

СТАТУС НАСТАВНИКА У НАСТАВНОМ ПРОЦЕСУ

- Настава је најраспрострањенија педагошка категорија која је у основи утемељена на два процеса: учењу - учениковој активности и поучавању - наставниковој активности. С обзиром да су његови актери готово увек више особа, нужне конституенте наставног процеса јесу интеракција и комуникација које наставу сврставају у један од распрострањенијих социјалних процеса.
- Ефекти наставног процеса, најчешће одређени резултатима учења ученика (Аусубел, Робинсон, Хавелка и др.) препознатљиви су и ван научно истраживачких приступа јер настава има циљ да усмерава и води развој ученика.
- **настава представља интегративни део индивидуалног развоја ученика у свим доменима раста и развоја, мада са различитим степеном деловања.**
- Из различитих модела наставе (како наводе наши и страни аутори) могу се издвојити **3 основна актера наставног процеса: ученик, садржај наставе и наставник.** Наставнику се приписује различит статус у наставном процесу зависно од модела наставе. Критеријуми који се примењују у вредновању модела наставе **захтијевају да модели буду дијагностички, прескриптивни и нормативни.** Од модела наставе према овим критеријумима, захтијева се да идентификују активности, предвиде смернице и резултате наставног рада и утврде опште критеријуме наставног процеса.

- Доступни модели наставе одређују статус наставника у настави на различите начине:
- - Беркин - наставник има важност једног од основних ентитета, јер карактеристике ученика су одређене као производ наставниковог понашања и његове личности.
- - Према Гинтеровом моделу наставе наставник има статус једног од два наставна модалитета, на нивоу модалитета за наставу су конститутивни елементи и активирани ментални процеси и реакције ученика.
- - У Лембоовом моделу наставе наставник је једна од 3 основне наставне компоненте, поред знања, структуре у предметној области и ученикових когнитивних предиспозиција.
- - У Маршовом моделу наставе основни и конститутивни елементи наставе су различити аспекти наставниковог понашања (ентузијазам, организованост, приступачност и друге).
- Класификације педагошких варијабли издвајају наставника као једну од компоненти наставног процеса: карактеристике наставника су једна од афективних и социјалних варијабли (поред мотивације, фактора личности ученика, групних и социјалних фактора); према Аусубелу и Робинсону социјалне и афективне варијабле са когнитивним варијаблама су формативни фактори педагошког и наставног процеса.

- Уважавајући и друге наставне варијабле, поједини аутори апсолутизују наставниково професионално деловање сматрајући га најзначајнијим модификатором наставе и најзначајнијом варијаблом која утиче на резултате учења зато што он организује, бира начине рада, одлучује о постигнућу ученика, процењује постигнућа, усмерава ка циљевима и слично (Аусубел, Робинсон и Марш). Са друге стране поједини аутори маргинализују значај наставниковог професионалног деловања на остваривање наставом дефинисаних циљева јер му је све дато и задато, његова аутономија је минимална, процењује достигнућа ученика по унапред одређеном и јединственом критеријуму и слично.
- Једна група аутора је усмерена на испитивање ефеката наставе на ученике (Блум, Хавелка и др.), а друга група истражује ефекте наставног понашања на ученике (Олпорт), док трећа група истраживања ефеката на ученике су истраживање ефеката наставних садржаја посредованих уџбеницима, наставним програмима, методама и организациојом наставног рада итд. (Буквић, Јовановић - Илић итд.) **Ефекти наставе на самог наставника истраживани су веома ретко.**

• УЛОГЕ НАСТАВНИКА У НАСТАВНОМ ПРОЦЕСУ

• Већина аутора укзује да понашање наставника не може да се истражује без проучавања и познавања његових улога. Улога као очекивано понашање везано за положај према Н. Хавелци може бити:

- - прописана нормативна
- - уобичајена или традиционална.

