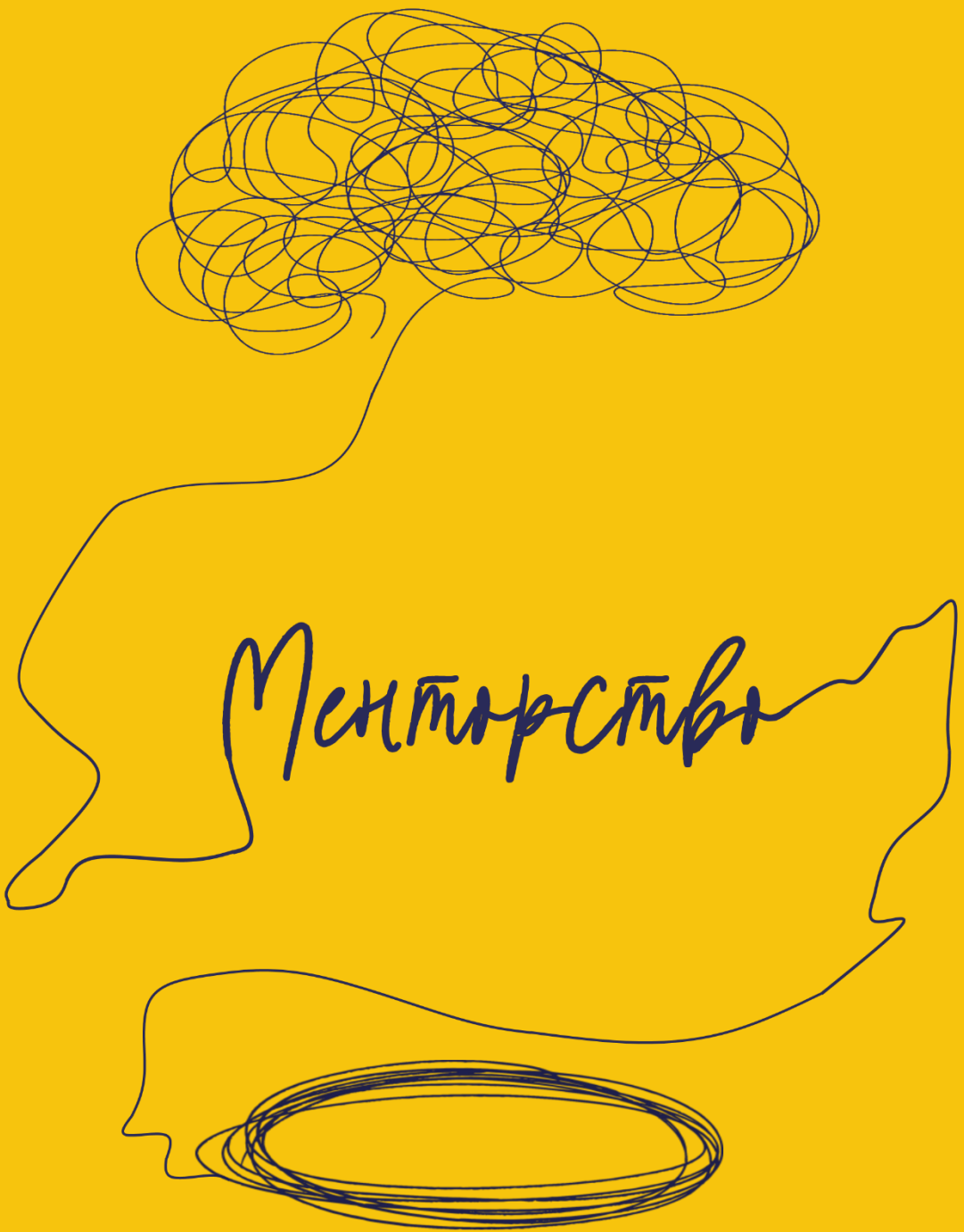
Завод за унапређивање образовања и васпитања



Менторство

друго издање
2023.

Менторство

Водич за наставнике у школама

Ауторски тим

др Тања Шијаковић
др Милица Марушић Јаблановић
др Ивана Ђерић
Проф. др Сања Благданић
МА Јасмина Ђелић

друго издање

Завод за унапређивање образовања и васпитања

2023

Издавач:
Завод за унапређивање образовања и васпитања
Центар за професионални развој запослених у образовању
Београд, Фабрисова 10
www.zuov.gov.rs

За издавача:
др Златко Грушановић

Приређивач:
Центар за професионални развој запослених у образовању
Београд, Фабрисова 10
011/206 8005

Уредник:
др Тања Шијаковић

Лектура:
Завод за унапређивање образовања и васпитања

Дизајн:
Јелена Илић

ISBN 978-86-87137-85-1

Садржај

УВОД....1

1. КОРАЦИ КА УСПОСТАВЉАЊУ ПРИПРАВНИЧКО-МЕНТОРСКЕ ПРАКСЕ У ШКОЛИ: *ШТА НЕ ТРЕБА ПРЕСКОЧИТИ?* 5

Ко може, а ко би требало да буде ментор? 7

Ко поставља ментора у школи и како би то требало да се ради? 12

Одговорности различитих учесника у остваривању приправничко-менторске праксе 16

Шта је менторство, а шта не би требало да буде? 25

2. УПОЗНАЈТЕ И ПОДРЖИТЕ СВОГ ПРИПРАВНИКА 29

Успостављање и грађење односа поверења и сарадње 30

Упознајте бриге Вашег приправника 34

3. МЕНТОР КАКВОМ ТЕЖИМО 48

Рефлексивни приступ пракси 49

Како да препознате себе као рефлексивног практичара? 50

Вештине слушања и давања повратних информација 54

Карактеристике ментора који је добар слушалац 56

Повратна информација 58

Вештине решавања конфликата 62

Како конструктивно управљати конфликтом? 63

Начини решавања конфликата са приправником 66

Развијена мрежа трансверзалних вештина 70

4. ПЛАНИРАЊЕ У КОНТЕКСТУ ПРИПРАВНИЧКО-МЕНТОРСКЕ ПРАКСЕ 75

Зашто је планирање рада ментора и приправника налик планирању путовања? 78

Нека планирање почне 82

5. ЕВАЛУАЦИЈА ПРИПРАВНИЧКО-МЕНТОРСКЕ ПРАКСЕ У ШКОЛИ 86

Приправништво и менторство као део система за осигурање квалитета рада школе 87

Повезаност приправничко-менторске праксе са стандардима и показатељима квалитета рада школе (национални оквир квалитета рада школа) 87

Методологија евалуације приправничко-менторске праксе 92

1. Евалуација рада ментора од стране приправника 95

2. Евалуација рада приправника од стране ментора 97

3. Самоевалуација рада ментора/ приправника 98

4. Евалуација менторско-приправничке праксе у оквиру процеса самовредновања рада школе 99

5. Евалуација менторско-приправничке праксе у оквиру аутентичног школског истраживања 100
6. ПРАЋЕЊЕ И ДОКУМЕНТОВАЊЕ У ОКВИРУ ПРИПРАВНИЧКО-МЕНТОРСКЕ ПРАКСЕ 102
7. ПРИЛОЗИ 110
ЛИТЕРАТУРА 142
ПРЕДЛОГ ЗА ДАЉЕ ЧИТАЊЕ 143

УВОД

Прве године рада у школи за наставнике приправнике[1], као и за њихове менторе, могу бити захтевне и изазовне. Изазови се огледају како у уклапању у нову социјалну средину, тако и у адекватном одговарању на задатке које посао наставника доноси – рад у настави (планирање, реализација, праћење и оцењивање), сарадња са колегама и родитељима (рад у тимовима; родитељски састанци), праћење и документовање активности сопственог рада итд. Тешкоће и изазови се посебно испољавају ако су приправници препуштени сами себи, а по правилу им је потребно много више од пријатељске добродошлице – неопходна им је професионална подршка, подстицај и континуирана и непосредна помоћ. Зато су наставници ментори од непроцењиве важности не само за квалитетније обављање посла на почетку каријере, већ за целокупан однос према раду и наставничком позиву. Када се професионално обавља, менторски рад постаје део континуираног професионалног развоја наставника. Зато је веома важно овај посао поверити најбољим и најмотивисанијим наставницима у школи. Често се, међутим, ово *поверавање дужности* врши без јасног сагледавања могућности и ресурса којима школе и ментори располажу како би одговорили овако важном захтеву. У намери да макар мало олакшамо овај процес, написали смо приручник намењен менторима, али и свим другим учесницима који се укључују или би требало да се укључују у реализовање приправничко-менторске праксе која се одвија у школама. У том смислу, овај приручник је пре свега намењен наставницима запосленим у основним и средњим школама, али је његова примена могућа (и неопходна) и за друге профиле запослених у образовању, нарочито за стручне сараднике и директоре, јер би и једни и други требало да су дубоко укључени у процесе реализовања приправничко-менторске праксе у својим школама.

[1] Речи наставник, приправник и ментор у овом приручнику, због мањег оптерећивања текста, биће коришћене у мушком роду уз подразумевање да се исте односе и на припаднице женског рода у овим професионалним улогама.

Ослањајући се на чињеницу да су у приручнику[2] који је издао Завод за унапређивање образовања и васпитања 2009. године (друго издање 2012. године) изнете основне концепцијске поставке приправништва и менторства, улоге и компетенције неопходне за менторски рад, овај приручник писан је као његов логичан след и допуна. Као такав, бави се неким важним питањима која у претходном приручнику нису расправљана и допуњава претходно писане делове који се тичу непосредног рада ментора са приправником.

Приручник је подељен на 7 поглавља: Кораци ка успостављању приправничко-менторске праксе у школи; Шта не треба прескочити; Упознајте и подржите свог приправника; Ментор каквом тежимо; Планирање у контексту приправничко-менторске праксе; Евалуација приправничко-менторске праксе у школи; Документовање и Прилози.

Прва три поглавља разматрају неке важне теме чије разумевање у великој мери уобличава, усмерава и утиче на целокупан рад приправника и ментора (успостављање менторског рада у школи; проблеми који могу задавати бриге приправницима и карактеристике доброг ментора). Отварањем питања о начинима и праксама успостављања менторства у школама, хтели смо да скренемо пажњу на онај део приправничко-менторске праксе који се често *подразумева*, али који се по правилу до краја не разрађује и не промишља на нивоу школе. Ово, већ у првом кораку, може битно да утиче на сам квалитет праксе која ће се у школи реализовати. Такође, намера нам је била и да укажемо на то да су приправници често оптерећени многим бригама и проблемима, али да су ретко спремни да их поделе са колегама. Указивање на бриге са којима се потенцијално суочавају приправници, може бити подстрек менторима да охрабре приправнике да бриге не занемарују, да их освесте и поделе са другима. Тако подељене, бриге приправника добијају шансу да постану предмет заједничког решавања. У оквиру трећег поглавља разматрамо одлике и карактеристике доброг ментора, са акцентом на рефлексивном

[2] Група аутора: Ментор и приправник, водич за наставнике, васпитаче и стручне сараднике, Завод за унапређивање образовања и васпитања, Београд.

приступу пракси, вештинама активног слушања и давања повратних информација. Посебна пажња посвећује се и питањима важности решавања конфликата и развоју мреже трансверзалних компетенција ментора. Пишући о карактеристикама добрих ментора, намера нам је била да укажемо на разлику која постоји између тога да се „буде добар наставник" и „буде добар ментор наставнику".

Наредна три поглавља посвећена су питањима и могућностима решавања неких практичних проблема у вези са планирањем, праћењем и документовањем праксе коју заједнички развијају ментор и приправник. У овим поглављима разматрају се питања као што су: да ли и шта све треба планирати у овом контексту; да ли и како пратити и вредновати процесе, учеснике и продукте приправничко-менторске праксе и на које се све то начине може документовати.

У седмом поглављу дати су прилози који прате одређене делове текста. С обзиром да је идеја аутора приручника била да га учине материјалом за учење, материјалом који активно комуницира са онима који га читају, осим текстова у њему се налазе и задаци за менторе, питања о којима треба додатно промишљати, као и посебно наглашене идеје којима се с времена на време треба вратити и разумевати их из перспективе тренутне праксе.

Свака од наведених ставки обележена је посебним симболом:

Као што смо већ поменули, приручник је написан са идејом да активно комуницира са читаоцем и буде предмет континуираног промишљања (не нужно и слагања са свим што је у њему написано). Такав је био и процес његовог настајања у коме су посебан допринос и печат, својим увидима, коментарима и питањима дале Бојана Костелац, Снежана Вићентић и Јелена Илић из Завода за унапређивање образовања и васпитања. Ово је прилика да им се на томе захвалимо.

1. КОРАЦИ КА УСПОСТАВЉАЊУ ПРИПРАВНИЧКО-МЕНТОРСКЕ ПРАКСЕ У ШКОЛИ: ШТА НЕ ТРЕБА ПРЕСКОЧИТИ?

У првом поглављу фокус интересовања усмерен је на питања: Ко може, а ко би требало да буде ментор, ко поставља ментора и како би то требало да се ради, шта су одговорности различитих учесника у остваривању приправничко-менторске праксе, шта менторство јесте, а шта не би требало да буде? Отварањем ових питања хтели смо да скренемо пажњу на онај део приправничко-менторске праксе који се подразумева, а чији механизми деловања су често непознати или урађени по осећају и интуицији, пре него што су последица претходног промишљања и адекватног одлучивања. Такође, намера нам је била да подробније расветлимо нека од законских решења у вези са постављањем ментора и укажемо на то како су та решења неопходна, али не и довољна, те да је и о њима важно додатно промишљати и доносити одлуке на нивоу школе.

Једна од важних карактеристика наставничке професије јесте и то да је она изузетно комплексна и захтевна и да се знања, вештине и ставови потребни за њено успешно реализовање не могу у потпуности развити током иницијалног образовања. За њихово уобличавање и даље развијање неопходно је *практиковати стечена знања* и *усавршавати их учењем кроз рад*. Ово практиковање и усавршавање започиње периодом приправништва, па се управо тај период препознаје као посебно важан део процеса целоживотног учења наставника. Током овог периода, који по правилу траје од једне до две школске године, треба да се реализује приправничко-менторска пракса, која тако постаје део континуираног професионалног развоја наставника. Кључна улога у овом процесу учења и развоја младог наставника поверена је образовним установама. Наиме, на нивоу система доносе се законска и подзаконска документа којима се дају смернице и регулишу нека од важних питања приправничко-менторске праксе, а школама се затим поверава дужност да те смернице и решења примене. Често, само техничка примена ових решења не иде у прилог реализовању квалитетне приправничко-менторске праксе, с обзиром на то да законска решења нису до краја дефинисана и остављају простор да свака школа о њима додатно промисли. Управо је овај корак промишљања и трагања за најбољим решењем у оквиру датих законских оквира онај који често изостане.

Наиме, приправничко-менторска пракса, којој се често приписује моћ мењања и развоја целокупне праксе изнутра, истински може бити корисна за приправника, за ментора, па и за целокупну школску заједницу у којој се одвија, само уколико се од самог почетка размишља о свим битним питањима и предусловима које треба остварити за њено несметано реализовање. О многима од ових предуслова често се не размишља, већ се подразумева да ће смернице које су понуђене у законској регулативи бити довољне да школа адекватно одговори захтевима које налаже добро успостављена приправничко-менторска пракса. Међутим, позитивни ефекти приправничко-менторске праксе нису датост која се по себи подразумева самом применом понуђених

законских решења, већ зависи од великог броја различитих фактора, међу којима је и начин разумевања и примене ових решења.

Са намером да укажемо на неке важне елементе успостављања квалитетне приправничко-менторске праксе и питања која их прате (а за која се наизглед чини да су законски уређена), у наставку текста бавимо се следећим темама:

- Ко може, а ко би требало да буде ментор?
- Ко поставља ментора и како би то требало да се ради?
- Шта су одговорности различитих учесника у остваривању приправничко-менторске праксе?
- Шта менторство јесте, а шта не би требало да буде?

Ко може, а ко би требало да буде ментор?

Иако на први поглед може изгледати да је одговор на оба питања исти, он се ипак разликује у „ситницама“ које могу да праве разлику између добре и лоше приправничко-менторске праксе у вашој школи. Наиме, Правилником о дозволи за рад наставника, васпитача и стручних сарадника[3] дефинисано је да за ментора може бити одређен истакнути наставник, васпитач или стручни сарадник са истим степеном и врстом образовања као и приправник, који има лиценцу и једно од прописаних звања или најмање пет година радног искуства у области образовања и васпитања.

Шта овако дефинисани услови значе за конкретну праксу? Када их све узмемо у обзир и изаберемо ментора у складу са њима, може се десити да изабрани ментор „буде на висини задатка“, али се такође може десити и то да ментор свој посао само формално обави. Како долази до тога, ако су и у једном и у другом случају поштовани законски услови? Један од могућих примера је то да је ментор изабран у складу са законским условом да има неопходно искуство и знање, али је

[3] "Сл. гласник РС", бр. 22/2005, 51/2008, 88/2015, 105/2015, 48/2016 и 9/2022

незаинтересован за рад са младима, неспреман да дели оно што зна, несарадљив и инертан. У таквим околностима ментор ће формално урадити свој део посла, али ће приправник имати мало прилика да са њим учи и напредује.

Ово упућује на закључак да ће због недостатка конкретизованих критеријума за избор ментора, у великом броју примера случајност или срећа одредити да ли ће изабрани наставник бити добар или лош ментор свом приправнику. На то ће утицати *целокупан професионални профил ментора*. Тај профил ће код једног наставника са 5 година радног искуства бити испуњен посвећеношћу, иницијативом, жељом да се даље учи и напредује, а код неког другог искључиво настојањем да се *одради оно што се одрадити мора.* У таквој ситуацији само ће први избор бити добар избор ментора, иако ће у оба случаја бити задовољени законски критеријуми. ***Зато би поменуте, законске критеријуме требало посматрати као неопходне, али не и довољне услове за избор доброг ментора у вашој школи.***

Један услов односи се на то да ментор треба да има исти степен стручне спреме и врсту образовања какву има и приправник. Ово је важан услов, поставља се у свим струкама и позивима и неопходно је испунити га и у приправничко-менторској пракси наставника. У пракси ће се можда десити да у школи немате оваквог наставника, па је јасно да треба да га потражите у другој школи. Али некада ћете имати наставника који испуњава овај услов, али не и друге (раније поменуте) важне услове за успешан менторски рад. Уколико знате да у блиској, суседној школи постоји наставник који испуњава све ове услове, реално је да размишљате о опцији ангажовања тог другог наставника. Осим тога, иако то садашњим Правилником није предложено, смислено је на нивоу школе размишљати о тзв. мрежама менторства. Ова мрежа подразумева да различити наставници помажу приправнику у различитим аспектима рада – јер нису сви наставници једнако добри у свим аспектима рада.

Други услов односи се на то да наставник кога можете да бирате за ментора треба да има најмање звање самосталног педагошког

саветника, или минимално пет година радног искуства у образовању и васпитању. Када је реч о звању, треба имати на уму да је за звање самосталног педагошког саветника прописана обука која се тиче менторског рада[4] у трајању од седамдесет сати и у том смислу је ово добро постављен законски услов. Обука за менторе требало би да обезбеди даљи развој постојећих и стицање нових, релевантних компетенција за рад са приправником. Оно што овај услов ремети, јесте чињеница да он, у случају избора ментора, може да буде замењен и чињеницом да је неко провео у образовању најмање пет година и стекао лиценцу. Као што је претходно већ истакнуто, искуства наставника у великој мери се разликују и сама дужина трајања тог искуства је понекад најмање важан фактор његовог квалитета. У том смислу, наставник који је активан, заинтересован, продуктиван у оквирима струке, сигурно ће за пет година стећи искуства важна за рад са приправником. Са друге стране, неко ко свој посао обавља рутински, неко ко се не бави образовањем зато што то жели, већ зато што нема други избор и са много више година искуства неће задовољавати оне најважније, а законом недефинисане критеријуме неопходне да буде добар ментор.

Већ овај увид у довољној мери указује на то да би, приликом избора ментора, у обзир требало узети и оне критеријуме који нису дефинисани Правилником, а који би за успешно функционисање приправничко-менторске праксе могли да буду пресудни. Ти важни, регулативом непоменути критеријуми за избор ментора, могли би да буду неки од следећих:

[4] Напомена: Према Правилнику о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника, признаје се поменута обука или адекватни одобрени програми којима се стичу компетенције за обучавање других наставника.

Добровољност

Ово је можда први и најосновнији услов успешног менторства. Наиме, „бити ментор“ треба да, између осталог, буде и ствар личног позитивног става према менторству и слободног избора сваког наставника. У том смислу, на менторству не треба да се инсистира по сваку цену – уколико неко не жели, не треба да се бави радом са младим колегом, јер почетна немотивисаност може у великој мери да утиче на квалитет будућег, заједничког рада.

Релевантна знања и доказана стручност

Ментори треба да буду они наставници који су у својим професионалним заједницама (у школи у којој раде, у друштвима и удружењима којима припадају и сл.) препознати као зналци, они од којих има шта да се научи и са којима младе колеге могу да развијају своје професионалне снаге и капацитете.

Разумевање комплексности наставничког позива

Ово је критеријум који налаже да се за ментора бирају они наставници који своју стручност показују у различитим областима наставничког позива, они који знају и понашају се у складу са ставом да бити наставник не значи само „развијати знања код ученика“ и не подразумева искључиво рад са ученицима, већ широко поље могућности и обавеза: да се сарађује са другима (наставницима, родитељима, релевантним удружењима); да се прате новине; да се активно делује у професионалној заједници итд.

Спремност да се знање дели (да се инвестира у друге)

Колико је важно да је ментор стручан у областима у које уводи приправника, можда је и важније то колико је спреман да своја знања и вештине подели. Водећи рачуна о томе, за ментора не треба постављати најстручније, али „шкрте“ и неспремне на сарадњу, већ оне наставнике који препознају колико знају и желе то поделити и проверити са неким новим колегама и у новом контексту.

Спремност да се стално учи ново

Менторство је у стручној литератури препознато као једна од фаза професионалног развоја не само за наставника приправника већ и за наставника ментора. То значи да би за ментора требало бирати оне наставнике који су спремни на учење и који у раду са приправником препознају прилике и шансе за сопствени развој.

Препознавање важности менторског рада

Уз све наведено, увек је пожељно да за ментора буду бирани они наставници који разумеју да радећи са приправницима учествују у дугорочним процесима промена у школи у којој раде. Такви наставници препознају важност онога што тренутно раде у контексту континуираног учествовања у стварању пожељне климе и рекултурације установе у којој делују.

Овде можете дописати још нешто што сматрате вредним промишљања пре приступања самом избору ментора у Вашој школи

Када је реч о самом ментору, пре пристајања на нову улогу корисно би било размислити да ли се та нова улога жели и да ли постоји потенцијал да се она успешно обави. Питања о којима би сваки будући ментор могао да размисли у овом контексту су нека од следећих:

- Да ли имам релевантна професионална искуства у областима у које треба да уводим приправника?
- Да ли сам спреман да уложим време и знање у другу особу?
- Да ли сам спреман да поделим одговорност за успех/неуспех приправника?
- Да ли је давање и примање повратних информација квалитет који обележава мој професионални рад?
- Да ли сам спреман да развијам однос узајамног поштовања са неким ко је млађи од мене и са мало професионалног искуства?
- Да ли сам спреман да додатно учим и улажем време и енергију у свој раст и развој?

Ако је одговор на већину питања потврдан, велика је вероватноћа да се са оптимизмом можете упустити у менторски рад са приправником. Ако је одговор на већину питања негативан, размислите које су тачке на којима бисте у будућности могли више да радите.

Ко поставља ментора у школи и како би то требало да се ради?

