

# Наставна тема 1

## Методски пакет за наставниците

### 1. Вовед

ОДГ/ОЧП е една самостојна мерка, со цел на младите луѓе да им се предадат потребните вештини за учество како активни граѓани. Притоа делумно се применуваат и нови и самостојни форми на учење. Наставникот би требало да ги познава и владее соодветните методски форми и пристапи за да може да ги примени во различни области на учење. Во овие различни форми на учење спаѓаат:

- индуктивно учење: наместо да се постапува по апстрактни концепти, учениците треба да решаваат конкретни проблеми или да носат одлуки, потоа тие треба да ги генерализираат нивните спознанија и да ги пренесат на други ситуации;
- учење ориентирано кон дејство: учениците учат преку сопствено делување, наместо да им се кажува што треба да направат;
- релевантно учење: активностите на учење се занимаваат со ситуации од реалниот живот во училиштето и општеството;
- колаборативно учење: примена на групна работа и кооперативно учење;
- интерактивно учење, ориентирано кон дејство: учење низ дискусии и дебати;
- критичко учење: учениците се поттикнуваат на самостојно размислување, при што се прашани за нивното мислење и ставови и се поддржуваат во стекнувањето со техники за аргументирање;
- партиципативно учење: учениците можат нивниот сопствен процес на учење да го содизајнираат, со тоа што ќе смеат на пр. да предлагаат теми за дискусија или истражување или ќе го оценуваат нивниот сопствен процес на учење или оној на нивните соученици.

За да можат овие цели да бидат постигнати, наставникот мора да располага со методи за поддршка на учениците. Некои од овие методи се особено важни за ОДГ/ОЧП. Затоа натаму ќе бидат опишани во што е можно поконкретна форма.

## Методски пакет за наставниците

### Метод 1: Учење ориентирано кон делување

Како да се поддржи учењето преку поставување на задачи?

Интерактивното и кон делување ориентирано предавање и учење игра клучна улога кај повеќето активности кои се опишани во актуелното наставно средство. Овој пристап се стреми кон когницијата (значи кон мислењето и разбирањето), учењето и делувањето. Во секоја фаза на планирањето на лекциите, спроведувањето на учењето, евалвацијата на резултатите и рефлексивната на целокупниот процес се наоѓа многу скриен потенцијал за учење за учениците.

Принципот на вмрежување на мислењето и делувањето има влијание врз целокупниот процес на учење. Тој исто така имплицира дека активниот приод со содржини и предмети на учење не смее да се ограничи на прелиминарните степени на „реалното“ учење кај кои се поттикнува единствено интелектот. Напротив, вмрежувањето на мислењето и делувањето на учениците треба да посредува јасна замисла за тоа што треба од нивна страна да биде постигнато во сите фази на процесот на учење: тие мора да извршат задачи кои бараат примена на различни способности и вештини. Кај оваа наставна форма тие мора во секоја нова ситуација и одново да ги дефинираат нивните сопствени потреби за учење. Затоа им се потребни инструкции од наставник и тоа на таков начин, што тие – учениците – се тие кои на наставникот ќе му постават задача, а не обратно. Учењето ориентирано кон делување е идеална комбинација од конструктивистичко учење и учење со инструкции.

Кај овој вид на учење, ориентирано кон делување, учениците мора да се справат со проблеми кои сакаат сами да ги решат. Учењето не е само намена, туку корисна, рационална и целна активност. Учениците со тоа што испробуваат различни пристапи на решавање, учат и себе си и на нивниот наставник да им поставуваат задачи кои водат до решение. Училиштето е живот – овој лајтмотив на ОДГ/ОЧП важи исто така и за учењето ориентирано кон делување. Во многу ситуации од реалниот живот се работи за тоа да се решат проблеми. Учењето ориентирано кон делување ги подготвува учениците за живот при што им се нуди средина на учење со ситуации ориентирани кон пракса.

