i obrazovnoj filozofiji. Moguće je, ipak, napraviti generalizacije koje se odnose na potrebe, očekivanja i emocionalne faze kroz koje početnik prolazi tokom prve godine izvođenja nastave.

U studiji koju je uradio Simon Veenman (1984) više od 1000 početnika rangirali su brige koje su imali prije nego što su, po prvi put, ušli u učionicu. Ta lista poklapa se sa rezultatima drugih studija (Bullough 1989, Odell 1986, Covert et al 1991). Ove studije ukazuju da nastavnike početnike brinu učenici, disciplina u učionici, motivisanje učenika, ocjenjivanje i diferencirana nastava. Takođe, izražavaju zabrinutost u vezi sa raspoređivanjem vremena, planiranjem, izvršavanjem svih radnih zadataka i uspostavljanjem ravnoteže između ličnog i profesionalnog života. Brinu ih i odnosi sa kolegama, upravom i roditeljima. Iz navedenog može se zaključiti da početnike brine *ono što treba da rade, kada to da urade i da li će uraditi dobro ili ne.*

3.2. Faze u prvoj godini izvođenja nastave

Istraživači ove oblasti identifikovali su niz mentalnih i emocionalnih izazova koji se odigravaju tokom prve godine rada. Iako svaki nastavnik ne prolazi u potpunosti kroz navedene faze, ta uopštavanja korisna su za predviđanje i odgovor na potrebe početnika. Pet faza koje su istraživači prepoznali jesu: *očekivanje, preživljavanje, razočarenje, obnavljanje i refleksija.*

Za početnika je korisno da razumije da će, najvjerojatnije, proći kroz sve ove faze tokom prve godine rada (pripravničkog staža). Što se tiče mentora, prepoznavanje i razumijevanje ovih faza pomaže mu da uspostavi ravnotežu između podrške i izazova. Slijede ideje o primjeni tri uloge nastavnika mentora kroz svaku od navedenih faza.

a) Očekivanja

Nada je uzbuđena i uznemirena zbog početka svoje prve godine u školi. Ima povjerenja u svoje znanje i želi da ga na pravi način prenese svojim učenicima. Jedva čeka da uđe u učionicu i sve pripremi.

Početnici formiraju svoja očekivanja na osnovu iskustava koja su stekli dok su kao studenti izvodili nastavu. Ulaze u učionicu sa posvećenošću i često nejasnim i idealističkim shvatanjima o tome kako da ostvare svoje ciljeve. Glavne brige su: organizacija prostora u učionici, lociranje nastavnog materijala i uspostavljanje odnosa sa učenicima i njihovim roditeljima, sa kolegama,

stručnim saradnicima i upravom škole. Pritisak zadataka i emocije prouzrokovane novom odgovornošću često ih guraju naprijed tokom prvih nekoliko sedmica.

Podrška. – Tokom ove faze podršku treba pružiti obezbjeđujući valjane informacije o materijalima, procedurama, obaveznoj školskoj dokumentaciji i aktivnostima učenika. Takođe, treba naglas razmišljati o sopstvenim strategijama podučavanja i razlozima za odabir aktivnosti učenika, organizaciji prostora u učionici, kontakata sa roditeljima i stručnim saradnicima. Prilike za zajednički rad ogledaju se u zajedničkom planiranju prvog dana ili sedmice u školi.

Izazov. – Usmjerenost na učenje održaće se tako što će mentor i nastavnik početnik postaviti početne ciljeve u procesu učenja, kao i u njihovom odnosu. Pri tome treba koristiti standarde u kombinaciji sa procjenom potreba početnika. Neophodno je razmotriti načine praćenja realizacije ciljeva.

*Kako vidim nastavničku profesiju?*¹³. – Tražiti od početnika da opiše idealnog nastavnika. Razmijeniti vizije profesije. Razgovarati o idealnoj učionici i to povezati sa postavljenim ciljevima. Uvjeriti početnika da je potpuno u redu da se, za sada, stvari rade jedna po jedna.

b) Preživljavanje

Subota uveče, 30. septembar. Realnost počinje da izbija na površinu. Nada provodi najmanje pola vikenda i većinu večeri radnim danima pokušavajući da pripremi sve što za školu treba. Bori se sa dnevnim pripremanjima, administracijom, sastancima sa roditeljima i praćenjem napredovanja učenika. Pita se da li to ona zaista može.

Krajem septembra, realnost svakodnevnog rada u učionici počinje da pritiska početnika. Suočen je sa mnogim problemima, ima malo iskustva i raspolaže sa malo vještina svog zanata pomoću kojih starije kolege čuvaju i vrijeme i energiju. Većina početnika u ovoj fazi naporno radi kako bi opstala i ima malo vremena za refleksiju ili planiranje unaprijed. Za pripremanje nastave potrebno im je mnogo više sati sedmično od kolege sa iskustvom. Često je nastavni program nepoznat, pa je početnik, obično, jednu ili dvije lekcije ispred plana u pripremanju narednih časova. Postoji stalna potreba da se zapamte sadržaji, napišu dnevne pripreme, isprave radovi učenika, nauče i razviju sistemi procjenjivanja, naprave i sakupe nastavni materijali. Većina početnika nema realna očekivanja kad je u pitanju obim posla koji se od te profesije očekuje, ali većina uspijeva da održi energiju i posvećenost učenju učenika na samom početku pripravnštva.

Podrška. – Tokom ove faze nastavniku početniku treba pružiti podršku putem razmjene materijala i davanjem savjeta za organizaciju rada. Vrijeme je dragocjeno i ne treba ga trošiti na izmišljanje *tope vode*. Treba dati savjete za uspostavljanje rutina i upravljanje dnevnim aktivnostima; razmišljati naglas o važnim pitanjima. Pri ruci treba imati papir i olovku kako bi se tokom dana zapisivale uspješne tehnike koje, za mentora, mogu biti nesvjesne i automatske, ali bi početniku bile korisne. Posvetiti mu punu pažnju i slušati ga sa empatijom, posebno kada dođe do zabrinutosti za pojedine segmente nastavnog procesa. Ako procijeni da je to dobro, mentor može ponuditi svoje modele časova.

¹³ Građenje vizije profesije.

Izazov. – Postavljati pitanja koja početniku pomažu da prepozna uspješne izbore. Ponuditi svoje ideje. Tražiti od početnika da saopšti svoje mišljenje o tome šta procjenjuje kao uspješno i zašto. Pažljivo postavljati izazove tražeći od početnika da vodi *dnevnik za refleksiju* (prilog 4). Zapise iz dnevnika koristiti za usmjeravanje razgovora.

Kako vidim nastavničku profesiju? – Proslaviti već ostvarene ciljeve (ili neke njihove djelove) i postaviti nove. Razgovarati sa početnikom o tome šta ga je privuklo da bude nastavnik i šta čini privlačnim nastavnički poziv, šta misli da je posebno važno u nastavničkoj profesiji i šta ga ispunjava zadovoljstvom.

c) Razočarenje

Izgleda da sve ide naopako. Hospitovanje nije prošlo onako kao je Nada očekivala. Eksperiment nije uspio, učenici nisu učestvovali i izgubila je nastavni materijal za jednu aktivnost. Možda nije trebalo da prihvati ovaj posao, niti da postane nastavnik. Možda nije kasno da se okrene nekom drugom poslu.

Nakon naizgled neprekidnog rada od šest do osam sedmica, početnici obično *udare u zid* ulazeći u fazu razočarenja. Ova faza se razlikuje po intenzitetu i trajanju. Početnici počinju da preispituju svoju posvećenost, sposobnost i vrijednost. Ovi faktori u kombinaciji sa umorom mogu da oslabe imuni sistem. Nije neuobičajeno da se početnik u ovom periodu i razboli.

U tom periodu i redovna događanja mogu izazvati stres. Noć pred odlazak u školu početnik obično ima tremu i osjeća zabrinutost zbog toga što roditelji, mogu dovesti u pitanje njegovu kompetentnost. Ubrzo slijedi prvi niz konsultacija sa roditeljima što je, uz pripremanje časova, dodatno vremensko opterećenje. Tu je i prva formalna procjena radne uspješnosti od strane direktora. Nedovoljna upućenost u taj proces i, u nekim slučajevima, nedovoljno poznavanje direktora, dodatni su stres. Često početnici previše ulože u pripremanje *reprezentativnog časa* trošeći većinu raspoloživog vremena.

Nije neuobičajeno da postoji zabrinutost zbog organizacije rada u učionici i odgovora na potrebe pojedinih učenika, što okupira većinu pažnje početnika. Rutine i modeli reagovanja nijesu još čvrsto uspostavljeni i od mentora se traži savjet po tom pitanju. Složenija pitanja koja se tiču nastave i učenja često čekaju dok se jednostavnija ne riješe i ne stabilizuju.

Ova faza obično je najteži izazov koji početnik treba da savlada. Sumnja u sebe i pritisak članova porodice i prijatelja koji se žale na to koliko mu vremena oduzima škola, dodatni su teret već postojećem bremenu koji nastavnik početnik nosi.

Podrška. – Nastaviti sa savjetima za vođenje pedagoške dokumentacije i očuvanje energije. Usmjeriti se na ono što je postignuto i naučeno do sada. Pomoći u prevazilaženju nepotrebnih ili neefikasnih rutina i procedura. Sarađivati u zajedničkom planiranju događaja u školi. Razmišljati naglas u vezi sastanka sa roditeljima i ocjenjivanjem u prvom polугоđu.

Analizirati razloge za neuspjeh u nekoj aktivnosti. Objasniti nastavniku početniku da će često prisutno osjećanje neuspjeha, vremenom, nestati samo od sebe. Uvjeriti početnika da svaki nastavnik iskusi periode razočarenja i da svako pravi greške i osjeća se nesigurno. Raskrinkati mit o profesionalnoj sigurnosti. Neka početnik zna da mentor nema odgovore za sve probleme, zato što ih

jednostavno – nema. Istaći da su najbolji oni izbori koje smo zasnovali na znanju uzimajući u obzir kontekst.

Izazov. – Stvarati izazove pomažući početniku da uči iz iskustva. Podržavati razmišljanje i refleksiju. Sarađivati na metodama za unapređenje prakse. Ako je strukturirani dnevnik za refleksiju teret, koristiti kraće formulare za usmjeravanje razgovora.

Kako vidim nastavničku profesiju? – Graditi viziju profesije korigovanjem postojećeg stanja i usmjeravanjem očekivanja početnika prema željenom stanju i ciljevima koje treba ostvariti do kraja prve godine staža. Tražiti od početnika da prepozna i istakne primjere dosadašnjeg sopstvenog napretka i saopšti konkretne stvari koje je zapazio. Nastaviti sa povezivanjem početnika sa ostalim osobljem u školi/vrtiću radi izgrađivanja pripadnosti zajednici.

d) Obnavljanje

Izvanredno! Nakon dvije sedmice izgleda da posao ipak može da se uradi. Nada provodi više vremena sa porodicom i prijateljima. Kada se prisjeti prvog polugodišta, prosto se začudi koliko je već postigla i naučila. Na početku drugog polugodišta formirane su određene rutine i njena očekivanja su realnija. Bliži se kraj školske godine, što pokazuje da je većina posla savladana, a i ljetnji odmor je na vidiku.

Zimski raspust znači odmor i relaksaciju, a vrijeme provedeno sa porodicom i prijateljima podsjetilo je početnika na život van učionice. Odmor i opuštanje vraćaju energiju i tijelu i duši. Iz ove pozicije početnik postaje svjestan da je njegova profesija nešto što se može naučiti i da će, vremenom, sve probleme savladati.

Mnogi početnici vrte se sa raspusta sa jasnim razumijevanjem realnosti učionice i sistema u kojem rade. Počinju da osjećaju određeni napredak, takođe.

Samopouzdanje, kad su u pitanju rutine i odnosi sa okruženjem, povećava se kako početnik automatizuje obrasce ponašanja, upravljanje vremenom i organizacijom rada u učionici. Na ovaj način oslobađa se vrijeme za dalje proučavanje programa, nove nastavne strategije i planiranje na duže staze.

Ova faza obično traje tokom proljeća sa ponekom preprekom i iznenađenjem. Kako je kraj godine na vidiku, početnik brine o tome da li će sve planirano stići da uradi. U tom periodu ocjenjuju se postignuća učenika što ponekad, početnika navodi da posumnja u svoje nastavničke kompetencije.

Podrška. – Razmijeniti i istaći ostvarene ciljeve. Mentor treba da bude proaktivan u pružanju pomoći početniku kako bi se što bolje organizovao i spremno dočekao kraj školske godine.

Izazov. – Nastaviti podsticanje usmjeravanjem na nastavne rezultate i odnos uzrok–posljedica. Postavljati pitanja o novim saznanjima i njihovoj primjeni. Pomoći početniku u analizi postignuća učenika. Tražiti prilike za saradničku, timsku nastavu. Planirati prilike za profesionalni razvoj i zajednički praviti planove za primjenu i procjenu novih ideja. Sastajati se i razmatrati rezultate. Razgovarati u ciklusima o planiranju, sakupljanju podataka i refleksiji.

Kako vidim nastavničku profesiju? – Sarađivati sa početnikom – planirati rad na terenu i zajednički uraditi pripremu. Dopustiti početniku da samostalno radi, te prihvatati njegove savjete. Probati nešto novo što je početnik predložio i zatražiti od njega da pruži mentoru podršku u učenju.

e) Refleksija

Još samo tri sedmice! Nada je svjesna sopstvenog napretka tokom ove godine i ponosna na ono što je ostvarila. Kada se osvrne na protekli period, ima stvari koje nikad ne bi ponovo uradila ili bi ih uradila drugačije. Sljedeća godina biće uzbuđljiva. Neće više biti početnik i ima realne planove za raspoređivanje vremena i zadataka. Takođe, bolje se snalazi kad je u pitanju sadržaj predmeta i postavljanje očekivanja za učenike.

Posljednje sedmice prve godine vrijeme su za refleksiju i osvrt na urađeno. Mentori pomažu početnicima da se prisjete svega što su naučili, šta je funkcionisalo, šta se mijenjalo, šta je ostavljeno sa strane... Razmatraju šta bi sljedeće godine mogli uraditi drugačije. Rutinski poslovi na kraju godine zahtijevaju vrijeme i energiju. Komunikacija sa roditeljima i puno administracije zahtijevaju posvećenost detaljima. Za mnoge, rastajanje od prve generacije učenika sa kojima su radili poseban je događaj sam po sebi.

Podrška. – Ponuditi pomoć tokom faze refleksije dajući informacije i savjete kad je u pitanju pedagoška dokumentacija na kraju godine. Razmijeniti rutine za realizaciju zadataka na kraju godine.

Izazov. – Posredovati u preciznoj analizi i interpretaciji informacija o postignućima učenika. Usmjeravati refleksiju putem razgovora usmjerenog na učenje i postavljanje ciljeva za narednu godinu.

Kako vidim nastavničku profesiju? – Izvršiti analizu povezivanjem onog što se očekivalo i željelo sa onim što se stvarno postiglo. Razmotriti postignuća učenika i identifikovati važne prekretnice i za nastavnika početnika i za učenike. Zajedno raditi na planu profesionalnog razvoja za narednu godinu.

I proslaviti!

4. Od nastavnika početnika do nastavnika eksperta

Izvođenje nastave predstavlja jedan od najsloženijih intelektualnih i emocionalnih zadataka u društvu, a učenje je cjeloživotni proces. Niko nije rođen sa tim da zna kako se podučava. Uspješno učenje počinje dobrim savjetima i smjernicama.

Da bi učenje podučavanja (izvođenja nastave) bilo u najvećoj mogućoj mjeri usmjereno ka postavljenom cilju, mentorima su potrebne smjernice i terminologija za opisivanje kompleksnosti nastave. Ova kompleksnost obuhvata dvije glavne oblasti: (1) o čemu stručni nastavnici razmišljaju i na šta posebno obraćaju pažnju u svom odjeljenju i (2) kakvo je njihovo mišljenje o tome prije, za vrijeme i poslije nastave. Ta znanja utiču na način na koji će stručan nastavnik planirati, rješavati probleme i donositi odluke. Da bi se stekla praktična znanja u nastavi, potrebno je vrijeme. Prelazak od nastavnika početnika do nastavnika eksperta realizuje se u fazama prikazanim u tabeli 5. U tom prelasku, Dejvid Berliner identifikuje sljedećih pet faza (Calderhead, 1996):

Tabela 5: Faze u razvoju nastavnika od početnika do eksperta.