Друго важно питање успостављања приправничко-менторске праксе јесте ко поставља менторе и како би то требало да се ради. У складу са Правилником, ментора одређује директор установе решењем, од дана пријема у радни однос приправника, а по претходно прибављеном мишљењу стручног органа (за приправника наставника мишљење о ментору од стручног већа за област предмета, а за приправника стручног сарадника од педагошког колегијума). Међутим, ово не значи да у школи, поред стручног већа које је укључено у избор ментора, не може да постоји и тим који би се бавио питањима менторства на нивоу

целе школе, о било ком занимању у школи да је реч. Начин на који ће ово бити уређено у школи у којој радите зависи од капацитета саме школе и тога шта процењујете да је најефикасније и најсврсисходније, али је у било ком случају важно промишљати о следећем:

О тиму

Са пуном свешћу о томе да се у јавности често чују реченице којима се шаље порука да *Сада имамо тимове за све и свашта, а суштински се не мења ништа* или да су *У тимовима ангажовани увек исти људи* или да *Иза назива тима увек ради тек појединац или два*, скрећемо пажњу да се све ово у великој мери разликује од школе до школе, од начина на који се разуме и прихвати улога и значај појединих тимова, како се дефинишу одговорности и задужења и како се и колико прати њихов рад. Тамо где тимови имају јасну поделу улога и одговорности, где су наставници подједнако оптерећени и одговорни, где припадати неком тиму значи бити изабран – тимови добро раде и њихови резултати оправдавају њихово постојање. Зато и мислимо да је за једно тако важно школско питање, какво је питање менторског рада, значајно да имате формиран тим на нивоу установе који ће бринути о целокупности процеса приправничко-менторске праксе, од избора ментора, преко пружања помоћи и подршке развоју приправничко-менторске праксе у установи, до праћења и вредновања ове праксе на нивоу школе. Осим тога што овакав тим постаје важан ослонац у раду и приправника и ментора и што се већи број запослених укључује у активности реализовања приправничко-менторске праксе, његовим формирањем шаљете и веома јасну поруку да је у вашој школи питање менторског рада високо позиционирано, важно питање.

О доказима

Посебно је важно да за сваки од наведених критеријума за избор ментора, као и оних које будете сами додали, размислите како ћете их доказати (како ћете знати да наставник којег предлажете испуњава наведене критеријуме?). С тим у вези, размишљајте и договорите се на нивоу стручног тима: који су то показатељи на основу којих знате да кандидат испуњава услове; да ли су сви показатељи већ доступни у пракси коју наставник реализује у школи, или је за нешто потребно потражити додатне доказе; да ли су докази само материјалне природе, или нешто можете сазнати из нпр. интервјуа који организујете са наставником итд.

О процедури избора ментора и њеној увремењености

Веома је важно да се на нивоу тима договорите како и када вршите процедуру избора ментора. Наиме, Правилником је предвиђено да приправник добија ментора од првог дана ступања у радни однос, што значи да сви наведени кораци треба да су предузети пре тога. Ово експлицитно значи, да ако нови наставник ступа у радни однос од септембра, активности тима треба да почну приликом програмирања рада школе за нову школску годину.

Овде можете дописати још нешто што сматрате вредним промишљања пре приступања самом избору ментора у Вашој школи

У складу са свим написаним, требало би да на крају буде изабран најбољи међу кандидатима и онај који је вољан да прихвати улогу ментора. Неретко се дешава да се упркос дефинисаној формалној процедури коју свака школа мора да поштује, ментори постављају по механизмима којима се не обезбеђује ни видљивост ни

аргументованост избора. Због тако постављеног оквира, бирање и постављање ментора ретко бива последица испуњавања и усаглашавања претходно дефинисаних критеријума и разговора са приправником и ментором, а чешће формално задовољавање постављених захтева.

Осим што је важно да се у школи успостави јасна и видљива процедура избора ментора, веома је битан и начин на који се приправнику и ментору саопштава да су „додељени“ једно другом. У пракси се овај корак често прескаче, не разуме се његова важност за целокупност будућег процеса, подразумева се „да ће то неко већ да обави“, па се дешава и то да приправник и ментор неко време и не знају да су додељени једно другом. Када буду обавештени, углавном им се не саопштава зашто су и на основу којих критеријума баш они изабрани једно за друго. Истраживања праксе показују да један број ментора није задовољан начином на који им је „додељена“ ова улога и желе да се то унапреди. Они предлажу да буду питани да ли уопште желе да буду ментори, а волели би да добију и могућност да се претходно упознају са приправником и да могу међусобно „да се бирају“. Поред тога, мисле да би о њиховом избору и постављању требало да брине и неко тело унутар школе, које ће своје одлуке заснивати на јасним и свима доступним критеријумима. Такође, и ментори и приправници наглашавају да им је веома пријатно када их директор школе позове, објасни и уведе формално у приправничко-менторску праксу, а да са друге стране изостанак оваквих ситуација доприноси њиховој почетној збуњености и немотивисаности.

Не заборавите: од тога како се у школи бирају ментори, али и како им бива саопштено да ће и зашто баш они бити ментори новим наставницима, у великој мери зависи мотивисаност па и начин и квалитет којим ће они обављати ову професионалну улогу. Управо зато је питањима и процедурама бирања и постављања ментора важно посветити неопходну пажњу.

Одговорности различитих учесника у остваривању приправничко-менторске праксе

Иако се понекад имплицитно, а понекад и отворено заступа теза да је за квалитетно менторство довољно да су приправник и ментор мотивисани, заинтересовани и квалитетни кандидати, чињеница је да је за квалитетно и несметано одвијање приправничко-менторске праксе одговорно још неколико учесника овог процеса у школи, као што су: директор, остали запослени наставници, педагошко психолошка служба и секретар школе.

Да би слика била јаснија, а претходно написано конкретизовано примером, у наставку текста биће наведени неки од кључних задатака и одговорности различитих учесника укључених у процес приправничко-менторске праксе у школи. Важно је имати на уму да задаци и одговорности који ће бити наведени нису до краја исцрпљени и да не треба првенствено да служе функцији контроле туђег, већ провере и унапређивања Вашег рада и ангажованости у оквирима приправничко-менторске праксе. Такође, ове листе задатака и одговорности могу да послуже као полазиште за дефинисање различитих улога које се од Вас и других у овом процесу очекују или као основ за заједничко разматрање, тумачење и кројење сопствених листа задатака и одговорности на нивоу школе. Читајући наведене предлоге за сваког од учесника можете размислити да ли се предложено реализује у Вашој школи, у којој мери, има ли простора за унапређивање. У том смислу, ове листе могу да покрену процес разговора на нивоу тима.

Директор

Избор и упаривање ментора и приправника

- указује на важност постојања процедура у избору ментора и потреби да се тај избор образложи;
- обезбеђује најбољи избор кандидата за ментора ~ како би то постигао, неопходно је да се о том питању консултује са колегама

и надлежним телима у школи за сваког новог ментора кога поставља;
- обезбеђује упознавање приправника и ментора водећи рачуна да ће начином на који то уради показати колику важност придаје заједничком процесу који отпочињу, тј. приправничко-менторској пракси.

Обезбеђивање услова за несметану реализацију праксе
- обезбеђује услове за несметано спровођење приправничко-менторске праксе у смислу неопходних обука за приправника и ментора, прибављања литературе, повезивања и усаглашавања обавеза који приправник и ментор имају итд.

Континуирана подршка реализацији приправничко-менторске праксе
- учествује на састанцима и у заједничким активностима на позив приправника и/или ментора и сам иницира одређене активности и сусрете;
- повезује приправника са установама, организацијама и појединцима у локалној заједници који су релевантни за одређени аспект његовог развоја и помаже му да се укључи у њихов рад.

Праћење и вредновање приправничко-менторске праксе
- прати напредовање приправника и ментора, тражи увид у активности и укључује се у решавање евентуалних проблема који могу да настану у раду.

Овде можете дописати још нешто, у складу са потребама Ваше школе и организације рада у њој

Ментор

Почетно позиционирање

- обавља почетни разговор са приправником и упознаје га са очекиваним исходима заједничког рада истовремено обезбеђујући да приправник изнесе своја очекивања, своје виђење заједничке праксе, начине рада и слично;
- ради на откривању капацитета приправника (нпр. његових потреба, жеља и очекивања; области у којима је добар и оних у којима му је потребна додатна помоћ и подршка);
- помаже приправнику у упознавању колектива, школске климе и културе која влада у школи.

Континуирана реализација приправничко-менторске праксе

- организује менторске састанке и друге облике сарадње са приправником са јасно дефинисаним циљем и сврхом ових сусрета;
- обезбеђује подршку приправнику у свим областима његовог рада (са родитељима, другим наставницима, локалном заједницом и сл.), а не само у раду са ученицима;
- подстиче приправника да открива и промишља о различитим улогама наставника;
- присуствује образовно-васпитном раду најмање 12 часова у току приправничког стажа;
- пружа помоћ и подршку приправнику у припреми и реализацији наставе и других активности у школи;
- поставља захтеве и бира задатке који су у зони наредног развоја приправника.

Праћење и вредновање приправничко-менторске праксе

- прати, процењује и даје континуиране повратне информације приправнику о његовом раду и напредовању;
- обезбеђује редовну, двосмерну, отворену комуникацију и размену информација о проблемима, остварењима и даљим активностима;
- води евиденцију о раду приправника и пише периодичне извештаје о његовом напредовању, развоју и проблемима у раду;
- оснажује га да промишља о сопственој пракси и да је мења.

Вођење приправничко-менторске праксе

- када је то потребно – инсистира на континуираном раду и испуњавању обавеза од стране приправника;
- подстиче код приправника слободу изражавања сопствених мисли, ставова и деловања и развоја личне одговорности коју то носи;
- ствара прилике за стицање социјалних контаката и унапређивање „меких вештина“ приправника;
- развија однос поверења са приправником и помаже му у професионалном осамостаљивању;
- помаже приправнику у припреми за проверу савладаности програма.

Овде можете дописати још нешто, у складу са властитим потребама и разумевањем приправничко-менторске праксе, њене функције и улоге ментора у њој

Приправник

Почетно позиционирање

- упознаје се са документацијом која регулише рад у школи и његову приправничко-менторску праксу;
- открива карактеристике колектива и проверава сопствене капацитете за уклапање и/или допринос рекултурацији установе;
- открива своје јаке и слабе стране и тражи начине да их самостално или уз помоћ ментора/других наставника развија и унапреди.

Континуирана реализација приправничко-менторске праксе

- присуствује настави и другим активностима ментора, а по препоруци ментора и раду других наставника, у трајању од најмање 12 часова у току приправничког стажа;
- активно учествује у реализацији програма обуке са ментором;
- партиципира у заједничком планирању, праћењу и вредновању рада са ментором;
- показује интересовање и иницијативу у односу на питања која се тичу његовог непосредног рада и напредовања, али и функционисања школе као заједнице учења;
- отворено разговара о својим циљевима, очекиваним исходима и проблемима са којима се суочава током реализације приправничко-менторске праксе;
- иницира састанке и друге облике сарадње са ментором и учествује на онима које ментор закаже;
- гради јасну, критичку слику о себи као професионалцу (бави се питањем Какав наставник желим да будем?);
- трага за ресурсима и користи их за свој професионални развој;
- у складу са интересовањима, укључује се и/или прати рад тимова на нивоу школе.

Праћење и вредновање приправничко-менторске праксе

- континуирано и благовремено даје повратне информације ментору о процесу самовредновања, вредновања њиховог заједничког рада, рада ментора или других активности које се одвијају током приправничко-менторске праксе;
- води евиденцију о сопственом раду и напредовању.

Рекултурација школе

- предлаже, испробава, уводи новине у школу;
- подстиче ментора и друге колеге на преиспитивање сопствених (експлицитних и имплицитних) ставова и уверења о учењу, настави, функцији образовања, начинима на које деца уче итд.;
- иницира укључивање школе у нове пројекте и активности;
- унапређује постојеће начине комуникације школе са окружењем.

Овде можете дописати још нешто, у складу са властитим потребама, и разумевањем приправничко-менторске праксе, њене функције и улоге приправника у њој

Секретар

Почетно позиционирање

- обезбеђује и чини доступним приправнику и ментору сва правна акта на којима се заснива приправништво и менторство у Републици Србији;
- свима који су укључени у приправничко-менторску праксу представи и појасни законске обавезе у контексту њихових улога у овом процесу;
- приправника упозна са правима, дужностима и одговорностима које проистичу из радног односа.

Континуирана помоћ и подршка

- пружа тумачење чланова Закона и Правилника, тамо где је то потребно, ментору, приправнику, директору, наставницима и стручним телима формираним у функцији несметаног спровођења приправничко-менторске праксе;
- уколико је могуће различито тумачење појединих одредби, затражи њихово тумачења од релевантних тела (правници МПНТР) и проследи их онима који су тумачење тражили или којих се она тичу (приправник, ментор, директор, формирана стручна тела у школи).

Овде можете дописати још нешто, у складу са потребама Ваше школе и могућностима правне службе

Наставници у школи

Почетно позиционирање

- показивање интересовања за приправничко-менторску праксу која ће се у школи реализовати;
- показивање почетне спремности на сарадњу са приправником и ментором;
- учествовање у стварању позитивне и подржавајуће професионалне атмосфере у колективу.

Континуирана помоћ и подршка реализацији приправничко-менторске праксе

- прихватају и пружају подршку у различитим пословима и активностима;
- укључују се у процесе формалног и неформалног праћења рада приправника и/или ментора, када они то затраже;
- на иницијативу ментора или приправника реализују заједнички час или друге активности;
- укључују приправника и ментора у активности које припремају и реализују, а за које процењују да би им могле користити у раду и развоју;
- учествују на састанцима и заједничким активностима на позив приправника и/или ментора и сами иницирају одређене активности и сусрете;
- укључују и повезују приправника и/или ментора са установама и појединцима у локалној заједници који су релевантни за неки аспект њиховог рада.

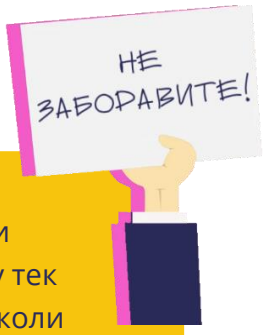
Овде можете дописати још нешто, у складу са потребама и могућностима наставника Ваше школе

Педагошко-психолошка служба школе

Размислите о активностима и задацима које би у контексту приправничко-менторске праксе требало да уради педагошко-психолошка служба школе.

Овде можете записати Ваше идеје

Пример могућих активности и задатака налази се у прилогу број 1.



Веома је важно да поменуте активности и одговорности које из њих проистичу не буду тек *мртво слово на папиру*, већ да се о њима у школи јасно, недвосмислено и отворено разговара. На пример, било би корисно организовати сусрет свих релевантних учесника (директор, приправник, ментор, педагошко-психолошка служба школе, секретар, неколико других наставника из школе) на коме би једина тема била – разматрање наведених активности и одговорности (начини на које их свако од укључених разуме, проблеми које препознају у вези са испуњавањем неких одговорности, као и проширивање понуђене листе у складу са капацитетима сваке појединачне установе...).

Шта је менторство, а шта не би требало да буде?

Тешко је дати једнозначан одговор на комплексно питање *Шта је менторство*, али је за концепт подржан у нашем систему једну од практично употребљивих дефиниција понудио Ерик Парсло (Eric Parsloe): *Менторство је подршка и подстицање приправника да управљају сопственим учењем како би максимално искористили свој потенцијал, развили своје вештине, побољшали своја умећа и постали наставници какви желе да буду.*

Неколико елемената могло би да привуче пажњу у оваквом дефинисању менторства.

За почетак, можете је поново прочитати и себи забележити кључне делове. Покушајте да издвојеним кључним деловима дате сопствена тумачења, тј. одговор на то како их Ви разумете.

У наставку текста нудимо неке од могућих приступа и тумачења наведене дефиниције. Прочитајте их па упоредите са својим издвојеним елементима и њиховим тумачењима.

- Избором речи „подршка и подстицање“ у дефиницији се наглашава недирективни приступ менторском процесу, у којем ментор није модел који треба копирати, већ партнер и сарадник сензитиван да ослушкује потребе и капацитете приправника и усмерава његов развој. Ово је директно сагласно ставу да ментори нису и не треба да буду свезнајући, али ни они који подучавају и усмеравају приправника ослањајући се искључиво на сопствено искуство, већ и на искуства која чине тренутни професионални профил приправника.
- Синтагмом „да управљају сопственим учењем“ наглашава се да је велик део одговорности за учење (као и за то шта ће се научити током приправничког периода) управо на приправнику. На тај начин овде се сугерише подељена одговорност за све што се дешава током приправничко-менторске праксе.
- Део дефиниције којом се потенцира могућност приправника да „максимално искористе свој потенцијал, развију своје вештине, побољшају своја умећа“ указује на то да кључни појмови у вези са менторским процесом треба да су раст и развој (заснован на реалним потенцијалима приправника, али усмерен ка зони наредног развоја).
- „Постали наставници какви желе да буду“ указује на то да се током приправничко-менторске праксе изнова и изнова треба враћати питањима попут ових:

	П	М
О приправнику у будућности…	Какав наставник желим да будем?	У каквог наставника желим да се развије мој приправник? Какав му ментор за то треба?
О пожељним карактеристикама које треба развијати…	Које су моје жељене карактеристике у будућности?	Које су карактеристике приправника које бих у будућности волео да препознам код њега? Које карактеристике као ментор треба да поседујем како бих подржао развој жељених карактеристика код мог приправника?
О ономе што желимо избећи…	Шта не желим у својој будућој пракси? Какав наставник не желим постати?	У каквог наставника не желим да се развија овај приправник? Какав ментор ја не желим да будем?

Оваква питања наглашавају развојност приправничко-менторске праксе и неопходност сталног заједничког преиспитивања и усаглашавања одговора, како би се обезбедило „кретање у заједничком правцу“.

Ментори, не само да не треба да теже да приправника обликују да буде попут њих, већ треба да настоје да из процеса и сами изађу промењени

у своје „унапређене верзије“. О карактеристикама добрих ментора више ће бити писано у делу „ментор каквом тежимо“.

2. УПОЗНАЈТЕ И ПОДРЖИТЕ СВОГ ПРИПРАВНИКА

У другом поглављу посебна пажња посвећена је питањима која се тичу приправника, пре свега начина и организације рада са њим, а потом се пажња усмерава на упознавање са бригама са којима се приправник често суочава на почетку своје професионалне каријере.

Намера писања овог поглавља јесте да расветли важност раног успостављања позитивног базичног односа између ментора и приправника те да укаже на честе бриге са којима приправник ступа у учионицу, а којих ментор понекад није свестан. Осим излистаних брига у тексту се наводе и различити предлози о томе како бриге превазићи, уз напомену да предлоге не треба разумети као унапред припремљен рецепт који делује у свакој ситуацији, већ пре као могући правац размишљања за превазилажење проблема у сваком аутентичном односу приправника и ментора.

Када одлучите да се бавите менторским радом са приправником, појавиће се много питања на која ћете желети да имате одговоре. Биће потребно да размислите о:

- смерницама које ћете приправнику дати у контексту његовог упознавања културе и климе у колективу;
- различитим плановима које ћете заједно и/или одвојено креирати;
- различитим начинима управљања климом у одељењу;
- важности професионалног доношења одлука;
- стварању најбољих околности за учење приправника.

Али, *питање свих питања*, оно које је основ и полазиште свих претходно набројаних (и оних која овде нису наведена, а постављаћете их себи) сасвим сигурно је оно садржано у: *Како да свом приправнику пружим адекватну подршку?* На ово питање нема једноставног одговара, јер се и ментори и приправници, као и контексти из којих долазе и у којима раде, разликују. Али једно је сигурно – да бисте свом приправнику пружили адекватну подршку, пре свега, треба да га добро упознате.

Успостављање и грађење односа поверења и сарадње

У наставку текста дајемо Вам неке смернице о томе како обезбедити повољне услове за упознавање приправника током првог састанка и како континуирано радити на изградњи односа међусобног поверења и сарадње.

★ Први састанак

- Представите себе и то како разумете заједнички рад

Представите се и објасните шта можете понудити приправнику. Објасните да је Ваш циљ да сарађујете и да не желите да се понашате као модел који треба копирати, већ да будућу праксу видите као могућност за обострано учење. Уколико приправничко-менторску праксу разумете на неки други начин, упознајте приправника са својим идејама и поразговарајте о томе. Одвојите време да чујете како приправник разуме ваш тренутни однос и где види себе у датом моменту. Проверите да ли је приправник упознат са простором и распоредом у школи, и уколико није, понудите да му Ви будете водич.

- Дозволите приправнику да представи себе

Одвојите време у коме ће приправник имати прилику да каже нешто о себи на начин који је њему прихватљив. Уколико Вам се учини да је приправник несигуран или да одуговлачи са одговором, можете му помоћи тако што ћете сугерисати да је све што каже у овом тренутку за Вас важан извор информација и да сигурно не може да погреши. Ако приправник посебно не нагласи, не питајте на првом сусрету шта му је потребно од Вас, јер је могуће да то још није до краја освестио. Дајте му времена да кроз будуће задатке и активности открива своје професионалне потребе. Обратите пажњу на оно што ће приправник рећи о себи – то могу бити важни извори података за будући заједнички рад.

- Дозирајте информације

Издвојите неколико кључних информација које желите на почетку да поделите са приправником. Водите рачуна о томе да превише савета, информација или упутстава на првом састанку може изазвати збуњеност код приправника. Може Вам се учинити да ћете приправнику помоћи уколико му већ на првом састанку покажете што више Ваших планова, припрема, активности које сте изводили са децом или родитељима, објашњавајући како користите процедуре за оцењивање засноване на стандардима, или показујући му како да попуни различите

обрасце. Али у ствари, ова врста помоћи није одмах корисна, а није ни неопходна. Иако може изгледати као да приправник помно прати и усваја све што сте му припремили, велика је вероватноћа да ћете га збунити и уплашити великом количином информација. Зато информације дозирајте и за први састанак изаберите само најважније и оно што је у функцији његовог непосредног рада.

- Успоставите „мала правила међусобног бонтона"

Већ је на почетку веома важно поставити нека кључна правила у понашању, која могу олакшати и почетну комуникацију и свакодневну сарадњу. У том смислу можете да разговарате о томе када сте доступни једно другом (да ли су то радни дани или укључујете и дане викенда; да ли је време за телефонске позиве ограничено или ћете бити стално доступни једно другом) или како ћете се међусобно обраћати једно другом (неко инсистира на персирању, други воле приснију комуникацију).

- Смислите задатак за крај

Како бисте указали на то да је ваш заједнички развој почео, на крају састанка дајте приправнику задатак (нпр. да проучи нека од важних школских докумената ~ по Вашем, његовом или заједничком избору) и договорите се о времену и начину реализације тог задатка. Питајте да ли постоји нешто што би волео да Ви урадите или припремите до следећег сусрета. Договорите време, место и оквирне теме другог састанка.

★ Континуирана подршка

- Подржавајте идеју о заједничком учењу

Већ смо више пута помињали да је један од смисленијих циљева сарадње приправника и ментора њихово заједничко учење и развој. Ако подржавате ову идеју, важно је да активностима и ставовима које делите са приправником покажите да Ваша намера није да приправнику покажете како се поучава, већ да Вам је циљ да учите и развијате се заједно. Ако приправник изнесе предлоге и идеје који се

одмах могу применити – будите спремни да сарађујете на њиховој примени и тако поткрепите свој став о спремности на заједничко учење и развој. Такође, питајте приправника о темама за које процењујете да их он више познаје (јер припада генерацији која је уз те теме одрастала или зато што је тек дошао са факултета и има нека знања која се, у време када сте Ви студирали, нису развијала током иницијалног образовања). Уколико се покаже да постоје области у којима ни Ви ни приправник нисте довољно потковани, не устручавајте се да заједно потражите помоћ од неког са стране (било да је реч о неком доступном колеги/појединцу или о некој организованој обуци).