Структурата на соодветниот аранжман на учење се опишува со општи термини. Доколку наставникот се придржува на оваа структура, потенцијалот на делувачкото учење ориентирано кон дејство т.е. „Learning by doing“ речиси спонтано се покажува.

Централните елементи на учењето ориентирано кон делување се:

Учениците се наоѓаат пред една задача која треба да ја решат (која или е зададена од наставникот или ја има на пр. во учебникот или излегува од реалната средина на училиштето и учениците).

Учениците го планираат нивното постапување.

Учениците го имплементираат нивниот акционен план.

Учениците го рефлектираат нивниот процес на учење и ги претставуваат нивните резултати.

Важно е учениците да можат да ги искусат принципите на учење ориентирано кон делување, што почесто и во различни контексти. Една голема задача во која мора да се решат многу проблеми е најдобриот „рецепт“ за продуктивна и возбудлива средина на учење.

## Методски пакет за наставниците

### Метод 2: Кооперативно учење

Кај кооперативното учење не се работи само за тоа, учениците да се остават да работат во групи – со надеж дека работата тогаш некако ќе се изврши. Во фокусот се повеќе процеси на учење, кои од една страна ги потпомагаат социјалните компетенции, но воедно се стремат децидно на производот и збогатување на знаењето.

Предуслов за успешна настава според кооперативниот модел е јасна поделба на улогите. Притоа се разделуваат формалните задачи кои гарантираат изедначување на сите членови на групата, што пак го зголемува успехот на учење. Сепак е јасно дека сите задачи не се соодветни за оваа наставна форма, која пак не треба да биде погрешно сфатена како конкуренција на силно управуваните наставни модели од наставниците. Исто и кај кооперативното учење, наставникот игра важна улога. Како што многубројни споредби на одделенијата покажаа, успехот на кооперативното учење зависи од низа основни елементи и имплементирањето на некои централни чекори. Во пракса се докажала следната постапка:

Кооперативно учење: Како се организираат групи

1. Се прават групи од четири до шест ученици.

2. На секое лице внатре во групата му е доделена една (евентуално две) од следните улоги:

Модератор: Ова лице се грижи за тоа сите членови да ја разберат задачата; покрај тоа, тоа е и говорникот на групата.

Известувач: Ова лице е одговорно за презентацијата или за крајниот производ.

Одговорен за материјали: Ова лице се грижи за тоа, да го има на располагање потребниот материјал и тој на крајот повторно да се среди.

Планер: Ова лице се грижи за тоа групата добро да го распредели времето и да се придржува на тајмингот.

Медијатор: Ова лице решава евентуални проблеми внатре во групата.

3. Правила:

- a. Одредени членови на групата имаат специјални задачи/улоги, но секој член е одговорен за целокупниот процес и резултатите на групата.
- b. Пред да му биде поставено прашање на наставникот или на одговорниот за проектот, групата мора да се договори за тоа, како прашањето треба точно да гласи. За тоа кои прашања ќе се постават, одлучува целата група колективно; за време на групниот процес не се поставуваат индивидуални прашања.
- c. Секоја група е одговорна за нејзината презентација. Секој член на групата е надлежен за одговарање на прашањата за презентацијата или за производот.

Наставниците кои често ја користат оваа форма на групна работа, се на мислење дека има смисла доколку учениците за подолг временски период ги задржат нивните улоги. Тоа им дава поголема сигурност, го забрзува процесот на учење и го подобрува постигнувањето на групата.