FAZE	KARAKTERISTIKE
NASTAVNIK POČETNIK	Poštuje pravila i recepte za vođenje aktivnosti.
POČETNIK SA IZVJESNIM ISKUSTVOM	Istražuje kontekstualna i strateška znanja i počinje da razumije kada su pravila poželjna, a kada se mogu kršiti.
KOMPETENTAN NASTAVNIK	Donosi odluke o tome kako da prati i usklađuje svoje aktivnosti da bi ostvario ciljeve.
NASTAVNIK S ISKUSTVOM	Djeluje intuitivno sa pozicije <i>znati kako</i> , posmatra aktivnosti cjelovito, bilo da su ciljevi kratkoročni ili dugoročni.
NASTAVNIK EKSPERT	Integriše nastavnika i postavljeni zadatak, djeluje po automatizmu, za njega postoji veoma mali broj neočekivanih situacija, kontroliše situaciju.

Nastavnik početnik. – Nastavnici početnici nastoje da poštuju pravila i procedure. Sa veoma malo iskustva na koje se mogu osloniti, oni se trude da kopiraju čas opisan u metodici ili priručniku za nastavnike. U početku ima veoma malo odstupanja od tog modela i posvećuje se nedovoljno pažnje individualnim potrebama učenika u odjeljenju. Nastavnik početnik realizuje čas onako kako piše u metodici ili priručniku, strogo prateći pripremu.

Početak sa izvjesnim iskustvom. – Nastavnici početnici koji su stekli izvjesno iskustvo, počinju da mijenjaju redosljed onoga što predlaže autor metodike ili priručnika i sve češće primjenjuju savjete svojih kolega. Počinju da

prepoznaju ono što im, u odnosu na učenike sa kojima rade, uslove i lične afinitete, više odgovara za uspješnu realizaciju časa.

Kompetentan nastavnik. – Kompetentni nastavnici usmjereni su na realizovanje ciljeva, iako u nastavi nailaze na poteškoće. Oni znaju kako da promijene tok časa da bi odgovorili na potrebe učenika. Tokom planiranja i realizacije časa oni će uzeti u obzir i specifične potrebe pojedinih učenika i prilagoditi neke djelove časa da bi svima omogućili da razviju određene vještine. Stalno procjenjuju napredovanje učenika i to utiče na osmišljavanje časova. Priručnik za nastavnike više ne kontroliše proces nastave.

Nastavnik sa iskustvom. – Nastavnici sa iskustvom mogu da funkcionišu na više nivoa istovremeno. Oni postavljaju ciljeve za cijelo odjeljenje, za svakog učenika pojedinačno i za sebe. Vješto organizuju nastavu koja ima i kratkoročnu i dugoročnu koherentnost.

Nastavnik ekspert. – Nastavnici eksperti proširuju svoje lično i profesionalno iskustvo u svim oblastima rada u školi. Nastavnici u ovoj fazi predviđaju potencijalne probleme i intervenišu prije nego što se problem pojavi. Oni lako primjenjuju širok repertoar znanja i vještina o učenju i učenicima.

Prelazak od početnika do eksperta. – Prema Berlineru, prva faza traje godinu dana. Većina nastavnika dostiže fazu kompetentnog nastavnika za tri ili četiri godine, dok samo mali procenat dostigne fazu iskusnog, a još manji fazu nastavnika eksperta. Napredovanje od nastavnika početnika do iskusnog nastavnika zahtijeva više od jednostavnog sticanja iskustva. To je, takođe, i potpuno individualno putovanje morem profesionalnog usavršavanja odraslih. Imati vještog navigatora koji će usmjeravati kurs i pronalaziti sigurne luke znači imati bezbjedno putovanje u kojem se može uživati. Vješt mentor je opremljen kartom, kompasom i već poznaje maršrutu.

5. Komunikacija

5.1. Blokade u razumijevanju

Jedna od osnovnih vještina mentora jeste aktivno slušanje. Aktivnim slušanjem signalizira se podrška i uspostavlja bezbjedno okruženje za zajedničko promišljanje. Uz to, povećavaju se lični kapaciteti za razumijevanje i pružanje kvalitetnije podrške nastavniku početniku.

Da bi mentor aktivno slušao, njegova pažnja mora biti usmjerena na ono što nastavnik početnik želi da saopšti. Međutim, često se desi da sagovornik tokom slušanja bude usmjeren ka sebi, a ne ka onome koga sluša. Ovo pomjerenje ka sebi ometa razumijevanje. Za mentore usmjerene na učenje naročito je značajno da ovoga budu svjesni.

5.1.1. Ja slušanje

Postoje tri različite kategorije „ja“ slušanja: *upućivanje na lično, lična radoznalost i sigurnost u sebe*.

UPUĆIVANJE NA LIČNO. – Upućivanje na lično je *i ja isto* ili *ja ne bih nikad* slušanje. Umjesto da razumije sagovornika, mentor razmatra to što on govori kroz vlastito iskustvo i na osnovu toga vrednuje ono što mu nastavnik početnik govori.

Ova vrsta slušanja može biti važna kada je mentor u ulozi savjetnika, ali tek nakon što je siguran da razumije brige, probleme i potrebe nastavnika početnika.

LIČNA RADOZNALOST. – Često se sluša i iz lične radoznalosti. Tada smo zainteresovani za ono što sagovornik govori, ali ne da bismo razumjeli njegove potrebe, već zato što želimo više informacija za nas. Na primjer, nastavnik početnik govori o korišćenju interneta u pripremanju nastavne jedinice o ekologiji. Mi smo zainteresovani i želimo saznati koji su web-sajtovi dostupni, koja vrsta hardvera ili softvera je potrebna... Ovakva pitanja odvlače pažnju od nastavnika početnika.

SIGURNOST U SEBE. – Ponekad, čak i prije nego što naš sagovornik u potpunosti definiše problem, sigurni smo da znamo rješenje. Zato odmah nudimo savjet ili postavljamo pitanja tipa: „Da li si pokušao...?“ ili: „Da li si razmišljao o...?“ Na taj način sprečavamo nastavnika početnika da razmišlja o problemu i donosi svoja rješenja.

Ako sagovorniku posvetimo punu pažnju, neće biti problema u komunikaciji. Dobra komunikacija i aktivno slušanje unutar nje, uslov su za produktivan i efikasan razgovor koji vodi ka učenju.

5.2. Strukturirani razgovori

Kako bi maksimalno iskoristio vrijeme i usmjerio pažnju, mentor treba da razgovara o onome što je nastavniku početniku donekle poznato ili su se prethodno dogovorili da to bude tema razgovora. Na taj način podstiče se razmišljanje u okviru zadatog konteksta. Na primjer, kada mentor i nastavnik

početnik zajedno planiraju čas, strukturirani razgovor omogućava usmjerenost na određenu temu i njegovo lako odvijanje. Strukturirani razgovor pruža mogućnost preciznijeg predviđanja, a samim tim i efikasnog planiranja. Isto važi i kada je u pitanju proces razmišljanja i rješavanje problema.

Forme za strukturirani razgovor predstavljene na narednim stranicama mogu poslužiti kao efikasni vodiči za uspješnu komunikaciju. Zasnivaju se na savremenim teorijama učenja (vidjeti na primjer Bransford, Brown & Cocking, 1999; Marzano 2001) koje ističu značaj ciljno vođenog razgovora usmjerenog na učenje.

Strukturirani razgovor realizuje se kroz tri faze: *faza aktiviranja i angažovanja, faza istraživanja i otkrivanja* i *faza organizovanja i integrisanja*. Svaka faza u razgovoru ima određeni cilj.

Faza aktiviranja i angažovanja uvodi u kontekst i daje smjernice za dalji razgovor. Ona aktivira prethodno znanje i iskustvo i otvara promišljanje nastavnika početnika o temi o kojoj se razgovara. Takođe, aktivira nastavnika početnika i na kognitivnom i na emocionalnom nivou i priprema ga za razgovor usmjeren na učenje.

Faza istraživanja i otkrivanja omogućava istraživanje detalja vezanih za događaj, izvođenjem zaključaka i analiziranjem iskustava.

Faza organizovanja i integrisanja podržava izvođenje opštih zaključaka iz ovih istraživanja i otvara prostor za nova učenja.

Ova opšta forma može se prilagoditi različitim namjenama. *Forma za planiranje* podržava efikasno planiranje i rješavanje problema, a *forma za promišljanje* otvara proces promišljanja i razmjenu iskustva. Svrha ovih formi je usmjeravanje pažnje na određene kognitivne ishode. Na primjer, kod planiranja, mentorovo parafraziranje i postavljanje pitanja treba da podstakne nastavnika početnika da planira, predviđa, prognozira i opisuje. Tokom promišljanja, mentor navodi nastavnika početnika na analizu, uočavanje uzročno-posljedičnih odnosa i sintezu. Obje forme podstiču razmišljanje i dovode do zaključaka, hipoteza i uspostavljanja novih veza među pojedinim elementima pitanja o kojem se promišlja.

Različitost uloga mentora (savjetnik, saradnik i voditelj) sastavni je dio primjene formi za razgovor. Mentor definiše pitanja iz uloge voditelja, a da bi podržao nastavnika početnika u procesima razmišljanja u svakoj od faza, on mijenja svoje uloge. Na primjer, kao savjetnik tokom razgovora koji se tiče planiranja, može ponuditi određen broj ciljeva od kojih nastavnik početnik bira neke, prilagođava ih i modifikuje. Kao savjetnik, mentor, takođe, može ponuditi neke indikatore uspješnosti za ove ciljeve. U razgovoru usmjerenom na promišljanje, mentor može imati ulogu saradnika i sa nastavnikom početnikom izlistati sve moguće uzročno-posljedične veze određenog događaja i moguće postupke i aktivnosti o kojima nastavnik početnik treba da promisli.

Moguće primjene formi za razgovor. – Forme za razgovor predlažemo kao okvire, a nikako recepte kojih se treba *slijepo* pridržavati. Pitanja u okviru svake faze data su kao modeli i mogućnosti, a ne kao jedini izbor.

Ono što slijedi neki su opšti savjeti i uputstva za primjenu formi za različite vrste razgovora.

Razgovori koji se tiču postavljanja ciljeva. – *Faza aktiviranja i angažovanja* u razgovoru o postavljanju ciljeva služi da se pojasne uloge, odgovornosti i opcije, kako mentora, tako i nastavnika početnika. Diskutovanje o očekivanjima mentora i nastavnika početnika umanjuje mogućnost razočarenja ili nerazumijevanja tokom rada. Ako nastavnik početnik zna da mentor može

imati tri uloge, on će zahtijevati određenu vrstu interakcije u zavisnosti od svojih potreba. Na osnovu forme mogu se praviti bilješke kako bi se tokom godine podsjetili postavljenih ciljeva.

Fazu istraživanja i otkrivanja treba koristiti za postavljanje jasnih ciljeva odnosa mentor – nastavnik početnik. Dalje, kada nastavnik početnik jasno artikuliše svoje ciljeve učenja, mentor može usmjeriti energiju i resurse kako bi mu pomogao da ih postigne. Jasno, konkretno i određeno postavljanje ciljeva važno je za odnos usmjeren na učenje. Forma za planiranje predstavlja efikasnu strukturu za vođenje ovih početnih razgovora o postavljanju ciljeva.

U toku *faze organizovanja i integrisanja*, razgovor o postavljanju ciljeva završava se tako što nastavnik početnik sažeto izlaže svoje razumijevanje cilja i navodi sljedeće korake.

Razgovori koji se tiču planiranja. – Ovi razgovori omogućavaju razmišljanje usmjereno prema cilju. Uspješni nastavnici postavljaju jasne ciljeve i prepoznaju načine za praćenje njihovog ostvarivanja. Oni, takođe, analiziraju moguće rizike za slučaj da se njihovo početno planiranje, tokom primjene, pokaže neuspješnim. Pažljivo planiranje i iskustvo u razumijevanju načina na koji iskusni nastavnici razmišljaju o svojim planovima, veoma su važni za razvoj nastavnika početnika. Primjena forme za planiranje pomaže mu da usvoji ključne segmente koji se moraju uzeti u obzir prilikom planiranja. Radeći na ovaj način i uz pomoć mentora, početnik povećava svoje samopouzdanje i kapacitete za efektivno, nezavisno planiranje nastavnih aktivnosti.

U fazi *aktiviranja i angažovanja*, mentor i nastavnik početnik analiziraju kontekst, odnosno okruženje u kojem se realizuje čas ili neki događaj. Iskusni mentori kroz ovu fazu kreću se što je moguće efikasnije.

Druga faza, *faza istraživanja i otkrivanja*, jeste faza u kojoj se dobar dio vremena provodi u razgovoru o planiranju. Četiri oblasti uređene su po prioritetnosti (ciljevi i ishodi; pokazatelji i dokazi uspješnosti; pristupi, strategije i resursi; alternative). Ovo je naročito važno naglasiti nastavnicima početnicima koji, obično, najviše vremena potroše u osmišljavanju aktivnosti i pristupa, a manje vremena posvete pojašnjavanju ciljeva i pokazatelja uspješnosti. Nastavnici početnici treba da nauče da prilikom planiranja polaze od ciljeva, a ne od aktivnosti.

Faza organizovanja i integrisanja slijedi iz samog toka razgovora. Ova faza usmjerena je na proširivanje svjesnosti i dubljem razmišljanju o nastavi. Tokom vremena, vješti mentori bilježe potencijalne oblasti daljeg razvoja nastavnika početnika i biraju pitanja i/ili sugestije u okviru ovih oblasti.

Razgovori koji se tiču rješavanja problema. – Forma za planiranje je, takođe, korisna za pružanje podrške pri rješavanju problema. Glavna karakteristika osobe koja uspješno rješava probleme jeste sposobnost da definiše to što želi i precizira ishode rješenja, kao i da uspješno artikuliše pokazatelje uspjeha.

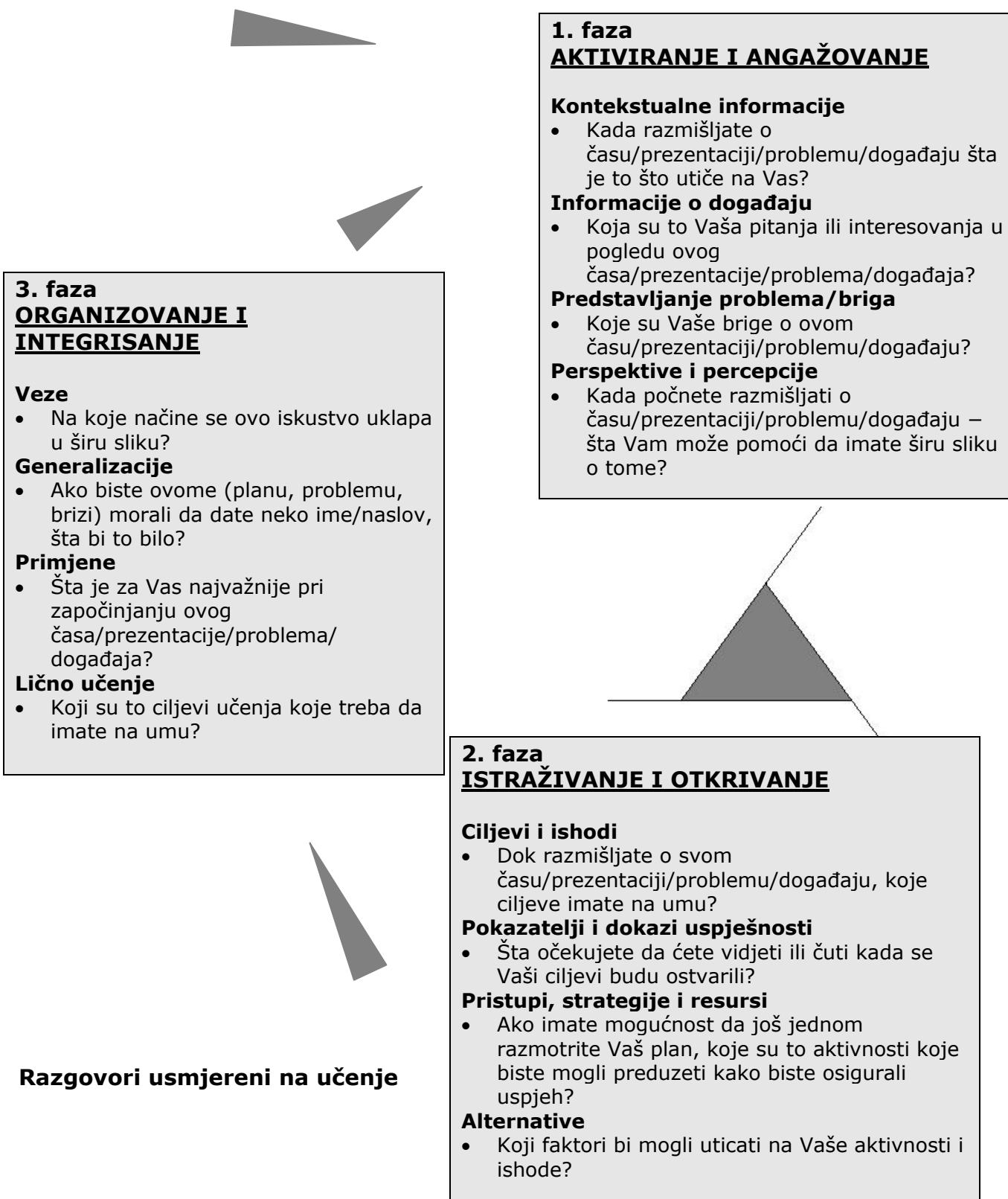
Razgovori koji se tiču rješavanja problema mogu biti isplanirani ili se mogu desiti spontano u onim *imaš minut* trenucima na hodniku ili u zbornici. Faza aktiviranja i angažovanja ima donekle drugačije značenje i funkcije u ovoj vrsti razgovora u odnosu na razgovore koji se tiču planiranja. Vješti mentori veoma pažljivo slušaju predstavljene probleme i brige nastavnika početnika. Neki razgovori koji se tiču rješavanja problema završe ogroman dio posla u fazi *aktiviranja i angažovanja*. Parafraziranjem, postavljanjem pitanja, ponovnim definisanjem problema i nuđenjem alternativnih okvira, nastavnik početnik se obučava da više vremena posvećuje pojašnjavanju i definisanju problema.