• Основни модел дефинисања наставникових улога је издвајање васпитне и образовне улоге. Референтни оквир за дефинисање тих улога јесте наставников однос према ученику и његовом развоју.

• **Васпитне улоге наставника** су она понашања која су дефинисана циљевима и задацима наставе.

• Ако је циљ васпитања у нашим условима развој слободне свестране личности, наставникова улога и задатак је да својим понашањем обезбеди да ученици које васпитава имају слободу избора и да им омогући да активирају и развијају све аспекте своје личности до сопственог максимума.

• Уважавајући видове васпитања, наставникова васпитна улога се операционализује описом понашања наставника које доводи до остваривања следећих декларисаних циљева и задатака:

- - интелектуалног васпитања: усвајање научних знања и система вредности, развијање интелектуалних, логичко - сазнајних особина и способности.
- - радног и политехничког васпитања: развој радних и интелектуалних способности нужних за делатност, формирање позитивног односа према раду;
- - физичког и здравственог васпитања: чување и унапређење здравља, стицање знања из области физичке и здравствене културе;
- - моралног васпитања: развој моралне свести, моралних осећања, понашања и савести;
- - естетског васпитања: развој способности за уочавање, доживљавање и стварање лепог;
- - а по савременеим педагошким приступима и издвојене категорије емоционалног васпитања: унапређење емоционалне реактивности, спонтаности, неговање социјалних осећања, унапређење самоприхватања.

- **Образовне или информативне улоге наставника** проистичу из образовних задатака наставног процеса и, пре свега, подразумевају она понашања наставника која обезбеђују да ученици стекну одређена знања, вештине и навике.
- Други аутори образовну функцију свODE на стручну и педагошку. Функција наставника као стручњака огледа се у потпуном познавању стручне материје предмета који предаје. Педагошка функција наставника подразумева да он својим васпитним деловањем доприноси свестраном и оптималном развоју личности сваког ученика.
- Овакав приступ дефинисању наставникових улога је поједностављен и има бар 2 недостатка:
 1. Широким одређењима избегава се операционализација, тако да недостају описи понашања кроз која се остварују и препознају;
 2. Услед велике општости основних категорија улога, не обезбеђују обухватање свих сегмената радног ангажовања наставника.

• Преглед класификација улога наставника

- Поред класичне поделе улога на образовну и васпитну постоје друге. Тако класификација Мана и других аутора наводи улоге наставника које су проистекле из односа у одељењу.
- - Наставник као стручњак је улога која се најпре остварује кроз предавања.
- - Наставник као формални ауторитет се заснива на формалној моћи која се препознаје као моћ да дефинише успех и неуспех дајући оцене, вреднујући постављене захтеве и сл.
- - Наставник као посредник и преносилац социјализације остварује преносећи стандарде, норме понашања друштвене заједнице како планираним активностима тако и активностима које не планира и којих није ни свестан.
- - Наставник као фацитатор има сложен задатак да помогне ученицима у усвајању знања и у расту и развоју. Типична активност наставника у овој улози је слушање и одговарање, а остварује је пажљивим структурирањем часова као и креирање посебних програма за сваког ученика.
- - Наставник као его - идеал, састоји се да он за своје ученике буде модел добро образованог човека, доброг стручњака или као добру особу. Ова улога наглашава наставникову одговорност за сопствено понашање јер баш ову своју улогу остварује сваким својим поступком.
- - Наставник као личност је део односа наставник - ученик , а остварује се тако што наставник користи себе, своја осећања и искуства да би олакшао пренос стратегије учења и понашања на ученике.