## Методски пакет за наставниците

### Метод 3: Водење на одделенски дискусии (дискусии и критичко мислење) во наставата по ОДГ/ОЧП

#### Вовед

Учениците преку наставникот, си ги разменуваат, модерираат нивните мисли и претстави. Тоа е сè. Еден едноставен аранжман на учење кај кој е потребна само класична табла или хартиена табла (флипчарт). Претенциозна наспротив е задачата на наставникот. Платоновите „Сократски дијалози“ ја докажуваат долготрајната традиција на овој метод во кој се работеше за Сократското проблематизирање и деконструкција на погрешните или догматски замисли на неговиот соговорник. На наставникот му препорачуваме во секој случај модифицирана улога, која е поадекватна за наставата по ОДГ/ОЧП: имено поддржувачка улога на еден тренер. Аспектот на развивање на компетенциите – да се научат учениците да размислуваат и да ја негуваат размената на мислења – е исто така една важна цел, како и содржината на дискусијата.

Кај одделенската или групната дискусија во смисла на горенаведеното, учениците се вклучени во процес на мислење и еден интерактивен конструктивистички процес на учење. Притоа тие добиваат поддршка од наставникот. Кај мислењето се поврзува – поедноставно изразено – конкретното со апстрактното. Оваа ментална работа се тренира во одделенските дискусии. Но на мислењето му е потребно време. Внимателните ученици често се и бавни во мислењето.

Само училиштето може да понуди такви инструкционирани рунди на дискусија како формата на учење. Ова наставното предавање и оваа наставна форма може да се скрои токму по потребите и предусловите на учениците и тоа многу подобро отколку учебник или видео. Критичарите на оваа форма на учење со право предупредуваат и на нејзините недостатоци: понекогаш се применува премногу често и премногу долго; наставникот поставува прашања кои за учениците не се интересни или на кои не можат да одговорат; наставникот одигрува погрешно разбран Сократски дијалог и ги третира учениците како статисти кои само ги даваат очекуваните одговори.

Со добро осмислена примена и со малку вежба одделенските дискусии сепак можат да се докажат како еден од најделотворните и најфлексибилните формати на учење за ОДГ/ОЧП. Следната чек-листа го изнесува нејзиниот потенцијал за учење и содржи совети, што како наставник треба или не треба да се прави. Бидејќи книгите II-V од актуелниот серијал за ОДГ/ОЧП содржат многубројни сугестии за одделенски дискусии кои можат да се изведат со учениците од основниот степен до секундарниот степен II, во актуелната книга отстапуваме од дополнителни примери.

#### Улогата на учениците

Учениците

- носат со себе предзнаење, иако на различно ниво и се заинтересирани за темата на дискусија
- знаат дека нивниот прилог е добредојден и дека „погрешните“ идеи или предлози не се оценуваат и нема да бидат санкционирани;
- имаат на располагање голем дел од времето за разговарање;
- имаат различни потреби за учење и предуслови (пример: спороразмислувачи – брзоговорници).

#### Улогата на наставникот

Наставникот:

- комуницира со одделението и е способен и подготвен за импровизација и да го прифати тоа што го велат учениците;

- добро ја познава темата и има јасна претстава за целта и содржинските тежишта на дискусијата;
- ја модерира и контролира одделенската дискусија без притоа да доминира и има само незначително учество во зборувањето.
- на учениците им остава доволно време за размислување;
- активно сослушува, евентуално препрашува и по потреба го прецизира тоа што учениците само го наговестуваат или не толку јасно го формулираат;
- ги охрабрува учениците за учество и се обидува повеќе да ги вклучи повлечените или молчеливите;
- го држи под око времето, ја раководи групата и процесот;
- ја структурира дискусијата така што на таблата или флип чартот става слики, симболи, примери, информации, концепти и референтни рамки;
- ги препознава потребите за учење и желбите на учениците и реагира на нив. Наставникот ги поддржува учениците таму каде што тоа е неопходно и утврдува дека погрешните или непотполните аргументи или образложенија треба да бидат корегирани.