Počelnici u rješavanju problema prebrzo prođu kroz fazu pojašnjavanja problema i često se desi da previše vremena troše na iznalaženje rješenja za pogrešno definisane probleme.

Jednom kada su problemi definisani, *faza istraživanja i otkrivanja* odvija se veoma slično kao kod razgovora koji se tiču planiranja. Naročito je važno pojasniti ciljeve i pokazatelje uspješnosti. Ovaj proces obezbjeđuje provjeru tačnosti definisanja problema i kvaliteta mogućih ishoda. Za posebno zamršene ili kompleksne probleme, početnicima može biti potrebna savjetodavna pomoć tokom ove faze. Oni možda neće imati dovoljno znanja i iskustva za rješavanje takvog problema.

U fazi *organizovanja i integrisanja*, tokom razgovora koji se tiču rješavanja problema, učenje je produktivno.

Forma za PLANIRANJE i RJEŠAVANJE PROBLEMA



Razgovori koji se tiču promišljanja. – Ovi razgovori proširuju profesionalna znanja i vještine. Oni se mogu odvijati nakon određenih događaja kao što su časovi ili sastanci, ili u planiranim vremenskim intervalima kako bi se razmišljalo o nastavnoj praksi i učenju učenika. Ovaj proces naročito je koristan u prelaznim tačkama nastavnog programa, kada se sa jedne teme prelazi na drugu, ili nekim značajnim periodima tokom školske godine, kao što su klasifikacioni periodi.

I ovdje je, ponovo, *faza aktiviranja i angažovanja* od presudnog značaja. Važno je izvući na površinu probleme i brige i/ili perspektive i percepcije nastavnika početnika. U zavisnosti od toga šta se pojavi, vješti mentor će odabrati ulogu iz koje će istražiti trenutni nivo razumijevanja nastavnika početnika. Na primjer, ukoliko nastavnik početnik pomene neka pitanja koja su mu važna, a ne i druga za koja mentor smatra da su jednako važna, mentor može kao savjetnik dodati ova pitanja listi tema koje treba razmotriti tokom faze istraživanja i otkrivanja.

Tokom *faze istraživanja i otkrivanja*, kada se od nastavnika početnika traži da odredi prioritete, ne samo da se iskazuje poštovanje prema njemu, već se omogućava i kontekstualno procjenjivanje načina na koje se on razvija kao profesionalac. Iskusni nastavnici zapažaju više od početnika. Uočavajući ono što nastavnika početnika brine, vješti mentor može izabrati odgovarajuću ulogu i pomoći mu da prepozna sadržaj o kojem treba promisliti.

U toku *faze organizovanja i integrisanja* iskusni mentori proširuju razgovor sa neposrednih pitanja i problema na širu oblast. Povezivanje, generalizovanje, primjenjivanje i učenje koje nastaje u ovoj fazi povećava mogućnosti sticanja i prenošenja novih znanja. Ovo je pravi test *razgovora usmjerenog na učenje*. Izgrađivanje navike promišljanja o praksi kod nastavnika početnika i podrška građenju znanja kroz proces učenja, ključne su odgovornosti mentora.

Razvijanje praktičara koji promišljaju (reflektivnih praktičara) veoma je važan aspekt odnosa mentor – nastavnik početnik. Dobre forme za razgovore usmjerene na učenje daju ogroman doprinos razvijanju ove sposobnosti. Zapamtite da je forma promišljanja kreirana da dovede do ličnih otkrića, kao i novih saznanja o nastavnoj praksi.

Kao rezultat, nakon nekoliko primjena formi razgovora, nastavnik početnik dolazi pripremljen na sastanak planiranja ili promišljanja, kako bi odgovorio na zahtjevna pitanja mentora. Ova spremnost i samopouzdanje stvara uslove za sve stručnije razgovore o nastavnoj praksi i sve efikasnija rješenja neizbježnih izazova rada u učionici.

Pitanja i načini razmišljanja koji su istraživani tokom strukturiranih razgovora postaju unutrašnji glas početnika kada počne da radi samostalno.

Forma za REFLEKSIJU / PROMIŠLJANJE



3. faza **ORGANIZOVANJE I INTEGRISANJE**

Veze

- Na koje načine se ovo iskustvo uklapa u širu sliku?

Generalizacije

- Na osnovu ovog iskustva, koje biste savjete dali drugima koji su u sličnoj situaciji?

Promjene

- Šta ćete iskoristiti iz ovog iskustva što će u budućnosti uticati na Vašu praksu?

Lično učenje

- Šta ste naučili o sebi, svojim učenicima, nastavnom programu, ovom aspektu Vaše nastave?

1. faza **AKTIVIRANJE I ANGAŽOVANJE**

Kontekstualne informacije

- Dok promišljate o tom događaju, koje Vam stvari padaju na pamet?

Informacije o događaju

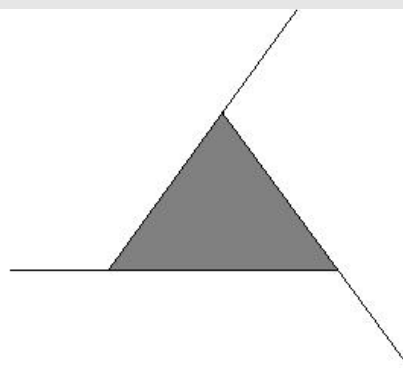
- Koji su faktori uticali na ono što se desilo?

Predstavljanje problema

S obzirom na Vaše prisjećanje, šta je to što je zaokupilo Vašu pažnju?

Perspektive i percepcije

- Šta primjećujete vezano za Vaše reakcije u odnosu na taj događaj?



2. faza **ISTRAŽIVANJE I OTKRIVANJE**

Određivanje prioriteta

- S obzirom na Vaše viđenje problema, na šta se možemo usmjeriti, a da to bude najkorisnije za Vas?

Traženje obrazaca

- Dok promišljate o ovom događaju, kojih obrazaca ste svjesni?

Poređenje/kontrastriranje

- Kako opisujete razlike između onog što ste predvidjeli i onog što se stvarno desilo?

Analiziranje uzročno-posljedičnih odnosa

- Odaberite jedan važan element ovog događaja. Šta ga je prouzrokovalo?

5.3. Verbalna sredstva usmjerena na učenje

*Granice mog jezika su i granice mog svijeta.
Gloria Steinmen*

Jezik i mišljenje su interaktivni procesi. Oni se međusobno potkrepljuju i ograničavaju jedno drugo. Razgovori usmjereni na učenje stvaraju, njeguju i održavaju razvoj jezika. Krajnji cilj takvih razgovora je da podrže kapacitete izražavanja i razmišljanja nastavnika početnika. Tokom procesa, mentor često proširuje i vlastite kapacitete izražavanja i mišljenja.

Verbalna sredstva koja se koriste za učenje su:

- pravljenje pauza kako bi se stvorio prostor za razmišljanje,
- parafraziranje da bi se povećalo razumijevanje,
- postavljanje pitanja kako bi se usmjerilo na stvaranje novih veza i značenja, pojasnilo razmišljanje i povećala preciznost.

Ćutanje može biti zlato. – Tempo razgovora utiče i na emocionalnu i na intelektualnu klimu. Česte pauze, napravljene na pravom mjestu, doprinose samopouzdanju nastavnika početnika. Za većinu ljudi, ipak, svjesno pravljenje pauza kako bi se obezbijedio prostor za razmišljanje, zahtijeva strpljenje i praksu. Tišina/ćutanje može izgledati neugodno, jer brzi tempo našeg života teži ka podržavanju vjerovanja da postoji veza između brzine i inteligencije. No, kompleksno mišljenje traži vrijeme.

Strpljivo odvajanje vremena za ćutanje podržava neometano razmišljanje i može da predstavlja jedan od najvećih poklona nastavniku početniku.

Nakon postavljanja pitanja treba napraviti pauzu kako bi se:

- dozvolilo vrijeme za razmišljanje,
- dala podrška razmišljanju,
- demonstriralo da se vjeruje u kapacitete razmišljanja nastavnika početnika.

Zatim, treba napraviti pauzu nakon što nastavnik početnik odgovori, kako bi se omogućilo vrijeme za prisjećanje dodatnih i/ili informacija u vezi sa odgovorom. Pauzu treba napraviti i prije sljedećeg pitanja ili odgovora (mentor) kako bi se ličnim primjerom pokazala potreba da se razmisli prije davanja odgovora.

Korišćenje parafraza. – Korišćenje parafraziranja ukazuje na našu punu pažnju. Ono prenosi poruku da razumijemo misli, brige, pitanja i ideje nastavnika početnika ili da se trudimo da razumijemo. Takođe, omogućava nam da provjerimo da li smo nešto ispravno shvatili. Aktivno slušanje daje nam pravo da pitamo o detaljima i tražimo objašnjenje. Bez parafraziranja, postavljanje pitanja bilo bi shvaćeno kao ispitivanje. Dobro osmišljene parafraze izjednačavaju onoga ko govori sa onim ko odgovara, uspostavljajući razumijevanje i brigu o komunikaciji. Pitanja, bez obzira na to koliko dobru namjeru imaju, udaljavaju onoga ko pita od onoga kome je pitanje upućeno.

Postoje tri vrste parafraziranja: parafraziranje da bi se potvrdilo i pojasnilo, parafraziranje da bi se rezimiralo i organizovalo, parafraziranje koje pomjera nivo apstrakcije (naviše ili naniže).

Potvrđivanje i pojašnjavanje. – Po svojoj suštini ova vrsta parafraziranja prenosi želju da se razumije i cijeni osoba sa kojom razgovaramo, kao i ono što

ona osjeća i govori (uočljivo je namjerno eliminisanje lične zamjenice *ja* u primjerima parafraze koji slijede).

Na primjer, nastavnik početnik može izjaviti:

„Ne znam kako ću uspjeti da uradim sav ovaj posao: da pregledam pismene zadatke, da ocijenim učenike, a tu je i sva administracija na kraju školske godine!“

Na to mentor može odgovoriti:

„Dakle, osjećate se veoma zabrinutim zbog svega što treba da uradite u ovo doba godine“.

Kako da potvrdite i pojasnite

- Dakle, osjećate se _____
- Primjećujete da _____
- Drugim riječima _____
- Hmm, vi ukazujete na _____

Rezimiranje i organizovanje. – Parafraziranje rezimiranjem i organizovanjem korisno je kada je mnogo toga rečeno u jednom podužem izlaganju. Ova vrsta parafraze okuplja ključne elemente i nudi suštinu na koju govornik može reagovati.

Na primjer, nastavnik početnik može izjaviti:

„Tako sam zbunjen. Na časovima maternjeg jezika moji učenici dobro rade u grupama, svi učestvuju u radu na času i urade zadatke. Na časovima matematike nijesu koncentrisani, moram im stalno zadavati individualne zadatke da bih održao kontrolu u učionici“.

Na ovo mentor može odgovoriti na sljedeći način:

„Primjećujete značajne razlike između postignuća Vaših učenika u nastavi maternjeg jezika i njihovih postignuća u matematici“.

Kako da rezimirate i organizujete

- Dakle, izgleda da imamo dva ključna problema ovdje _____ i _____.
- S jedne strane imamo _____, dok s druge strane imamo _____.
- U tom slučaju za Vas se javljaju tri teme _____.
- Izgleda da ovdje razmatrate neki redoslijed ili hijerarhiju _____.

Pomjerenje nivoa apstrakcije. – Ova parafraza uopštava ili specifikuje problem, pomjerajući ga ka višim ili nižim logičkim nivoima. Ka višim logičkim nivoima pomjeramo se kada imenujemo koncepte, kategorije, ciljeve i vrijednosti, a ka nižim kada je apstrakcijama i konceptima potrebno utemeljenje u detaljima.

Na primjer, nastavnik početnik može izjaviti:

„Moji učenici imaju problema kad počinju da rade zadatke. Uvijek traže pomoć“.

Na to mentor može odgovoriti (pomjeranje naviše – podizanje na viši nivo): „*Dakle, jedan od Vaših ciljeva je da stvorite veće samopouzdanje kod Vaših učenika*”.

Ili (pomjeranje naniže – spuštanje na niži nivo): „*Vi nalazite da Vaši učenici nijesu sposobni da prate uputstva*”.

Parafraza koja podiže nivo apstrakcije često je naročito efikasna kod situacija rješavanja problema. U početku, apstraktniji jezik proširuje set mogućih rješenja i podstiče šire istraživanje ideja i strategija za rješavanje problema.

Na primjer, nastavnik početnik može izjaviti:

„*Ovaj matematički zadatak je isuviše težak za većinu mojih učenika*”.

Mentor može parafrazirati sa:

„*Dakle, Vi tražite nastavne materijale koji će zadovoljiti potrebe svih Vaših učenika*”.

Primjer za tri vrste parafraziranja

Nastavnik početnik je rekao: „*Zaista imam poteškoće sa ovim odjeljenjem. Njihovi nivoi sposobnosti su toliko različiti da praktično moram planirati 24 različite pripreme*”.

POTVRDITE/POJASNITE	REZIMIRAJTE/ORGANIZUJTE	POMJERITE NIVO APSTRAKCIJE
<i>Vi ste zabrinuti zbog planiranja za jednu tako raznoliku grupu učenika.</i>	<i>Dakle, izgleda da ovdje imamo dva problema – širok spektar nivoa uspješnosti u ovom odjeljenju i namjeru da se planira prema potrebi svakog učenika.</i>	<i>Izgleda da Vi cijenite obezbjeđivanje adekvatnog nivoa učenja za svako dijete.</i>

Postavljanje pitanja. – Vješti mentori pažljivo postavljaju pitanja jer ona mogu da podstaknu na razmišljanje ili da ga usmjere u određenom pravcu. U oba slučaja pitanja sadrže verbalne i neverbalne elemente čija je uloga da navedu na razmišljanje.

Pitanja koja podstiču razmišljanje otvorenog su tipa i mentor ih, uglavnom, postavlja kada je u ulozi saradnika ili voditelja. To su pitanja na koja se ne može odgovoriti sa *da* ili sa *ne*. Na primjer, umjesto da pitate: „*Da li ste primijetili bilo kakva neuobičajena ponašanja?*”, pitajte: „*Koja ste ponašanja primijetili?*” Zato pitanja ne treba počinjati sa: *da li možete, da li ste, da li hoćete* ili *da li imate*.