- Радите на ресурсима

У почетку, обезбеђујте основне ресурсе које приправник може да користи у раду (тестове, упитнике, упутства, литературу и сл.), али га и стално подстичите да развија критички став према њима, прилагођава их захтевима и потребама свог одељења. Како време пролази, тражите од њега да Вам предложи неке ресурсе до којих је самостално дошао, да покаже критички осврт на њих – зашто мисли да су добри, где и како могу да се користе; шта су им ограничења и сл. Коначно, када процените да се осећа довољно компетентно у одређеним областима, затражите да приправник понеки ресурс и сам направи (то нпр. могу бити: тестови, подсетници, упутства или материјали за родитеље на одређене теме и сл.).

- Активно промовишите рефлексиван приступ пракси

Покажите да вреднујете и негујете рефлексивни приступ пракси тако што ћете обезбедити време за заједничко размишљање о реализованим активностима или важним дешавањима у школи која утичу и на ваш заједнички рад. Стављајући повремено своју праксу у фокус разматрања, покажите да сте и саморефлексивни и спремни да учите од приправника. У заједничким разменама не потенцирајте само питање *Како* нешто да се уради, већ и *Зашто* баш тако.

- Правите писани траг

Водите белешке о заказаним састанцима, важним питањима о којима сте дискутовали са приправником или неким дилемама које су се појавиле током праксе. Подстичите приправника да и он води белешке.

Повремено дајте своје белешке приправнику, упоредите шта сте забележили, размените своја запажања – на тај начин белешке ће послужити као прилика за стицање увида у то шта је коме било најзначајније да забележи и као потенцијална полуга даљег обостраног развоја.

- Водите рачуна о „ситницама које однос граде“

Коначно, мали, невербални знаци охрабрења, поруке подршке или најобичније „*Како сте?*“ помоћи ће у показивању професионалне подршке приправнику.

Упознајте бриге Вашег приправника

Започињање радног односа доноси бројне изазове и суочавања са бригама и препрекама које треба превазићи на путу личног и професионалног развоја. Сâмо запослење поставља нови социјални контекст, утиче на промену режима дотадашњег живота и доноси бриге и одговорности којих до тада углавном није било.

За наставничку професију идентификоване су најчешће бриге[5] које се јављају на почетку каријере. Њихов опис и могућности реаговања на њих изложени су у следећим редовима са циљем пружања помоћи и подршке приправнику и ментору да бриге лакше препознају, о њима разговарају, трагају за решењима и заједнички их превазилазе. Напомињемо да описана листа брига не исцрпљује све могуће проблеме, јер сваки приправник може имати своје специфичне бриге, а сваки пар ментор и приправник своје. Такође, овде не настојимо дати „готова упутства“ о томе како ове проблеме треба решавати, већ понуђена листа и могуће реаговање служе као смерница за препознавање и освешћивање чињенице да приправници имају бриге

[5] Симић, Наташа (2014): Наставничке бриге и начини њиховог превазилажења, необјављена докторска дисертација.

на чијим отклањањима треба да се ради и које не треба да се занемаре. Шематски приказ брига приправника и могуће помоћи и подршке ментора налазе се у прилогу бр 2.

★ Шок реалности

Прве године рада нису случајно назване „шоком реалности“. Сусрет са бројним очекивањима и сложеним задацима изазива тај шок и често доводи до брисања свега што је претходно научено. Услед тога, препуштање приправника самом себи може довести до смањене способности за рефлексивност, промишљање о сопственим поступцима и критичности у односу на њих. Како би се ово предупредило, ментор може да предочи да је шок кроз који приправник пролази уобичајена реакција која се догађа и другима, те да у том смислу не треба да се оптерећује, али да је свакако важно да разговарају о томе шта код приправника изазива највише нелагоде/несигурности/шока. Како би помогао приправнику да се избори са шоком реалности, ментор може да: покрене разговор о оним факторима који су код њега изазивали осећај несигурности или стварали проблеме на почетку каријере; позове се на анегдотске приказе проблема са почетка каријере неких од колега који су сада изузетни наставници; истиче начине на које их је превазилазио, или пак нове грешке које је правио. Све су ово теме које могу релаксирајуће да делују на приправника и помогну му да се и сам лакше избори са почетним шоком.

За ментора може бити корисно да се присети свих извора учења и подршке које је користио у периоду свог приправништв, неки од њих можда могу бити корисни и за приправника.

★ Преиспитивање одлуке да се постане наставник

Једна од брига која се испољава код неких приправника јесте преиспитивање избора да се буде наставник. У таквим ситуацијама

преиспитује се да ли приправник јесте или није за тај посао, шта му наставнички посао доноси, колико ће моћи да учини у друштвеним околностима у којима изгледа да се образовање слабо вреднује, а наставничкој професији се не придаје значај који заслужује. Стрес који доноси нова ситуација, осећај несигурности и преиспитивање избора посла могу довести до губитка квалитетних наставника. Због тога пажљиво планирање приправничког стажа, узимање у обзир оваквих сумњи, посвећеност ментора и развијање базичног поверења између ментора и приправника могу одиграти кључну улогу у развијању поверења у сопствене снаге и избор посла приправника.

Осим тога, у корпусу брига у вези са преиспитивањем позива, приправнике брине и да ли су научили све што је требало како би били спремни да одговоре на питања ученика у вези са градивом. У тој ситуацији, можете да помогнете тако што ћете нагласити да је знање стечено на факултету свакако веће од оног које имају његови ученици, али и да је у реду не знати увек одговор на свако питање. Другим речима, важно је ослободити приправника осећаја да мора све да зна, те указати на начин како може да реагује када се суочи са питањем на које не зна одговор. Признањем да нешто не зна у том тренутку (и истовременим бележењем питања и обећањем да ће одговор прибавити за следећи час или пак позивом да заједно истраже проблем) стварање погодно тло за изградњу искрених односа са ученицима и градити код њих свест о томе да није срамота нешто не знати све док се не одустане од трагања за одговором.

★ Одржавање дисциплине

На почетку професионалне каријере, највећи број наставника брине одржавање дисциплине, као и потенцијални проблеми у понашању ученика. Приправници брину да ли ће и како до краја часа успети да одрже пажњу ученика, размишљају како да привуку ученике да прате и уче и да не изгубе интересовање на часу. У оваквим ситуацијама може бити корисно разговарати са приправником о томе да ли је дисциплина

услов или последица добро реализоване наставе. Када кренете од овог, постепено ћете пролазити кроз различите околности и услове које је потребно обезбедити у контексту успостављања позитивне дисциплине (неки од тих услова су: занимљива предавања; обезбеђена стална упосленост ученика; добро прилагођени задаци; могућност вршњачког подучавања и праћења сопственог напредовања и сл.). У почетку приправнику може бити тешко да разуме зашто је важно да ученицима дозволи да разговарају на часу и зашто граја понекад значи удубљеност у проблеме наставе, а тишина у учионици удубљеност у сопствене мисли. Наиме, ако је предмет ученичког разговора садржај или проблем на коме раде, прекидање тока часа и скретање пажње целог разреда на ученике који разговарају може да наруши процес учења (зарад постизања тишине у одељењу). Разговори ученика усмерени на тему часа, који се завршавају када се наставник обраћа целом одељењу због нових информација, део су позитивног окружења за учење.

Ако приправник сматра да је недовољно вешт у успостављању радне климе на часу, ментор може да уради нешто од следећег:

- да објасни које је проблеме имао са својим ученицима и зашто је на конкретном часу поступио на одређени начин (којег ученика опомиње, којег не и зашто тако поступа; како је користио хумор и у ком тренутку; како је организовао седење; која мера се показала ефикасном, а која не и слично);
- присуствујући часовима приправника, укаже на разлику између понашања које захтева и оног које не захтева интервенцију онако како он то види и разуме и покрене разговор на ту тему са приправником;
- позове приправника да, током посета часовима ментора, бележи ситуације у којима му се чини да ментор није реаговао, или није реаговао на начин који је приправник очекивао. Након часа, треба дискутовати о томе, уз образлагање поступака и различитих перспектива. На тај начин посете часовима постају одлична прилика да се приправник и ментор упознају са имплицитним теоријама о томе како и у којим условима деца најбоље уче и шта се заиста подразумева под дисциплином на часу.

★ Рад са ученицима који испољавају проблеме у понашању

Проблем са којим се тешко боре и наставници са више година искуства су, свакако, ученици који су склони да испоље различите облике социјално неприхватљивих понашања. Ученик који отворено провоцира, вређа наставнике и ученике и спреман је да физички нападне друге ученике, приправнику засигурно представља још већи проблем. У оваквој ситуацији, важно је указати приправнику да се не очекује да се са сваким проблемом избори сам, упутити га на постојање Тима за заштиту деце од злостављања и занемаривања, Протокол за поступање у оваквим ситуацијама и сл. Приправник треба да зна који су уобичајени кораци, коме треба да се обрати када наиђе на проблем који не може (и не треба) самостално да решава. У овом је контексту са приправником важно разговарати и о најчешћим пропустима у поступању (нпр. олако етикетирање ученика; поступање по шаблону без довољно увида у специфичност ситуације; невођење документације), као и о њиховим последицама.

Наставници који су развили успешне стратегије рада са ученицима који показују проблеме у понашању могу бити користан извор знања за приправника, па је задатак ментора да приправника упути на тог наставника и уколико је потребно, наставнику објасни зашто је то урадио.

★ Уклапање у колектив

Још једна од честих брига приправника тиче се уклапања у колектив, где један број наставника настоји да се што боље уклопи, а други пак брине да ли ће им остале колеге постављати ограничења и износити примедбе за начин рада који уводе (Симић, 2014). Другим речима један број приправника ће тежити уклапању по сваку цену, док ће други настојати да задрже своју специфичност и евентуално уведу и неке новине у оно што се назива клима и култура једног колектива.

Поред представљања колега и осталих запослених у школи, упознавање са уобичајеним праксама и неписаним правилима школе, као и разговор о томе како приправник та правила „види“ и разуме, може значајно да му помогне у сагледавању свог места и „простора“ који има у колективу. Дакле, у оваквим ситуацијама корисно је разговарати са приправником о томе како он доживљава климу која влада у школи, како перципира међусобне односе, шта се од тога уклапа у његов стил рада и понашања, а шта би мењао.

У наставку наводимо питања која ментор може себи да постави како би и сам што потпуније сагледао климу и културу које у школи владају. О истим питањима може разговарати са приправником и тражити тачке пресека или разлика, које могу покренути нове разговоре и обострано „ширење видика“.

- Какви су међусобни односи међу запосленима? Да ли блиско и често сарађују? Да ли сарађују у подељеним, мањим групама, или се труде да свако решава проблем унутар своје учионице?
- Како се реагује на екстремне ситуације које се појаве на часу/у школи?
- Каква настава се преферира и промовише? Да ли се у школи негује интердисциплинарни приступ настави, уз планирање заједничких часова? Да ли се промовише и подржава рад у групи/пару или се преферира фронтална настава? Да ли се резултати групног рада ученика јавно излажу? Да ли се промовишу појединачни резултати и успеси наставника/ученика? Како се то ради?
- Како школа у целини реагује на иновације? Да ли се брзо и лако прихватају, да ли се испробавају нове праксе и идеје, или се промене уводе спорије и нерадо?
- Да ли промене у школи потичу одозго, од управе, или наставници такође предлажу промене и износе идеје, које се имплементирају на нивоу школе.

- На који начин се наставници у школи усавршавају? Осим обавезних обука (из Каталога[6], или са листе програма од јавног интереса) да ли учествују на пројектима, прате и представљају литературу и сл.?
- Да ли објављују стручне чланке, припреме часова, размењују искуства?

Један од разлога за теже уклапање приправника у колектив могу бити разлике у вредностима које се гаје у школи у односу на вредности приправника. На пример, може се догодити да приправник жели да кроз свој рад развија про-еколошке ставове код деце, сматрајући да су вредности очувања животне средине кључне вредности које треба развијати током школовања. У школи пак може владати атмосфера незаинтересованости, руководство школе може оспоравати значај идеја које приправник износи и онемогућити њихову реализацију. У таквом сукобу вредности приправника и школе може доћи до разочарања и демотивације приправника. Улога ментора је да разговара са приправником о очекивањима и вредностима које су остварене, као и онима које нису. У оваквим ситуација ментор треба да разговара и са онима који коче остваривање реализације приправникових идеја и да у том смислу покаже подршку. Ментор који препознаје добру идеју може значајно да помогне приправнику ~ тако што ће у колективу и сам промовисати ту идеју, објашњавати у неформалним разговорима са колегама зашто је она добра, обезбедити приправнику неки облик формалног излагања на ту тему и сл. Нове идеје и вредности које доносе приправници временом могу да изграде другачију културу у школи, а школа и треба да се мења у складу са добрим савременим праксама и вредностима које их прате.

[6] Каталог програма сталног стручног усавршавања који издаје Завод за унапређивање образовања и васпитања, на основу претходно спроведене процедуре одобравања програма за наредне три школске године.

Разноврсне потребе ученика

Међу проблемима који брину приправника јесте и онај који се тиче њихове способности да одговоре на специфичне потребе различитих ученика (Симић, 2014). Неједнакости и разлике међу ученицима испољавају се на разноврсне начине (рецимо: с обзиром на друштвени статус, телесно здравље, физички изглед, интелектуалне способности и сл.). Осетљивост наставника на разлике, дискриминисаност и неједнаке шансе је прекопотребна, и представља квалитет који треба препознати и подржати. Са истим или сличним проблемима сасвим сигурно се сусретао и ментор током свог рада, а његова искуства и примери добре праксе могу послужити као драгоцен извор учења приправнику. Природно, наставник не може да препозна и одреагује увек на сваку потребу, али је важно да буде осетљив за разноврсне потребе, да их не занемарује и да тежи да им изађе у сусрет. Неки од могућих одговора на различите потребе ученика су:

- диференцирана настава,
- индивидуализовани приступ раду и прилагођени задаци,
- ангажовање ученика старијих разреда који би пружали помоћ у учењу млађима из угрожених друштвених група,
- континуирано развијање свести код ученика да је помагање другима вредност којој треба стално тежити (кроз организовање и спровођење акција и активности чији би носиоци били управо ученици, а које су усмерене на помоћ другима који се налазе у било каквој врсти невоље).

Свакако, у смањењу утицаја неједнакости на прихваћеност и успех ученика требало би да системски учествује школа као целина и сви запослени наставници.

Однос са родитељима

Током иницијалног образовања, будући наставници се у већој или мањој мери припремају за рад са ученицима, али за рад са родитељима су често у потпуности неприпремљени. Зато је један од важних сегмената заједничког рада ментора и приправника ~ успостављање односа са родитељима. Сарадња са родитељима има своје обавезне облике и форме који се манифестују кроз родитељске састанке, отворена врата или заказане индивидуалне разговоре. За све њих, вештина комуникације је од суштинске важности и уколико Ви или приправник процените да је то поље које је слабије развијено, одмах треба почети са његовим унапређивањем.

Осим тога, важно је да са приправником продискутујете како он види и разуме однос са родитељима (нпр. да ли мисли да треба да развија пријатељски однос са њима или сарадднички, или је боље да заузме дистанцирани став). Сваки од одговора важно је додатно заједнички размотрити: зашто мисли тако, шта под тим подразумева, које су предности и мане ових приступа родитељима итд. Даље учење треба водити у правцу развијања сарадничких односа са родитељима. Један од начина на које то можете да урадите јесте тако што ћете припремити материјал са „препорукама за рад са родитељима".

Препоруке могу бити:

- Потрудите се да се што пре упознате са родитељима својих ученика. То можете урадити на родитељском састанку, током организованих отворених врата, или пак појединачним позивима родитељима. Имајте на уму да је увек важно да родитеље упознате пре него што се појави евентуални проблем.
- Замолите родитеље да са вама поделе информације о свом детету које могу бити релевантне за његово школовање и уклапање у одељење.
- Родитељске састанке увек детаљно припремите (родитељима доставите главне тачке дневног реда; руководите се тиме да родитељски састанци нису обавеза већ могућност за размену и да није најважније „брзо завршити састанак" већ обезбедити време

да се чује мишљење родитеља и предлози у вези са свим битним елементима васпитања и образовања њихове деце).

- Покажите да вам је важан најбољи интерес детета, да вам је стало до тога да њихово дете развије свој пуни потенцијал и да желите оно што је најбоље за њега.
- Разговарајте са родитељима о будућности њиховог детета: где га видите, како мислите да би требало тамо да стигне, како и где га они виде, које препреке препознајете на том путу итд.
- Обезбедите родитељско укључивање у живот одељења и школе (позовите родитеље да буду учесници у дешавањима на нивоу одељења или школе – приредбама, школским вашарима, предавањима и сл., али омогућите и да одређене акције и активности по родитељском избору они иницирају и спроведу).

Замолите приправника да прочита сваку од препорука, а онда их заједно продискутујте (нпр. затражите да Вам приправник образложи како коју разуме, коју је спреман да прихвати, да ли би неку одбацио и зашто, има ли неких нејасноћа у датим исказима и сл.).

Осим наведеног предлога, можете тражити од приправника да сам направи своју листу препорука којих је спреман да се придржава и/или да их се подсети када сарадња крене у нежељеном правцу. Такође, можете му дати на увид Вашу листу, која може послужити као полазна основа за разговор и тумачење појединих ставки.

Осим наведених препорука, конкретна искуства и стратегије сарадње које је ментор развијао са родитељима, или примери заједничких иницијатива које је имао, могу помоћи приправнику да осмисли неке сличне иницијативе и стратегије сарадње са родитељима својих ученика.

Оцењивање

Још једна брига, коју приправници често наводе, јесте оцењивање. Оцењивање представља нарочито значајну активност како за наставнике тако и за ученике, имајући у виду не само евалуативну него и мотивациону улогу оцене, као и утицај просека на даље школовање ученика. На самом почетку, бројне су „замке“ у које могу да упадну наставници приликом оцењивања, попут превисоких или прениских критеријума. Принципи оцењивања који се дефинишу Правилником о оцењивању[7], стандарди постигнућа ученика и прописани исходи су, свакако, адекватна основа за конципирање оцењивања. У том смислу, ментор може значајно помоћи приправнику кроз разговор о начинима на које остварује рецимо правичност, правовременост или објективност оцењивања, и на који начин се остварује оцењивање без дискриминације (или на који начин се кроз оцењивање испољава дискриминација), које је прилагођено индивидуалним разликама ученика. Важно је да приправник зна да се оцењивање вежба и унапређује кроз праксу и критичку анализу сопственог начина оцењивања, као и то да ће радећи на тај начин, током времена лакше и успешније достизати постављене принципе. Неке од активности које могу помоћи приправнику да се успешније носи са овим проблемом су нпр.:

- разговори и дискусије на основу бележака које ментор води приликом оцењивања својих ученика, или запажања до којих долази након оцењивања (рецимо, о томе које области ученик слабо познаје, да ли ученик учи напамет или даје одговор који показује разумевање, колико је напредовао у односу на претходну проверу знања). Ове белешке осим што су предмет разговора приправника и ментора истовремено су и основ заједничког учења у датој ситуацији.

[7] Постоје два правилника о оцењивању, прилагођена образовним нивоима (за основну и средњу школу): Правилник о оцењивању ученика у основном образовању и васпитању ("Сл. гласник РС", бр. 34/2019, 59/2020 и 81/2020) и Правилник о оцењивању ученика у средњем образовању и васпитању ("Сл. гласник РС", бр. 82/2015, 59/2020 и 95/2022)

- промишљања и размене приправника са ментором и другим искуснијим наставницима о томе до којих све података долазе током испитивања и оцењивања и како их интегришу у даљи рад,
- дискусије са ментором и/или другим наставницима о томе како се оценом награђују труд ученика,
- примери контролних вежби које су успеле да „ухвате" разлике у знању ученика добро су полазиште за анализу,
- промишљање и дискусија на тему: чему служи оцена и какве све оцене постоје? Као помоћно средство за ову дискусију може да послужи правилник о оцењивању за дати школски узраст,
- примери формативне оцене, као описа постигнућа, ангажовања и препорука за даље напредовање.[8]

★ Ниска самоефикасност приправника

Када се више брига удружи код једног приправника, може да се говори о појави ниске самоефикасности, која се манифестује кроз лични доживљај приправника да није у стању да изведе задатке који су пред њим, а који су саставни део његовог посла. Притом, објективно приправник може бити добро припремљен, познавати градиво свог предмета и поседовати неопходне педагошке компетенције, а ипак имати осећај да неће успети да реализује активност. Понекад, услед ниске самоефикасности приправници могу имати и слабију мотивацију за рад, одустајати брзо, пре него што уопште истински покушају. Услед тога, успех заиста може да изостане и приправник може доживети разочарање, размишљати о промени посла или бити под сталном тензијом. Овакав приправник може одлагати или избегавати одређене активности, или може обављати задатак површно. Он ће вероватно дуже реализовати наставу на сличан начин и теже уводити другачије облике рада, држећи се модела са којима су се сретали током школовања или посматрања часова.

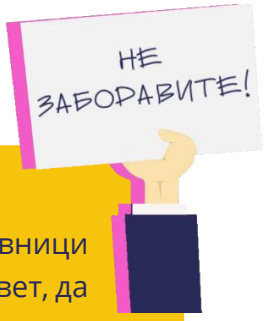
[8] Ове примере, уколико немате своје, можете видети на сајту Педагошког друштва Србије https://www.pedagog.rs/2020/10/04/formativno-ocenjivanje/

Најснажнији подстицај јачању самоефикасности јесте успешно обављена активност. За приправника то може да буде успешно реализован оглед или час са наставником другог предмета у којем је на пријемчив начин изведена корелација садржаја, или временски добро структуриран час. Треба имати у виду да превише сложени и амбициозни задаци носе ризик од слабије контроле над реализацијом, што за случај да у неком делу буду неуспешни, могу да улију додатну несигурност. Стога, на самом почетку, треба ићи малим корацима. Успешно обављене активности ваља препознати и похвалити, и то ће највише допринети јачању самоефикасности. Похвала је најефикаснија када је дата кроз навођење конкретних, добро спроведених активности (нпр. *питање је било врло подстицајно, пуно ученика је дало различите одговоре* или *материјали које сте користили на часу су добри, јер су омогућили ангажовање ученика различитих способности*).

Други подстицаји могу бити у посматрању, разговору, односно прихватању континуираног учења професије. Осећај самоефикасности може да јача и када само посматрамо особу која ефикасно држи наставу, поготово ако је у питању особа сличне доби као приправник. Могу се посматрати и снимљени часови колега. На почетку је корисно омогућити приправнику посматрање часова искуснијих колега, уз обавезан разговор о различитим аспектима часа, помоћи му око припрема за часове и присуствовати његовим часовима, уз каснију анализу. Код оних који се осећају сигурно и вешти су у припремању и реализовању часова, оваква помоћ ће краће бити потребна. Код наставника ниже самоефикасности је потребно омогућити потпору и консултације у дужем периоду. Њима је потребније давати више конкретних упутстава, водити их, и подробније разговарати после часа о томе зашто је ментор донео одређену одлуку на часу и поступио на одређени начин.

Један од ефикаснијих начина превазилажења проблема јесте и умрежавање приправника и омогућавање размене искустава. Размена са колегом који је у сличној ситуацији и сведочење његовом успешном

превазилажењу проблема је ефикасан подстицај. Посебно је корисно разговарати о томе како се осећају у датој ситуацији; за којим решењима су посезали; шта се показало као успешно, а шта као мање успешно решење; шта би саветовали један другом и сл.



Искуства ментора показују да се приправници сразмерно ретко обраћају ментору тражећи савет, да не би били доживљени као некомпетентни. Свакако, потребно је охрабрити приправника да каже у којим аспектима посла осећа мању самоефикасност и који циљеви му делују најмање остварљиво па на њих ставити нарочит нагласак. Наведене бриге можете да користите

- као полазиште за конципирање разговора између приправника и ментора, током којег се прави оквирни план заједничких активности;
- као помоћ да се лакше идентификују аспекти рада којима треба посветити више пажње;
- као охрабрење приправнику да изнесе своје бриге (будући да му се предочава да оно што брине њега, брине и многе друге колеге).