### Соодветни теми и контексти во ОДГ/ОЧП

Меѓу другото, соодветни се следните теми:

- дискусии на предлози од учениците (прашања, коментари, презентации, домашни задачи, искуства и чувства);
- дискусии на предлози од наставникот (прашања, клучни зборови, слики, наставни предавања);
- воведување на нов концепт или започнување на нова содржина;
- дополнителна обработка на задача за читање или истражување;
- дополнителна обработка на една фаза на учењето ориентирано кон делување или базирано на проблем (инструкции, проценка);
- повратни информации;
- развивање на хипотеза за продлабочување на темата.

### Потенцијал на учење

Учениците:

- креираат контекст за нов концепт кој наставникот им го посредува преку инструкции или во развоен разговор (конструктивистичко учење);
- создаваат како се случува мислењето – преку поставување на прашања и внимателно проценување на одговорите, преку поврзување на конкретното со апстрактното и обратно (развивање на компетенции преку визуелни инструкции во аналитичкото мислење и критичко оценување);
- ги дискутираат нивните критериуми за оценување и го рефлектираат нивниот избор на критериуми (компетенција за оценување или интерактивно конструктивистичко учење);
- го создаваат нивното одделение како социјален микрокосмос во кој се случува учењето и во кој се охрабрени за партиципација (учење преку демократија и човекови права);
- им се приоѓа како на експерти (зајакнување на чувството за самодоверба);
- донесуваат оценка дури тогаш откако зеле предвид спротивни мислења за некое прашање (во случај на политички прашања: симулација на политичко носење на одлуки).

### Подготовки

Критериуми за избор на теми:

- Учениците мора да знаат нешто за темата (сврзување со состојбата на знаење на учениците).
- За учениците е јасно зошто темата е интересна и вредна за дискусија (релевантност, личен интерес).

- Контраверзија: Темата задава проблеми и им овозможува на учениците да застапуваат различни мислења; наставникот навистина има сопствено мислење, но не и „перфектно решение“.
- Наставникот уште во стартот размислува што учениците евентуално ќе кажат, така што тој може еден дел од нивните прашања да предвиди и да ги интегрира нивните идеи во концептуални рамки (на пример за и против, критериуми како правда и ефикасност, конкретно и апстрактно, интереси и компромиси).
- Ако дискусијата не произлезе од прилогот на еден ученик, наставникот смислува почеток (импулс, прашање или клучен збор).
- Наставникот ја резимира дискусијата – на пример во форма на дијаграм за нов концепт, теза или редица на клучни поими кои учениците потоа ги обработуваат во текст како домашна работа.

### Препорачани начини на постапување („Do`s“)

- Кога давате еден клучен збор или поставувате едно прашање, треба на учениците да им дадете доволно време за размислување. Почекајте 15-20 секунди и потоа дадете им на повеќе ученици ред за збор.
- Варијанти (кои навистина бараат повеќе време, но значително го подобруваат квалитетот на прилозите): кога давате клучен збор или поставувате прашање:
  - дајте им на учениците време за да можат писмено да ги регистрираат нивните мисли, а потоа дајте им збор. Изјавите или да се прочитаат или да се соберат на постер или на ливчиња на подот и на крајот да се групираат.
  - оставете ги учениците да ги разменат нивните размислувања најпрво во „групи кои шепотат“ по двајца или по тројца и на крајот да ги презентираат резултатите.
- Основно правило „еден прилог на наставникот – многу реакции на учениците“ временски ова би можело да ја претставува веќе целата одделенска дискусија која е потоа затворена со резиме или заклучок од страна на наставникот или еден ученик.
- Погрижете се за план на седење каде сите ученици ќе можат да се гледаат и меѓусебно да си се обраќаат (на пр. столчињата наредени во круг).
- Осигурајте се дека учениците се разбираат. Поттикнете ги поблиску да ги појаснат нивните идеи или да ги објаснат поимите кои не им се познати на сите.