Pitanja koja usmjeravaju razmišljanje traže veću specifičnost informacija. Ova pitanja iznose na vidjelo primjere, kriterijume i detalje koji podržavaju preciznost odgovora, jer jezička preciznost odražava preciznost razmišljanja. Riječi kojima izražavamo jezičku nepreciznost su riječi koje se često čuju u svakodnevnom životu škole, kao, na primjer: *moji učenici, moje odjeljenje, moje četvrto tromjesečje, ponašanje učenika, roditelji, uprava* itd. Za mnoge nastavnike, neko imenovan sa *oni* uzročnik je većine problema u njihovom odjeljenju ili školi.

Ako čujemo nastavnika početnika da kaže: „*Moji učenici ne razumiju razlomke*”, treba, u stvari, saznati koliko učenika se ne snalazi sa razlomcima i koji elementi učenja o razlomcima im predstavljaju najveći problem. Bez ovih suštinskih detalja ne znamo gdje i na koga da usmjerimo našu energiju i pažnju

u procesu rješavanja problema. Sužavanjem polja djelovanja identifikujemo podgrupe učenika sa posebnim potrebama učenja. Njima se nastavnik početnik može sistematski baviti. Takođe, neophodno je utvrditi šta nastavnik početnik podrazumijeva pod terminom *razumjeti*. Jednom kada utvrdimo *ko* ima problem, moramo pojasniti i *cilj razumijevanja*. Šta zapravo ovaj nastavnik smatra pod tim *razumjeti* i kako će učenici ispoljiti njihovo *razumijevanje*?

Riječi poput: *planirati, poboljšati, stvoriti, modifikovati, unaprijediti i pripremiti* nemaju naročit smisao bez pojašnjavanja i detalja.

Kad nastavnik početnik kaže: „*Današnji čas je bio mnogo bolji.*“, *važno je da ispitamo dvije stvari: na koji je način čas bio bolji i/ili šta je to bilo bolje?* Ukoliko ne otkrijemo kriterijume za *bolje*, ne znamo kako da nastavimo razgovor. Da li je *bolje* uspjeh koji treba dalje nadograđivati ili da li ovo *bolje* ostaje nepoznanica zato što nijesmo razumjeli zbog čega je čas bolji. Slične riječi su, recimo: *najbolji, veći, sporiji, više, manje i najmanje*.

Mentori podržavaju nastavnike početnike tako što im pomažu da odrede kriterijume i standarde poređenja. Ovom aktivnošću podstiče se dosljednost u planiranju i rješavanju problema, što vodi ciljanoj aktivnosti i mjerljivim pokazateljima uspješnosti. Kada nastavnik početnik kaže: „*Želim da moji učenici postignu bolje rezultate na sljedećem testu*“, mentor može uzvratiti pitanjem: „*Želite li da to bude bolje od prosjeka u odjeljenju ili se to odnosi na neka druga poboljšanja u radu učenika?*“

Takođe, često treba potražiti *nenavedeni komparator*. Na primjer, da li je ovaj čas bio bolji od najboljeg časa koji je nastavnik početnik održao do sada – ili je bolji od njegovog najgoreg časa? Nastavak razgovora umnogome će zavisiti od odgovara na ovo pitanje.

Nije dobro koristiti riječi kao što su: *svi, svako, niko, nikad i uvijek*. U tom slučaju mentor treba da usmjeri razgovor tako da se dođe do mjerljivih detalja i podataka. Na primjer, kada nastavnik početnik kaže: „*Ova djeca nikada ne dođu na vrijeme.*“, mentor može odgovoriti: „*Nikada? Da li se ikada desilo da ih većina dođe na vrijeme?*“

6. Opservacija časa

Opservacija časa važna je vještina koju nastavnik mentor treba da posjeduje. Ova vještina stiče se i unapređuje, prije svega primjenom tj. praktikovanjem.

Opservacija časa je kompleksan proces koji obuhvata ne samo vrijeme provedeno u učionici, već i vrijeme posvećeno razgovoru za pripremu, kao i vrijeme posvećeno razgovoru nakon opservacije.

Opservacija časa ima široku primjenu u:

- inicijalnom obrazovanju nastavnika,
- programima uvođenja nastavnika početnika u posao,
- profesionalnom razvoju nastavnika,
- programima obuke trenera,
- programima obuke trenera trenera.

U svim ovim oblastima uloge onoga ko opservira i onoga ko se opservira mogu se uzajamno mijenjati: u programima uvođenja nastavnika početnika u posao mentor opservira časove nastavnika početnika, ali i nastavnik početnik opservira časove mentora.

Svrha opservacije časa, takođe, može biti višestruka: obučavanje, profesionalni razvoj i procjena.

Kada govorimo o mentorstvu, opservaciju časa možemo smatrati sredstvom za učenje i profesionalni razvoj nastavnika kao reflektivnog praktičara. Nastavnik početnik je saradnik i ravnopravan učesnik u tom procesu. Učionica je glavni izvor informacija na osnovu kojih će nastavnik početnik unaprijediti svoje znanje o tome šta nastavu i učenje čini uspješnim.

Opservacija časa omogućava:

- način sticanja uvida o tome šta se dešava u učionici tj. sakupljanje podataka i informacija o nastavi i učenju,
- nudi drugu perspektivu događanja u učionici,
- upotrebu metajezika – razgovor o učionici i raznim aspektima nastave i učenja,
- sagledavanje realnosti učionice i obilje informacija i iskustava koji će poslužiti za razmatranje i refleksiju,
- bolje razumijevanje nastave i učenja, a time sistematsko i kompetentnije donošenje odluka,
- dalji razvoj vještina interpretiranja i razumijevanja podataka,
- razumijevanje odnosa teorije i prakse i uspostavljanje smislenog odnosa između teorijskih znanja o nastavi i učenju i sopstvene svakodnevne prakse,
- izgrađivanje odnosa sa kolegama koji su zasnovani na uzajamnom poštovanju i podržavanju,
- poštovanje učionice kao *laboratorije za učenje*;
- poštovanje pristupa nastavi zasnovanog na podacima i zdrav skepticizam kad su u pitanju tvrdjenja za koje ne postoje dokazi.

Na proces opserviranja utiču:

- faktori koji utiču na to što vidimo: ranija iskustva, interesovanja, ličnost, strategije prisjećanja, fizičke sposobnosti (vid, sluh i dr.),
- tehnike prisjećanja: detalji (predmeti, radnje, ljudi) ili globalna slika, tendencija interpretiranja onoga što vidimo – kada je u pitanju čas obično prelazi u vrednosni sud u skladu sa našim stavovima i vjerovanjima,
- tehnike bilježenja: ključne riječi, čitave rečenice, sheme...

Nastavni čas kao osnovna vremenska jedinica rada u nastavi, jedan je od osnovnih činilaca razredno-predmetnog sistema nastave. Svaki čas treba da predstavlja zaokruženu vremensku, sadržajnu, logičku i organizacionu cjelinu. Čas ima ograničene vremenske okvire, no i u tim okvirima on po svom sadržaju treba da predstavlja zaokruženi dio nastavnog procesa. Nastavnik je organizator cjelokupnog rada na času, onaj koji odgovara za njegov tok i rezultate i koji vodi proces nastave i učenja.

Osnovni cilj opservacije je unapređivanje obrazovno-vaspitnog rada. Sa stanovišta naše teme, opservacija nastavnog časa podrazumijeva praćenje rada nastavnika početnika od strane mentora ili drugog kompetentnog lica. Praćenje se može definisati kao sistem različitih postupaka, tehnika i instrumenata kojima se utvrđuje razvojni tok didaktičkih procesa na času. Praćenjem se dobijaju odgovori na pitanja *kako nastavnik organizuje čas i šta učenici rade na času*.

6.1. Kako pratiti i vrednovati školski čas?

Jedna od najčešće primjenjivanih tehnika u vrednovanju časa je *posmatranje* koje može biti *prigodno* (slučajno, nesistematsko) i *planski organizovano* (objektivno posmatranje). *Prigodno posmatranje* nije pripremljeno, površno je i nepouzđano, pa ne može biti osnova za objektivno procjenjivanje didaktičke efikasnosti časa.

Plansko posmatranje temelji se na unaprijed definisanom cilju opservacije. Precizno određenje cilja opservacije časa pruža jasne smjernice za pripremanje instrumenata koji će se koristiti za evidentiranje određenih aktivnosti na času. Na taj način smanjuje se mogućnost da neki važni elementi izmaknu objektivnoj procjeni. Pri planskom posmatranju mogu se koristiti različite metode, skale, ček liste, evidentne liste i sl.

Instrukcije za opservaciju školskog časa. – Opservacija je kompleksan proces. To nije samo vrijeme provedeno u učionici, već uključuje i vrijeme posvećeno razgovoru za pripremu opservacije, kao i vrijeme razgovora nakon završene opservacije časa.

Prije časa: Sastanite se sa kolegom da bi ga upoznali sa ciljem opservacije. Aktivno uključivanje nastavnika početnika tokom ove faze obezbijediće njegovu motivaciju i posvećenost.

Za vrijeme trajanja časa bilježite:

1. aktivnosti nastavnika – da li je, kada i kako stvarao prilike za učenje,
2. aktivnosti učenika: koje aktivnosti su planirane i realizovane; kakve su; da li su, i u kojoj mjeri relevantne za predmet, cilj i sadržaj; koliko je učenika aktivno i koliko te aktivnosti traju;
3. svoje utiske i pitanja koja ćete postaviti nastavniku nakon časa;
4. da li su planirani ciljevi postignuti.

Nakon završenog časa: Razgovor nakon opservacije uključuje analizu, razmatranje i interpretaciju bilježenih podataka. Prirodno, u razgovoru se analiziraju svi elementi časa koji smo posmatrali. Veoma je važno naglasiti ono što je bilo uspješno u radu, što ne znači da treba zaobići propuste ako ih je bilo. Nije korisno davati uopštene i nedovoljno utemeljene ocjene kao što su: *Bilo je izvrsno, Čas je uspio* i sl. Svestran i stručan razgovor, vođen u atmosferi saradnje i razumijevanja, sa precizno formulisanim instrukcijama, dogovorima i zaključcima predstavljaće putokaz u daljem radu nastavnika. Koraci su sljedeći:

1. Razgovarajte sa nastavnikom o tome šta se dešavalo na času.
2. Zamolite ga da vam kaže šta je po njegovom mišljenju bilo uspješno, a šta bi promijenio u budućem radu.
3. Pažljivo ga slušajte.
4. Opišite šta se iz vašeg ugla dešavalo na času.
5. Zajedno sa nastavnikom procijenite čas i planirajte dalji rad u funkciji unapređenja kvaliteta nastave i učenja.

Da bi se izbjegla negativna osjećanja pri opservaciji časa, veoma je važno uspostaviti odnose povjerenja i uzajamnog poštovanja između mentora i nastavnika početnika.

7. Aktivnosti za unapređenje uspješnosti mentorskog procesa

Navodimo neke aktivnosti koje mogu unaprijediti mentorski proces i kvalitet odnosa mentora i nastavnika početnika. Neke strategije pogodne su za početak ili kraj školske godine, dok se neke mogu primijeniti tokom godine.

AKTIVNOST	VRIJEME REALIZACIJE
Upoznaj, pozdravi i podijeli	Početak školske godine

Cilj: Povezati nastavnika početnika sa ustanovom tako da se obuhvate njegove profesionalne i lične potrebe

Tok: Zakažite kratak sastanak prije ili poslije nastave za nastavnike istog razreda ili predmeta. Tražite od svakog nastavnika da za sastanak pripremi dvije stvari: neki zabavan događaj sa časa i omiljeno nastavno sredstvo. U opuštenoj atmosferi iskoristite priliku da razmijenite iskustva o ove dvije stvari. Ta razmjena obogatiće iskustvo nastavnika početnika novim idejama o resursima koje može koristiti, ojačaće kolegijalnost u školi i ukazati na neke potrebe.

*Dodatne aktivnosti: Sačuvajte priče i ideje o korišćenju nastavnih sredstava u svom dnevniku kako biste ih mogli koristiti i u nekoj drugoj prilici. Neka svaki nastavnik pripremi listu koja će sadržati zapis o tome šta to znam sada što sam želio da znam nekada. Iskoristite strategiju *Upoznaj, pozdravi i podijeli* za sastanke grupe mentora i nastavnika početnika.*

Savjeti: Uključite nastavnika početnika u razgovor tako što će navesti svoja iskustva sa fakulteta.

AKTIVNOST	VRIJEME REALIZACIJE
Zajedničko planiranje	Početak školske godine

Cilj: Saradnički izraditi plan rada za prvu sedmicu u školi.

Tok: Idealno, ovaj se sastanak organizuje najmanje dvije sedmice prije početka školske godine. Sljedeći sastanak može se održati na početku drugog polugodišta ili kada god se pojavi želja ili potreba za zajedničkim planiranjem. Forma za planiranje i rješavanje problema (str. 34) može se koristiti kao osnova za razgovor o časovima ili nekim djelovima procesa nastave. Planirajte rad od najmanje 60 minuta, bez prekida. Zajednički isplanirajte prvi dan u školi, raspored namještaja i didaktičkog materijala u učionici itd. Pregledajte ciljeve i standarde navedene u nastavnom programu. Pregledajte svoje planove rada za prvu sedmicu školske godine.

Dodatne aktivnosti: Iskoristite *zajedničko planiranje* da definišete svoje ciljeve i ciljeve vaših učenika. U *zajedničko planiranje* uključite nastavnike istog razreda ili istog predmeta.

Savjeti: Posvetite vrijeme predviđeno za sastanak da razmijenite informacije o pitanjima koja se smatraju kritičnim za početak školske godine i da čujete pitanja/probleme vaših nastavnika početnika. Vodite računa da izbalansirate količinu pitanja o kojima raspravljate sa vremenom potrebnim za njihovu pripremu i primjenu. Napravite raspored sljedećih sastanaka da biste se pozabavili pitanjima koja će iskrsnuti tokom implementacije planova.

AKTIVNOST	VRIJEME REALIZACIJE
Bilješke zanimljivih ideja	Početak školske godine

Cilj: Upoznati nastavnika početnika sa izvorima i idejama provjerenim u učionici.

Tok: Bilješke mogu biti načinjene prije početka školske godine i dopunjene na početku drugog polugodišta. Tražite od kolega da daju doprinos dopisivanjem svojih ideja. Možete uključiti sljedeće: priče iz nastave, pjesme, crtane filmove, *ledolomce*¹⁴, savjete (kako lakše zapamtiti imena učenika i sl.), omiljeni dodatni materijali, načine podjele učenika u grupe, aktivnosti učenja itd.

Dodatne aktivnosti: Proširite bilješku idejama o metodama i strategijama učenja, ocjenjivanju i adresama relevantnih web-sajtova. Kategorišite ideje prema predmetu, dobu godine, postavljenim standardima itd. Napravite bilješku koja će biti rezultat zajedničkog rada na nivou razreda ili predmeta.

Savjeti: Ideje i predlozi treba da sadrže način primjene, potrebno vrijeme, ono što treba ili ne treba uraditi da bi implementacija bila uspješna.

AKTIVNOST	VRIJEME REALIZACIJE
Profesionalni kutak	Tokom godine

Ciljevi: Obezbijediti mehanizam za razmjenu najnovije literature, istraživanja, brošura i drugih važnih i interesantnih informacija. Obezbijediti pogodan prostor za čitanje stručne literature.

Odredite pogodan dio zbornice, biblioteke ili neke druge prostorije u školi da bude kutak za čitanje. Planski odaberite najmanje frekventno mjesto u kojem nema mnogo galame. Obezbijedite dovoljno svjetlosti, udobnu stolicu i sto. Literatura može biti:

- stručna literatura (časopisi ili nedavno objavljenje knjige),
- članci u časopisima koje je označio neki prethodni čitalac,
- primjeri dobre prakse,
- stručne publikacije (škole, NVO, Zavod za školstvo, Univerzitet, CSO, Ispitni centar Crne Gore...),

¹⁴ Opuštajuće igre kojima se stvara prijatna atmosfera u grupi/odjeljenju.

- školske brošure,
- bilješke...