3. МЕНТОР КАКВОМ ТЕЖИМО

У трећем поглављу бавимо се карактеристикама доброг ментора са акцентом на **рефлексивном приступу пракси**, вештинама **слушања и давања повратних информација**, вештинама **решавања конфликата** и мрежи **трансверзалних вештина**. Овим поглављем настојимо истаћи важност улоге ментора. Наиме, иако је јасно да је, у контексту трагања за кључним предусловима успешног менторства, недовољно (па и погрешно) пажњу усмерити само на ментора, истовремено је и више него јасно да је управо ментор карика која у великој мери боји укупан квалитет приправничко-менторске праксе. Управо би зато ментор требало да практично испољи велики број улога и вештина које би се могле везати за модел ткз. *природног менторства*. Ове улоге и вештине пре свега се односе на: спремност за размену идеја; преиспитивање и дискутовање о циљевима, задацима, разумевању образовања и учења; активно слушање; давање конструктивне повратне информације и спремност да се менторском раду приступи из угла решавања проблема.

Рефлексивни приступ пракси

Рефлексивност није нова педагошка терминологија и за њом се не трага само у школама. Практикујемо је у свакодневном животу, а да можда тога нисмо ни свесни. Ево једног примера, скоро сваког дана огледамо се пре него што изађемо из куће. Уколико је слика онаква каква желимо да буде, задовољни смо и настављамо даље. Понекад и нисмо задовољни оним што видимо. То је први корак – сагледати и признати да нисмо задовољни оним како се тренутно видимо. Да бисмо стигли до задовољавајуће слике о себи потребно је да нешто предузмемо ~ нпр. променимо навике или угао гледања. На наредним страницама препознаћете да се ова једноставна прича односи и на ментора и приправника који треба да посматрају и анализирају своје активности и односе и да предузму одговарајуће акције када процене да је то потребно.

Дакле, како бисте гајили рефлексивни приступ пракси, требало би да верујете у вредност рефлексивности и промишљања као начина професионалног учења. Осим тога, овакав приступ захтева да сте отворени, заинтересовани и посвећени да развијате приправничко-менторску праксу као контекст заједничког учења. Можда звучи компликовано, али неке једноставне активности допринеће да управо то радите:

- **упознајте потребе, интересовања и обавезе** приправника и изложите му своје (нпр., разговором или попуњавањем адекватног инструмента уз заједничко промишљање и дискутовање одговора). Активно слушајте приправника и учите га да и он комуницира на конструктиван начин;
- **планирајте, посматрајте и анализирајте** праксу са приправником када год се за то укаже прилика. Доводите у везу оно о чему промишљате са приправником са истраживачким подацима, „великим“ и „малим“ теоријама, искуствима колега из школе (нпр. инсистирајте увек на другој перспективи без обзира

да ли је та друга перспектива теоријско полазиште, или искуство колеге). У комуникацији користите питања која подстичу приправника да дубље мисли и промишља о својој пракси или она питања која ће га померати да размишља изван појавног дела активности – не само шта се дешава и како, већ и зашто се нешто дешава на начин на који се дешава; зашто баш тада и сл.;

- **уводите и пратите промене** у праксу и **документујете** их (нпр., забележите ситуацију која захтева реакцију, уведите промену како бисте ситуацију унапредили; док се одвија промена која се тестира у пракси пратите и бележите је, а на крају забележите новонасталу ситуацију тако да можете да је упоредите са почетном);
- преузмите улогу **критичког пријатеља**, спремног да у атмосфери узајамног поверења, уважавања и слушања пружа конструктивне повратне информације.

Како да препознате себе као рефлексивног практичара?

Имајући у виду да је синтагма *рефлексивни практичар* дуго у употреби и да је могуће користити је и разумевати је различито, овде ћемо указати на виђење ментора – рефлексивног практичара из угла овог приручника. У том контексту, са намером да олакшамо разумевање синтагме, али без идеје да смо овим исцрпли све могућности, у табели[9] која следи нудимо неке одлике ментора ~ рефлексивног практичара.

[9] Преузето и прилагођено из Шијаковић, Т. (2015), *Менторство у функцији подстицања рефлексивне праксе наставника.*

Рефлексивни ментор више је од…	*И тежи ка…*
ментора који брзо и ефикасно решава појавни облик проблема	разумевању узрока и околности који су до проблема довели
ментора усмереног на „сада“ и „овде“	антиципирању могућих последица свог деловања у будућности
ментора који добро познаје различите теорије учења и подучавања	сталном истраживању и преиспитивању теоријских поставки кроз сопствену праксу, али и преиспитивању своје праксе и грађењу сопствене теорије о њој
ментора који се ослања искључиво на рацио и рационално	препознавању, разумевању и стављању у функцију и различитих интуитивних сазнања
ментора усмереног на *шта и како* (радити, делати)	разумевању *зашто* (баш тако поступити) и *шта ако* (поступим другачије)
ментора који има идеје о томе шта и како треба да ради	проверању сопствених идеја чинећи их јавним и подложним дискусији
ментора који ради на очувању (конзервацији) устаљених норми и образаца понашања и деловања	ментору који је проактиван и спреман да мења постојећу културу установе у којој ради, стварајући тиме повољније услове за рад
ментора који је посматрањем и понављањем спреман да учи од других	ментору који посматрањем *открива и дефинише* проблеме и трага за њиховим решењима и учи на њима разноврсне начине
ментора који се усавршава када се за то укаже повољна прилика	ментору који преузима контролу над сопственим усавршавањем тако што ствара прилике за учење

Како бисте упознали своје капацитете као рефлексивног ментора, у табели поред исказа за који више личи на Вас ставите знак **+**, а поред оног који Вас описује у мањој мери знак **−**. То је добар начин и да видите који су правци у којима би евентуално могли да се даље развијате.

У литератури су описани и неки други начини који могу помоћи да ментор и приправник препознају себе као рефлексивне практичаре. Један од начина сагледавања да ли је и на ком нивоу присутна рефлексивност, јесте кроз анализу дневника приправника и/или ментора. Анализа дневничких записа показује да рефлексивност може да се оствари на различитим нивоима[10], при чему је најнижи ниво рефлексије описна рефлексија, а највиши ниво акциона рефлексија. У наставку, кроз пример писања рефлексивног дневника[11], нудимо кратке приказе рефлексивности на три нивоа:

- **Ниво описне рефлексије** – Приликом договарања о начинима писања дневника, прво што треба да се обезбеди јесте то да се дневнички записи (приправника или ментора) не сведу само на опис догађаја из наставе већ да се проблематизује одређени догађај, да се запише сопствени осврт на оно што се десило. На пример: „На данашњем часу догодио се конфликт између два ученика током дискусије о проблему који сам представила на почетку свог излагања. Вербални конфликт се разбуктао толико да су ученици упућивали увреде једни другима. Нисам се снашла у тој ситуацију, дуго ми је било потребно да их смирим и да се повратимо у редован ток часа“.
- **Ниво дијалошке рефлексије** – Осим описа догађаја и давања сопственог кратког осврта на исти, важно је да приправник дискутује о алтернативним схватањима тог догађаја, промишља

[10] Нивои преузети и прилагођени из документа „Модел заједнице професионалног учења (ЗПУ), Од рефлексије о акцији до рефлексије за акцију" који је део Програма *подршке развијању капацитета за примену Основа програма ПВО Године узлета у Србији (Унисеф).*

[11] Рефлексивни дневник може да вам послужи као одлична основа за писање извештаја, који су законска обавеза и приправника и ментора.

о догађају из друге перспективе (друга перспектива може да буде теорија, искуство колеге, резултати истраживања у вези са проблемом који се појавио и сл.). Размишљања у дневнику би требало да покажу како приправник доводи у питање сопствене претпоставке и вредности, било да узима у обзир гледишта других или се ослања на теорију и истраживачке доказе. На пример, анализирају се алтернативна решења за проблем који се појавио, а који до сад нисмо узимали у обзир (решење смо открили анализирајући догађај из друге перспективе); препознајемо накнадно различите начине деловања током догађаја који је био у фокусу; осмишљавамо начин да се утврди да ли би неки други приступ био бољи од оног који је довео до тог догађаја. За претходно поменути пример (у опису нивоа дијалошке рефлексије) то би могло да изгледа овако: „Чини ми се да конфликт између ученика има историју. У овом тренутку тешко ми је да сагледам целину проблема. Морам проверити са осталим ученицима у одељењу шта су они чули и видели да се догодило. Потребна ми је друга перспектива. Чини ми се да не познајем довољно односе у одељењу (а то би свакако било корисно), а нисам ни много размишљала о начинима на које сам могла да одреагујем. Треба да потражим литературу која се тиче различитих модела разредне дисциплине... можда сам у тој ситуацији могла брже и ефикасније да одреагујем, то је поље на коме треба још да учим."

- **Ниво акционе рефлексије** – У оваквом дневнику се поред описа, проблематизовања и интеграције различитих перспектива о догађају, планирају и конкретне промене и кораци којима ће се те промене реализовати у пракси. Прави се план, размишља о више решења која ће се „тестирати" и испробати у пракси да би се видело да ли добро функционишу, затим се упоређују докази (нпр. постигнућа ученика или заинтересованост коју показују за тему) да би се одлучило који приступ је најбоље функционисао у пракси, које решење треба избегавати и зашто. Дневнички запис на овом нивоу рефлексије могао би звучати нпр овако: „Увиди других ученика помогли су ми да схватим да не познајем довољно динамику социјалних односа у овом одељењу. Зато планирам да

урадим социограм како би сагледала ко су звезде, ко се међусобно не воли, а ко је на кога упућен. У зависности од тога направићу распоред седења на часу и осмислићемо заједничка правила рада и активности. Када се све то имплементира даље ћу пратити ефекте уведених промена (нпр. преко чек листа која ће помоћи да се даље прати квалитет социјалних односа)".

Да ли би било корисно да са приправником договорите обавезност вођења дневника праксе? Зашто тако мислите? Које смернице би било корисно поставити/договорити са приправником пре самог писања дневника?

Вештине слушања и давања повратних информација

Активно слушање је комуникациона вештина која омогућава ментору и приправнику да разумеју значење вербалних и невербалних порука, као и да формулишу конструктивне повратне информације током процеса комуникације. Најбоље ћемо разумети шта је активно слушање ако сагледамо разлику између фразе „слушати" и „чути". Чути нешто или неког не захтева примену виших менталних функција, вољу и одвија се без напора, док активно слушање укључује фокусираност, добровољност и свестан напор да се разуме саговорник. Слушати значи обратити пажњу на садржај нечије приче, памтити информације из порука, трудити се да разумемо и интерпретирамо значење вербалних и невербалних порука у комуникацији.

Теорија препознаје **четири различита стила активног слушања** који се могу применити и у приправничко-менторском односу. Ови стилови не долазе увек у свом чистом облику и често се током комуникације преплићу. Категоризација је сачињена за потребе бољег разумевања појединих стилова и ослања се на усмереност онога ко слуша, па се тако разликују:

- **Ментор** који је при слушању **усмерен на личност** – Овај ментор, када слуша приправника није усмерен само на то како он размишља, већ и како се осећа. На пример, ментор је заинтересован за то како се приправник осећа поводом родитељског састанка који се није добро завршио, а не само о разлозима који су до тога довели.
- **Ментор** који је при слушању **усмерен на акцију или задатак** – Овај ментор настоји да сазна шта приправник конкретно намерава да постигне и какав ће бити учинак те акције, а мање је спреман да слуша детаљне описе и објашњења приправника зашто је баш то изабрао, или како се осећа поводом онога што треба да уради.
- **Ментор** који је при слушању **усмерен на значења порука** – Ови ментори током слушања су у највећој мери фокусирани на значења порука које приправник шаље у комуникацији. Ментор ће бити оријентисан на детаље приче коју му приправник изговара, тражиће објашњења, појединости, доводиће у питање одређене тврдње проверавајући њихову тачност.
- **Ментор** који је при слушању **усмерен на време** – То су они ментори који настоје да ефикасно користе време и током слушања. У пракси ће се догађати дигресије и лутања које ће захтевати додатну пажњу и стрпљење ментора. У овом случају ментор може уз помоћ питања да фокусира разговор у жељеном правцу.

Из угла претходних описа **покушајте да се присетите**, на шта сте били усмерени као слушалац у последњој ситуацији са приправником или приликом комуникације са колегом? Који стил слушања је карактеристичан за вас? Шта су предности, а шта недостаци сваког од наведених стилова (уколико би се користили у свом чистом, горе описаном облику)?

Карактеристике ментора који је добар слушалац

Ментори који су добри слушаоци настоје да разумеју шта приправници заиста покушавају да кажу, јер поруке у комуникацији могу бити двосмислене, нејасне и збуњујуће. Приправници овакве поруке не шаљу зато што желе да збуне ментора, већ зато што можда не умеју да вербално артикулишу оно што се догодило, или то како се тим поводом осећају. У том смислу треба бити стрпљив и обратити пажњу на оно што приправник гласно не изговара, али невербалним путем поручује. То значи да активно слушање укључује не само фокус да се разумеју вербалне поруке, већ да се протумаче невербални знакови као што су израз лица, физичко држање и разумевање контекста у којем је нека вербална порука изречена.

Када је ментор заинтересован и спреман да активно слуша приправника потребно је да учини два корака у комуникацији. Први корак подразумева да препозна потребе, осећања и перспективу у вербалном и невербалном говору приправника. Након тога, у другом кораку, ментор даје повратну информацију тако што парафразира, резимира или сумира оне потребе и осећања које је препознао у вербалном и невербалном говору приправника. Оно о чему током разговора са приправником, као активан слушалац, треба да води рачуна је:

- **Потврђивање** – потребно је повремено користити речи и фразе као знак да пажљиво слушамо: „веома добро“, „аха“; „да“ или „заиста“.
- **Памћење детаља** – покушајте да запамтите неколико кључних порука из разговора, као што су имена деце/родитеља/наставника које је приправник помињао, специфичне детаље из приче које је приправник навео или идеје и концепте на које се позивао.
- **Контакт очима –** охрабрујуће је када ментор у комуникацији оствари директан контакт очима са приправником. Међутим, контакт очима може бити непријатан за оне који су повучени –

проценитe колико је дужи контакт очима прикладан у комуникацији са различитим типовима личности. Комбинујте контакт очима са осмехом и другим невербалним порукама да бисте охрабрили приправника да се отвара у комуникацији.

- **Просторна дистанца** – важно је водити рачуна о зонама удаљености у професионалној комуникацији са приправником (лична/приватна – емоционално блиске особе, јавна/професионална – колеге и друштвена – држање предавања/говора), зато што се поједине особе не осећају пријатно ако им се исувише приближите.

Активно слушање не подразумева, по правилу, разговоре који су дуги и заморни. Важно је да ментор на основу речи, потреба и осећања приправника, изведе претпоставку у виду питања или констатације које тестира у комуникацији са приправником. Имајте у виду да ће се претпоставке некада показати као тачне, некада као нетачне, а свака ће на свој начин усмерити даљи ток комуникације. Важно је да приправник препозна да га слушате и трудите се да разумете оно о чему вам говори. На крају, важно је напоменути да се активно слушање не развија читањем о активном слушању, већ вежбом и свесним напором да будемо активни слушаоци. У овој области постоје бројна усавршавања која могу бити од помоћи и приправнику и ментору, уколико комуникација и слушање „запну у акцији“.

Овде можете записати нове информације, оно што до сада нисте имали прилике да чујете или прочитате о овој теми

Овде можете записати информације чије ћете разумевање проверити са колегама и/или приправником

Повратна информација

Када приправнику желите да упутите повратну информацију увек имајте на уму који вам је циљ – зашто уопште желите да је дате. Наиме, повратна информације се даје да би била од помоћи у даљем учењу и раду приправника, као и да би се приправник оснажио за самостално праћење и напредовање свог рада и учења. Ако приправник препознаје посвећеност ментора у остваривању тог циља, онда давање и примање повратне информације може бити пријатно и позитивно искуство за обоје. Ипак, то не значи да ће увек и свака Ваша сугестија, упутство, или осврт на оно што приправник ради наићи на одобравање. Зато је за почетак, веома важно да будете отворени:

- за идеју да приправник неће прихватати увек оно што му предложите и да ће имати другачије виђење ситуације. Да бисте лакше разумели приправника, процес кроз који пролази, сетите се ситуација у којима је Вама било тешко да чујете шта вам други поручују, да разумете туђу и осветите своју перспективу, да разложите своје емоције или да научите да комуницирате на другачији начин. Првенствено, проверите да ли је приправник разумео повратне информације на прави начин. У том смислу, корисно је да приправник парафразира повратну информацију како бисте били сигурни да је на прави начин разумео значење ваше поруке. Приправник може да делује дефанзивно, иако покушавате да му помогнете. У тој ситуацији дозволите му да самостално размотри Ваше сугестије, па закажите касније састанак како би разговарали о повратним информацијама. Иако као ментор имате више искуства и стручности од приправника, приправник може да одлучи да неће користити сугестије које сте нагласили у својим повратним информацијама о могућности унапређивања праксе. Важно је да отворено разговарате о несугласицама са приправником, јер „стављање проблема под тепих“ може угрозити реализовање приправничко-менторске праксе у целини.

- да чујете приправникову повратну информацију о Вашем раду. Објасните му зашто је то важно и за Вас и за њега, као и за ваш заједнички развој. На пример, Вама је важно да проверите како приправник разуме неке Ваше поступке; за њега може бити корисно да се стави у улогу онога ко даје повратну информацију и да види колико то може да буде тешко.

Осим наведеног, будите спремни на **могуће препреке у давању повратне информације**[12]**.**

★ Недостатак „културе“ давања повратне информације

Давање повратне информације на рад колега или оних које смо нечему обучавали (у овом случају приправника) није још увек „одомаћено“ и често се на то гледа као на „губљење времена“ или „легитимизацију критиковања туђег рада“. Препознатљиво је у изрекама типа: „*Како смо раније радили без свих тих новотарија и ништа нам није фалило*“.

★ Его супериорност

Једна препрека која може да потекне од приправника јесте став да „он тачно зна како шта ради“ и да не постоји нико други чија би повратна информација могла да му помогне. Препознатљиво је у изрекама типа: *„Ја врло добро знам шта радим добро, а где грешим. Нема ту шта ментор да ми указује“.*

★ Да ли је ментор *сертификован* да процењује мој рад?

Ова препрека такође може доћи од стране приправника, а подразумева тражење формалних доказа да ментор заиста може да га процењује.

[12] Део који се односи на препреке и превазилажење препрека у давању повратне информације саставни је део програма обуке за менторе, који се налази на листи програма од јавног интереса.

Препознатљиво је у изрекама типа: *„А где то пише... да Ви процењујете мој рад и... на основу чега то Ви радите*“.

★ Недостатак времена

Овакав став често произилази из неувиђања важности давања повратне информације, што узрокује да је „увек нешто друго важније“, или „нема времена за то“. Често је последица пропуста приликом планирања и може да потекне и од самог ментора и директно је повезана са недостатком културе давања повратне информације. Препознатљива је у изрекама типа: *„Ма добро, то ћемо успут, па нема потребе да посебно на то трошимо време“.*

★ „Непријатност“

Ово је тешкоћа која произлази из става ментора и може да буде последица његове несигурности, сумње у то да је баш он довољно обучен или стручан да даје повратну информацију приправнику. Могуће је препознати је у реченицама/размишљањима типа: *„Ко сам ја да му/јој било шта говорим? Само што је завршио/ла факултет, наука напредује... ко зна шта све он/она зна? Како ће примити повратне информације од неког попут мене ?“*

Која од наведених потешкоћа није карактеристична за Вас? Како успевате да је превазиђете? Са којом тешкоћом мислите да бисте се и Ви суочили или сте се већ суочили у раду са приправником?

Како превазићи тешкоће?

Са којом год од тешкоћа да се суочите, важно је да јој не дозволите да Вас обесхрабри. Иако нема поузданог рецепта који би обезбедио да давање повратне информације и за Вас и за приправника буде увек пријатно искуство, постоји нешто што можете да урадите како би правили добру атмосферу и укупан амбијент за давање и примање повратне информације, на пример:

- успостављањем базичног поверења између Вас и приправника;
- наглашавањем постулата о „доброј намери“ – нисмо ту да критикујемо, већ да унапредимо постојеће;
- гајењем става да „нико не зна све, а да више очију више види“;
- аргументовањем ставова које износите;
- обезбеђивањем адекватних услова за пружање повратних информација (место, време);
- обезбеђивањем да свачији рад буде предмет процене, у том смислу и Ваш рад, а не само рад приправника;
- договарањем и заједничким планирањем свих активности – како реализације тако и праћења и вредновања.

Молимо Вас да додате идеје које сами примењујете или мислите да би могле помоћи да се уклоне тешкоће у давању повратне информације

Вештине решавања конфликата

Сукоби или конфликти су стари колико и људско друштво. Сукобљавамо се око онога до чега нам је стало у одређеном тренутку – обављања кућних послова, нечијег непристојног понашања у јавном превозу, квалитета одрађеног посла од стране колеге итд. Примарно, конфликти нас фрустрирају. Сматра се да је један од разлога за такав осећај потреба да будемо у праву, да победимо, како би задржали самопоштовање. Иако су често праћени бурним емоцијама, на конфликте не треба гледати само као на нешто непожељно у људским односима, него и као на прилику за лични раст и сазревање (Ковач-Церовић, 2008), без обзира на то колико година имамо.

Колико трају сукоби међу људима, исто толико траје и трагање за начинима како разрешити сукоб унутар којег се налазимо. Многи људи као решење виде избегавање конфликта и чекају да се сукоб смири сам од себе. У тој ситуацији често се јавља тзв. „аргумент из тишине" (*лат. Argumentum e silentio*). Реч је о логичкој грешци која се јавља у дискусији, а настаје када се закључак базира на томе што саговорник ћути и не оглашава се. То што неко не брани своју тврдњу не значи да она није тачна. Можда постоје аргументи које приправник не зна или их зна, а не жели да учествује у дискусији због могућности сукоба или страха од говорења пред неким ауторитетом (у овом случају то је страх од сукоба са ментором). Суочавање може довести до решења, само под условом ~ да се разрешење сукоба десило на одговарајући начин. Искуства до којих се дошло у разрешавању конфликата међу људима одразила су се и у постојању бројних изрека – *За свађу је потребно двоје*, *Кад се двоје свађају, трећи користи*, *Паметнији попушта* итд. Ове и друге изреке сусрешћете на наредним страницама у различитим контекстима.

Размислите, у односу на садржај овог пасуса, о познатој и мало измењеној изреци – *Ћутање (ни)је злато*.

Како конструктивно управљати конфликтом?

Природа односа између ментора и приправника условљава да ће се конфликт најчешће јавити у форми сукоба мишљења. У основи овог (али и свих других сукоба) најчешће ,,леже'' проблеми у односима, различите вредности или интереси и неспоразуми у комуникацији. Сукоб мишљења најчешће се ,,материјализује'' као вербални конфликт.

Сукоб мишљења, уколико реагујемо импулсивно, може трајно нарушити односе ментора са приправником и угрозити цео менторско-приправнички процес. Ипак, немојте предуго одгађати разговор са наставником почетником о ситуацији која је довела до конфликта – не дозволите да неспоразум ескалира и да трајно наруши поверење између вас. Усто, поузданија су сећања која се односе на скорашње догађаје. О интензитету вербалних сукоба говори и изрека да *Језик кости нема, али кости ломи*. Зато је и решење оваквог (и других) конфликата у доброј комуникацији, о чему је било речи и на претходним страницама овог приручника.