- Штеме и Троу издвајају три значајне улоге које обухватају оно што наставник чини:
- 1. улога заповедника, помоћника којом објашњава, саопштава и демонстрира;
- 2. улога демократског старатеља којом настоји да саучествује са ученицима
- 3. улога терапеута који садржи наставников групно - терапијски рад.
- Мек Фарланд даје преглед наставникових улога наводећи следеће поларитете:
- 1. између емоционалног укључивања и ангажовања у настави и резервисаности
- 2. између високо спецификованих и дифузних циљева
- 3. између приступа на основу универзалних критеријума и приступа када се крше правила у појединачним случајевима ради веће интимности групе
- 4. између квалитативног оцењивања ученика и квантитативног
- 5. између давања предности личним интересима и давања предности интересима заједнице
- Гемиџ разликује три врсте наставника с обзиром на узраст ученика (основношколске, средњошколске и универзитетске). Заједнички елементи у раду свих ових наставника су:
- 1. излагање дела акумулираног знања из прошлости и пренос тог знања ученику данас
- 2. излагања знања и њихово повезивање са далеким могућностима у свету у коме ће ученици одрастати.

- Анализом социјалних захтева постављених пред наставника он издваја следећа 4 захтева:
- - да испуњава вишеструке циљеве образовног система
- - да као члан посебне институције буде својом хијерархијском улогом и позицијом повезан са организационом структуром
- - да је са родитељима и ученицима повезан посебним контекстом и потребама заједнице
- - да испуњава своје обавезе као особа привржена социјалној групи и професији.
- И. Ивић и сарадници наводе следеће разноврсне улоге наставника не одређујући јединствен критеријум поделе већ њену обухватност очекиваних наставникових понашања:
- **Наставничка улога:**
- - наставничка улога у ужем смислу, наставник као предавач
- - наставник као организатор наставе
- - као партнер у педагошкој комуникацији
- - наставник као експерт, као модел интелектуалног понашања
- "банка података"

- **Мотивациона улога:**
- - мотивисање ученика за рад и одржавање интересовања
- - наставник као личност, модел за професионалну оријентацију
- **Улога евалуатора, процењивача:**
- - оцењивање у домену знања
- - оцењивање понашања и личности ученика
- **Сазнајно - дијагностичка улога**
- **Улога регулатора социјалних односа у разреду као групи**
- **Улога партнера у афективној интеракцији**
- **Можемо закључити да су наведене класификације наставних улога веома разноврсне, које наглашавају сложеност наставничке професије и имплицитно или експлицитно истичу тешкоће у њиховој операционализацији.**

- **Линдгренова класификација улога наставника**
- Више је приступа класификовању улога у сложеној професији каква је наставничка. Присутне су терминолошке разлике где неки аутори издвајају психолошки оријентисане и радно оријентисане улога наставника, други васпитне и образовне улоге итд.
- Због високог степена систематичности и обухватности, Линдгренова класификација наставникових улога је прихватљивија од осталих.
- Ова класификација истовремено има и препознатљиве критеријуме класификовања и описивања улога и довољно је обухватна за широк спектар наставникових понашања у оквиру целе професионалне делатности.
- Улогама наставника приступа се као систему улога које је могуће лако операционализовати одговарајућим описима, што омогућава коришћење ове класификације у праћењу и евалуацији реализације наставниковог рада.
- Стога је Линдгренова класификација и изабрана и прихваћена као оквир за испитивање и модификовање наставниковог рада и успешности.

- Линдгрен наглашава велики број наставникових улога у васпитно – образовном процесу. Његова класификација се разликује и издваја у односу на друге класификације, јер уважава наставника као особу која реализује једну професију дефинисану декларисаним и друштвено веома значајним циљевима, али истовремено у оквиру свог професионалног ангажовања и рада треба да реализује и своје потребе и себе као радника и личност (што уважава и класификација улога Мана и других).
- Наставникове улоге су засноване на очекивањима која има од себе, као и на очекивањима других од њега. При томе, наставникове улоге одређују његов социјални идентитет, а његов идентитет одређује његове улоге. Бројне наставникове улоге могу да буду у односу комплементарности, или, пак, контрадикторности. Неки од критеријума њихове диференцијације су врста школе, врста предмета, али и одлике сваког појединачног наставника.