Dodatne aktivnosti:

Tražite od nastavnika početnika da u profesionalni kutak priloži ono što on posjeduje od stručne literature (posebno u periodu izrade stručnog rada). Profesionalni kutak može se organizovati po razredima, predmetima ili ciklusima.

Obezbijedite literaturu koja se tiče aktuelnih događaja u školi. Poželjno ja da se nastavnici povremeno sastaju (na primjer, jednom mjesečno) i razmijene literaturu o nekoj aktuelnoj temi.

Savjeti: Obnavljajte materijale kako informacije ne bi zastarjele. Ovu aktivnost mogao bi da nadgleda bibliotekar.

AKTIVNOST	VRIJEME REALIZACIJE
Imam/potrebno mi je	Tokom godine

Cilj: Efikasno upravljati resursima i obezbijediti optimalan pristup ponekad ograničenim materijalima ili opremi.

Tok: Postavite tablu ili list papira u profesionalni kutak.

Zamolite nastavnike da u tabelu upišu nazive didaktičkog materijala, tehničkih pomagala i sl. koja bi voljeli da podijele sa drugima (kolona *imam*) i nazive onih koja su im potrebna (kolona *potrebno mi je*).

Ime	Imam	Datum	Potrebno mi je	Datum

Dodatne aktivnosti: Predstavite ovu aktivnost na sastanku aktiva.

Savjeti: Koristite ovu razmjenu da unaprijedite komunikaciju između nastavnika. Podatke o nastavnim sredstvima koja se najviše upotrebljavaju u nastavi iskoristite kada donosite odluku o narednoj nabavci nastavnih sredstava za školu.

AKTIVNOST	VRIJEME REALIZACIJE
Partnerstvo u rješavanju problema	Tokom godine

Cilj: Ojačati timski rad u rješavanju problema.

Tok: Jednom u toku tri mjeseca sazvati sastanak aktiva na kojem će mentor i nastavnik početnik dobiti priliku da razmijene iskustva sa ostalim članovima aktiva i zajednički rješavaju aktuelne probleme svih. Razgovarati i ponuditi rješenje za neki od predstavljenih problema.

Dodatne aktivnosti: Koristite *partnerstvo u rješavanju* problema i na nivou razreda, ciklusa i sl.

Primijenite ovu strategiju u nastavi kada učenike upoznajete sa vještinama rješavanja problema.

Rješavanje problema proširite na razgovor o *posljedicama*.

Savjeti: Vodite računa da na sastancima svi podjednako učestvuju u razgovoru. Počnite tako što ćete prvi iznijeti svoj problem da biste nastavnika početnika oslobodili i predstavili model timskog rada.

AKTIVNOST	VRIJEME REALIZACIJE
Profesionalni razvoj	Tokom godine

Cilj: Promovisati model cjeloživotnog učenja.

Tok: Razmotrite sve ponude za stručno usavršavanje kojima biste prisustvovali zajedno sa nastavnikom početnikom. Nakon toga, razgovarajte o naučenom i o strategijama za primjenu onoga što ste naučili. Dogovorite metode evaluacije i sakupljanja podataka.

Dodatne aktivnosti: Zajednički ocijenite rezultate dobijene na osnovu prikupljenih podataka i izvedite zaključak. Podijelite rezultate sa ostalima na nivou razreda, aktiva ili škole. Povežite se sa mentorom i nastavnikom iz druge škole kako biste uporedili strategije, rezultate i uspjehe. Ova aktivna razmjena bogati znanja svih učesnika. Planirajte i implementirajte jedan zajednički projekat.

Savjeti: Ne zaboravite da pri razmjeni rezultata date i svoje sugestije, savjete i ukažete na važne detalje.

AKTIVNOST	VRIJEME REALIZACIJE
Proslavite uspjeh	Kraj školske godine

Cilj: Prepoznati napore i uspjeh pojedinca i zajednice. Razmijeniti i proširiti dobre ideje. Nagraditi profesionalni i lični trud.

Tok: Proslavite uspjeh zajedničkih aktivnosti, partnerske saradnje, implementacije određene inicijative ili neko drugo postignuće tako što ćete:

- podijeliti sa drugima pozitivna postignuća svog nastavnika početnika,
- istaći saradničke projekte u kojima je učestvovao nastavnik početnik njihovim objavljivanjem u školskom biltenu, nekom stručnom časopisu ili isticanjem na nastavničkom vijeću.

Dodatne aktivnosti: Informacije o uspjehu saopštiti u biltenu za roditelje ili na sastancima kojima prisustvuju predstavnici roditelja.

AKTIVNOST	VRIJEME REALIZACIJE
AHA tabela	Kraj školske godine

Cilj: Na efikasan način sakupiti i razmijeniti razmišljanja i ono što su naučili i mentor i nastavnik početnik.

Zamoliti nastavnika početnika da popuni *AHA* tabelu. Ovom se tehnikom podstiče i prati kontinuirano učenje na osnovu iskustva i uvećava baza profesionalnih znanja.

AHA TABELA	Početak godine	Sredina godine	Kraj godine
Drago mi je što znam...			
Volio bih da sam znao...			
Još uvijek se pitam...			

Dodatne aktivnosti: Istu tabelu treba da ima mentor. Iskoristite rubriku *Još uvijek se pitam...* za planiranje budućih aktivnosti profesionalnog razvoja.

Savjeti: Tabele treba čuvati u razvojnom dijelu profesionalnog portolija.

Savjeti bez kojih se ne može

Evo još nekoliko ideja koje su suviše dobre da bi bile izostavljene. Mogu biti od koristi da se uštedi vrijeme, stvore uslovi za dodatno učenje, izgrade odnosi i pruži dodatna pomoć.

Ušteda vremena

1. Odšampajte pravila i procedure sa napomenama i naznakama.
2. Predložite nastavniku početniku da stalno vodi listu aktuelnih pitanja/potreba za odjeljenje.
3. Zajedno napravite kalendar koji će sadržati dane sa posebno obilježenim važnim datumima i periodima *velike gužve*.
4. Poručite potreban materijal prije nego što vam bude potreban.
5. Predvidite uobičajene probleme. Napravite registar *spasilaca* sa praktičnim idejama koje možete primijeniti u određenim situacijama.

Prilike za učenje

1. Izvršite selekciju informacija da biste izbjegli njihovu *navalu*.
2. Isplanirajte sastanke za saradničko rješavanje problema (najmanje tri godišnje) na kojima će svaki učesnik iznijeti svoj problem, a ostali biti uključeni u procjenjivanje i donošenje odluke.
3. Planirajte saradnički rad sa vašim nastavnikom početnikom (kao npr. međusobne opservacije).
4. Pokažite nastavniku početniku modele nekih nastavnih postupaka i *glasno razmišljajte* o kriterijumima za odabir određenih strategija i onome što ste vi lično naučili iz iskustva u nastavi.

Izgradnja odnosa

1. Zajedno sa nastavnikom početnikom analizirajte probleme sa kojima se susreće i pripremite strategije za njihovo prevazilaženje.
2. Održite sastanak dok šetate ili sjedite negdje napolju kako biste umanjili stres.
3. Izgradite međusobno povjerenje.
4. Izgradite zajednički rječnik.

Dodatna pomoć

1. Ostavljajte poruke podrške, posebno tokom prve dvije sedmice u školi, kao i u periodima intenzivnog administrativnog posla.
2. Koristite stručnu literaturu u kojoj ćete naznačiti važne stvari.
3. Pratite nastavnika početnika na njegovom prvom zadatku koji nije u vezi sa radom u učionici.
4. Upoznajte nastavnika početnika sa ostalim osobljem u školi, kao i sa poslovima koje obavljaju.
5. Pomozite nastavniku početniku u procesu prepoznavanja učenika sa posebnim potrebama.

8. Profesionalni portfolio

Profesionalni portfolio predstavlja zbirku dokaza o profesionalnom razvoju nastavnika. To su dokumenti koji dokazuju da je nastavnik pohađao određene programe obuke i učestvovao u raznim aktivnostima profesionalnog razvoja, kako u školi tako i van nje. Takođe, materijali koji pokazuju šta je nastavnik radio ili trenutno radi na razvoju vlastite prakse, njegova razmišljanja o onome što je radio i uradio, kao i ostvareni rezultati. Na osnovu materijala koji se nalaze u portfoliju, potreba učenika sa kojima radi, kao i potreba škole kao organizacije kojoj pripada, nastavnik će lako napraviti lični plan profesionalnog razvoja (LPPR) na godišnjem nivou, koji, takođe, postaje dio njegovog profesionalnog portfolija. Kao i ostale aktivnosti profesionalnog razvoja, tako se i realizacija onih koje su predviđene LPPR-om dokumentuje u profesionalnom portfoliju.

Profesionalni portfolio je očigledan dokaz o kontinuiranom profesionalnom razvoju tokom čitave radne karijere koji svjedoči o talentima i snagama, vještinama i znanjima nastavnika.

Profesionalni portfolio obično se sastoji iz dva dijela:

- *prvi dio* sadrži dokaze o postignutom (diplome, sertifikate i potvrde o završenim programima obuke i kursevima, potvrde o stečenim zvanjima, potvrde o posebnim zaduženjima i odgovornostima...);
- *drugi dio* je razvojni i u njemu se nalazi lični plan profesionalnog razvoja nastavnika, evidencija o sopstvenim iskustvima, vještinama i sposobnostima, ličnom napredovanju i procesu učenja, razmišljanja o načinima na koje se uči i podučava, analize *jakih* strana i onih koje treba dalje usavršavati, postavljeni prioriteti i planirani sljedeći koraci...

Profesionalni portfolio formira se na početku pripravničkog staža i prati nastavnika na njegovom profesionalnom putu. Mentor pomaže nastavniku početniku da formira svoj profesionalni portfolio, koji će on, tokom svoje radne karijere dopunjavati i održavati.

Osim što je zbirka dokaza o profesionalnom razvoju, ovaj dokument odslikava kompletan rad svog vlasnika i postaje osnova za samoprocjenu i procjenu, registar i prikaz profesionalnih ciljeva, razvoja i postignuća, kao i osnov za usmjeravani profesionalni razvoj tokom cijele karijere.

Portofolio može da obezbijedi dragocjenu osnovu za pokretanje razgovora o profesionalnom razvoju. To su razgovori koji se mogu realizovati između samih nastavnika, nastavnika i direktora, nastavnika i stručnih saradnika i slično. Oni mogu postati sastavni dio ocjene i procjene profesionalnog uspjeha i mogu povećati mogućnosti za napredovanje u karijeri.

Kao zbirka nastavnikovih radova, portfolio je efikasan način predstavljanja nastavnikovih sposobnosti. Primjeri nastavnikovog rada koji se nalaze u portfoliju najbolje ističu važne informacije o nastavniku i njegovom radu u učionici.

Refleksija o sopstvenoj praksi povećava svijest o strategijama korišćenim u nastavi, njihovim dobrim stranama i onima koje treba unaprijediti. Portfolio je moćno sredstvo za komunikaciju između nastavnika i uprave (direktora, pomoćnika direktora), nastavnika i ostalih administratora (supervizora, sertifikatora, evaluatora...). Takođe, podstiče profesionalni dijalog između nastavnika i drugih profesionalaca u školi (kolega, stručne službe).

Portfolio pruža nastavnicima mogućnost da:

- demonstriraju vlastito učenje,
- razvijaju kapacitete za kritički odnos i procjenu vlastite prakse,
- imaju koristi od osvrta i evaluacije drugih,
- budu odgovorni za svoj plan profesionalnog razvoja.

8.1. Formiranje profesionalnog portfolija

Formiranje profesionalnog portfolija nastavnika početnika počinje prilaganjem osnovnih dokumenata. To su lični podaci i diploma/uvjerenje o završenim studijama (fotokopije). Nakon toga prilažu se ostala relevantna dokumenta koja nastavnik početnik posjeduje: izborni ili specijalistički predmeti, iskustvo u školi, volonterske aktivnosti i lična interesovanja relevantna za nastavu, oblasti u kojima je posebno uspješan ili posebna interesovanja (samoprocjena), oblasti na kojima treba raditi (samoprocjena), potvrde o pohađanim kursevima/seminarima uz studiranje (ukoliko ih ima).

Tokom prve godine u školi obično se dodaje: raspored nastave i opservacije časova, bilješke sa opservacija časova, zapisi sa mjesečnih sastanaka sa mentorom, uključujući dokaze o postignućima, izbor priprema za realizovane časove, materijali koji prate proces izrade stručnog rada, samoprocjena i analiza nastave na kraju godine, prepoznavanje oblasti u kojima je bio posebno uspješan i oblasti koje treba razvijati tokom naredne godine, kao i posebna interesovanja.

U izradi profesionalnog portfolija mogu se pratiti sljedeći koraci:

1. Formirati tim za podršku.

Tim mogu da čine: mentor, nastavnik srodne struke i nastavnik pripravnik. Zadatak članova tima je da sarađuju sa početnikom na formiranju profesionalnog portfolija tokom prve godine izvođenja nastave.

2. Održati sastanak za početno planiranje.

Početnik se sastaje sa timom za podršku da razmotri koja dokumenta treba priložiti u portfolio. Takođe, analiziraju se specifičnosti uzrasta sa kojim će pripravnik raditi, ciljevi koje učenici treba da postignu (nastavni program), kao i profesionalna znanja i vještine nastavnika potrebne da učenici postignu svoje ciljeve. Na osnovu svega navedenog formulišu se ciljevi koje pripravnik želi da ostvari tokom godine pripravničkog staža.

3. Napraviti plan za razvoj usmjeren na učenje.

Mentor i nastavnik početnik izrađuju plan realizacije nastave i način praćenja.

4. Redovna refleksija.

Početnik može svakodnevno bilježiti refleksije u svom dnevniku. Jednom sedmično ova refleksija može biti formalnija i bolje strukturirana ako se pripremi u okviru *dnevnika za refleksiju*.

5. Sakupiti i odabrati dodatne radove.

Svake dvije sedmice, iz kolekcije radova, početnik bira one koje će priložiti u portfolio. To su oni radovi koji su relevantni za ilustraciju realizacije plana i profesionalnog napredovanja.

6. Voditi sastanak za podršku jednom mjesečno.

Početak se sastaje jednom mjesečno sa mentorom ili drugim članom tima za podršku kako bi analizirali i razmotrili priložena dokumenta, izdvojili suvišna i planirali prilaganje novih.

7. Održati sastanak tima za podršku.

Na kraju prvog polugoda oba člana tima za podršku sastaju se sa nastavnikom početnikom, kako bi razmotrili postignuća, revidirali postojeće ili dodali nove ciljeve razvoja i odredili dodatne potrebe za podrškom.

8. Predstaviti portfolio.

Početak predstavlja svoj portfolio, dajući sažetak naučenog timu za podršku.

Jedan od ciljeva formiranja profesionalnog portfolija jeste postaviti jasna očekivanja i povezati mentorski proces sa profesionalnim standardima. Prilikom postavljanja ciljeva mentorskog procesa, odnosno pripravničkog staža, mogu se koristiti standardi za nastavnika početnika (prilog 1). Na osnovu ovih *standarda* obaviće se razgovor sa nastavnikom početnikom, definisati konkretni ciljevi i uraditi planovi za ostvarivanje tih ciljeva. Takođe, predviđjeće se koja su to dokumenta ili dokazi koji će se odlagati u profesionalni portfolio i koji će omogućiti procjenu i samoprocjenu rada i napredovanja nastavnika početnika.

Nastavnika početnika treba podsticati da vodi dnevnik koji će sadržati njegova razmišljanja. Zanimljiva aktivnost jeste *paralelni dnevnik*: napraviti tabelu sa dvije kolone; nastavnik početnik upisuje svoja razmišljanja, ideje, probleme i pitanja u lijevu kolonu, a mentor odgovore upisuje u desnu kolonu.

Pošto i mentor ima svoj profesionalni portfolio, dobro je da ga povremeno razmijeni sa nastavnikom početnikom.

Treba voditi računa o tome da materijali (dokumenta, dokazi...) u portfolioju odgovaraju ciljevima postavljenim na početku pripravničkog staža. Pregledanje portfolija može biti jedan od podsticaja za razmišljanje o postavljenim ciljevima.