Често се може чути да се неспоразуми најбоље решавају ако се суочимо ,,очи у очи'' са другом страном у конфликту. То је тачно, али треба тежити да из те позиције која доводи две стране једну насупрот друге (буквално и фигуративно), прећемо на стратегију ,,раме уз раме'' (Fisher & Ury, према Плут, 2008) – чиме судионици конфликта више нису сукобљене стране, већ сарадници. То подразумева **прихватање да и друга страна има своје интересе и потребе** који су легитимни колико и наши. На пример, желите да поделите са приправником своја знања и искуства о различитим административним обавезама наставника у

школи и предлажете да то урадите тако што ћете наредне недеље остати са њим/њом неколико сати после наставе. Приправник саопштава да му то не одговара јер је након наставе уморан и жели да проведе то време са породицом. Уместо беса и конфликта јер не поштује Вашу жељу и време које сте спремни да одвојите за њега, покушајте **да разумете потребе приправника**. Улазак у свет рада је веома сложен, оно што Ви обављате у настави са лакоћом, приправнику често представља велики напор и веома је могуће да је умор веома изражен након последњег часа. Можда је боље да сугеришете и заједно испланирате шта је на почетку приправништва нужно да наставник зна о администрацији како би несметано обављао своје задатке и само то покажите приправнику. Упознавање са осталом администрацијом дозирајте. Када приправник добро упозна ученике са којима ради, када стекне одређену рутину у свакодневним активностима, тада је време да се поново вратите овом веома важном задатку.

Имајте у виду да ескалација конфликта може да крене у два смера – или ће се покренути спирала конфликта или спирала умиривања (Плут, 2008). **Спирала конфликта** *или Око за око, зуб за зуб* – води ка ескалацији сукоба. „Непријатељски гест изазива непријатељство и код другога, што повратно оправдава први непријатељски гест и рађа нови напад, још гори од претходног, на шта опет одговара други итд." (Плут, 2008:26). **Спирала умиривања** *или Лепа реч и гвоздена врата отвара* – пријатељски гест са једне стране може довести до смиривања друге стране или чак пријатељског одговора. Пружена рука у конфликту и пажљиво слушање друге стране не представља слабост те стране, већ доводи до спуштања тензија и умиривања бурних емоција. То је први корак ка напретку у решавању конфликта. Овде ће Вам у помоћ притећи вештине активног слушања о којима је било речи на претходним страницама. Када се уопште не слажемо са неким, често прво престајемо да слушамо другу страну, почињемо да реагујемо одбрамбено и лако се склизне у спиралу конфликта. Подсетите се техника упућивања повратних информација саговорнику током активног слушања. Оне ће Вам помоћи да приликом евентуалних

конфликата са приправником кренете спиралом умиривања уместо спиралом конфликта. Било би добро да подсетите приправника на те странице у Приручнику, а затим и дискутујете о прочитаном – превентивно, пре него што се развије било какав конфликт.

За конструктивно управљање конфликтом посебно је важан начин на који се обраћате приправнику тако да конфликт уведете у спиралу умиривања. У том смислу указујемо на разлику између **ја-говора** и **ти/ви-говора**. *Ја-говор* или *ја-поруке* су ненасилне и не угрожавају другу страну у конфликту. *Ја-говор* садржи опис сопствених осећања у датој ситуацији, опис понашања саговорника (а не његово етикетирање), опис разлога због чега понашање саговорника изазива одређена осећања код Вас и упућивање захтева саговорнику на промену понашања. Тиме се конфликт не избегава или ,,разводњава'', већ се, напротив, фокусира на оно због чега је настао – различитих потреба и инетереса. Ради лакшег креирања *ја-порука*, постоје ,,формуле'' које могу да буду од помоћи. Ипак, не треба их схватити дословно, већ прилагођавати конкретној ситуацији.

ЈА-ПОРУКА

Када Ви... (опис поступка друге особе, без вредновања тог поступка)

ја се осећам/пожелим да/сам... (Ваша реакција, без правдања, осећаја кривице)

а оно што бих желео/ла јесте... (исход који бисте желели, без наређивања, уцене)

За разлику од оваквих порука, *ти/ви-говор* позива на одбрану тиме што се криви друга страна, захтевају се од ње промене и одговорност за насталу ситуацију. Ево како би претходно описана ситуација (вођење

администрације) могла да ескалира ако се користи овакав начин комуницирања – *Како може да те не интересује да научиш шта треба да радиш? Мораш под хитно да се промениш. Ја имам 20 година радног стажа и могу да останем због тебе после школе, а тебе баш брига. Тако ништа нећеш научити!*

Као вежбу, покушајте да осмислите ја-поруку којом бисте допринели да се ситуација са приправником, (након његове примедбе да је уморан за додатну обуку после наставе и да жели да проведе слободно време са породицом) усмери у правцу проналажења решења које ће бити прихватљиво за обоје.

Овде можете записати своју поруку

Начини решавања конфликата са приправником

Вероватно Вам је већ јасно – на основу искуства, али и већ написаног у овом приручнику да не постоји формула, чаробни штапић или било које друго универзално решење за разрешавање конфликта. Ситуације и односи међу странама у сукобу су различити, те ови фактори у великој мери условљавају начин адекватног реаговања. Ипак, могу се уочити неки типични начини реаговања на конфликт и његовог разрешења.

ПОВЛАЧЕЊЕ

Као што се корњача увлачи у свој оклоп када се суочи са непријатном/опасном ситуацијом, особе које се повлаче из конфликта се понашају као да конфликт не постоји. Конфликт најчешће неће нестати ако га игноришемо, него ће се додатно компликовати.
Ова стратегија може да буде добар избор када је улазак у отворени сукоб опасан, када нисмо заинтересовани за ситуацију због које је настао конфликт, када је потребно додатно време да припремимо аргументе за сукоб или када сматрамо да треба сачекати „бољи тренутак“ за решавање проблема.

ПОПУШТАЊЕ

Често чујемо савет да у сукобу *паметнији попушта*. Иако се у основи оваквог понашања налази жеља да задржимо добар однос са другом страном у сукобу, оваквим реаговањем долазимо само до привидног срећног краја. Суштина проблема је занемарена и конфликт лако може поново да ескалира јер се једна страна одрекла својих жеља и потреба у корист друге стране.
Овај начин разрешења конфликта је пожељан када је једна од страна у конфликту свесна да је погрешила или када нам је важнији добар однос са другим од онога што је предмет конфликта.

НАДМЕТАЊЕ

Неприкосновено заступање својих ставова, често из улоге ауторитета у односу на особу која је у подређеном положају доводи до самосталног доношења одлуке која је предмет спора. Овакво понашање ће се јавити ако себе сматрате неприкосновеним ауторитетом у односу на приправника. Имајте у виду да је победа само једне стране привремена добит – конфликт и даље постоји.
Овај начин решавања конфликта је оправдан само у хитним случајевима и када је потребно донети непопуларну одлуку која је важна из неке шире перспективе.

КОМПРОМИС

Иако често делује као најбоље, компромис је решење у коме обе стране одустају од дела својих интереса и захтева како би се „нашли" негде на средини. Наиме, обе стране одустају од (неких) својих интереса због којих је сукоб и настао, уз осећај одређеног губитка обеју страна. Зато после таквог решавања конфликта актери имају дилему да ли је „чаша" полупразна или полупуна.

Суштинско решавање сукоба често остаје у другом плану и не трага се за решењем које би било добро за обе стране.

САРАДЊА

Сарадња као начин решавања конфликта усмерена је ка обострано задовољавајућем решењу („win-win" ситуација) кроз отворено суочавање с конфликтом. Сматра се најпожељнијим начином решавања конфликата. Стране у сукобу анализирају разлике међу њима и траже такво решење да обе стране буду на добитку. Обе стране излазе задовољне уз сачуване добре међусобне односе.

Предуслови за овакво решавање конфликта су отворена комуникација и активно слушање саговорника. Ова стратегија тражи доста времена, те није погодна уколико је потребно хитно решити неку ситуацију или ако је реч о тривијалном проблему за обе стране.

Представљамо пример једне могуће конфликтне ситуације између ментора и приправника.

Договорили сте са приправником да ћете се овог месеца бавити његовим оспособљавањем да креира квалитетан контролни задатак из математике (задатке различитих типова и нивоа сложености). Заједно сте анализирали контролне задатке које сте претходне године давали својим ученицима – формулацију питања, потешкоће које су се јавиле, задатке различите сложености, начин бодовања и формирања оцене. Договорили сте се да приправник покуша да направи питања за контролни задатак који следи. У договорено време, приправник је донео десет задатака које ћете погледати код куће, а затим сутрадан продискутовати и направити коначну верзију контролног задатка. Били сте задовољни задацима, све је урађено онако како сте се договорили. Ипак, пажњу су вам привукла два задатка која су вам деловала познато. Прелистали сте уџбеник који се користи у школи у којој радите, али и уџбенике других издавача које имате код куће. На Ваше изненађење, осам од десет задатака било је дословно преписано из публикација других издавача.

Били сте повређени и бесни. Сутрадан сте јасно рекли приправнику шта сте уочили.

Реакција приправника

Приправник се није „потресао”. Рекао је да не види никакав проблем у томе. Зашто би смишљао нове задатке када већ постоје добри задаци у публикацијама које су верификоване од стране Министарства?

Шта даље? Осмислите како би могао да се разреши конфликт на свих пет наведених начина – повлачењем, попуштањем, надметањем, компромисом и сарадњом.

Када завршите, погледајте прилог бр 3, *Различита реаговања у истој конфликтној ситуацији.*

Развијена мрежа трансверзалних вештина

Осим рефлексивности (као свеобухватног принципа рада ментора), активног слушања, решавања конфликата и давања повратних информација, у раду ментора не треба занемарити ни важан сет трансверзалних вештина, које развијене и стављене у функцију могу олакшати свакодневни рад са приправником.

Шта су трансверзалне (преносиве) вештине?

Најједноставније речено, то су оне вештине које можете да користите на различитим пословима и у различитим ситуацијама, а које те послове и ситуације олакшавају. С обзиром да ових вештина има много, овде издвајамо оне за које процењујемо да би могле бити од помоћи да ментор свој рад са приправником обавља успешно и са минимумом нежељених резултата.

★ Вештине решавања проблема

Под овом синтагмом крије се уствари више различитих вештина које вам на крају омогућавају да решите проблем са којим сте суочени Ви или Ваш приправник. То су оне вештине које вам помажу не само да ***идентификујете да проблем постоји***, већ Вам такође помажу да идентификујете ***шта је узрок проблема*** и пронађете ***начин да га решите***. Нпр. уочили сте да Ваш приправник има проблем са јавним

наступом. Откривање ове чињенице тек је први корак у озбиљном послу који вас чека – а то је да откривате узрок проблема (урођена стидљивост; лоше претходно искуство или можда одсуство претходног искуства јавног наступа) и да у складу са откривеним узроком налазите решење да се проблем превазиђе. Разговор о грешкама и ономе што је научено из грешака почињених док је проблем решаван, важан је део усавршавања ове вештине.

★ Вештине аналитичког приступа проблему

Ово је, на неки начин, део Ваших вештина решавања проблема. Аналитички приступ подразумева да проблем „разбијете“ на мање проблеме да бисте идентификовали могућа решења. Овде спадају све интелектуалне вештине које Вам омогућавају да идентификујете и анализирате проблеме и проналазите креативна, иновативна и изводљива решења. То су нпр.: вештина да се проблем уочи и издвоји, вештина да се прикупе релевантни подаци, вештина анализирања прикупљених података, осмишљавање креативних приступа у решавању уоченог проблема, а на основу прикупљених и анализираних података итд. Важан сегмент ових вештина чини и анализа ризика. Нпр. анализа ризика у претходно поменутој ситуацији односила би се на разматрање добити на једној, а претњи и опасности на другој страни од „бацања у ватру“ приправника, тј., инсистирања на томе да јавно иступи на првом наредном Наставничком већу.

★ Лидерске вештине

Лидерске вештине у овом контексту не подразумевају само способност да надгледате и управљате процесима приправничко-менторске праксе, већ такође укључују Вашу способност да преузмете вођство у тешким ситуацијама и доносите одлуке које неће увек бити популарне, али за које знате да доприносе остваривању заједничких циљева. Као

такво, лидерство у себе укључује и многе друге преносиве вештине као што су комуникација, решавање проблема или изградња односа.

★ Вештине прилагодљивости/адаптибилности

Радећи као ментор, а не само као наставник и/или старешина у свом одељењу, долазићете у ситуације да морате да прилагодите рокове, да усагласите послове и обавезе или чак да мењате уобичајени начин на који приступате свом основном послу наставника. У неким случајевима, можда ћете морати да научите неке нове вештине како бисте били успешнији у својој менторској улози, што ће захтевати додатна усаглашавања распореда и активности. Вештина прилагођавања новонасталој ситуацији (у овом случају радном контексту који је добио још једну – менторску димензију) је са једне стране изазов, потенцијална претња устаљеним обрасцима понашања и излазак из зоне комфора, али истовремено и добар показатељ професионалне зрелости и развијене отпорности на стрес изазван новонасталом ситуацијом.

★ Вештине креативног приступа проблемима

Креативност у овом контексту подразумева начин на који приступате задацима и решавате проблеме и односи се на вештину да иступите ван оквира уобичајеног реаговања или решавања проблема. Креативност може да подразумева коришћење нових техника, приступа, или ресурса како бисте помогли приправнику да схвати неки проблем или разуме најбоље решење. Као креативни мислиоци трагаћете за новим, можда још увек неиспробаним решењима за проблеме са којима се суочавате Ви или Ваш приправник. На тај начин помажете свом приправнику да види ствари на другачији начин и неке будуће проблеме решава иновативно, без понављања „испробаних рецепата“ (у контексту који може бити потпуно другачији од оног у коме се он налази, иако проблеми личе један на други).

★ Вештине управљања

Ове вештине Вам помажу да управљате задацима и активностима у оквиру приправничко-менторске праксе, од почетка до краја. Односе се на то да можете сагледати укупност задатака који су пред Вама и приправником те да можете да предвидите шта све и када треба да се деси да би се приправничко-менторска пракса успешно реализовала. Вештине управљања подразумевају да водите рачуна да све буде на време урађено, али такође и да прилагођавате временске оквире ситуацијама када се активности не одвијају онако како је првобитно планирано. Ова вештина помаже да се осигура испуњавање задатог временског оквира, а да се унутар њега задаци прилагођавају тренутним ситуацијама и захтевима.

★ Организационе вештине

Ово су вештине које омогућавају да сортирате и средите различите податке и информације; да планирате, распоредите активности и ресурсе, координирате више различитих ресурса, заказујете састанке и сл. Овде такође долази до изражаја и Ваша способност успешног делегирања, јер ће дељење оптерећења и одговорности између Вас и приправника омогућити приправнику да побољша сопствене вештине и знања, а Вама да се фокусирате на приоритете.

★ Вештине тимског рада

С обзиром на комплексну природу менторског рада, способност да сарађујете, делите знање и доприносите остваривању заједничких циљева неопходан је начин рада за којим треба што чешће посезати. Рад у тимовима може допринети томе да туђе увиде и перспективе искористите и за решавање неких Ваших препрека или проблема на

које наилазите у раду. Можда бисте понекад радије радили сами, можда Вам се учини да бисте брже решили проблем када бисте могли самостално да реагујете. У свим таквим ситуацијама, важно је да се сетите да су туђи увиди и перспективе драгоцене смернице које могу да Вас заштите од тога да исправљате грешке које сте могли на почетку избећи ~ само да сте саслушали друге.

★ Информационо-комуникационе вештине

Овде се убрајају практичне, директне вештине попут познавања рада на рачунару, умећа рада са одређеним програмима и алатима. Ове вештине треба да олакшавају рад и комуникацију ментора и приправника.

За сваку од поменутих вештина размислите да ли је и у ком степену поседујете? За оне које не поседујете, размислите о начинима како бисте могли да их развијете.

4. ПЛАНИРАЊЕ У КОНТЕКСТУ ПРИПРАВНИЧКО-МЕНТОРСКЕ ПРАКСЕ

Четврто поглавље посвећено је планирању у оквиру приправничко-менторске праксе и разматра питања као што су: да ли је планирање потребно, шта и на који начин може да се планира; на које документе можемо да се ослонимо у овом процесу, који су кључни елементи доброг плана и чему уопште служи планирање у овом контексту. Посебан додатак поглављу чине прилози, са листама активности које приправник и ментор могу да планирају у оквиру различитих области заједничког рада.

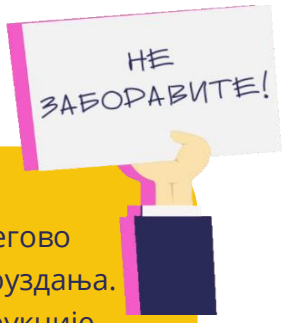
Планирање је предуслов за усмерено праћење квалитета рада и напретка и приправника и ментора, као и за основано, правовремено реаговање, када је то потребно. Оно не гарантује, али повећава могућност да ће се постављени циљеви професионалног развоја приправника и ментора реализовати. Иако би на први поглед могло да изгледа да је планирање у овом контексту рутинска активност, смислено планирање више је стваралачка активност која треба да се базира на договору приправника и ментора, професионалном искуству и једног и другог, условима рада у школи и визији места на коме желе бити за годину дана. *Ред на папиру, ред у глави* – је изрека која лако може бити доведена у везу са планирањем приправничко-менторске праксе. План је подсетник, преглед активности и времена реализације (како нешто не би промакло или се заборавило). Противници планирања наводе да речи на папиру могу превише да обавезују онога на кога се план односи, односно да спутава флексибилно реаговање на промене и неочекиване ситуације. Због тога решење може да буде израда акционог – отвореног плана са јасним циљевима и очекиваним ефектима, али и оквирним активностима и флексибилним временом реализације.

Шта све ментор и приправник могу да планирају? Планирање рада ментора са приправником одређено је *Правилником о дозволи за рад наставника, васпитача и стручних сарадника*[13]. Ментор је у обавези да изради **план увођења у посао приправника** и води **евиденцију о његовом остваривању** имајући у виду четири аспекта подршке коју пружа приправнику током увођења у посао наставника (Слика 1). Наведени аспекти подршке требало би да олакшају приправнику успешно полагање испита за лиценцу наставника. Поред плана увођења у посао приправника, ментор је подршка приправнику у изради различитих планова које треба да изради – годишњи план рада, план рада за достизање жељеног квалитета наставе, план сарадње са родитељима, план стручног усавршавања итд.

[13] Објављен је у Сл. гласнику РС бр. 22/2005, 51/2008, 88/2015, 105/2015, 48/2016 и 9/2022.

Слика 1. Четири аспекта подршке коју ментор пружа приправнику

Форма плана увођења у посао приправника није задата. План не мора да буде у линеарној, писаној форми. Уколико Вам је прегледно, план можете израдити у графичкој форми. Дигитални планери омогућавају да се лако и брзо ураде измене („препакују" активности, промени време реализације и слично). За ту сврху посебно су погодне дигиталне апликације које служе не само за планирање, већ и за праћење реализације приправничко-менторске праксе. Неке од таквих, прилично једноставних апликација су *Trello, Asana, Monday, Slack*.



Крајњи циљ увођења приправника у посао је његово осамостаљивање и јачање професионалног самопоуздања. Стога, постепено смањујте своје непосредне инструкције, остављајте све више простора приправнику за доношење самосталних одлука, али увек будите ту као подршка и пријатељски настројен саветник.

Зашто је планирање рада ментора и приправника налик планирању путовања?

Заједничко планирање може позитивно да утиче на унапређивање професионалних компетенција и ментора и приправника. Када заједнички дефинишете циљеве приправничко-менторске праксе, када разговарате о пожељним исходима и размишљате о активностима којима ћете исходе остварити, или када планирате начине праћења и вредновања оствареног ~ приправник и Ви истовремено проверавате своје идеје, стављате на пробу правце размишљања и дозвољавате да се они под утицајем оног другог преобликују у форму која је обома прихватљива. На тај начин се и заједнички развијате као професионалци.

Ваш заједнички развој могуће је посматрати и као извесно путовање, а планирање приправничко-менторске праксе као планирање путовања. Наиме, након дефинисања кључних циљева и исхода приправничко-менторске праксе (где желите да стигнете) важно је да у договору са приправником, поставите и друге елементе плана које сматрате важнима (нпр. ресурсе којима располажете, начин и време за које ћете

остварити постављене циљеве, кораке тј. активности којима ћете их постићи, друге наставнике које ћете укључити у реализацију и слично). Планирање у образовању у извесном смислу може се поредити са планирањем путовања (у оквиру којег такође постављате циљ, бирате средства путовања, ресурсе којима располажете и слично).

Текст који следи можете читати на два начина – прво прочитајте део текста који се односи на планирање пута у Париз, а затим део о планирању рада ментора и приправника. Уочићете бројне сличности у планирању ове две активности. Те сличности ће бити још уочљивије уколико ову табелу читате хоризонтално (ред по ред).

Путовање у Париз

Уколико желите максимално да искористите ово путовање, потребно је да пажљиво испланирате различите ствари: шта желите да видите, шта унапред да припремите, колико желите да научите, а колико да само уживате на путу и сл. Да бисте се придржавали планираног, важно је да у процес планирања сви буду и укључени; да у план укључите активности које су свима занимљиве, али свакако и оне за које организатор путовања сматра да треба да их види свако ко први пут долази у Париз.

Ипак, не треба „препланирати" путовање. Превише амбициозан план тешко је остварив, посебно ако је реч о местима какво је Париз, а чак и ако успете да реализујете преамбициозно замишљен план, вероватно ће резултат бити општа исцрпљеност и мало тога у чему се заиста посвећено уживало.

Оставите увек довољно времена између активности због непланираних дешавања (кашњење превоза, штрајкови...).

Заједничко планирање ментора и приправника

Добро планирање рада ментора и приправника је услов сврсисходне сарадње међу њима. Размислите заједно шта желите да постигнете, који ресурси су вам потребни и како до њих можете доћи. Оквир планирања приправника и ментора налази се у Правилнику, али то је тек оквир. Права разрада плана тј. одлучивање о томе шта ће све планирати, како, када и на који начин предмет је договарања и заједничког рада приправника и ментора. Да би планиране активности биле релевантне за приправника, у овом поступку треба равноправно да учествују и ментор и приправник.

Чувајте се жеље да све одједном испланирате и урадите. Још увек се не познајете и не знате колико су реални ваши планови – које су „јаке стране" приправника, а где ће му бити потребна додатна подршка. Планирање је континуиран процес и траје колико и пракса Вашег приправника.

Распоред активности Вас као ментора и приправника треба да буде такав да остане времена за анализу непредвиђених ситуација које ће се неминовно догађати (изостанак са посла због болести, сукоб између ученика, штрајкови у школама и слично).

Путовање у Париз

Чак и ако се пажљиво испланиране активности не реализују, то није разлог за нервирање. Окрените се око себе и пронађите неко занимљиво место – Париз је препун шармантних уличица и бистроа у којима можете осетити дух овог града.

У свом плану, предвидите и слободно, неиспланирано време. У складу са тренутним околностима (нпр. временским приликама) и расположењем ћете одлучити шта ћете радити.

Никада не можете обићи сва места које треба видети, оставите нешто за следећи пут... то је разлог да се поново вратите у Париз.

И уживајте... јер само једанпут сте први пут у Паризу!

Заједничко планирање ментора и приправника

Уколико вам се деси да не реализујете све планиране активности, гледајте на то као на прилику да још једном погледате у план, размотрите где су постављена превелика очекивања или шта је био „камен спотицања“. Водите се мишљу да је нереализована активност прилика да нешто ново научите: о себи, о приправнику, о односу који градите и циљевима које постављате.

Могуће је да ће Вам захтев за остављањем времена између планираних активности деловати нереално – јер времена је и иначе мало. Али важно је да бар имате на уму да је време важан фактор који помаже „сазревању“ увида и могућности, као и разумевању шанси које пружа реализација неких активности.
Зато се увек трудите да оставите довољно времена између различитих активности које сте предвидели са приправником.

Година приправничко-менторске праксе није довољна да приправник стекне сва потребна знања и вештине. Наставници су целоживотни ученици. Потрудите се да приправничко-менторска пракса освести потребу целоживотног учења и продуби потребу за истим код приправника.