### Непрепорачани начини на постапување („Don`ts“)

Избегнувајте го следново:

- Не поставувајте прашања кои можат да бидат одговорени со да или не, бидејќи тогаш ќе мора да поставувате прашања едно по друго и ќе заврште во стерилен прашање-одговор-пингпонг. Давајте им задолжително предност на отворените прашања или импулси т.е. клучни зборови. Приклучните прашања можат да бидат евентуално потесни и поспецифични.
- Не впуштајте се во дискусии со поединечни ученици. Наместо тоа проследете ги нивните прашања или приговори на целото одделение.
- Не избегнувајте ги исказите на учениците за кои не сте биле подготвени и не ги игнорирајте. Може да се работи за интересни прилози! Исто и овде важи: вклучете го целото одделение.
- Не коментирајте ја секоја поединечна изјава со која се согласувате или не се согласувате. Обидете се рундата на разговор да се модерира од страна на учениците (евентуално да се одреди водач на разговорот). Дадете каде што има потреба клучен збор за да им помогнете на учениците да ги одмерат силните страни или недостатоците на нивните аргументи.
- Не ограничувајте ја Вашата улога на тоа да ги прозивате само оние ученици кои со кревање на раката се пријавуваат за збор. Често учениците помешуваат различни аспекти и поттеми и дискусијата станува нејасна или хаотична. Преземете ја затоа иницијативата и одлучете или направете предлог, кој дел од темата треба најпрво да се обработи. Укажете на тоа дека

времето и способноста за концентрација не се доволни за дискутирање на сите прашања и дека мора да се одредат приоритети.

### **Наставникот како импровизатор – учениците поттикнуваат дискусија**

До сега стана збор само за одделенските дискусии кои наставникот ги планираше за наставата по ОДГ/ОЧП. Но се случува учениците спонтано да побараат дискусија на пр. во контекст со набљудување, конфликт или забелешка, кои предизвикуваат спротивставени мислења. Секогаш кога времето дозволува, наставникот треба да им даде прилика на учениците да водат такви спонтани дискусии. Тие одговараат на очигледната потреба за учење и покажуваат дека учениците или барем некои од нив се интересираат за проблемот.

Примери од праксата на наставата по ОДГ/ОЧП:

- „Всушност можеме да сметаме само на семејството.“
- „Сметам дека смртната казна е оправдана за определени лица.“
- „Што се случува со политичарите кои не ги одржуваат нивните предизборни ветувања?“
- „Еден ученик се обраќа на актуелна тема од дневните вести.“

Во такви случаи наставникот се наоѓа пред задачата да ја модерира дискусијата неподготвен и со импровизација. Тоа не треба да го исплаши наставникот. Вообичаено тој во некоја мера е запознаен со темата и примероците за интеракција се исти како и кај планирана одделенска дискусија. Една слична ситуација настанува кога учениците бараат појаснување за кое наставникот експлицитно не се подготвил („што значи демократија?“).

Следат неколку совети како може да се реагира на спонтана дискусија:

- Замолете го ученикот кој ја поттикнува дискусијата убаво да му ја објасни на одделението темата и целта на дискусијата. Така сите имаат прилика да земат учество, а Вие добивате време за размислување.
- Размислете колку време сакате или можете да вложите во дискусијата; соопштете го тоа.
- Одлучете дали и како сакате да ја следите темата по дискусијата на часот.
- Доколку внимателно ги слушате Вашите ученици, треба да внимавате на тоа што тие знаат и разбрале т.е. не разбрале.
- На крајот резимирајте ја дискусијата. Овој завршен збор можеби нема да биде исто толку добар како кога би имале време да се подготвите, но им објаснува повеќе на учениците отколку кога само би ја завршиле дискусијата без да се произнесете барем за нејзиниот иницијатор и резултатот.
- Како алтернатива можете ова резиме да им го дадете како задача за дополнителна обработка.