- **Линдгрен** је класификовао, описао и у **три основне категорије** груписао **улоге**, тј. понашања која се очекују од наставника на следећи начин:
- **Наставне и административне улоге** су она понашања која обезбеђују да ученици стичу знања, већтине и навике, да наставне и школске активности буду реализоване и успостављени одговарајући односи. Свака од ових улога приказана је основним понашањима:
 - 1. наставник као **инструктор** је прва и најочигледнија улога наставника с обзиром да он покреће, усмерава и вреднује учење ученика;
- 2. наставник као **модел** показује ученицима облике понашања одраслих људи; кроз ову улогу, као представник друштва, преноси стандарде и вредности заједнице и културе;
- 3. наставник као **руководилац разредом** уређује или структурира ситуације учења, поставља правила и одређује поступке за извршавање задатака учења, а понекад и одређује дисциплину (води рачуна да група или ученици појединачно остану у оквиру ограничења која су друштвено дефинисана);
- 4. Наставник као **службеник** има задатак да проверава знања, чита радове, бодује тестове, оцењује;
- 5. наставник као **члан омладинске групе** учествује у њеним активностима; обично је ангажован у неким другим видовима рада са ученицима, а не само на редовној настави (у раду секција, клубова ученика и другим активностима ван наставе);
- 6. наставник као **јавни радник** успоставља односе са школским окружењем, ангажован је да школа има што виши статус у јавности.

- **Психолошки оријентисане улоге** су она понашања која обезбеђују да ученици и други у учениковом окруђењу добију довољно подршке у задовољавању својих потреба. Битно својство ових наставникових улога је однос са другима усмерен ка томе да наставник препознаје психолошке аспекте школских ситуација и доживљаје ученика и интервенише када је потребна помоћ у разрешавању и развоју личности појединаца и групе. Свака од ових улога приказана је основним понашањима:
 - 1. наставник као **уметник у односу са људима** на различите начине и различитим техникама ствара ситуације које ће да подстакну учење, осетљив је за потребе и осећања групе и користи их да подстакне извршавање задатака;
 - 2. 2. наставник као **социјални психолог** препознаје и прати односе међу ученицима, способан је и има изграђене критеријуме да прати формирање група у разреду, подстиче комуникацију међу члановима и увек прати и анализира своје односе са њима;
 - 2. 3. наставник као **катализатор** је посредник и помоћник да дође до промена у одељењу код сваког ученика појединачно;
 - 2. 4. наставник као **клиничар**, односно као ментално – здравствени радник помаже ученицима да науче што ефикасније да живе, да смање напетост, да препознају своје потребе, води их кроз развој ка зрелости, често их саветујући и пружајући подршку.

- **3. Самоизражавајуће улоге** наставника су она понашања кроз која наставник остварује своје потребе и која обезбеђује да и сам постане свестан својих потреба, да се сусретне са самим собом. Ове улоге приказане су потребама на којима су засноване:
 - 3. 1. наставник као **помоћник другим људима** остварује своју потребу да буде добар и користан другима, да им помогне и да изграђује бољи свет;
 - 3. 2. наставник као **ученик** и школарац остварује своју тежњу да проширује знања из своје области и пун је ентузијазма да та знања преноси на ученике; стално прати научну област коју предаје (чита, пише стручне и научне радове, истражује);
 - 3. 3. Наставник као **родитељска фигура** тежи и има потребу да се понаша према ученицима као родитељ јер му родитељски статус обезбеђује, по претпоставци, одређени ниво моћи; и ову улогу различити наставници остварују на различите начине – поједини теже да код деце развију практичност и амбицију, други се према деци постављају превише заштитнички (као према бебама), трећи инсистирају на преузимању и преношењу класичних понашања; наставници су пре свесни многих других улога него ове;
 - 3. 4. наставник као **моћник**, односно његова улога да „трага за моћи“ подразумева да је он особа која тежи да контролише и влада другима и понаша се тако понекад са циљем да покаже другима како он најбоље зна шта је за њих добро, процењује, кажњава, ограничава, награђује, што јесте увек саставни, а у извесној мери и нужан део наставног процеса;
 - 3. 5. улога наставника да „**трага за сигурношћу**“ подразумева да је наставник особа која тежи да живи стабилно, предвидљиво и сигурно и понаша се тако да тражи сигурност у професији и професионалним контактима (са ученицима и колегама).