И уживајте... јер само сада радите као ментор са овим приправником. Та шанса се више неће поновити.

Размислите о чему је још важно водити рачуна током планирања? Постоји ли нека ставка која је наведена у табели, а да са њом нисте сагласни? Ако постоји, размислите о својим аргументима и разлозима и запишите их као белешку.

Нека планирање почне

Планирање почиње заједничким **постављањем циљева** – дугорочних и краткорочних. Постављање циљева није једнократно. Како реализација приправничког стажа одмиче, неки циљеви се могу променити на основу текуће евалуације постигнутог. Основни, дугорочни циљ, најчешће се дефинише кроз намеру да се унапреде вештине и знања приправника, што ће унапредити квалитет рада са ученицима, па у крајњој инстанци и побољшати резултате ученика. Други ниво циљева односи се на утицај менторства на подизање нивоа самопоуздања приправника и веровања да је начињен добар избор професије. Након консензуса о циљевима, почиње **развијање плана увођења у посао приправника**, одабиром конкретних активности чијом реализацијом верујете да ћете достићи постављене циљеве и остварити исходе. У прилогу бр. 4 наведене су активности које представљају потенцијалну базу за

планирање рада приправника и ментора, док је детаљнијем развијању плана посвећена посебна пажња у прилозима бр. 5 и 6.

Стручна знања и вештине које приправник треба да развије, а које ментору представљају оквир приликом развијања плана увођења у посао приправника, могу се сврстати у **пет области**:

1. **Планирање, остваривање и вредновање образовно-васпитног рада**;
2. **Праћење развоја и постигнућа ученика** (укључујући и рад са ученицима којима је потребна посебна подршка у раду – ученици са потешкоћама у развоју, даровити ученици);
3. **Сарадња са колегама, породицом и локалном заједницом**;
4. **Професионални развој**;
5. **Остало**.

Предложене области представљају оквир који је настао на основу четири аспекта подршке коју ментор пружа приправнику током увођења у посао наставника (Слика 1). Нешто другачија структура понуђена је у Правилнику, у делу који се бави програмом увођења у посао наставника. Области заједничког рада приправника и ментора, наведене у овом документу су: Планирање, програмирање, остваривање и вредновање образовно-васпитног рада, Праћење развоја и постигнућа ученика, Сарадња са колегама, породицом и локалном заједницом, Рад са ученицима са сметњама у развоју, Професионални развој, Документација.

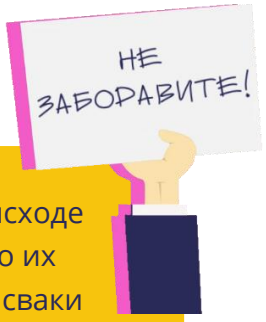
За коју год структуру да се одлучите, заједно са приправником изаберите активности које сматрате најцелисходнијим и распоредите их у годишњи/месечни план увођења у посао приправника; процените потребне ресурсе, дефинишите задатке и сл. Заједно одлучите о томе у којим областима је приправнику потребна већа подршка, а у којима мања (у складу са претходним знањима, стеченим вештинама и претходним искуствима приправника).

За неке од наведених области у прилозима су предложене различите активности које могу планирати и реализовати ментор и приправник, у

складу са специфичним потребама приправника и условима у којима функционише конкретна школа (величина школе, колектив, локална заједница итд). Идеје за ове активности природно су повезане са *Стандардима компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја*, јер је овај документ предвиђен да, између осталог, буде ослонац у унапређивању праксе професионалног развоја приправника. Уколико сте сагласни са идејом изнетом у поменутом документу (да се професија наставника ослања на четири основне компетенције), план увођења у посао приправника можете структурирати према областима компетенција наставника како су одређене у овом документу (*Наставна област, предмет и методика наставе*; *Поучавање и учење*; *Подршка развоју личности ученика*; *Комуникација и сарадња*). За почетак овај документ може да Вам послужи и као основ за разговор са приправником о следећим темама: како приправник разуме документ и компетенције у њему наведене и описане; да ли су то заиста компетенције које наставник треба да поседује; да ли нешто недостаје. На основу разговора можете дефинисати и неке битне области за приправника и Вас, које можда нису довољно истакнуте у поменутом документу.

Било би добро да већ приликом планирања приправничко-менторске праксе упознате приправника са **критеријумима** (и инструментима) **на основу којих ће бити евалуиран његов рад,** како на часовима, тако и у осталим активностима. Планирајте да ли ће посматрање и (само)евалуација часова да се врше глобално или са фокусом на одређени аспект учења и поучавања (рад ученика у групама, вредновање и напредовања ученика, коришћење дигиталних ресурса на часу, анализа домаћих задатака и сл.). Ово се односи и на часове које реализује ментор (а посматра их приправник), као и оне које реализује приправник (самостално или у сарадњи са ментором). Подсећамо Вас да је *Правилником о дозволи за рад наставника, васпитача и стручних сарадника,* као један од облика подршке приправнику, предвиђено присуствовање ментора образовно-васпитном раду приправника на најмање 12 часова.

План који заједно креирају ментор и приправник, у првом месецу сарадње, представља **оквир** унутар којег се креће професионални развој ментора и приправника, који је **флексибилан**, односно подложан ревизији и променама у складу са сталним сагледавањем (крајем сваког месеца) напретка и потреба приправника, као и у складу са неочекиваним ситуацијама. Такође, многе од наведених активности не могу брзо да се реализују и биће потребно да их поделите на неколико мањих корака (у току једног месеца или кроз више месеци).



Сваки добар план треба да садржи циљеве и исходе које желимо да остваримо, начине како ћемо их остварити, временску операционализацију за сваки од циљева/активности (рокови) и процену успешности остваривања планираног. Покушајте да будете што конкретнији у плану који развијате са приправником, како би било потпуно јасно које активности се реализују и која је улога приправника, а која је улога Вас као ментора. Продискутујте са приправником о плану за наредни месец како бисте потврдили да на исти начин разумете задатке и задужења за наредни месец.

5. ЕВАЛУАЦИЈА ПРИПРАВНИЧКО-МЕНТОРСКЕ ПРАКСЕ У ШКОЛИ

У петом поглављу детаљније је описан приступ, као и функција и смисао праћења и вредновања током приправничко-менторске праксе. У том контексту дат је преглед повезаности са стандардима и показатељима квалитета рада школе са овом праксом и понуђени су неки од начина и инструмената помоћу којих приправник и ментор могу да прате и вреднују своју појединачну и/или заједничку праксу. Посебна пажња посвећена је методолошким питањима у процесу евалуације приправничко-менторске праксе, па се тако читалац упућује на могућност да предмет евалуације у овом контексту може бити рад приправника (на то прво помислимо), ментора (у пракси, готово да се не усудимо помислити да је тако), као и сама пракса (садржај, активности, процес) коју заједнички реализују (ово нам често „побегне" из фокуса).

Приправништво и менторство као део система за осигурање квалитета рада школе

Уколико желимо да евалуација образовно-васпитне праксе, на нивоу система, а посебно на нивоу установе има одрживу употребну функцију и значај, о томе треба размишљати при самом планирању и програмирању, те бити отворен за различите могућности, приступе и методологије евалуације.

Пошто је приправничко-менторска пракса део укупне образовно-васпитне праксе у школи, очекује се да њена евалуација буде део школског система за осигурање квалитета рада. Подсетимо, систем за осигурање квалитета укупног рада школе је скуп логички повезаних активности, метода, поступака и инструмената које су осмишљене тако да постигну, одрже или побољшају квалитет појединих аспеката рада школе, а примењују се кроз процесе самовредновања и спољашњег вредновања.

Повезаност приправничко-менторске праксе са стандардима и показатељима квалитета рада школе (национални оквир квалитета рада школа)

Чланом 49. Закона о основама система образовања и васпитања, прописано је да се школски систем за осигурање квалитета оперативно развија у односу на систем квалитета који је дефинисан на државном (националном) нивоу, а изражен је путем стандарда и показатеља квалитета и мерила на основу којих се процењује степен њихове остварености. Сматрамо важним то што наведени прописи подржавају једнаку важност процеса самовредновања и спољашњег вредновања, чији резултати би требало да се користе као референтне, релевантне и комплементарне основе за даљи развој установе.

Квалитет приправничко-менторске праксе је садржан и, директно или индиректно, видљив у свих шест области квалитета рада школе и у готово свим стандардима и показатељима који припадају овим областима квалитета. Довољно је пажљиво прочитати исказе који представљају жељено стање (остварен очекивани резултат) да би се могло закључити да се постављени захтеви односе како на индивидуално тако и на заједничко деловање приправника и ментора.

У наредном делу текста укратко ће бити приказане **области квалитета рада установе** као и изабрани стандарди и показатељи у оквиру дате области, **релевантни за рад приправника и ментора**.

Стандарди и показатељи у области квалитета ***Програмирање, планирање и извештавање*** треба да помогну разумевању суштине и значаја функционалног планирања и извештавања и они показују сву слојевитост овог процеса и значај посвећеног рада, индивидуалног и тимског. Пред ментором и приправником налазе се сви наведени захтеви, а може се рећи да, у односу на прописане задатке ментора и приправника, ови захтеви имају и додатну комплексност, јер се остварују у интензивном двосмерном мониторингу и размени. Због тога је важно да као ментор показујете да разумете и остварујете захтеве квалитетног планирања, програмирања и извештавања, што је најсигурнији начин утицаја на приправника, да од самог почетка образовно-васпитне праксе постави „високе пречке“ и да ове активности не постави у зону административних, формалних обавеза које су најмање омиљене и о којима се најмање размишља. Нажалост, у нашем образовном контексту се о процесима планирања и извештавања неретко говори као о административним активностима које су далеко од школске праксе, те да их одликује формализам и униформност.

Посебно је важно да заједно са приправником пажњу посветите остваривању Стандарда 1.3. ***Планирање образовно-васпитног рада усмерено је на развој и остваривање циљева образовања и васпитања, стандарда постигнућа/исхода у наставним предметима и општих међупредметих и предметних***

компетенција, јер је то путоказ за квалитетно глобално, оперативно и дневно планирање у коме се размишља о начинима за достизање циљева учења, стандарда постигнућа и исхода који су прописани за наставне предмете. То значи да у партнерском развоју идеја за наставне активности треба водити рачуна о томе колико су оне усмерене ка одређеном циљу или очекиваном исходу учења.

Стандарди и показатељи у области квалитета ***Настава и учење*** могу се користити као својеврсне чек листе за посматрање и (само)вредновање часова ментора и приправника, а касније и за професионалну размену индивидуалних процена и виђења. Осим тога, исти инструмент може бити врло згодан као подсетник за припремање квалитетне наставе („о чему све треба водити рачуна", „шта не смем заборавити", „шта треба да радим да бих знао да радим добро"). У овој области квалитета описана је суштина квалитетне дидактичко-методичке праксе, којој треба да теже и ментор и приправник. У Вашем раду са приправником посебну пажњу треба да посветите разумевању стандарда и показатеља квалитетне наставе да бисте часове и друге образовно-васпитне активности осмишљавали тако да досегну до највиших захтева квалитета. На пример, *Стандард 2.2*. ***Наставник прилагођава рад на часу образовно-васпитним потребама ученика*** истиче значај индивидуализованог приступа у раду са ученицима, што је за приправника посебан изазов и у чијем решавању се очекује доследна подршка ментора (о овој проблематици писано је већ у делу у коме се говори о бригама приправника).

У области квалитета ***Образовна постигнућа ученика*** истиче се значај достизања правилницима прописаних очекиваних исхода учења, а посебно стандарда постигнућа на крају одређеног нивоа образовања (прописано је у оквиру програма наставе и учења појединих наставних предмета или у оквиру посебних подзаконских аката). Од наставника се очекује да наставни рад планирају тако да помогну ученицима да остваре очекиване исходе и стандарде постигнућа (на основном, средњем и напредном нивоу), а што се проверава на различите начине током наставе и на екстерним испитима. Када је у питању *Стандард 3.2.*

Школа континуирано доприноси бољим образовним постигнућима ученика, у свом деловању као ментор, важно је да помогнете приправнику у развоју осећања одговорности за напредовање ученика. Очекује се да са приправником разговарате и рамењујете идеје за развој квалитетних задатака, писаних провера, тестова и других форми за проверу савладаности градива и идеје за подстицање вршњачког оцењивања и самооцењивања и посебно да подстичете размену о томе зашто је начињен баш тај избор задатака/тестова – шта они мере, а шта развијају код ученика?

Област квалитета ***Подршка ученицима*** описује квалитет пружања укупне подршке ученицима, што је очекивани елеменат планова које заједнички развијате са приправником. Иако се жељени резултат у овој области у највећем делу остварује кроз ваннаставни рад и слободне активности ученика, што је такође у опису посла приправника, овом аспекту рада треба посветити посебну пажњу због контекстуалне обојености система подршке у школи. *Стандард 4.3.* ***У школи функционише систем подршке ученицима из осетљивих група и ученицима са изузетним способностима*** подразумева развој активности које ће бити у функцији развоја сензибилитета за различитости и знања и вештина да се на различитости одговори на прави начин. Треба имати у виду и то да ће приправник, као члан различитих школских тимова, понекад бити у ситуацији да образлаже примењена решења и поступке у деликатним ситуацијама које се односе на заштиту ученика од насиља и дискриминације, што потврђује значај одговорног и стручног поступања наставника-приправника. Јасно је да ћете, као ментор овом наставнику, бити у улози првог помоћника и саветника са потребним искуством и знањем.

Према стандардима у области квалитета ***Етос*** од свих запослених се очекује да допринесу квалитету међуљудских односа у школи, да поштују правила понашања, да разумеју и уважавају различитости, да подстичу развијање осећања припадности школи и промовишу успехе ученика и колега. *Стандард 5.3*. ***У школи функционише систем заштите од насиља*** указује на потребу укључивања тема заштите од

насиља у оквиру програма рада са приправником, како у делу превенције, тако и у делу интервенције, при чему сте за приправника најчешће први извор информација. Без Ваше подршке, приправнику ће сигурно бити много теже да упозна све елементе школске климе и да адекватно реагује у бројним комуникацијама и видовима сарадње са различитим актерима, а то је неизоставни део посла наставника. Пошто је највише упућен на ментора, приправник ће често бити у прилици да Вас посматра у најразличитијим школским комуникацијама и понашањима. Због тога је важно да са приправником отворено разговарате о томе на који начин је видео и проценио неки Ваш гест, понашање или реакцију. Могуће је да ће виђење приправника утицати да промените реакције у одређеним ситуацијама те на ову размену треба гледати као на могућност даљег развоја и учења. Запамтите – приправник не треба да буде Ваша „копија“, већ полуга Вашег даљег развоја и развоја школе у којој је почео рад. Кроз своја запажања, идеје које буде имао или свеж приступ устаљеним обрасцима понашања, приправник може активно доприносити рекултурацији школе, а задатак ментора је да то препозна и подржи.

Стандарди и показатељи квалитета области квалитета ***Организација рада школе, управљање људским и материјалним ресурсима*** могу бити једнако важни и ментору и приправнику, који својим понашањем, радом, партнерством, резултатима и проактивним деловањем могу тежити развоју лидерских знања и вештина, чиме би потврдили тезу да се лидери не рађају, већ постају. Када ментор и приправник дођу до заједничког разумевања значаја *Стандарда 6.2*. ***У школи функционише систем за праћење и вредновање квалитета рада****,* имаће потребу да и приправничко-менторску праксу укључе у овај систем и да утврде методологију евалуације ове праксе.

Коначно, када се предвиђене области рада из Програма увођења у посао, које су саставни део Правилника о дозволи за рад наставника, васпитача и стручног сарадника, упореде са претходно наведеним и сажето описаним областима квалитета рада школа, уочава се значајно подударање, како назива, тако и садржаја области, што додатно указује

на могућности употребе стандарда и показатеља квалитета рада школа у раду ментора и приправника, а посебно у евалуацији њиховог рада.
У прилогу бр. 7 се налази упоредни приказ области квалитета рада школа и области рада из Програма увођења приправника у посао.

Размислите и запишите које области квалитета су по Вашем мишљењу приоритетне у раду са приправником. Зашто тако мислите?

Методологија евалуације приправничко-менторске праксе

Континуирану сарадњу ментора и приправника треба да одликује размена знања, идеја, увида и очекивања, што произилази из задатака обеју страна, али и из природе партнерског односа на коме темеље свој рад. И ментор и приправник треба да буду заинтересовани и спремни да чују шта друга страна мисли о квалитету тог односа и постигнућима која се њиме остварују. Очекује се да ментор буде иницијатор идеје о евалуацији менторско-приправничке праксе, при чему је важно да истакне да је **евалуација планирана и структурирана активност која се односи на процену професионалних поступака, понашања и деловања.**
Уколико постоји сагласност кључних партнера да је евалуација саставни део приправничко-менторске праксе предмет евалуације као и начин њеног извођења могу бити разноврсни:

1. Евалуација рада ментора од стране приправника
2. Евалуација рада приправника од стране ментора

3. Самоевалуација рада ментора, односно самоевалуација рада приправника
4. Евалуација приправничко-менторске праксе (у оквиру процеса самовредновања рада школе)
2. Евалуација приправничко-менторске праксе у оквиру аутентичног практичног школског истраживања (лонгитудинално, трансверзално или акционо).

План евалуације приправничко-менторске праксе треба да буде резултат договора ментора и приправника. Важно је да са приправником разговарате и постигнете сагласност о томе зашто вам је евалуација потребна, ко све/шта све може бити предмет праћења и вредновања; којим све техникама и инструментима можете долазити до података и сл. Да би приправник разумео суштину и значај евалуације ваше заједничке праксе, важно је да разуме и полазне основе на којима се евалуација заснива.

Без обзира на то о којој врсти евалуације је реч, важно је да сви учесници у евалуацији, а пре свега ментор и приправник, имају заједничко разумевање следећег:

Евалуација је...	***Што значи да...***
суштински део сталног преиспитивања и побољшања квалитета (праксе и појединица/група који је остварују)	Све што се евалуира, процењује, вреднује важно је и ментору и приправнику и они то раде да би унапредили свој рад. Предмет евалуације нису личности ментора и приправника, већ њихови поступци, активности, резултати. Имплементирајући праћење и евалуацију у своју праксу, приправник и ментор дају шансу да се она унапреди.

Евалуација је...	*Што значи да...*
усмерена на индивидуалне потребе и потребе школе, а не само на спољашње захтеве	Иако свака школа унапређује свој рад у односу на системске захтеве квалитета, исту одликује аутентичан етос и специфично непосредно окружење. У евалуацији осим спољашњих критеријума квалитета, треба имати у виду и посебности установе у којој ментор и приправник заједно раде, као и оне аспекте рада које приправник и ментор опажају као важне.
доследно **заснована на поузданим, валидним и актуелним доказима**, а полазна основа за сваки закључак или оцену су подаци	Аналитичко-истраживачки поступци треба да резултују подацима до којих се дошло објективном проценом, путем различитих инструмената које одликује, пре свега, ваљаност и објективност. На основу истраживачких података ментор и приправник анализирају квалитет свог рада.
инклузиван процес – сви који могу да дају допринос евалуацији треба да буду укључени	Пошто је рад ментора и приправника део укупног школског живота, у евалуацију треба укључити ученике, остале наставнике, стручне сараднике, директора. Сагледавање квалитета рада из различитих улога доприноси „оштрини“ слике.
путоказ за препознавање **сопствене одговорности за реализиване процесе и остварене резултате**	Када резултати евалуације покажу да постоје одређене мањкавости и пропусти у раду ментора и/или приправника, не тражи се кривац, већ се доносе одлуке о томе шта треба урадити да се пропусти исправе.

Евалуација је...	*Што значи да...*
основа за ефективне и континуиране акционе планове, који приликом спровођења воде ка побољшањима или одржавању изузетно високих	Резултати евалуације неће имати употребну вредност уколико се не преточе у акционе планове који садрже конкретне активности, носиоце активности, очекиване резултате и динамику реализације.

Када постоји слагање око наведених услова квалитетне евалуације, ментор и приправник имају сигурну полазну основу да своју праксу граде и развијају у пуном капацитету.

У процесу евалуације приправничко-менторске праксе улоге оба кључна учесника ће се мењати. И ментор и приправник треба да буду спремни и отворени, како за давање, тако и за примање повратних информација. У таквом односу може доћи до неслагања у мишљењима (неприхватање резултата евалуације, другачије виђење одређених аспеката рада) и о тим је разликама изузетно важно разговарати.

1. Евалуација рада ментора од стране приправника

У овој евалуативној активности ментор, односно његов рад са приправником, комуникација, приступачност итд. су предмет процене, а приправник је извор података и информација. Ове податке прикупља ментор, а начини на које до њих долази су различити. Неки од њих су структурирани разговори/интервјуи са приправником, упитници или скале процене. На пример, помоћу припремљених питања за један неформални интервју, од приправника можете сазнати да ли је и у којој мери задовољан сарадњом, да ли сматра да су потребне одређене промене у комуникацији, да ли му користе или га спутавају повратне информације које му дајете и сл. Да бисте обезбедили пуно разумевање

онога о чему Вам говори приправник, можете постављати додатна питања која треба да осигурају да се фокус разговора задржи на оном што је битно, те да подстакну приправника на отвореност и искреност. Квалитет разговора са приправником у великој мери ће зависити од тога да ли се одвија у пријатељској атмосфери или подсећа на испитивање.

Још један начин да добијете податке о томе да ли и у којој мери приправнику пружате потребну професионалну подршку, јесте путем примене упитника (анкетног листа), са питањима која се односе само на поједине аспекте рада или на укупну сарадњу. Упитник можете користити када процените да се приправник тешко отвара у директном разговору, и када слутите (или знате) да ће му бити лакше да Вам напише шта мисли. Један исти упитник се може применити више пута ~ на почетку сарадње, током или на крају приправничког периода. Циљ давања упитника у контексту процене рада ментора је добијање релеватних информација од приправника о његовој перцепцији Вашег ангажовања, мотивисаности, знања и вештина потребним за обављање менторске улоге.

За све процене ментора од стране приправника (а поготово за оне које се реализују „очи у очи"), оправдано је бити скептичан са потпуном искреношћу приликом одговарања. Често ће приправницима бити тешко да искрено процене свог ментора, а и сами ментори могу својим ставовима или коментарима додатно да отежају овај процес. Када као ментор тражите од приправника да Вас процени, морате бити свесни свих отежавајућих околности овог процеса (и за приправника и за вас), и радити на њиховом елиминисању већ при самом почетку грађења заједничких односа. Понекад, уколико видите да упркос Вашим настојањима да охрабрите приправника да искрено говори – он то ипак не чини, смислено је потражити помоћ педагошко-психолошке службе. У том случају ментор би добио препоруке за даљи рад и унапређивање односа са приправником, без детаљних увида у конкретне одговоре самог приправника. Ово приправнику може представљати „сигурну зону" за слободно испољавање увида о раду ментора.

Пример једног инструмента можете видети у прилогу бр. 8.

Које активности као ментор можете предузети како бисте обезбедили да евалуација Вашег рада од стране приправника постане уобичајени елемент приправничко-менторске праксе?

Запишите своје идеје и повремено им се враћајте – да проверите колико их користите и да ли бисте им временом додали нешто ново

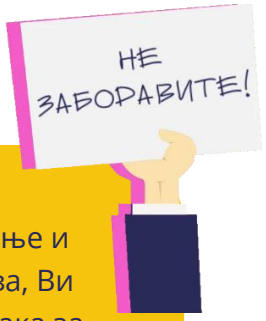
2. Евалуација рада приправника од стране ментора

Сви претходно наведени примери прикупљања података о раду ментора, могу се применити и у евалуацији рада приправника од стране ментора. У овом случају предмет евалуације је приправник, а извор података његов ментор. Уколико ментор и приправник негују партнерски однос, ако несебично размењују знања, деле идеје и решења, и конструктивно суочавају мишљења, евалуација рада приправника од стране ментора биће прихваћена као редовна и очекивана активност.