## Методски пакет за наставниците

### Метод 4: Анкетирање на експерти – како се собираат информации

Во наставата по ОДГ/ОЧП има многу ситуации во кои учениците мора да соберат информации при што анкетираат т.е. интервјуираат лица надвор од училиштето. Во нив припаѓаат се разбира и сите оние анкетирања и истражувања кои се спроведуваат преку мејл, телефон, скајп, социјалните медиуми или пошта. Интервјуата се особено важни бидејќи кај нив се тренираат и применуваат компетенции кои се корисни исто така и во другите предмети во рамките на проектната работа, теренски истражувања или покомплексни задачи.

Кај интервју партнерот може од една страна да се работи за експерти во буквална смисла на зборот, за парламентарци, членови на управен одбор, или за научници. Од друга страна тоа можат да бидат и лица со посебна социјална или професионална заднина, како работник во смени, самохрана мајка, мигрантка или невработен.

Овде не станува збор за тоа кој контактира со експертите и преку кои канали тоа се случува.

Понекогаш тоа е наставникот, но се разбира дека оваа задача може да му биде делегирана и на некој ученик, особено во секундарниот степен.

Една стандардна постапка при подготвување на интервју со експерт ги опфаќа следните чекори (спореди исто така и под методски пакет за ученици, метод 6, спроведување на интервјуа и анкети):

1. Учениците формулираат едно важно прашање кое сакаат поблиску да се разработи.
2. Учениците сами или наставникот предлага интервју со експерт, доколку тоа изгледа како особено соодветен начин за одговарање на прашањето. Експертот се контактира, се договара термин за интервју во училиницата или надвор од училиштето.
3. Подготвување на интервјуто: Наставникот им објаснува на учениците од што се состои нивната задача: тие можат и треба за време на претходно договорен временски период (30-60 минути) да постават одреден број на клучни прашања. Бидејќи на експертот ќе му биде потребно одредено време за одговарање на секое прашање, а одговорот може да предизвика дополнително прашање, учениците мора да одлучат кои прашања сакаат да ги постават и на кои теми сакаат да се сконцентрираат. Една специјализирана постапка се состои од тоа учениците да направат групи, при што секоја група е надлежна за парцијален аспект со клучно прашање кое припаѓа на него (временски буџет: околку 10 минути по група).
4. Учениците во пленум подготвуваат бура од идеи. Ги регистрираат сите прашања што сакаат да ги постават на картички или ливчиња (едно прашање на една картичка). Наставникот може да го ограничи времето, со што ќе го ограничи бројот на картички на две до три по ученик или по група. После пет до осум минути сите прашања се собираат на таблата или на хартиената табла (флипчарт) и се презентираат од авторот.
5. Прашањата на иста тема се комбинираат во едно клучно прашање. На крајот учениците одлучуваат кои клучни прашања по кој редослед ќе се постават. Во една секвенца од 40-60 минути не би требало да се постават повеќе од четири до шест клучни прашања. По правило во првото прашање би требало да се работи за испрашуваното лице, за да знаат учениците со кого се во разговор. Последните десет минути можат да бидат резервирани за отворена дискусија или дополнителни прашања на поединечни ученици.
6. Учениците се враќаат назад во нивните групи. Ги отстрануваат предлозите од таблата или од флипчартот и одлучуваат кои прашања сакаат да ги употребат во интервјуто.
7. На учениците без искуство во интервјуирањето би требало наставникот да им даде краток вовед во основите и техниката на испрашување. Централни точки: Воведното прашање би требало да е широко составено и да му понуди на испрашуваното лице можност да обезбеди многу информации и да наведе клучни зборови. Потоа учениците можат да поставуваат конкретни, но не многу тесни клучни прашања. Прашања на кои може да се одговори со да или не, треба да се избегнуваат, бидејќи водат до непродуктивен прашање-одговор-пингпонг.



Учениците треба да внимаваат и на тоа интервјуто да не се претвори одеднаш во дискусија („Зарем не се согласувате со мене дека ...? “).