9. Stručni rad

U skladu sa *Pravilnikom o polaganju stručnog ispita* («Sl.list RCG», br. 67/03, član 12 i 13) stručni rad je pisani rad iz struke nastavnika koji obuhvata teorijsko-praktičnu razradu nekog problema iz područja vaspitanja i obrazovanja. Ovaj rad treba da pokaže koliko je nastavnik pripravnik tokom rada u ustanovi osposobljen da koristi literaturu i stečeno pedagoško iskustvo u obradi pitanja **iz nastavne prakse**, te koliko je osposobljen da stručni rad pismeno izloži i obrazloži sa stanovišta savremenih zahtjeva **kojih**.

Izbor teme. – Temu stručnog rada biraju nastavnik početnik i mentor rukovodeći se interesovanjima nastavnika početnika. Boraveći u školi i upoznavajući školsku sredinu, kao i kontinuirani nastavni proces, uz posebna interesovanja koja mnogi nastavnici donesu sa studija, nastavnik početnik, već tokom prvog mjeseca pripravničkog staža, može usmjeriti svoju pažnju i razmišljanje na oblast nastave kojom bi želio intenzivnije da se bavi.

Tema stručnog rada treba da se odnosi na nastavu i da obuhvata nastavni rad, odnosno iskustvo nastavnika početnika koje je stekao tokom pripravničkog staža. To je, najčešće, metodički pristup određenoj nastavnoj oblasti.

Tokom prva tri mjeseca pripravničkog staža, na sastancima koji se organizuju krajem nedjelje (nedjeljni sastanci), mentor i nastavnik početnik intenzivno razgovaraju o posebnim interesovanjima nastavnika početnika, a zatim o temi koju je izabrao. Mentor i nastavnik početnik počinju sa planiranjem aktivnosti koje će početniku pomoći da sakupi što više materijala neophodnih za izradu rada (sastanci, literatura, hospitacije, samostalno držanje časova i dr.).

Struktura stručnog rada. – Stručni rad može biti napisan u formi eseja, a može se zasnivati na istraživanju obrazovne prakse.

Predlog osnovne strukture stručnog rada:

1. Uvod
2. Teorijska obrada stručnog pitanja/teme
3. Metodski pristup u nastavi
4. Zaključak/zaključci
5. Predlozi i preporuke u odnosu na stručno pitanje/temu
6. Literatura

10. POJMOVNIK

EFEKTIVNOST – Termin koji se koristi da označi da li je neki planirani cilj, uticaj ili rezultat postignut; sposobnost da se postignu utvrđeni ili dogovoreni ciljevi, o čemu se prosuđuje na osnovu rezultata koji su postignuti, odnosno na osnovu uticaja ili promjena koje su se stvarno desile. Pri tome, postizanje rezultata ili uticaja mora biti mjerljivo, mora se zasnivati na objektivnim dokazima. Procjena se zasniva na jasno definisanim standardima i indikatorima.

EFIKASNOST – Označava stepen u kojem je ostvaren jedan rezultat ili više njih, a sve to u odnosu na produktivnost i uložene resurse. Kada procjenjujemo efikasnost, govorimo o tome da li je jedan posao ili zadatak uspješno obavljen uz optimalno korišćenje sredstava (npr. vremena, novca, opreme...). Procjena efikasnosti se, takođe, donosi na osnovu indikatora.

KONSULTOVATI – Od latinskog glagola *consultare*, što znači dati ili primiti savjet. Ovo je mnogo više od jedostavnog davanja savjeta. Ponuditi savjet kao mentor znači dati za taj savjet i *zašto* i *šta* i *kako*.

PODUČAVATI – Od francuskog *coche*, njemačkog *kutsche* i mađarskog *kocsi* po Kocs-u, gradu u Mađarskoj gdje su izrađivane fine kočije. Mentor kao trener predstavlja vozilo koje vodi kolegu od jednog do drugog mjesta. Mentor/trener je i vodič i podrška.

PROAKTIVNOST – Preduzimanje aktivnosti u cilju prouzrokovanja promjene, a ne samo reagovanje na promjenu kada do nje dođe.

REFELEKTIVNI PRAKTIČAR – Nastavnik koji promišlja o učinjenom u cilju identifikovanja problema i nalaženja novih i efikasnih rješenja.

11. PRILOZI

PRILOG 1**STANDARDI ZA NASTAVNIKA POČETNIKA**

Stručni tim *Zavoda za školstvo* predložio je standarde koji obuhvataju razumijevanja i znanja koje nastavnik početnik treba da posjeduje na kraju završenog pripravničkog staža.

Standard 1 – Poznavanje predmeta

Nastavnik razumije glavne koncepte i strukturu predmeta koji predaje i može da kreira smislene situacije za učenje; poznaje zvanični program predmeta koji predaje i razumije nastavno-ciljni pristup u planiranju.

Standard 2 – Znanje o razvoju i učenju djece/učenika

Nastavnik poznaje principe i razumije nastavni proces usmjeren na učenika; zna kako djeca uče i kako se razvijaju i može da obezbijedi mogućnosti za učenje koje podržava intelektualni, socijalni i lični razvoj djeteta.

Standard 3 – Prilagođavanje nastave potrebama učenika

Nastavnik zna šta znači individualizacija nastavnog procesa, razumije kako se učenici razlikuju po stilovima učenja i kreira situacije za učenje prilagođene različitim stilovima.

Standard 4 – Primjena raznovrsnih nastavnih metoda i strategija učenja

Nastavnik razumije i koristi raznovrsne nastavne strategije kako bi podstakao intelektualni razvoj učenika i njihova postignuća.

Standard 5 – Motivacija u učionici i organizacione vještine

Nastavnik koristi poznavanje motivacije učenika (grupe ili pojedinaca) i stvara okruženje za učenje koje podržava pozitivnu društvenu interakciju, aktivno uključivanje i samomotivaciju.

Standard 6 – Komunikacijske vještine

Nastavnik koristi znanje o uspješnim verbalnim, neverbalnim i medijskim komunikacijskim tehnikama da bi podržao aktivno učestvovanje u razgovoru i interakciju u učionici.

Standard 7 – Vještine planiranja

Nastavnik planira nastavu na osnovu poznavanja predmeta, učenika, lokalne zajednice i ciljeva obrazovnog programa.

Standard 8 – Ocjenjivanje učenja učenika

Nastavnik razumije i koristi raznovrsne strategije ocjenjivanja i procjenjivanja učenika, kako bi im pružio odgovarajuću podršku i obezbijedio stalni intelektualni, socijalni i fizički razvoj.

Standard 9 – Profesionalna posvećenost i odgovornost

Nastavnik je reflektivni praktičar koji stalno procjenjuje uticaj svojih izbora i aktivnosti na druge (učenike, roditelje i druge kolege); aktivno traži mogućnosti za profesionalni razvoj i učestvuje u njima.

Standard 10 – Partnerstvo

Nastavnik održava i podstiče dobre odnose sa kolegama, roditeljima i institucijama u široj zajednici kako bi podržao učenje i napredak svojih učenika.

PRILOG 2**INSTRUMENT ZA SAMOPROCJENU NASTAVNIKA POČETNIKA**

U datim oblastima, na liniju ispred tvrdnje, unesite nivo (broj) koji vama najviše odgovara. Koristite ovaj upitnik zajedno sa mentorom da biste odredili oblasti za podršku, identifikovali resurse i postavili ciljeve učenja.

Nivo 1: Ovo me zaista brine.

Nivo 2: U redu je, ali bi bilo dobro o tome popričati.

Nivo 3: Ovo imam pod kontrolom, bar za sada.

Informacije o propisima i procedurama:

- _____ sistem procjene uspješnosti rada nastavnika,
- _____ administracija i rokovi,
- _____ očekivanja direktora,
- _____ očekivanja kolega,
- _____ komunikacija sa roditeljima,
- _____ standardizovani testovi.

Rad sa učenicima:

- _____ sticanje rutine u učionici,
- _____ motivisanje nedovoljno zainteresovanih učenika,
- _____ održavanje discipline učenika,
- _____ procjenjivanje potreba učenika,
- _____ diferencirana nastava,
- _____ realizacija programa,
- _____ procjena napredovanja učenika.

Procjenjivanje resursa:

- _____ organizovanje/uređenje učionice,
- _____ procjenjivanje nastavnog materijala i resursa,
- _____ organizovanje izleta,
- _____ naručivanje materijala,
- _____ korišćenje biblioteke i medijateke,
- _____ saradnja sa stručnom službom.

Upravljanje vremenom:

- _____ organizovanje dana/sedmice,
- _____ planiranje časa,
- _____ realizacija dnevnih/sedmičnih planova,
- _____ prisustvovanje sastancima,
- _____ realizacija vannastavnih aktivnosti,
- _____ mogućnosti za profesionalni razvoj,
- _____ održavanje ravnoteže između ličnog i profesionalnog.

Oblasti za dalji razvoj:

INSTRUMENT ZA SAMOPROCJENU MENTORSKOG ODNOSA

Ovaj instrument možete koristiti za samoprocjenu odnosa mentor – nastavnik početnik. Odaberite nivo koji najbolje odgovara u globalu i ne očekujte potpuno slaganje sa svakom tvrdnjom.

Nivo 4

Kontakti između mentora i početnika su česti i zadovoljavaju potrebe partnerskog odnosa, kao i ostvarivanje *Programa rada mentora sa nastavnikom pripravnikom*.

I mentor i početnik stalno iniciraju razgovore koji su usmjereni na učenje nastavnika i učenika.

Mentor demonstrira svestranost tokom davanja savjeta, saradnje i pružanja individualne podrške, s namjerom da se razviju kapaciteti nastavnika početnika.

Mentorska interakcija promoviše vezu između nastavne prakse i rezultata učenika. Lično učenje se prenosi i primjenjuje na drugi sadržaj i kontekst.

Mentor oblikuje procese rješavanja problema i reflektivne prakse koje početnik usvaja.

Početak učestvuje u postizanju ciljeva škole i postepeno djeluje kao član profesionalne školske zajednice.

Nivo 3

Mentor i nastavnik početnik održavaju redovne kontakte.

Mentor i nastavnik početnik razvijaju saradnju kroz zajedničko planiranje, rješavanje problema, donošenje odluka i uče jedan od drugoga.

Razgovori usmjereni na učenje fokusirani su na implementaciju programa i na prepoznatim primjerima dobre prakse.

Mentor omogućava povezivanje sa kolegama istog razreda ili predmeta i promoviše prilike za saradnju.

Nivo 2

Kontakti se odvijaju kako je planirano i zadovoljavaju potrebe početnika kada su u pitanju potrebne informacije.

Mentor daje više informacija.

Razgovori su usmjereni na rješavanje trenutnih problema.

Diskusije su usmjerene na određene epizode i situacije. Zadovoljavanje potreba početnika može postati vremenski veoma intenzivno za mentora.

Mentor obezbjeđuje orijentaciju i uvođenje u profesionalnu školsku zajednicu.

Nivo 1

Kontakti mentora i početnika su neredovni.

Mogućnosti za saradnju nastavnika početnika većinom su usmjerene na druge početnike ili iskusne kolege iste struke.

Mentor daje sugestije i savjete samo onda kada se to traži i u odnosu na trenutne potrebe nastavnika početnika.

Učenje nastavnika početnika se, uglavnom, odnosi na oblast organizacije nastave i, po pravilu, nema procjene uticaja te nastave na znanje i uspjeh učenika i na profesionalni napredak nastavnika početnika.

U učenju nastavnika početnika naglašene su strategije za preživljavanje.

PRILOG 4**DNEVNIK ZA REFLEKSIJU**

Ukoliko želite da se nastavnik početnik razvije u reflektivnog praktičara, poželjno je da vodi **dnevnik za refleksiju**, po mogućnosti u elektronskoj formi. U sljedećoj tabeli ponuđene su rubrike sa započetim rečenicama koje će nastavnik početnik dovršiti u skladu sa svojim potrebama. Nije obavezno da u određenom vremenskom periodu popuni sve, već ono što je za taj period aktuelno.

Za mjesec: _____

Važni događaji za mene bili su...	
Kao posljedica ovih događaja naučio sam...	
Shvatio sam da moram da znam više...	
Najviše se ponosim...	
Uzbuđen sam zbog mogućnosti da...	
Primijetio sam da dobro radim...	
Radoznao sam u vezi sa...	
Do kraja polugođa želim da budem... sposoban da...	
Razmišljajući o organizaciji rada u učionici shvatam da kad...	
Moji učenici...	
Strategije koje želim da zapamtim su...	
U ovom trenutku znam da mogu da kontrolišem...	
Do kraja godine biću sposoban da...	
Kad je u pitanju korišćenje vremena primijetio sam...	
Zadovoljan sam kad...	
Kad je u pitanju korišćenje vremena primjetio sam...	
Zadovoljan sam kad ja...	
Administracija i drugi zadaci	

su mi lakši kad...	
Kao rezultat nastave moji učenici mogu...	
Kada je moje odjeljenje u pitanju, u program bih uključio...	
Ako bih mogao ponovo da proživim jedan dan ili čas ovog mjeseca, to bi bio...	
S obzirom na ono što sad znam promjenio bih...	
Najvažnija lekcija koju sam naučio ovog mjeseca je...	
Kad razmišljam o drugim kolegama, bio bih zainteresovan da radim sa... u vezi sa...	
Mogu da doprinesem profesionalnoj školskoj zajednici tako što...	
Kad razmišljam o ciljevima škole i projektima, treba da znam više o...	

PRILOG 5**INSTRUMENT ZA PROCJENU PROFESIONALNOG PORTFOLIJA**

Koristiti ovu skalu za procjenu profesionalnog portfolija.

Nivo 4

Zahtjevi po pitanju portfolija su ispunjeni. Odabrani radovi jasno ilustruju napredovanje/učenje. Profesionalni ciljevi povezani su sa postavljenim ciljevima učenja učenika.

Izabrane aktivnosti povezane su sa dobrom praksom i duhom promjena u obrazovanju (reformom).

Dnevnik za refleksiju pokazuje saznanja i napredak nastavnika početnika u vezi sa učenjem učenika.

U pripremanju nastavnika početnika jasno se prepoznaje povezanost rezultata učenja učenika sa aktivnostima i nastavnim strategijama koje nastavnik početnik planira i primjenjuje.

Portfolio uključuje dokaze iz različitih izvora (unutar i izvan škole/školskog sistema).

Nivo 3

Zahtjevi po pitanju portfolija su ispunjeni. Odabrani radovi ukazuju na napredovanje nastavnika početnika.

Postoji veza između očekivanih ishoda za učenike i profesionalnih ciljeva nastavnika početnika. Očekivanja u vezi sa učeničkim postignućima i postignućima nastavnika u saglasnosti su sa postavljenim ličnim očekivanjima.

Koraci u realizaciji planiranih aktivnosti logični su i realni, a izabrane aktivnosti povezane su sa dobrom praksom i duhom promjena u obrazovanju (reformom).

Promišljanjem se dolazi do različitih rješenja u nastavi.

Odgovarajući izvori za postizanje ciljeva uključuju profesionalnu zajednicu.

Nivo 2

Zahtjevi za portfolio su ispunjeni. Odabrani radovi povezani su sa ciljevima, ali jasno ne pokazuju razvoj i/ili učenje na osnovu iskustva.

Ishodi za učenike postavljeni su zajedno sa profesionalnim ciljevima. Izabrane aktivnosti povezane su sa dobrom praksom i duhom promjena u obrazovanju (reformom).

Refleksija otkriva saznanja o učenju učenika i nastavnika, ali ne pravi uvijek jasnu vezu između aktivnosti i rezultata.

Identifikovani su resursi koji treba da pomognu primjeni strategija/aktivnosti.

Nivo 1

Zahtjevi po pitanju portfolija nijesu u potpunosti ispunjeni. Ciljevi za učenike i nastavnika identifikovani su, ali nijesu jasno povezani.

Refleksije se bave postignućima, ali prvenstveno spoljašnjim pokazateljima.

Lično učenje je epizodično i rijetko se koristi kako bi se prepoznala uspješna praksa i došlo do korisnih zaključaka.

Resursi su identifikovani, ali im je opseg ograničen.

PRILOG 6



CRNA GORA
Zavod za školstvo

PROGRAM RADA MENTORA¹⁵ SA NASTAVNIKOM PRIPRAVNIKOM

Prva godina rada u školi značajan je period profesionalnog razvoja nastavnika¹⁶. Tokom svog inicijalnog obrazovanja nastavnik je stekao prva iskustva rada u nastavi. Uz stručnu pomoć mentora, nastavniku početniku pruža se mogućnost unapređenja stečenih znanja i kompetencija za budući samostalan rad u školi.