Будући да током приправничког периода треба да постоји стално праћење рада приправника, ментор може комбиновати различите поступке, технике и инструменте. Усмена размена може бити допуњена применом изабраног инструмента (упитника, скале процене) који ће се односити само на поједине аспекте сарадње, на пример на квалитет

комуникације, квалитет повратне информације, квалитет заједничког планирања и др.

По аналогији са примерима из целине која се односи на евалуацију рада ментора од стране приправника, ментор може припремити инструменте за евалуацију рада приправника. Примери неких питања и инструмената налазе се у прилогу бр. 9.



Када редовно пратите и бележите напредовање и тешкоће са којима се Ваш приправник суочава, Ви истовремено креирате сет релевантних података за израду квалитетног и аутентичног завршног извештаја о раду приправника („лична карта приправника“), а само писање изискиваће далеко мање времена него када немате већ припремљене податке на које се ослањате у писању.

3. Самоевалуација рада ментора/ приправника

Поред поменутих међусобних процеса праћења и вредновања, приправници и ментори могу евалуирати сопствене праксе и деловања у оквиру приправничко-менторске праксе. На пример, о свом раду могу водити писане белешке (што је корисна полазна основа за анализу урађеног или оног што се није урадило, разлога који су до тога довели и сл.), дневничке записе (са различитим самоувидима) или попуњавати чек листе намењене тој сврси (као осврт на сопствену праксу и помоћ у

долажењу до увида о њој). У прилогу бр. 10 се налази пример дневничких белешки приправника и ментора, са питањима за даљи рад и учење.

Осим белешки, када је у питању настава, ментор и приправник могу користити стандарде и показатеље квалитета у области Настава и учење за процену сопственог рада. Важно је да се процена не заврши одређивањем нивоа остварености на скали од 1 до 4, већ да се забележе предлози за даљи рад; (корекција урађеног или нова идеја) и да се ти предлози провере у пракси.

Самоевалуација се може реализовати и у односу на стандарде компетенција наставника, али је важно да се сваки резултат евалуације користи за развој. Такође, за самоевалуацију се могу користити постојеће или нове чек листе са доказима квалитета о одређеним наставним или васпитним питањима (формативно оцењивање, групни рад ученика, сарадња са родитељима, квалитет одељењског сатрешинства, рад у комбинованом одељењу, квалитет индивидуалних образовних планова и др.).

4. Евалуација менторско-приправничке праксе у оквиру процеса самовредновања рада школе

Свакако сте имали искуство са самовредновањем рада школе, јер се овај механизам за осигурање квалитета примењује од 2004. године, а прописан је законом и Правилником о вредновању квалитета рада школа. Школе су у обавези да током једне школске године спроведу самовредновање једне или више области квалитета (од поменутих шест), а једном у пет година да овим процесом обухвате све области квалитета. Резултат се утврђује у односу на стандарде и показатеље квалитета рада школа. Мониторинг процеса и резултата самовредновања у претходним годинама показује да на системском нивоу постоји још много простора за унапређивање, пре свега у примени методологије самовредновања и посвећености кључних

учесника (наставника, директора, стручних сарадника, родитеља) овом процесу.

У представљању повезаности приправничко-менторске праксе са стандардима и показатељима у областима квалитета могло се уочити да је ова пракса један од елемената квалитета у свих шест области, о чему треба водити рачуна приликом планирања самовредновања рада школе. То значи да се од ментора и приправника очекује да се укључе у израду инструмената који ће се користити за самовредновање одређене области квалитета. Они могу предложити питања која ће бити у оквиру интервјуа, анкета, скала процене, а која су најближе повезана са њиховим задацима, активностима, сарадњом, разменом. Не треба заборавити на чињеницу да наставници-приправници, као и сви други наставници, остварују задатке образовања и васпитања и да учествују у грађењу квалитетног рада у школи. Због тога је важно да у извештајима о самовредновању буде препознат и рад приправника и ментора.

5. Евалуација менторско-приправничке праксе у оквиру аутентичног школског истраживања

Школе у којима се подстиче рефлексивна пракса, развој заједнице учења и професионалне размене, планирају и спроводе практична истраживања у оквиру којих желе да реше одређени проблем или да унапреде одређене аспекте рада. Ова истраживања се најчешће заврше у оквиру једне школске године, али могу трајати и дуже, посебно ако се прате ефекти одређених мера.

Као ментор, можете бити иницијатор идеје за истраживање чији ће предмет, циљеви и задаци бити усмерени на приправничко-менторску праксу. Предмет истраживања се може односити на тренутно стање ове праксе, али и на потребе даљег развоја. Посебан изазов могу бити школска акциона истраживања у којима су носиоци истраживања учесници, јер планирају и прате увођење нових решења, поступака, различитих иновација. У школском акционом истраживању које се спроводи са циљем унапређивања рада ментора и приправника,

управо ће они уводити планирану промену и договараће начин праћења промене. Иако се може чинити да је то додатни напор и за ментора и за приправника, треба поћи од тога да њихов заједнички рад управо и подразумева испробавање новина, и то не само од стране приправника, већ и од стране ментора, што даје посебу динамику овом односу. У суштини, квалитетна сарадња приправника и ментора највише и подсећа на акционо истраживање заједничке праксе.

6. ПРАЋЕЊЕ И ДОКУМЕНТОВАЊЕ У ОКВИРУ ПРИПРАВНИЧКО-МЕНТОРСКЕ ПРАКСЕ

Основне смернице и важност документовања описани су у приручнику Ментор и приправник – водич за наставнике, васпитаче и стручне сараднике, па смо се овде бавили документовањем чија је превасходна улога бележење у функцији анализе догађаја или забележених активности и прављење полазне основе за евалуативне увиде у реализовану праксу приправника и ментора. Овако сачињени и прикупљени материјали могу чинити саставни део портфолија ментора и/или приправника и праксе коју заједно развијају.

У том је смислу, у поглављу које следи, посебна пажња посвећена могућим начинима документовања праксе приправника и ментора, а понуђени су и неки иновативни модели и приступи бележењу и документовању.

Праћење и документовање током приправничко-менторске праксе, као и све претходне активности, треба да је у функцији професионалног учења и напредовања. Оно, пре свега, служи ментору и приправнику као прилика и подстицај за промишљање о пракси која је реализована, осмишљавање промена и реаговање новим акцијама и активностима. Конкретно, ментор и приправник у том процесу требало би да доводе у питање своје „теорије“ о пракси, односно да: (1) размењују, разматрају, анализирају и праве нове увиде о пракси и (2) на темељу тих увида планирају и спроводе нове акције и активности.

Овај приступ документовању не односи се само на прикупљање и евидентирање података, већ и на документовање важних запажања, са намером да се продуби разумевање сопствене праксе и отворе могућности за промене. Ментор и приправник тиме што тумаче документовано, промишљају о томе и планирају промене у пракси, у ствари заједнички развијају рефлексивну праксу.

Праћење и документовање може да се врши уз помоћ различитих техника и алата *током или након* одвијања наставе, учења или заједничких активности приправника и ментора. Технике и алати користе се са циљем да се унесу и прате промене у пракси. На пример, уколико користите протокол за посматрање часа, није важно само прикупити опажене податке, већ начинити корак даље – промишљати о значењу онога што смо опазили, планирати промене, предузети нове акције и пратити шта је та нова акција произвела у пракси.

Следе примери техника, образаца и могућих начина документовања активности које заједно реализују ментор и приправник.

1. Документовање процеса и резултата промишљања на тему *Ко сам ја и шта ми је потребно као професионалцу*?

Са својим приправником, већ на почетку заједничког рада, можете реализовати активност која би се звала нпр. *Ко сам ја и шта ми је потребно као професионалцу?* Циљ ове активности је да сагледате

професионалне квалитете приправника на основу његовог претходног радног и животног искуства и да препознате шта му је потребно у наредним фазама професионалног учења. За то можете да користите адаптирану шему SWOT анализе (или чак SWOT анализу у оригиналу). Ове шеме помоћи ће Вам да процените где леже снаге и слабости Вашег приправника и размотрите начине на које можете развити оне области у којима приправник има ограничено искуство и највећу потребу за подршком. Пример обрасца за анализу, дат је у прилогу бр. 11.

Када на овај начин документујете своје перцепције о себи/приправнику у одређеним периодима, можете им се у неком наредном периоду вратити, размислити о њима и месту на коме се налазите сада у односу на те процене. Ментор такође може да попуни SWOT образац имајући на уму сопствене снаге и слабости, а може дати и сопствене процене о снагама и недовољно развијеним могућностима приправника ~ па да се упореде рефлексије у заједничкој дискусији, као и предлози за могући напредак. Начин на који ћете користити понуђени шематски приказ потенцијалних снага и слабости зависиће од договора који направите са приправником, руководећи се питањем шта је циљ те ваше заједничке активности. Ако је циљ да упоредите ставове и виђења, онда ћете одвојено попуњавати шему; ако је циљ откривање што већег броја потенцијалних снага и слабости (било приправника било ментора) онда можете заједно попуњавати шему и допуњавати један другог. Оно што је важно, јесте да ваша активност остави писани траг коме можете да се вратите и размотрите га са становишта новог искуства и перспектива. Овакав шематски приказ могао би бити један од почетних елемената у портфолију приправника и/или ментора.

2. Документовање испитаних потреба ментора и приправника током приправничко-менторске праксе

Наредни образац може да се користи за препознавање потреба ментора и приправника током приправничко-менторске праксе. На

основу листе је могуће направити план професионалног учења у одређеном временском периоду. Исти образац можете да користите и за процену својих капацитета. У том случају треба да размислите и колики интензитет подршке приправник може да очекује од Вас за сваку од наведених категорија. Листа се може допуњавати и мењати по потреби.

Процена потреба

Молимо Вас да за сваку од наредних тврдњи одредите који ниво подршке је, према Вашој процени, потребан приправнику са којим радите. Исти материјал може попунити и приправник за себе, а онда можете да упоредите своје процене и разговарате о разликама.

Испред сваке тврдње, у складу са проценом, упишите слово А, Б, В, Г или Д, при чему слова имају следећа значења:

А. Не постоји потреба за подршком у овој области.

Б. Потребна је подршка врло слабог интензитета у овој области.

В. Потребна је подршка средњег интензитета у овој области.

Г. Потребна је подршка вишег интензитета у овој области.

Д. Потребна је подршка високог интензитета у овој области.

1. _____ Дефинисање очекивања у менторском процесу.
2. _____ Прикупљање података на основу посматрања у учионици.
3. _____ Препознавање потреба ученика.
4. _____ Припрема и реализација ваннаставних активности.
5. _____ Управљање радом у учионици.
6. _____ Ефикасне стратегије подучавања.
7. _____ Припрема и одржавање родитељских састанака.
8. _____Партиципирање у развоју културе школе.
9. _____Одржавање дисциплине на часу.
10. ____ Осмишљавање дугорочног плана професионалног развоја.
11. _____Обезбеђивање средстава и материјала за подучавање.
12. _____Пружање емоционалне подршке ученицима.
13. _____Управљање временом на часу.

14. _____Развијање стратегија за решавање проблема у одељењу.
15. _____Развијање стратегија за мотивисање ученика.
16._____ Рад са ученицима са тешкоћама у развоју.
17. _____Препознавање потенцијала ученика.
18. _____Практиковање индивидуализованог приступа у настави.
19. _____Праћење и оцењивање ученика.
20. _____ Успостављање сарадничких односа са колегама и родитељима.

3. Документовање **активности кроз *Дневник професионалног учења***

Један је од начина документовања активности сопствене праксе, али и развијања компетенција рефлексивности кроз вођење дневника професионалног учења. Када одлучите да водите овакав дневник, за почетак изаберите неко искуство/догађај (позитивно или негативно) из радне недеље и користећи рефлексивни циклус (опис догађаја, препознавање сопствених осећања у вези са оним што се одиграло, анализа и процена искуства, предлог акционог плана) учите о сопственој пракси.

Помоћни образац за дневник професионалног учења

ОПИС ДОГАЂАЈА

Детаљно опишите догађај о којем размишљате. Укључите у опис нпр. какав је био контекст догађаја, шта се десило, какав је био Ваш удео у овоме; које су улоге имале друге особе; шта је резултат/исход.

ОСЕЋАЊА И МИСЛИ

Како сте се осећали када је догађај почео; о чему сте размишљали у тим тренуцима; како су други реаговали; шта мислите или осећате поводом исхода догађаја.

АНАЛИЗА

Анализа подразумева рашчлањивање информација на саставне елементе, односно разматрање делова Вашег искуства или догађаја.

ЕВАЛУАЦИЈА

Процените шта је било добро и лоше у вези са искуством. Шта су други добро урадили; шта је пошло наопако или није испало како је требало; на који начин сте Ви или други допринели томе.

ЗАКЉУЧАК

Када формулишите закључак, пишете о оном што сте из целокупног искуства научили. Затим постављате питања: Шта сте могли да урадите другачије? Да ли бисте поступили другачије или бисте поступили исто?

АКЦИОНИ ПЛАН

Прављење плана промене и његово тестирање у пракси. Након акције циклус се условно завршава. Ако се догађај поново догоди, то ће бити фокус другог рефлексивног циклуса. Ако се приликом тестирања решења у пракси отворе нова питања, циклус поново може да се покрене.

4. Документовање рефлексивних дијалога

Рефлексивни дијалози су врста професионалних разговора који се одвијају са циљем да се подстакну промишљања о томе шта се дешавало у пракси. Оваква врста разговора захтева да ментор издвоји време током којег ће заједно са приправником да анализира неки сегмент рада, нпр. наставе и учења у његовом одељењу. То ће помоћи приправнику да реално и непристрасно сагледа дешавања у својој учионици „свежим“ очима, али и из перспективе ментора. Рефлексивни

дијалози могу да се развијају уз друге инструменте по потреби (нпр. ако смо прикупили податке помоћу неке чек листе, то може бити основа за промишљање и доношење одлуке о акцијама које желимо спровести у пракси). Савети за подстицање рефлексивног дијалога:

- Ментор користи информације које прикупља током посматрања часа како би подстакао рефлексивни разговор са приправником („Како бисте описали комуникацију са ученицима данас? „Како можете подстаћи ученике да преузму одговорност за пројекте?“).
- Ментор одваја време за разговор са приправником („један на један“) или организује групу заинтересованих колега да размењују знања о томе како се неки изазови у настави превазилазе.
- Рефлексивни дијалози се воде уз помоћ питања којима позивамо другу особу у дијалогу да опише своје искуство (дескриптивни ниво), да упореди своје искуство са колегама или са теоријом (ниво поређења) и која су усмерена на тражење решења (ниво акције).
- Ментор примењују активно слушање током рефлексивног дијалога.
- Ментор дели своја рана искуства о подучавању, али истовремено води рачуна да приправника не заплаши негативним искуствима.

5. Документовање кроз снимање часа

Снимање догађаја са часа у аудио и/или видео режиму су начини документовања увида о пракси, али и прилика да се на основу анализе транскрибованих података доносе одлуке о променама у пракси. Видео снимак може да покрене размишљање о неким поступцима које раније нисте приметили док подучавате. Важно је да се ученици осећају комфорно током снимања, чак и ако је камера усмерена само на наставника[14].

[14] За снимање је важно да имате претходно обезбеђену сагласност родитеља и пунолетних ученика.

6. Документовање кроз посматрање часа

Током посматрања могу се водити опште белешке које ће садржати актуелне импресије о часу или специфичне белешке који се односе на поједине сегменте часа или догађаје са часа.

У ситуацијама када ментор и приправник желе да анализирају неки догађај на часу могу користити образац за посматрање који су сами направили, али и различите обрасце који се могу наћи у литератури и на интернету (чек листе, протоколи посматрања и сл). За који год приступ да се одлуче, важно је да разговарају о појединачним елементима изабраног обрасца, да међусобно разумеју шта у ствари посматрају и прате. Такође је битно да ментор:

- унапред упозна приправника са тим шта ће бележити током посматрања и зашто то чини;
- током посматрања фокус стави на један или два догађаја, питања или проблема;
- не оптерећује приправника насумичним запажањима о томе шта је рађено „погрешно“ током часа;
- пружи повратну информацију убрзо након посматрања часа.

7. Документовање анализе о питањима на часу

Постављање питања и подстицање ученичких питања на часу представљају једну од кључних наставничких вештина. Ментор може да започне разговор са приправником о томе колико често и каква питања поставља на часу. Ментор и приправник могу да користе понуђен систем кодирања када посматрају час искусног колеге, да анализирају видео снимак неког часа или раде самосталну анализу типова питања и стратегија постављања питања на часу. У прилогу бр. 12 можете видети прилагођен *Систем кодирања типова питања на часу и стратегија постављања питања* (Nunnan, 1990).

7. ПРИЛОЗИ

Прилог 1
Педагошко-психолошка служба – задаци и одговорности
Прилог 2
Шематски приказ брига и могуће помоћи и подршке
Прилог 3
Различита реаговања у истој конфликтној ситуацији
Прилог 4
Предлог активности приправника и ментора, у оквиру различитих области рада
Прилог 5
Годишњи план увођења у посао приправника
Прилог 6
Пример делимично попуњеног Годишњег плана увођења приправника у посао
Прилог 7
Паралелни приказ области квалитета рада школа и области рада из Програма увођења у посао
Прилог 8
Пример скале процене у контексту вредновања рада ментора од стране приправника
Прилог 9
Примери питања за интервју или упитник са приправником
Прилог 10
Примери дневничких белешки приправника и ментора
Прилог 11
Адаптирана прилагођена SWOT анализа
Прилог 12
Систем кодирања типова питања на часу и стратегија постављања питања (прилагођено: Nunnan, 1990)

Избор и упаривање ментора и приправника

- на основу континуираног праћења рада наставника (нпр. односа које успостављају са ученицима и колегама, постигнутих резултата, ангажовања у ваннаставним активностима, спремности на континуирано учење и размену...) и разговора са њима, учествује у избору ментора;
- обавља иницијални разговор са приправником и процењује компатибилност са потенцијалним ментором.

Почетно позиционирање

- обавља разговор са приправником са циљем показивања спремности за сарадњу и подршку током приправничко-менторске праксе;
- упознаје приправника са структуром одељења и уколико је потребно указује на ученике којима је повремено потребна подршка за рад, као и на ученике који имају проблеме у понашању;
- заједно са ментором ради на откривању капацитета приправника;
- упознаје приправника са захтевима вођења педагошке документације (нпр. глобални и оперативни планови, припреме за час...);
- учествује у стварању позитивне и подржавајуће професионалне атмосфере у колективу.

Континуирана подршка у реализацији приправничко-менторске праксе

- учествује на састанцима и у заједничким активностима на позив приправника и/или ментора и сам иницира одређене активности и сусрете;
- пружа подршку у различитим пословима и активностима приправника;
- обезбеђује подршку ментору у областима рада за које ментор затражи помоћ;

- формално и неформално прати рад приправника и ментора и документује резултате праћења;
- укључује и повезује приправника и/или ментора са установама и појединцима у локалној заједници који су релевантни за неки аспект њиховог рада.

Прилог 2

Шематски приказ брига и могуће помоћи и подршке

БРИГЕ	МОГУЋА ПОМОЋ И ПОДРШКА
ШОК РЕАЛНОСТИ	✓ Указати да је то нормалан осећај који прати већину приправника ✓ Поделити своје искуство ✓ Указати на лична решења и ослонце
ПРЕИСПИТИВАЊЕ ОДЛУКЕ ДА СЕ ПОСТАНЕ НАСТАВНИК	✓ Разговарати о разноврсним улогама наставника и обезбедити почетну самопроцену приправника за сваку од њих ✓ Иницирати разговор о добрим и лошим странама наставничког позива ✓ Ослободити приправника осећаја да мора све одмах да зна
ОДРЖАВАЊЕ ДИСЦИПЛИНЕ	✓ Разговарати о околностима у којима је дошло до понашања које се карактерише као недисципиновано ✓ Преиспитати са приправником постулат о томе да ли је дисциплина последица или предуслов доброг часа

РАД СА УЧЕНИЦИМА КОЈИ ИСПОЉАВАЈУ ПРОБЛЕМЕ У ПОНАШАЊУ

- ✓ Разговарати о разликама између понашања ученика које захтева и које не захтева интервенцију
- ✓ Упознати приправника са документацијом којом се регулише социјално неприхватљиво понашање ученика
- ✓ Упутити на сарадњу и ингеренције које у датом случају има директор, стручна служба
- ✓ Упознавање приправника са добрим стратегијама колега

УКЛАПАЊЕ У КОЛЕКТИВ

- ✓ Упознати приправника са неписаним правилима и уобичајеним праксама
- ✓ Разговарати о клими која влада у школи – чути како је приправник разуме и доживљава
- ✓ Разговарати о приоритетима приправника
- ✓ Подржати његову иницијативу да нешто ново уведе – лобирати за њега код других наставника, директора...

РАЗНОВРСНЕ ПОТРЕБЕ УЧЕНИКА

- ✓ Усмерити приправника да препозна ученике који су предмет дискриминације или одбацивања
- ✓ Иницирати са приправником разговор о вредностима и различитостима и разлозима због којих неки ученици бивају искључени. Подржати приправника да исти разговор обави са ученицима
- ✓ Промовисати волонтерски рад – као вредност којој треба тежити

ОДНОС СА РОДИТЕЉИМА

- ✓ Разговарати о принципима добре сарадње са родитељима
- ✓ Иницирати разговор о различитим облицима сарадње са родитељима
- ✓ Указати на важност професионалног приступа у сарадњи са родитељима
- ✓ Обезбедити присуство приликом неког од облика сарадње, уз сагласност родитеља

ОЦЕЊИВАЊЕ

- ✓ Обезбедити упознавање са Правилником о оцењивању, Стандардима постигнућа ученика и прописаним исходима и критички осврт на њих
- ✓ Разговарати о критеријумима оцењивања
- ✓ Прибавити примере добро дефинисаних задатак за различите нивое знања и разговарати о њима – зашто су добри; шта се њима мери?

НИСКА САМОЕФИКАСНОСТ ПРИПРАВНИКА

- ✓ Дозирати захтеве и задужења приправника
- ✓ Похвалити добро изведене активности
- ✓ Договорити посматрање часова других колега
- ✓ Обезбедити сарадњу и умрежавање са другим приправницима
- ✓ Упутити на различите изворе за учење

НАДМЕТАЊЕ

Ментор забрањује приправнику да убудуће користи већ креиране задатке у публикацијама различитих издавача. Ментор упозорава приправника да ће, уколико се понови нешто слично, обавестити директора школе и да ће то унети у коначну оцену о раду приправника.

САРАДЊА

Ментор и приправник се договарају да за добре задатке који се односе на ниже нивое знања могу да се искористе задаци из постојећих публикација, али да се промене бројеви у тим задацима. Задатке који се односе на више нивое знања приправник самостално креира узимајући у обзир специфичности одељења и начин рада у настави.

КОМПРОМИС

Ментор и приправник се договарају да од пет задатака који ће бити део коначне верзије контролног задатка, најмање два приправник мора самостално да креира. Остале задатке може да преузме из постојећих публикација.

ПОВЛАЧЕЊЕ

Ментор одлучује да пређути да је уочио „преписивање", понаша се као да се преписивање није ни догодило.

ПОПУШТАЊЕ

Ментор суочава приправника са оним што је уочио, али након заузимања одбрамбеног става приправника, завршава расправу речима: „Добро, нека сада остане као да си урадио онако како смо се договорили, а видећемо за даље."