- **Психолошки / персонолошки корелати реализације улога наставника**

- Као вид социјалне акције једног социјалног система, улоге постаје реалност тек деловањем конкретног персоналног система. У складу са широким спектром наставникових улога, препознатљив је и широк спектар његових особина које могу бити основа за што успешније остваривање професионалних улога, посебно оних у непосредној интеракцији са ученицима.
- Према Хавелки, остваривање посебних наставникових улога зависи од следећих персоналних чинилаца: способности (висока интелектуална способност, добро памћење), стручност (програмска стручност и педагошка стручност), мотивација и личност наставника.
- Поред интелектуалних способности наставника као могућег, али не и пресудног чиниоца остваривања наставних и административних улога, значајан допринос њиховом остваривању дају развијени когнитивни процеси наставника, посебно развијеност стилова и стратегија учења, као и ширина интересовања, дидактичко – методичка оспособљеност, мотивација за наставни рад и друга својства.
- Наклоност и емоционална топлина део су репертоара понашања при реализацији психолошки оријентисаних улога. Поред њих, већи допринос одговарајућим наставниковим понашањима из ове категорије могу да дају развијени емпатијски процеси. Емпатијски процеси могу да обезбеде да наставник, кроз „викаријску интроспекцију“, како је назива Кохут може да се постави у позицију ученика и, провоцирајући код себе аналогна осећања, да га боље разуме и у складу са тим васпитно делује.

- Радовановић наводи нека од емпатијских понашања наставника у професионалним околностима, која су препознатљива и као конститутивни елементи у већ наведеним улогама. Ова ретка таксономија емпатијских понашања издваја следеће типове наставникових емпатијских реаговања:
 - на ученикова испољена осећања;
 - на њуде и догађаје везане за средину у којој ученик живи а који су извор његовог емоционалног доживљавања;
 - на учеников образац понашања;
 - на ученикова понашања везана за сопствено „ја“;
 - на ученикова очекивања у односу на себе и сопствене резултате.
- Линдгренов модел наставникових улога издваја групу улога које проистичу из актуелних интересовања за испитивање професије наставника „саме по себи“.
- Овим уважава наставника као радника који остварује једну професионалну делатност у оквиру које се (што је иначе већ веома развијена област психологије рада за многе друге струке и занимања) поставља питање да ли наставник кроз свој рад реализује себе, да ли је задовољан послом, односно испитују се ефекти наставничког професионалног ангажовања на њега самог.

- За разлику од овог, тек актуелизованог и веома ретког приступа проучавању наставничке професије, већина доступних емпиријских и теоријских приступа бави се ефектима наставниковог рада (и наставе) на ученике у функцији остваривања циљева васпитно – образовног процеса.
- Категорија „самоактуализијућих улога наставника“ у овом моделу улога добија равноправан статус са осталим улогама, првенствено усмереним ка ученицима и наставним садржајима и активностима. Овим се, посматрајући из позиције наставника, наглашава да је један од важних захтева постављених пред ову професију да обезбеди и самоактуализацију актера који је реализују.
- Самоактуализацију наставника могуће је посматрати и из угла постизања васпитно – образовних циљева наставног процеса, а интегрални циљ је развој свестране, слободне и хармонијски складне личности ученика.
- Овакав приступ наглашава значај што вишег степена самоактуализације наставника као битног предуслова да учествују у креирању и развоју тог својства код својих ученика. Сама природа самоактуализованости одређује је као психичко својство динамогеног карактера, особину која покреће ка одређеним циљевима и на активности. С обзиром да су у интеракцији наставник – ученик присутни различити облици учења, међу којима је препознатљиво и учење по моделу (што наглашава и Линдгренова класификација), степен наставникове самоактуализованости је и селективни покретач његових активности са ученицима, али и модел за одређена понашања ученика.