8. На крајот од подготовката би требало да останат четири до шест клучни прашања кои ќе се подредат по одреден редослед. За учениците да бидат посигурни, интервјуто може претходно да се извежба во игра на улоги, во која наставникот или некој соученик ќе го игра експертот.
9. Важно е улогите на поединечните членови на тимот за време на интервјуто да бидат јасни. Кој кое прашање го поставува? Кој ги запишува одговорите? Кој го заменува членот на тимот кој на денот на интервјуто фали? Лицата кои интервјуираат треба постојано да одржуваат контакт со очите, затоа треба да бидат поддржани од еден или двајца „протоколанти“, кои фаќаат белешки. Донекаде се препорачува употреба на уред за снимање, бидејќи транскрипцијата (текстуализацијата) изискува многу време од учениците. Наместо тоа учениците треба да се сконцентрираат на најважните искази и со помош на нивните белешки од клучни зборови веднаш по интервјуто да состават текст. Ако се направени тонски снимки тие треба да послужат како потсетници, но само делумно да бидат транскрибирани (на пр. особено точните цитати).
10. Кај интервјуа кои треба да стигнат до пошироката јавност (на пр. во рамките на сиден весник или прилог во локалниот весник), текстот треба прво да му биде приложен на интервјуираното лице. Со тоа лицето има шанса да ги разјасни недоразбирањата и слично.
11. После интервјуто тимовите известуваат пред одделението за интервјуто т.е. за одговорите во нивниот парцијален аспект. Притоа усниот извештај (од околу 5-10 минути должина) може да биде поддржан и дополнет со прирачник, сиден весник или електронски документи (на пр. во форма на PowerPoint презентација). Сега повторно треба да се присетиме на стартната положба и поставувањето на прашањата кои доведоа до интервјуто. Дали ги добивме посакуваните информации? Што научивме? Кои нови прашања произлегоа?
12. На крајот се разговара за поминатите процеси, стекнатите вештини и настанатите проблеми, во однос на искуствата и процесот на учење за техниката на собирање на податоци „интервјуирање“. Преку тоа наставникот добива важни повратни информации за планирањето на натамошните задачи.

### Лист за планирање за еден тим

Интервју со: \_\_\_\_\_

Датум: \_\_\_\_\_ Место: \_\_\_\_\_

Време по тим: \_\_\_\_\_ минути

Бр. на тим: \_\_\_\_\_ Тема: \_\_\_\_\_

Членови на тимот:

бр.	Клучно прашање	Испрашувач	Протоколант
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

## Методски пакет за наставниците

### Метод 5: Дефиниција за целите на наставата ориентирана кон компетенции<sup>47</sup>

1. Релевантен наставен план, евентуално точно упатување со податоци за страните		
2. Ве молиме одговорете ги следните прашања: Кои компетенции и кое знаење треба да го стекнат учениците во планираната наставна тема; за што тие треба да бидат способни?		
3. Ве молам опишете што учениците би морале барем да умеат (основни компетенции) и размислете потоа повисоки области на барање (проширени компетенции).  Откако моите ученици учествуваа на наставата по ОДГ/ОЧП на тема _____ (_____ лекции/секвенци),		
од секое дете очекувам да го може барем следното:	би сакал добар дел од моите ученици да го можат следното:	се надевам дека највисоката третина од моите ученици го може следното:
Минимален стандард	Нормален стандард	Експертски стандард
4. Први чекори во планирањето на планираните ОДГ/ОЧП - секвенци		
Цел на учење	Инпут на наставникот или ученикот	Активности на учење, задачи

<sup>47</sup> Спореди го притоа и поглавјето за компетенции во наставата по ОДГ/ОЧП во оваа книга, дел 1, наставна тема 3, поглавје 3. Оваа метода се заснива на Ziener, G. (2008): Образовни стандарди во праксата. Настава ориентирана кон компетенции (2. издание), Seelze: Kallmeyer, стр. 56

--	--	--