Прилог 4

Предлог активности приправника и ментора, у оквиру различитих области рада

ПЛАНИРАЊЕ, ОСТВАРИВАЊЕ И ВРЕДНОВАЊЕ ОБРАЗОВНО-ВАСПИТНОГ РАДА

- Заједничко планирање наставног часа (или неког његовог сегмента) – шта радимо и зашто то радимо?
- Провера ефикасности различитих стратегија поучавања кроз конкретне часове (или сегменте часова) које реализују ментор или приправник или их реализују заједно.
- Анализа урађеног – шта је било добро, шта може да буде боље, шта смо научили из ове ситуације?
- Осмишљавање приступа како превазићи дисбаланс између онога што је планирано и постигнућа/резултата ученика.
- Тестирање изабраних стратегија у пракси.
- Избор и ефикасно коришћење наставних средстава.
- Испробавање различитих стратегија поучавања за побољшање мотивације ученика у настави.
- Дискутовање о ефектима примењених стратегија.
- Заједничко планирање рада са ученицима који имају различите образовне потребе и могућности (деца са потешкоћама у развоју, даровити ученици).
- Рад са ученицима којима је потребна посебна подршка у раду (ученици са сметњама у развоју, даровити ученици).
- Заједничко креирање и реализовање припремања ученика за учешће на такмичењима.
- Преиспитивање постојања неједнакости међу ученицима (према социјалном статусу, пореклу и слично) и дискусија како се носити са таквим изазовима.
- Мапирање физичког простора учионице – анализа како окружење за учење подстиче или инхибира интеракцију и учење на часу (анализа начина на који су распоређене ђачке клупе – грозд, потковица, редови, столице за столовима; положај наставниковог стола у односу на положај ученика; постојање и доступност библиотеке и других

извора за учење у учионици; зидови учионице и шта се налази на њима, како су распоређени ученички радови и др.).
- Упознавање приправника са документацијом о образовно-васпитном раду коју треба да води (у папирној и електронској форми).
- Анализа документације коју води ментор (електронски дневник, педагошка свеска, портфолио ученика итд.).
- Праћење и анализирање педагошке документације коју води приправник.

ПРАЋЕЊЕ И ВРЕДНОВАЊЕ РАДА УЧЕНИКА

- Упознавање приправника са Правилником о оцењивању ученика и динамиком оцењивања на класификационим периодима (крај тромесечја, полугодиште, крај школске године).
- Упознавање приправника са начинима праћења и вредновања рада ученика у складу са струком наставника (нпр. описно оцењивање за учитеље, вредновање писаних састава ученика из матерњег језика, вредновање ликовних продуката и сл.).
- Дељење успешних стратегија праћења и вредновања напредовања ученика (укључујући и дигиталне алате) са приправником.
- Заједничко креирање адаптираних стратегија вредновања и оцењивања (у контексту ученика са потешкоћама у развоју/даровитих ученика).
- Заједничко оцењивање неколико ученичких радова, а затим самостално оцењивање од стране приправника. Дискусија.
- Разговор о очекивањима у односу на успех ученика на крају класификационог периода (октобар, децембар, март, мај).
- Дискусија о успеху ученика на крају класификационог периода (почетком другог тромесечја, другог полугодишта, четвртог тромесечја, непосредно након завршетка школске године).

САРАДЊА СА КОЛЕГАМА, ПОРОДИЦОМ И ЛОКАЛНОМ ЗАЈЕДНИЦОМ

- Дискутовање о начинима грађења атмосфере поверења и уважавања у комуникацији са колегама, породицом и локалном заједницом.
- Упознавање са начинима комуникације са породицом (индивидуални разговор, родитељски састанак, писана комуникација итд.).
- Практиковање принципа успешне комуникације са породицом (партнерски однос, редовност, приватност у комуникацији са родитељима) кроз различите форме комуникације са породицом (индивидуални разговор, родитељски састанак, писана комуникација итд.).
- Посета родитељском састанку и/или индивидуалном разговору који води ментор са родитељима његових ученика.
- Планирање родитељског састанка који води приправник.
- Реализовање родитељског састанка који води приправник/ментор/приправник и ментор.
- Дискусија и рефлексија о одржаном родитељском састанку.
- Планирање и реализација укључивања родитеља у наставни процес.
- Документовање комуникације са породицом.
- Упознавање приправника са школом, културом школе, њеним устројством (и правилима понашања за све актере) и колегама.
- Укључивање приправника у неки од школских тимова или у неки од актуелних школских пројеката.
- Укључивање приправника у тимски планиране и реализоване наставне активности.
- Информисање приправника о „неписаним" правилима школе.
- Учешће на наставничком већу – представљање приправника осталим колегама.
- Упознавање приправника са манифестацијама које се у школи одвијају у одређено доба године (Дан школе, Свети Сава, пријем првака и сл.) и укључивање у њихов рад.
- Размена искустава са другим менторима и приправницима.

ПРОФЕСИОНАЛНИ РАЗВОЈ

- Упознавање приправника са законском документацијом која одређује права и обавезе наставника у школи.
- Дискутовање о значају и законом одређеним облицима и начинима стручног усавршавања наставника.
- Планирање стручног усавршавања – како се планира и води документација о стручном усавршавању.
- Заједничко анализирање каталога програма стручног усавршавања (https://zuov.gov.rs/strucno-usavrsavanje-i-napredovanje/) и избор неколико програма који су у складу са постављеним циљевима и потребама.
- Тражење подршке од управе школе за (заједничко) присуство приправника једном од одабраних програма стручног усавршавања.
- (Заједничко) учешће у одабраном програму стручног усавршавања.
- Рефлексија о програму који је похађао приправник и осмишљавање начина његове примене у пракси.
- Упознавање са стручним друштвима која су релевантна за приправника и начином укључивања у рад стручног друштва.
- Учешће у активностима стручног друштва.
- Упознавање и сарадња са колегама из других школа.
- Дискусија о начинима сарадње са колегама из других школа.
- Рефлексија приправника о сопственом професионалном напредовању након три месеца рада у школи (након шест, девет, дванаест месеци).
- Кориговање плана увођења у посао приправника за наредни период, у односу на урађену рефлексију.
- Упознавање приправника са стручним и научним часописима из области за коју је наставник образован.
- Препорука од стране ментора за читање неколико стручних чланака.
- Дискусија о два или три чланка које су заједнички изабрали ментор и приправник, у складу са специфичним потребама приправника.

ОСТАЛО

- Информисање приправника о процедурама и правилима понашања у случају непредвиђених ситуација у школи (пожар, земљотрес и слично).
- Упознавање (и стављање приправнику на располагање) доступних ресурса у школи (наставна средства, штампани, дигитални ресурси).
- Дискусија о балансу између посла и приватног живота – како спречити „сагоревање" на послу, како смањити ниво стреса и сл.
- Дељење не само добрих решења, већ и својих професионалних дилема и неуспеха са младим колегом – то смањује осећај некомпетентности и повећава његово самопоуздање.
- Редовни састанци ментора са приправником на којима ће бити разматране текуће активности, остварење планираног, неочекиване тешкоће на које је приправник наишао, евентуалне потребе за модификовањем активности планираних за наредне месеце. Уобичајено је да се крајем сваког месеца организује такав састанак, али ће некада бити потребно и више од једног.
- Разговор о напредовању приправника са директором, стручним сарадницима, другим колегама.

Прилог 5

Годишњи план увођења у посао приправника

Име и презиме приправника	Име и презиме ментора
Разред и одељење/а	
Лични циљеви приправника	**Циљеви ментора (у односу на напредовање приправника)**

СЕПТЕМБАР

Кључни циљеви овог месеца:

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Област	Задаци за текући месец – начини остваривања планираних циљева (датум/и реализације)	Показатељ остварености задатка[15]	Процена квалитета остварености задатка[16]

[15] Навести конкретну активност, продукт и сл.

[16] Можете сами осмислити скалу за процену квалитета остварености задатка (описно, нумерички, симболом и сл.).

ПОГЛЕД У ОГЛЕДАЛО

Самопроцена приправника (у односу на планиране циљеве и задатке):

- Чиме сам задовољан?

- Шта бих променио?

ПОТРАГА ЗА БЛАГОМ

Процена ментора (у односу на планиране циљеве и задатке):

- Чиме сам задовољан?

- Шта би приправник требало да промени?

Рефлексија рада у претходних годину дана (образовно-васпитни рад, сарадња са ментором).

Приправник:

Ментор:

Потпис приправника _____

Потпис ментора _____

Прилог 6

Пример делимично попуњеног Годишњег плана увођења приправника у посао [17]

Име и презиме приправника	Име и презиме ментора
Разред и одељење/а	
Лични циљеви приправника	**Циљеви ментора (у односу на напредовање приправника)**

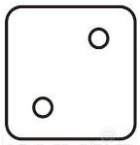
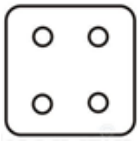
СЕПТЕМБАР

Кључни циљеви овог месеца:

- Упознавање приправника са школом и ментором;
- Добијање информација од приправника о стеченом образовању, досадашњем професионалном искуству, процени сопствених снага и потреба за професионалним усавршавањем, ставовима о наставничком позиву;
- Планирање увођења у посао приправника.

[17] Адаптирано на основу *Putting the PRO in Protégé: A Guide to Mentoring in Head Start and Early Head Start was developed by the American Institutes for Research*, http://sc-headstart.org/wp-content/uploads/2014/03/pro_in_protege.pdf

Област	Задаци за текући месец/Стратегије остваривања планираних циљева	Показатељ остварености задатка	Процена квалитета остварености задатка
	30. 08. - 01. 09. Анализа месечног/оперативног плана рада наставника које је израдио наставник почетник; 01. 09. - 05. 09. Дискусија о специфичностима почетка школске године (уводни час, упознавање ученика); 10. 09. - 15. 09. Заједничко припремање часа; Анализирање часа који реализује ментор;	• унапређен месечни/оперативни план рада наставника почетника; • белешке након дискусије; • припрема за час • белешка о анализираном часу	
	15. 09. Упознавање приправника са Правилником о оцењивању ученика у основном образовању и васпитању и динамиком оцењивања на класификационим периодима; 20. 09. Разговор о знањима и бригама везаним за праћење и вредниовање рада ученика – договор о будућим активностима.	• Достављен Правилник о оцењивању ученика у основном образовању и васпитању путем електронске поште; • Белешке о разговору;	
	30. 08. - 30. 09. Успостављање сарадње ментора и приправника 30. 08. Упознавање школе – први сусрет са колегама и простором 15. 09. Упознавање приправника са	• Белешке са састанка ментора и приправника • Реализован обилазак школе • Послат мејл са информацијама о испиту за лиценцу	

	садржајем испита за лиценцу и роковима 10-12. 09. Припремање за први родитељски састанак	• Записник са одржаног родитељског састанка	
	25. 08. - 05. 09. Заједничко планирање увођења у посао наставника; 30. 09. Осврт на реализоване активности у септембру; 30. 09. Дискусија о плану активности за октобар.	• Креиран план увођења у посао наставника • Попуњена рефлексија у плану за септембар (Поглед у огледало, Потрага за благом) и дискусија о томе • Белешке о разговору; • Ревидиран план увођења у посао наставника за месец октобар.	
	10. 09. Упознавање (и стављање приправнику на располагање) доступних ресурса у школи (наставна средства за учитеље, могућност штампања материјала за наставу, дигитални уџбеници).		

ПОГЛЕД У ОГЛЕДАЛО

Самопроцена приправника (у односу на планиране циљеве и задатке):

- Чиме сам задовољан?

- Шта бих променио?

ПОТРАГА ЗА БЛАГОМ

Процена ментора (у односу на планиране циљеве и задатке):

- Чиме сам задовољан?

- Шта би приправник требало да промени?

Рефлексија рада у претходних годину дана (образовно-васпитни рад, сарадња са ментором).

Приправник:

Ментор:

Потпис приправника _____

Потпис ментора _____

Прилог 7

Паралелни приказ области квалитета рада школа и области рада из Програма увођења у посао

Области квалитета рада школа	Области рада из Програма увођења у посао
1. Програмирање, планирање и извештавање	• Планирање, програмирање, остваривање и вредновање • Вођење документације
2. Настава и учење	• Праћење развоја и постигнућа ученика • Рад са ученицима са сметњама у развоју
3. Образовна постигнућа ученика	• Праћење развоја и постигнућа ученика
4. Подршка ученицима	• Рад са ученицима са сметњама у развоју • Праћење развоја и постигнућа ученика
5. Етос	• Сарадња са колегама, породицом и локалном заједницом
6. Организација рада школе, управљање људским и материјалним ресурсима	• Професионални развој

Прилог 8

Пример скале процене у контексту вредновања рада ментора од стране приправника

Пример 1: Скала процене Ликертовог типа, која је погодна за питања у којима се тражи изражавање степена слагања са тврдњом.

Бр.	Тврдња	Степен слагања са тврдњом			
		Уопште се не слажем	**Делимично се слажем**	**Углавном се слажем**	**У потпуности се слажем**
1.	Ментор изражава пуно поверење према мом раду				
2.	Ментор подржава развијање партнерских односа током праксе				
3.	Ментор је спреман да чује моје мишљење				
4.	Савети и сугестије које добијам од ментора су корисни				
5.	Редовно добијам повратне информације о свом раду и напредовању од ментора				
6.	. . .				

Пример 2: Приправник може да користи чек листе са стандардима и показатељима квалитета у области Настава и учење за процену квалитета часа који реализује ментор. Квантитативно процењује оствареност свих стандарда и показатеља (на скали од 1 до 4) и даје предлоге за унапређивање.

Пример 3: Ментор може припремити скалу процене Ликертовог типа са ставкама којима се описује подршка ментора приправнику приликом припремања часова. На основу изабране категорије одговора за сваку ставку добија се виђење приправника о квалитету подршке коју добија од ментора када се припрема за наставу. Такође, на исти начин се може евалуирати квалитет повратне информације коју ментор даје приправнику након праћења наставе.

Пример 1: У којој мери сте задовољни нашим заједничким припремањем активности са ученицима? У којим корацима припреме имате највише користи од мојих сугестија, а у којим најмање? Како моје сугестије утичу на Ваш рад?

Пример 2: Колико сте слободни да изнесете своје мишљење о некој мојој идеји за припрему часа? На скали одреди број, при чему је 0 – уопште нисам слободан, а 10 – потпуно сам слободан

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Молим да отворено образложите своју процену.

Пример 3: Како бисте оценили динамику наше сарадње? Мислите ли да је нашег заједничког рада било недовољно, превише или оптимално? Молим Вас да ми образложите свој одговор?
Шта мислите о квалитету времена које проводимо заједно? (Уколико је приправнику тешко да одговори, можете га подстаћи додатним питањима типа: Да ли време које проводимо заједно, по Вашем мишљењу, конструктивно користимо... или „трошимо“ драгоцене минуте на неке непотребне ствари, или нешто друго...)

Пример 4: Када бисмо заменили улоге, шта бисте Ви као ментор радили другачије?

Пример 5: (коришћење националног оквира квалитета): У односу на пет стандарда квалитета у области Настава и учење, процените где сте добили најбољу подршку ментора (наведи стандард где Вам је

ментор највише, а где најмање помогао). Опишите улогу ментора у остваривању тих стандарда.

Напомена: Препоручује се да се разговор или анкета са питањима отвореног типа допуне и додатним инструментима (анкетама, скалама процене) са питањима/ставкама затвореног типа. Овај приступ је економичан за примену, погодан је за испитивање конкретних питања у појединим аспектима рада, а приправник може дати одговоре у времену које њему највише одговара и то ради самостално.

Пример записа приправника: *Ученици су радили контролну вежбу из математике након обрађене теме. Задатке сам спремила сама, руководећи се примерима из уџбеника и радне свеске. Резултати су били неочекивано лоши иако сам при ранијем прегледању домаћих задатака проценила да су савладали градиво. Потребно је да се вратим на већ реализовано. С обзиром да су домаће задатке радили добро, на уму ми је неколико могућности: дала сам нешто теже задатке на контролној вежби; ученици нису самостално радили домаће задатке, нисам довољно провежбавала овај тип задатака на табли. Морам са ментором и колегама продискутовати ову ситуацију, видети да ли су и они имали сличних искустава и шта радити сада...*

Пример записа ментора: *Данас сам анализирао тест знања који је припремио приправник. Уочио сам бројне пропусте у формулацији задатака, доминира само једна форма задатака, задаци су претежно лаки. Своја запажања сам забележио црвеном оловком на самом тесту и вратио сам тест приправнику, који је врло тешко прихватио коментаре и сугестије. Мислим да га је погодило и да због тога није могао да ме прати током разговора о квалитету теста. Сада размишљам да је можда та црвена оловка била мој погрешан избор. Осим тога, требало је раније да приметим да има потешкоће са формулисањем адекватних питања и задатака за тест... То је дефинитивно област коју морамо додатно прорадити, као и комуникацију – чини се да је у овом тренутку „у шкрипцу“ и да приправник нема у виду моју добру намеру (можда је нисам адекватно исказао) већ потребу да буде успешан... што разумем...*

Како разумете ове записе ? У чему је њихова моћ и потенцијал? Да су то записи Вас и Вашег приправника како би могли да их искористите? Како можете да их користите као материјал за учење?

Прилог 11

Адаптирана прилагођена SWOT анализа

Снаге:	Слабости:
Недовољно развијена подручја:	**Могућности за напредак:**

- **СНАГЕ** ~ унутрашње јаке стране приправника (упорност, жеља да се учи и сазна ново...)
- **СЛАБОСТИ** ~ унутрашње слабе стране приправника (нпр. немотивисаност, кашњења...)
- **НЕДОВОЉНО РАЗВИЈЕНА ПОДРУЧЈА** ~ области у којима приправник показује најмање знања и вештина
- **МОГУЋНОСТИ ЗА НАПРЕДАК** ~ начини на које је могуће превазићи уочене недостатке, ослањајући се на снаге и водећи рачуна о слабостима приправника (нпр. разговори са експертима, литература, посете часовима)

Прилог 12

Систем кодирања типова питања на часу
и стратегија постављања питања (прилагођено: Nunnan, 1990)

Одељење:	
Датум:	
Наставник:	

Тврдње	СКАЛА (заокружити један од понуђених одговора и дати образложење)
1. Наставник поставља „затворена“ питања (питања чији су одговори ДА/НЕ или захтевају навођење чињеница).	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
2. Наставник поставља „отворена“ питања (питања која захтевају промишљање ученика о односима између појава/феномена).	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
3. Наставник преформулише питање по потреби када нису довољно јасна.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
4. Наставник поставља потпитања када је потребно.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
5. Наставник прилагођава питања у складу са инвидуалним карактеристикама ученика (предзнање, развојни ниво)	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:

6. Наставник охрабрује ученике док одговарају на питања.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
7. Наставник одговара на питања које сам поставља.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
8. Наставник објашњава поенту питања тако што је повезује са садржајем часа.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
9. Наставник усмерава ученике током постављања питања.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
10. Наставник критикује ученике током постављања питања.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
11. Ученици постављају питања на часу.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
12. Ученици радо одговарају на питања.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:

13. Ученици међусобно разговарају о питању које је поставио наставник.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
14. Када наставник постави питања, на часу влада тишина.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
15. Наставник даје довољно времена да ученик размисли о одговору у зависности од тежине постављеног питања.	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
16. Наставник поставља „квази“ питања која сугеришу намеру наставника (погоди шта мислим).	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:
17. Нешто друго:	◉ Присутно је ◉ Могло је бити присутно, али није ◉ Није применљиво за дату ситуацију Образложење:

ЛИТЕРАТУРА

1. Група аутора (2009, 2012): *Ментор и приправник, водич за наставнике, васпитаче и стручне сараднике*, Завод за унапређивање образовања и васпитања, Београд
2. Правилник о дозволи за рад наставника, васпитача и стручних сарадника ("Сл. гласник РС", бр. 22/2005, 51/2008, 88/2015, 105/2015, 48/2016 и 9/2022)
3. Симић, Наташа (2014): *Наставничке бриге и начини њиховог превазилажења*, необјављена докторска дисертација
4. Правилник о оцењивању ученика у основном образовању и васпитању ("Сл. гласник РС", бр. 34/2019, 59/2020 и 81/2020)
5. Правилник о оцењивању ученика у средњем образовању и васпитању ("Сл. гласник РС", бр. 82/2015, 59/2020 и 95/2022)
6. Шијаковић, Т. (2015): *Менторство у функцији подстицања рефлексивне праксе наставника,* необјављена докторска дисертација
7. „Модел заједнице професионалног учења (ЗПУ), Од рефлексије о акцији до рефлексије за акцију", део Програма *подршке развијању капацитета за примену Основа програма ПВО Године узлета у Србији (Унисеф)*
8. *Putting the PRO in Protégé: A Guide to Mentoring in Head Start and Early Head Start was developed by the American Institutes for Research*, http://sc-headstart.org/wp-content/uploads/2014/03/pro_in_protege.pdf
9. Закон о основама система образовања и васпитања ("Сл. гласник РС", бр. 88/2017, 27/2018 - др. закон, 10/2019, 27/2018 - др. закон, 6/2020 и 129/2021)

ПРЕДЛОГ ЗА ДАЉЕ ЧИТАЊЕ

1. Achinstein, B., Athanases, S., (2005): *Focusing new teachers on diversity and* equity*: Toward a knowledge base for mentors,* Teaching and Teacher education 21, 843-862
2. D'Abate C., Eddy, E., (2008): *Mentoring as a learning tool: enhancing the effectiveness of undergraduate business mentoring program.* Vol 16, No4, 363-378
3. Eby, L.,T., at al, (2008): *Does Mentoring Matter? A Multidisciplinary meta-Analysis comparing Mentored and Non-Mentored Individuals*. Journal of Vocational Behaviour 72 (2), 254-267
4. Ehrich, L., and Hansford, B., (1999): *Mentoring: Pros and cons for HRM*. Asia Pacific Journal of Human Resources, 37(3): 92-107.
5. Ehrich, L., Tennent, L., and Hansford, B., (2003): Educational *Mentoring. Is it worth of effort?* Education, Research and Perspectives, 30(1) 42-75
6. Група аутора, (1991): Учитељ у пракси, Зборник радова за менторе и приправнике, Републички завод за унапређивање васпитања и образовања, Београд
7. Hargreaves, A., Fullan M., (2009): *Mentoring in the New Millennium*. Theory into practice, 39 (1), 50-56
8. Хавелка, Н., (2004): Менторски рад – о неким методичким и концептуалним питањима, Просвјетни рад, 1-2, Подгорица
9. Ingersoll, R.,M., Strong, M., (2011): *The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Rewiev of the Researcch*
10. Murray, C., Staniland, K., (2009): *Mentorship: Past, Present and Future,* The Nurse Mentor and Reviewer Update Book
11. Петровић, Д., (2009): Традиционални и савремени поглед на менторство у сфери образовања будућих наставника у: Унапређење образовања учитеља и наставника - од селекције до праксе. Јагодина

12. Половина, Н., (2009): Менторство као облик професионалног развоја наставника, Настава и васпитање, 4, 580-592
13. Поповић, Д. и сар. (2009): Менторство - приручник за наставнике, Завод за школство, Подгорица
14. Радуловић, Л., (2011): Образовање наставника за рефлексивну праксу, Филозофски факултет у Београду
15. Радуловић, Л., Рајовић, (2008): Концепт приправништва наставника у светлу рефлексивне праксе, Андрагошке студије, вол 2, 315-330
16. Рајовић, В., Радуловић, Л., (2009): Менторство у светлу рефлексивне праксе: визура инсајдера. Зборник радова са међународне конференције: Унапређење образовања учитеља и наставника, Од селекције до праксе. Учитељски факултет. Јагодина.
17. Ристановић, Д., Банђур, В., (2009): Менторство у систему професионалне праксе иницијалног образовања учитеља у: Унапређење образовања учитеља и наставника - од селекције до праксе. Јагодина
18. Шијаковић, Т., (2018): менторски рад у Србији – контуре једне типологизације, ТЕМЕ, г. XLII, бр. 3, јул – септембар 2018, стр. 877–897

Менторство

Водич за наставнике у школама

Штампа

Кућа Штампе Плус д.о.о.

Тираж

400

Београд

2023

www.zuov.gov.rs