- **Интеграција и доминација улога наставника**
- Свака од наставникових улога, било да се анализирају све наведене улоге, било да се у обзир узимају само улоге из једног система / класификације улога, на пример Линдгреновог, има своје специфичности које међусобно могу да буду конфронтране. Процес избора наставникових улога је сложен. Актуелно понашање наставника у разреду, с обзиром да је комбинација неколико улога, веома је сложено, а процес се даље усложњава конфликтима у самом наставнику, реакцијама ученика и многим другим утицајима. Кључни проблем наставника је како да интегришу своје улоге, тј. како да превазиђу конфликте улога и како да ускладе оно што очекују од себе са оним што други очекују од њих – да превазиђу конфликте очекивања.
- Интеграција наставникових улога подразумева да су сва понашања очекивана, од наставника међусобно усклађена и примерена ситуацијама тако да степен манифестовања сваке улоге одговара контексту. Степен интеграције наставникових улога манифестује се кроз степен наставникове сигурности и спонтаности у професионалном понашању.
- С обзиром да наставник остварује улоге у интеракцији (или интеракцијама), емоционални аспект је интегративни део односа наставника и ученика. Рад у разреду је, према Ману и другима, процес усмеравања активности на „сада и овде“, равнотежа између задатака и емоција, потреба групе и сваког појединца, усаглашавање интерперсоналних односа који се стално мењају.

- По Линдгрену је препознатљиво пет основних фактора дезинтеграције наставникових улога, односно фактора који доводе до тога да улоге нису међусобно усклађене, нису повезане у целину и начин њихове повезаности и манифестовања није примерен контексту:
 - лоша организација наставних програма;
 - неодговарајуће планирање програма и избор садржаја;
 - посебне и проширене ненаставне обавезе;
 - недостатак или недовољно времена за рад са ученицима појединачно;
 - административно ометање.
-
- Утицај дезинтегративних и интегративних фактора на остваривање сложене наставничке професије повезан је са самом интегрисаношћу / дезинтегрисаношћу наставника као особе, односно са развијеношћу његових интеграбилних способности.
 - Наставник који успешно интегрише разноврсне улоге своје професије, омогућује успешно остваривање наставног процеса.
 - Тако је проучавање улога наставника саставни део проучавања и евалуирања његове успешности.

- Често је у наставном процесу препознатљива доминација једне улоге или једне групе наставникових улога. Ова доминација зависи од наставникових особина, склоности, школских услова, ученика и других чинилаца.
- Улоге наставника се мењају у зависности од карактеристика мишљења ученика, разреда и области учења. Овај став наглашава, пре свега, да ученици који се међусобно разликују, опажају различите улоге као доминантније, преферирају и очекују од наставника различита понашања. Зато и изгледа да, по мишљењу ученика, наставници у настави имају различите улоге.
- Професионалне улоге су, ипак, јединствене за све наставнике, или бар већину, с тим што их и сами наставници у различитом степену препознају у свом понашању и у различитом степену остварују. У евалуацији наставниковог рада, поред праћења ефеката његове професионалне активности, нужно је подстицање освешћивања процеса и начина остваривања професионалних улога и препознавање могућности за њихово интензивирање, мењање и обогаћивање.