Ovaj program treba da pomogne *nastavniku mentoru* u praćenju nastavnika početnika tokom obavljanja pripravničkog staža i pripremanju nastavnika početnika za polaganje stručnog ispita.

U skladu sa *Opštim zakonom o obrazovanju i vaspitanju (Sl.list RCG, 64/02, 31/05 i 49/07, član 103)* mentora određuje direktor ustanove, na predlog **stručnog aktiva**. Zadatak mentora je da upozna nastavnika pripravnika sa radom škole, organizuje praćenje i izvođenje nastave, podrži istraživački rad nastavnika pripravnika, pruži usmenu i pisanu informaciju o njegovom radu.

Program rada sastoji se iz sljedećih cjelina:

- 1. Nastava, vannastavne i druge aktivnosti u školi**
- 2. Formiranje profesionalnog portfolija nastavnika pripravnika i dopunjavanje tokom pripravničkog staža**
- 3. Stručni rad**

¹⁵ Pod nazivom *mentor* u ovom *Programu* podrazumijeva se nastavnik koji prati i podržava nastavnika početnika tokom pripravničkog staža, što nije identično sa višim zvanjem *nastavnik mentor*. Nastavnik za ovaj posao dobija određeni broj bodova (u skladu sa *Pravilnikom o vrstama zvanja, uslovima, načinu i postupku dodjeljivanja zvanja nastavnika*, "Sl.list RCG" 10/04) koji doprinose sticanju uslova za dobijanje jednog od viših zvanja.

¹⁶ Pod nazivom *nastavnik* u ovom *Programu* podrazumijeva se nastavnik u predškolskom, osnovnom i srednjem vaspitanju i obrazovanju.

Mjesec	Nastava, vannastavne i druge aktivnosti u školi	Formiranje profesionalnog portfolija nastavnika pripravnika i dopunjavanje tokom pripravničkog staža	Stručni rad
prvi	Mentor upoznaje NP ¹⁷ -a sa organizacijom i radom škole; obezbjeđuje mogućnost prisustvovanja NP-a nastavi i u drugim razredima i odjeljenjima u školi ¹⁸ .	Mentor zajedno sa NP-om formira njegov profesionalni portfolio koji će dopunjavati tokom čitave karijere.	Mentor organizuje individualne sastanke na kojima identifikuje posebna interesovanja nastavnika pripravnika vezana za temu stručnog rada.
drugi	Mentor organizuje različite tipove časova (obrada, utvrđivanje, ponavljanje...) kojima prisustvuje NP i demonstrira različite oblike i metode rada. Organizuje individualne razgovore o posmatranim časovima.	Mentor prilaže svoje mišljenje o napredovanju NP-a i bilješke sa održanih sastanaka (najmanje jednom mjesečno). NP prilaže svoje opservacije časova. NP prilaže spisak mogućih tema za stručni rad.	Mentor organizuje individualne sastanke na kojima razgovara sa nastavnikom pripravnikom o temi stručnog rada.
treći	Mentor priprema mjesečni plan hospitovanja nastavnika početnika na časovima u drugim odjeljenjima istog razreda i kod drugih kolega iste struke (25% od ukupnog vremena); priprema plan hospitovanja NP-a časovima vezanim za temu stručnog rada tokom pripravničkog staža. NP zajedno sa mentorom planira i realizuje jednu nastavnu jedinicu/čas svakog nastavnog dana . Mentor organizuje individualne razgovore o posmatranim i održanim časovima.	NP prilaže svoje opservacije časova. NP prilaže pripreme za realizovane časove. NP prilaže temu za stručni rad.	Mentor organizuje sastanke sa NP-om na kojima vodi razgovor o temi stručnog rada i pomaže mu u izboru teme.
četvrti	Mentor priprema mjesečni plan hospitovanja nastavnika početnika na časovima u drugim odjeljenjima ostalih razreda i kod drugih kolega iste struke.	NP prilaže svoje opservacije časova. NP prilaže pripreme za realizovane časove. Mentor prilaže svoje mišljenje o	Mentor i NP donose konačnu odluku o temi stručnog rada i konačan plan hospitovanja časovima vezanim za temu; organizuje sastanke sa

¹⁷ NP – skraćena za nastavnik početnik/pripravnik

¹⁸ Dogovara sa svojim kolegama način i vrijeme prisustvovanja NP-a njihovim časovima.

	NP planira i realizuje nastavu tokom čitavog dana jednom nedjeljno, ostalim danima realizuje jedan čas (prisustvo mentora nije obavezno na svakom času). Mentor organizuje individualne razgovore o posmatranim i održanim časovima.	napredovanju NP-a i bilješke sa održanih sastanaka.	pedagogom i psihologom škole, direktorom ili pomoćnicima direktora...
peti	Mentor upućuje NP-a u vođenje školske administracije ¹⁹ .	Mentor i NP pregledaju i sređuju postojeću dokumentaciju, po potrebi dodaju novu.	Mentor i NP obavljaju dalje konsultacije o stručnom radu.
šesti	NP priprema i samostalno realizuje časove u odjeljenju mentora (tri dana nedjeljno); timski sa mentorom realizuje nastavu u drugim odjeljenjima (jedan dan nedjeljno). Mentor prati najmanje jedan čas nedjeljno koji realizuje NP i organizuje sastanak sa njim na kojem vodi razgovor o njegovom profesionalnom napredovanju.	Mentor i NP prilažu dokumentaciju o temi za stručni rad. NP prilaže pripreme za realizovane časove. Mentor prilaže svoje mišljenje o održanim časovima NP-a. Mentor prilaže svoje mišljenje o napredovanju NP-a i bilješke sa održanih sastanaka.	Mentor i NP potvrđuju izbor teme (planiraju istraživanje, literaturu, prave plan rada...) Mentor, ukoliko je potrebno, organizuje sastanke sa pedagogom i psihologom škole, direktorom ili pomoćnicima direktora... Mentor pomaže nastavniku početniku u izradi plana istraživanja odnosno strukture budućeg stručnog rada.
sedmi	Mentor priprema raspored samostalnog realizovanja nastave od strane NP-a počevši od prvog radnog dana u sedmom mjesecu praćenja njegovog rada. NP samostalno izvodi nastavu tri dana nedjeljno u mentorovom odjeljenju i jedan dan nedjeljno u drugim odjeljenjima (80% od ukupnog vremena). Mentor organizuje raznovrstan program praćenja i realizacije časova i drugih	NP prilaže dokumentaciju o izradi stručnog rada. Mentor prilaže svoje mišljenje o održanim časovima NP-a i bilješke sa održanih sastanaka.	Mentor organizuje sastanke sa NP na kojima vodi razgovor o napredovanju u izradi stručnog rada i pruža mu odgovarajuću podršku.

¹⁹ Sadržina rada data tokom petog mjeseca pripravničkog staža može se planirati za neki drugi mjesec, zavisno od toga u kojem kalendarskom mjesecu je pripravnik počeo sa stažiranjem.

	<p>aktivnosti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - slobodne aktivnosti u školi, - dopunska nastava, - dodatna nastava, - sekcije, - izrada godišnjeg i mjesečnog/nedjeljnog plana rada, - izrada 20% sadržaja nastavnog programa iz struke, - saradnja sa roditeljima. <p>Mentor organizuje nedjeljne sastanke sa NP-om na kojima razgovaraju o posmatranim časovima.</p>		
osmi	<p>Mentor organizuje raznovrstan program praćenja i realizacije časova i drugih aktivnosti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - drugačiji tipovi škola (gradske, seoske, kombinovana odjeljenja), - rad pedagoga i psihologa u školi, - inovativni obrazovni programi (Korak po korak, AU/N, Inkluzivno obrazovanje...). <p>NP samostalno realizuje nastavu u skladu sa rasporedom.</p> <p>Mentor prati realizaciju u skladu sa sopstvenom procjenom ili iskazanom potrebom NP-a, organizuje sastanke na kojima razgovaraju o realizovanim časovima (analiziraju čas).</p>	<p>Mentor i NP prilažu dokumentaciju o izradi stručnog rada.</p> <p>Mentor prilaže svoje mišljenje o realizovanim časovima.</p> <p>Mentor prilaže svoje mišljenje o napredovanju NP-a.</p>	<p>Mentor organizuje sastanke na kojima vodi razgovor o napredovanju u izradi stručnog rada i pruža podršku NP-u.</p>
deveti	<p>Mentor organizuje raznovrstan program praćenja i realizacije časova i drugih aktivnosti.</p> <p>NP samostalno realizuje nastavu u skladu sa rasporedom.</p> <p>Mentor prati realizaciju u skladu sa sopstvenom procjenom ili iskazanom</p>	<p>Mentor i NP objedinjavaju dokumentaciju o izradi stručnog rada.</p> <p>Mentor prilaže <i>Izvještaj o toku i rezultatima pripravničkog staža</i> (mišljenje o realizovanim časovima i o napredovanju NP-a).</p>	<p>Mentor pomaže u dovršavanju stručnog rada i daje svoju ocjenu.</p>

	potrebom NP-a, organizuje sastanke na kojima razgovaraju o realizovanim časovima. Prijavljuje se polaganje stručnog ispita.	Mentor i NP kompletiraju portfolio kako bi se mogao dati na uvid komisiji za polaganje stručnog ispita.	
deseti	Mentor upućuje NP-a u vođenje školske administracije na kraju školske godine.	Mentor i NP izdvajaju relevantna dokumenta o izradi stručnog rada koja će ostati u profesionalom portfolioju. Mentor prilaže konačno mišljenje o profesionalnim postignućima NP tokom pripravničkog staža. Mentor i NP prilažu dokumentaciju o položenom stručnom ispitu.	Stručni rad se može dostaviti stručnom časopisu ili objaviti na nivou škole.

NAPOMENA: Savjet za opšte obrazovanje je *Odlukom* br. 01-229/1, od 02.11.2006. godine dao pozitivno mišljenje o *Programu rada mentora sa nastavnikom pripravnikom*.

PRILOG 7. Primjer dijela plana rada mentora sa nastavnikom pripravnikom

Primjer 1:

<u>I mjesec:</u>	Mentor upoznaje NP-a sa organizacijom rada u školi, njenim specifičnostima, ulogom i obavezama uprave, nastavnog i tehničkog osoblja. NP prati izvođenje nastave u odjeljenjima mentora. Učestvuje u izradi godišnjeg i mjesečnog plana rada, prisustvuje roditeljskom sastanku i upoznaje se sa pedagoškom dokumentacijom koju vodi nastavnik mentor. Svake nedjelje organizuju se individualni sastanci na kojima mentor i NP razgovaraju o časovima i na kojima NP daje neka svoja zapažanja. Na kraju mjeseca piše jedan zapisnik koji obuhvata sve aktivnosti i saradnju mentora i NP.
<u>II mjesec:</u>	NP prati nastavu, uključuje se u sve aktivnosti kao i u prethodnom mjesecu, uključuje se u rad dopunske i dodatne nastave kao i slobodnih aktivnosti.
<u>III mjesec:</u>	U trećem mjesecu NP počinje sa samostalnim izvođenjem nastave u odjeljenjima mentora po planu i programu koji je napravljen za taj mjesec. Takođe, pravi se i plan hospitacija kod drugih nastavnika iste struke. NP prilaže svoje pripreme za održane časove, a sa mentorom razgovara i iznosi svoja razmišljanja o mogućim temama vezanim za stručni rad. Mentor i NP održavaju nedjeljne sastanke, a prave jedan zapisnik koji bi trebalo da sadrži sve aktivnosti NP-a i njegova razmišljanja o posmatranim i održanim časovima.
<u>IV mjesec:</u>	NP već prilaže nekoliko tema za svoj stručni rad, pa će se u dogovoru sa mentorom, i u zavisnosti od afiniteta NP-a, odlučiti za jednu temu. Sve ostale aktivnosti trebalo bi uraditi kao u prethodnom mjesecu. S obzirom na to da je kraj polugodišta, NP će se aktivno uključiti u aktivnosti oko zaključivanja ocjena.
<u>V mjesec:</u>	NP počinje sa pripremanjem na izradi stručnog rada uz potrebne konsultacije sa mentorom. Takođe, u dogovoru sa mentorom pravi plan hospitacija časovima kod drugih nastavnika koji su vezani za temu stručnog rada. U odjeljenjima mentora realizuje nastavne ciljeve po već urađenom planu, hospituje časovima kod nastavnika iste struke, u mlađim ili starijim razredima. Učestvuje u svim već spomenutim aktivnostima. S obzirom na to da je kraj III tromjesečja, zajedno sa mentorom zaključuje ocjene. Sa mentorom komentariše svoje časove, daju svoja viđenja i razmišljanja o urađenom i eventualnim korekcijama u budućem radu. Sastanci i zapisnici vode se po ustaljenom redu.

Primjer 2:

mjesec I	I nedjelja	II nedjelja	III nedjelja	IV nedjelja
	<p>- upoznati NP-a sa organizacijom rada u školi, njenim specifičnostima, ulogom i obavezama uprave, nastavnog i tehničkog osoblja.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - uprava (direktor i pomoćnici direktora), - pedagoško-psihološka služba, - aktiv. <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u> godišnji i mjesečni planovi rada, pripreme za nastavu.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u> Prva nedjelja u školi - utisci i zapažanja.</p>	<p>- NP prisustvuje svim časovima mentora i prati izvođenje nastave u odjeljenjima mentora.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - roditeljski sastanak (upoznati početnika sa dnevnim redom, i osnovnim ciljem sastanka), -odjeljenjsko vijeće (funkcija, namjena). <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - odjeljenjska knjiga. <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - analiza posmatranih časova, - formiranje profesionalnog portfolija. 	<p>- NP prisustvuje svim časovima mentora i prati izvođenje nastave u odjeljenjima mentora.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - nastavničko vijeće, -pedagoško-psihološka služba (program rada, poslovi i zadaci pedagoga). <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - odjeljenjska knjiga. <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - analiza posmatranih časova, - analiza i odabir početnih dokumenata za profesionalni portfolio. 	<p>- napisati zapisnik koji obuhvata sve aktivnosti;</p> <p>- NP prati izvođenje nastave u odjeljenjima mentora.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - pedagoško-psihološka služba (program rada, poslovi i zadaci psihologa). <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - zapisnici sa sastanaka, knjige aktiva... <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - analiza posmatranih časova, - razgovor o posebnim interesovanjima NP-a.

mjesec II	I nedjelja	II nedjelja	III nedjelja	IV nedjelja
	<p>- organizacija različitih tipova časova (obrada, utvrđivanje, ponavljanje...) kojima prisustvuje NP.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <p>- aktiv prirodne grupe predmeta (prošireni aktivni).</p> <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <p>- godišnji i mjesečni planovi rada - analiza realizacije i plan za naredni period,</p> <p>-pripreme za nastavu.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <p>- analiza posmatranih časova (poseban osvrt na metode i oblike rada),</p> <p>- zapažanja o časovima (profesionalni portfolio).</p>	<p>- organizacija različitih tipova časova (obrada, utvrđivanje, ponavljanje...) kojima prisustvuje NP.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <p>- aktiv društvene grupe predmeta (prošireni aktivni).</p> <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <p>-pripreme za nastavu,</p> <p>- izvještaj o uspjehu učenika.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <p>- analiza posmatranih časova (poseban osvrt na metode i oblike rada),</p> <p>- zapažanja o časovima (profesionalni portfolio).</p>	<p>- organizacija različitih tipova časova (obrada, utvrđivanje, ponavljanje...) kojima prisustvuje NP.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <p>- uprava (direktor i pomoćnici direktora).</p> <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <p>-pripreme za nastavu,</p> <p>- izvještaj o uspjehu učenika.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <p>- analiza posmatranih časova (poseban osvrt na korišćenje nastavnih sredstava),</p> <p>- zapažanja o časovima (profesionalni portfolio).</p>	<p>- organizacija različitih tipova časova (obrada, utvrđivanje, ponavljanje...) kojima prisustvuje NP.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <p>- bibliotekar u školi.</p> <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <p>-pripreme za nastavu.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <p>- analiza posmatranih časova (poseban osvrt na korišćenje nastavnih sredstava),</p> <p>- zapažanja o časovima (profesionalni portfolio),</p> <p>- NP prilaže spisak mogućih tema za stručni rad,</p> <p>- mišljenje o napredovanju NP-a i bilješke sa održanih sastanaka (profesionalni portfolio).</p>

mjesec III	I nedjelja	II nedjelja	III nedjelja	IV nedjelja
	<p>- izrada mjesečnog plana hospicovanja NP-a časovima u drugim odjeljenjima istog razreda i kod drugih kolega iste struke (25% od ukupnog vremena); NP hospituje časovima i realizuje jedan čas dnevno u odjeljenju.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - aktiv (ocjenjivanje) - učešće u aktivnostima profesionalnog razvoja na nivou škole.; <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - godišnji i mjesečni planovi rada - analiza realizacije i plan za naredni period, - izrada pripreme za realizaciju časa (zajedno sa mentorom). <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - analiza posmatranih časova, - analiza održanih časova 	<p>- izrada plana hospicovanja NP-a časovima vezanim za temu stručnog rada tokom pripravničkog staža;</p> <p>- NP hospituje časovima i realizuje jedan čas dnevno u odjeljenju.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - roditeljski sastanak (radionice na odabranu temu). <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -pripreme za nastavu. <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - analiza posmatranih časova, -analiza održanih časova (samorefleksija), - priprema za održani čas i zapažanja o njemu (profesionalni portfolio), - razgovor o temi za stručni rad 	<p>- NP hospituje časovima i realizuje jedan čas dnevno u odjeljenju.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - pedagoško-psihološka služba (ocjenjivanje učenika). <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -pripreme za nastavu. <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - analiza posmatranih časova, - analiza održanih časova (samorefleksija), - priprema za održani čas i zapažanja o njemu (profesionalni portfolio), 	<p>- NP hospituje časovima i realizuje jedan čas dnevno u odjeljenju.</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - koordinator i tim za profesionalni razvoj - cilj i značaj profesionalnog razvoja nastavnika. <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -pripreme za nastavu, -plan profesionalnog razvoja na nivou škole, -lični plan profesionalnog razvoja, -samoprocjena. <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - analiza posmatranih časova, -analiza održanih časova (samorefleksija), - priprema za održani čas i zapažanja o njemu (profesionalni portfolio), - izbor teme za stručni rad, - priložiti mišljenje o

	(samorefleksija), - priprema za održani čas i zapažanja o njemu (profesionalni portfolio).	(analiza tema sa priloženog spiska).	- razgovor o temi za stručni rad.	napredovanju NP-a i bilješke sa održanih sastanaka (profesionalni portfolio).
mjesec IV	I nedjelja	II nedjelja	III nedjelja	IV nedjelja
	<p>- izrada mjesečnog plana hospiciranja nastavnika početnika na časovima u drugim odjeljenjima istog razreda i kod drugih kolega iste struke; NP planira i realizuje nastavu <i>tokom čitavog dana jednom nedjeljno, ostalim danima realizuje jedan čas.</i></p> <p><u>Sastanci:</u></p> <p>- učešće u aktivnostima profesionalnog razvoja na nivou škole.</p> <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <p>- godišnji i mjesečni planovi rada - analiza realizacije i plan za naredni period,</p> <p>-pripreme za nastavu.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p>	<p>- praćenje aktivnosti nastavnika početnika (NP hospituje časovima i realizuje nastavu u skladu s planom),</p> <p>- priprema konačnog plan hospiciranja časovima vezanim za temu,</p> <p>- organizacija sastanaka sa pedagogom i psihologom škole, direktorom ili pomoćnicima direktora u skladu sa temom rada...</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <p>- aktiv (slobodne aktivnosti učenika).</p> <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <p>-pripreme za nastavu,</p> <p>- planovi realizacije slobodnih aktivnosti.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <p>- analiza posmatranih časova,</p>	<p>- praćenje aktivnosti nastavnika početnika (NP hospituje časovima i realizuje nastavu u skladu s planom).</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <p>- logoped u školi,</p> <p>- vezani za izradu stručnog rada.</p> <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <p>- pripreme za nastavu.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <p>- analiza posmatranih časova,</p> <p>- NP prilaže svoje opservacije praćenih časova (profesionalni portfolio),</p> <p>-analiza održanih časova</p>	<p>- praćenje aktivnosti nastavnika početnika (NP hospituje časovima i realizuje nastavu u skladu s planom).</p> <p><u>Sastanci:</u></p> <p>-vezani za izradu stručnog rada.</p> <p><u>Pedagoška dokumentacija:</u></p> <p>- pripreme za nastavu.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <p>- analiza posmatranih časova,</p> <p>- NP prilaže svoje opservacije praćenih časova (profesionalni portfolio),</p> <p>- analiza održanih časova</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - analiza posmatranih časova, - analiza održanih časova (samorefleksija), - NP prilaže svoje opservacije praćenih časova (profesionalni portfolio), - prilozi i bilješke sa održanih sastanaka (profesionalni portfolio), - konačan izbor teme za stručni rad. 	<ul style="list-style-type: none"> - NP prilaže svoje opservacije praćenih časova (profesionalni portfolio), - analiza održanih časova (samorefleksija), - priprema za održani čas i zapažanja o njemu (profesionalni portfolio), - mišljenje o napredovanju NP-a i bilješke sa održanih sastanaka (profesionalni portfolio), - planiranje aktivnosti za izradu stručnog rada (sastanci, literatura...). 	<ul style="list-style-type: none"> (samorefleksija), - priprema za održani čas i zapažanja o njemu (profesionalni portfolio), - mišljenje o napredovanju NP-a i bilješke sa održanih sastanaka (profesionalni portfolio), - planiranje aktivnosti za izradu stručnog rada (sastanci, literatura...). 	<ul style="list-style-type: none"> (samorefleksija), - priprema za održani čas i zapažanja o njemu (profesionalni portfolio), - mišljenje o napredovanju NP-a i bilješke sa održanih sastanaka (profesionalni portfolio), - mišljenje o napredovanju NP-a i bilješke sa održanih sastanaka (profesionalni portfolio).
mjesec V	I nedjelja	II nedjelja	III nedjelja	IV nedjelja
	<ul style="list-style-type: none"> - upućivanje NP-a u vođenje školske administracije. <u>Sastanci:</u> - učešće u aktivnostima profesionalnog razvoja na nivou škole. <u>Pedagoška dokumentacija:</u> - godišnji i mjesečni planovi rada - analiza realizacije i plan za 	<ul style="list-style-type: none"> - detaljna analiza predmetnog programa (struka nastavnika početnika) i plana za naredni period; analiza realizacije plana i korekcije ukoliko je potrebno. <u>Sastanci:</u> - aktiv, - vezani za izradu stručnog rada. <u>Pedagoška dokumentacija:</u> - odjeljenjska knjiga 	<ul style="list-style-type: none"> - analiza uspjeha učenika i utvrđivanje potreba za realizacijom dopunske i dodatne nastave. <u>Sastanci:</u> - aktiv, - nastavničko vijeće. <u>Pedagoška dokumentacija:</u> - plan izvođenja dopunske 	<ul style="list-style-type: none"> <u>Sastanci:</u> - aktiv (izleti i ekskurzije u narednom periodu - drugo polugodište), - vezani za izradu stručnog rada. <u>Pedagoška dokumentacija:</u> - godišnji i mjesečni planovi rada - analiza realizacije i plan za naredni

	<p>naredni period,</p> <ul style="list-style-type: none"> - svjedočanstva, đачke knjiŹice. <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - pregledati i srediti postojeću dokumentaciju u profesionalnom portfoliju i, po potrebi, dodati novu, - konsultacije o stručnom radu. 	<p>(zaključivanje ocjena...).</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - konsultacije o stručnom radu. 	<p>i dodatne nastave.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - konsultacije o stručnom radu. 	<p>period.</p> <p><u>Nedjeljni sastanak:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - konsultacije o stručnom radu.
--	---	---	---	--

LITERATURA

1. Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (Eds) (1999): *How people learn: Brain, mind, experience and school*, Washington DC: National research Council
2. Bruce Joyce & Beverli Showers (2002): *Postignuća učenika kroz usavršavanje nastavnika u: Kreiranje obuke i vršnjačke edukacije: Naše potrebe za učenjem*
3. Bruner, J. (2000): *Kultura obrazovanja*, Educa, Zagreb
4. Bullough, R. (1989): *First-year teacher: A case study*, New York: Teachers College Press
5. Calderhead, J. (1996): *Teachers: Beliefs and knowledge*. In D. Berliner & Calfee, R.C. (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (pp. 709-725). New York: Simon & Schuster Macmillan
6. Carmin, C. (1988): *Issues in Research on Mentoring: Definitional and Methodological*. *International Journal of Mentoring* 2.2.
7. Craft, A. (2000): *Continuing professional development: a practical guide for teachers and schools*, London and New York: Routledge/Falmer
8. Covert, J., Williams, L. & Kennedy, W. (1991): *Some perceived professional needs of beginning teachers in Newfoundland*, *The Alberta Journal of Educational Administration*, 27 (1), 3-17.
9. Daloz, L. (1999): *Mentor: Guiding the journey of adult learners*, San Francisco: Jossey-Bass
10. Gordon, T. (1998): *Kako biti uspešan nastavnik*, Kreativni centar, Beograd.
11. Hargreaves, D. (1995): *School culture, school effectiveness and school improvement*, *School effectiveness and school improvement*, Lisse Netherlands, 6 (1).
12. Hassel, E. (1999): *Professional development: learning from the best*. Illinois: NCREL
13. Hatton, N. & Smith D. (1995): *Reflection in teacher education: Towards definition and implementation*
14. Holly, P & Southworth, G. (1989): *The developing school*, Falmer, London.
15. Killon P., Joellen (1990): *The benefits of an induction program for experienced teachers*, *Journal of staff development*, v 11, n 4.
16. Lipton, L., Wellman, B. with Humbard, C. (2003): *Mentoring matters: A practical guide to learning-focused relationships*, MiraVia LLC, Sherman CT
17. Malderez, Angi & Bodoczky, Carolina (1998): *Mentor Courses, A resource book for trainer-trainers*, University press, Cambridge
18. Marzano, R.J., Pickering, D.J., & Pollock, E. (2001): *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
19. Miller, B., Myers, K. and Richardson, A. (2002): *A professional portfolio for educational inspectors advisers and consultants*, Leadership for Learning, Faculty of Education, University of Cambridge
20. Mullins, L. J. (1996): *Management and Organizational Behaviour*, London, Pitman Publishing
21. *Naša škola, Standardi za nastavnička zvanja*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2008.
22. Odell, S. (1986): *Induction approach to new teachers: A functional approach*, *Journal of Teacher Education*, 37 (1), 26-29.
23. *Opšti zakon o obrazovanju i vaspitanju*, Sl.list RCG, 64/02, 31/05 i 49/07.

24. Popović, D., Subotić, Lj. i dr. (2008): *Profesionalni razvoj na nivou škole, priručnik za škole*, Zavod za školstvo, Podgorica
25. Poster, C. & Poster, D. (1992): *Teacher Appraisal: A Guide to Training*, New York: Routledge
26. *Pravilnik o polaganju stručnog ispita nastavnika*, Službeni list RCG, br. 67/03.
27. *Pravilnik o pripravnničkom stažu nastavnika*, Službeni list RCG, br. 68/03.
28. *Program rada mentora sa nastavnikom pripravnikom*, Zavod za školstvo, Savjet za opšte obrazovanje, Odluka br. 01-229/1, od 02.11.2006.
29. Поткоњак, Н., Банђур, В. (1999): *Методологија педагогије*, Савез педагошких друштава Србије, Београд
30. Rieman, P. L. (2000): *Teching Portfolios: Presenting Your Proffesional Best*. Boston: Mc Graw Hill
31. Senge, P. (1990): *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*, Doubledaz, New York
32. Stoll, L.; Fink, D. (2000): *Mijenjajmo naše škole*, Educa, Zagreb
33. Subotić, Lj.; Dimitrijević, V. i dr. (2008): *Interaktivna obuka, program za trenere*, Zavod za školstvo, Podgorica
34. Trnavac, N. (1996): *Pedagog u školi*, Učiteljski fakultet, Beograd
35. VanBalkom, D., Mijatović, S. (2006): *Stručno usavršavanje – iskustva edukatora za edukatore (zbornik radova o profesionalnom razvoju)*, Kanadska agencija za međunarodni razvoj, Grafički atelje Dereta, Beograd
36. Villegas-Reimers, E. (2001): *Jačanje obrazovanja nastavnika: nove strategije i dobra praksa*, Harvard
37. Veenman, S.(1984): *Perceived problems of beginning teachers*, Review of Educational Research, 54(2), 143-178

IZVODI IZ RECENZIJE

Doc. dr Saša Milić, Filozofski fakultet, Nikšić

...Analizirajući tekst ovog priručnika stiče se dojam da je iskusni autorski tim pokrio zaista sve bitne elemente mentorskog rada, od definisanja samog pojma mentorstva, preko uloga mentora i specifičnosti mentorskog ciklusa, pa sve do konkretnih elemenata mentorskog odnosa koji podrazumijevaju interpersonalnu komunikaciju, ospervaciju nastavnog časa i kreiranje profesionalnog portfolia nastavnika. Uvjereni smo da će ova stručna publikacija u značajnoj mjeri trasirati put rada mentora i, što je posebno važno, pomoći u osposobljavanju nastavnika početnika za kvalitetnu realizaciju vaspitno-obrazovnog procesa na različitim nivoima obrazovnog sistema.

Kvalitet publikacije nalazimo i u mnoštvu savremenih i funkcionalnih znanja koje nudi, kao i u brojnim konkretnim primjerima i savjetima kako na najbolji mogući način realizovati zadatak povjeren mentoru. Adekvatna primjena mentorskih strategija i principa iznesenih u ovoj publikaciji sigurno će podstaći prevazilaženje jaza između teorije i prakse i pružiti nezamjenljivu vrijednost iskustva. Koliki je značaj kvalitetnog mentorskog rada govori i činjenica da je obrazovanje jedan od rijetkih poslova u kojem se od samog početka očekuje puna odgovornost za obavljeni posao. A tu punu odgovornost nastavnik početnik može ispuniti samo uz značajnu, ciljanu i stručnu podršku mentora. Dodatnu vrijednost ove publikacije vidimo i u činjenici da su u pedagoškoj literaturi u Crnoj Gori, kao i u zemljama regiona, rijetki naslovi koji se bave problematikom mentorstva.

Dr Tatjana Novović, Filozofski fakultet, Nikšić

...Priručnik o ključnim aspektima mentorskog rada, autorskog tima Zavoda za školstvo, predstavlja sveobuhvatan, kompleksan stručni pregled svih etapa uvođenja i nedirektivnog usmjeravanja nastavnika u procesu profesionalnog razvoja i napredovanja, putem otvaranja prilika za promišljanje, istraživanje i kreiranje vlastite prakse.

Mentorski proces je kompatibilan sa cjelokupnim holističkim obrazovnim pristupom usmjerenim na dijete. U osnovi profesionalnog razvoja je unutrašnja potreba za učenjem, vlastitim preispitivanjem i usavršavanjem uz odgovarajuću stručnu podršku. Na taj način se među svim zaposlenicima stvara okruženje za permanentno učenje. Nastavnici (vaspitači, učitelji, profesori) više saraduju sa svojim kolegama i više su uključeni u međusobnu razmjenu ideja.

Autorski tim detaljno razmatra kompleksnost i višedimenzionalnost mentorskih uloga (savjetovanje, saradivanje, vođenje), prednosti i izazove, nudeći konkretne methodske strategije u cilju obezbjeđivanja podrške nastavniciima početnicima na putu njihovoga profesionalnog napredovanja. Zauzimanjem uloga savjetnika, saradnika i voditelja u svome radu, mentor pruža upravo onu vrstu podrške koja je nastavniku u tom trenutku potrebna.

Aktivnosti za unapređenje uspješnosti mentorskog procesa predstavljaju skup različitih postupaka projektovanih s ciljem osnaživanja kvaliteta komunikacije između nastavnika početnika i mentora.

Konačno, predloženi Priručnik o mentorstvu, autorskog tima Zavoda za školstvo, predstavlja funkcionalno oblikovan, stručno i metodološki cjelishodno strukturiran tekst korisnih uputstava za rad budućih mentora i nastavnika te dalje unapređivanje cjelokupne vaspitno-obrazovne prakse i kompetentnu primjenu projektovanih reformskih ciljeva.