- **Успешност наставника у настави**
- Настава у школи је сложен интерактиван процес у оквиру кога ученици и наставници остварују разноврсне односе и размене ради остваривања циљева и задатака васпитања и образовања. **Вишедимензионалност наставе** је условљена сложенешћу процеса васпитања и образовања, али и сложенешћу интерперсоналних односа као неизоставних делова наставе.
- Ово детерминише и условљава да се успешности наставе и у теоријском, истраживачком и у практичном контексту приступа као вишедимензионалном конструкту.
- С обзиром на функције и циљеве наставног процеса да развија ученика као свестрану стваралачку личност,
- Рајансово одређење успешног наставника довољно је обухватно и усмеревајуће у дефинисању посебних аспеката успешности.
- Рајанс одређује да је успешан наставник онај „који поступа тако да подстиче и фаворизује развој базичних способности ученика, као и развој разумевања, радних навика, пожељних ставова, вредности и успостављање адекватне персоналне прилагођености“.

- Интерпретирајући наведено одређење из угла декларисаних циљева и задатака васпитања, успешан наставник би био онај који својим инструкторним (наставним) приступом подстиче стваралачки и свестрани развој личности – развој ка остваривању сопствених потенцијала ученика. Или, како наводи Хавелка, циљ наставниковог професионалног ангажовања, чији степен остварења је и мера успешности, јесте да својим радом постигне развој „способног и образованог, интелектуално самосталног и радно продуктивног, емоционално стабилног и социјално интегрисаног ученика“. И наведена одређења, и интерпретација, ипак су уопштени и апстрактни и захтевају операционализацију на више нивоа и претварање у изразе повезане са понашањем наставника. Тешкоће у операционализацији одређења успешног наставника истовремено отежавају и праћење и мерење његове успешности. Због тога многа истраживања своје теоријске и емпиријске приступе ограничавају на поједине сегменте остваривања наставникових радних активности и поједине ефекте.
- На питање шта је круцијално за успешност наставника и данас је тешко одговорити. Проблем је у томе што је феномен који покушавамо да меримо сложен. Док неки аутори заговарају не само вишедимензионалност наставе, већ и процена наставе и процена успешности наставника, дотле други аутори заговарају једнодимензионалност и глобалност процене успешности и наставе и наставника.

- Већина аутора је јединствена и сагласна у ставу да су евалуација наставног процеса и евалуација наставниковог рада нераздвојни процеси.
- Џенкинс је потврдио да се имплицитне теорије студената о понашању наставника могу сматрати снажним фактором студентских процена наставникове успешности.
- Истраживања показују да је однос између наставника и ученика најбољи предиктор за ученикову оцену наставника (УОН) јер је топлина наставника, што показују налази Дајан Кирстид и других, један од главних фактора који утичу на УОН.
- До значајног напретка у процесима евалуације наставе и евалуације наставника дошло је седам десетих и осамдесетих година овог века, а посебно на нивоима високошколског образовања у свету. Пет Хачингс указује на распрострањеност процеса евалуације високошколске наставе у Сједињеним Америчким Државама на више од 86 % високошколских установа.
- У нашим условима процеси евалуације високошколске наставе тек су у зачетку, а нешто је развијенија стратегија евалуације основношколске и средњошколске наставе. Евалуација наставниковог рада, без обзира на значајну повезаност са евалуацијом наставе у целини, још увек је ограничена и недовољно операционализована.

- Основни приступи у евалуацији наставникове успешности, присутни од почетака ове евалуације, одржали су се и данас.
- У пракси, по Осубелу и Робинсону, два су општа метода за добијање мера наставникове успешности:
 - 1. ранговање од стране прептостављених,
 - 2. процене које дају ученици.
- Пет Хачингс издваја као значајну и веома формативну процену наставникове успешности коју даје његове колеге, компетентни наставници са којима ради у истом окружењу (тзв. „*peer evaluation*“).

- На крају, може се закључити да је **наставникова успешност у настави оцењивана на три основна начина**, уграђена у разноврсне техничке приступе, а сва три непосредно или посредно заснована и на информацијама о постигнућу ученика.
- Основни начини оцењивања успешности наставника су:
- оцењивање од стране ученика;
- оцењивање од стране компетентних процењивача и
- самооцењивање.