

## **Други део - Поучавање демократије и људских права**

### **1. поглавље**

**Услови подучавања и учења**

### **2. поглавље**

**Постављање циљева и избор материјала**

### **3. поглавље**

**Стављање тежишта на разумевање политике**

### **4. поглавље**

**Управљање процесима учења и одређивање облика подучавања**

### **5. поглавље**

**Оцењивање ученика, наставника и школа**

Ученици, на пример, не би требало само да знају своја права на учешће – већ треба да буду способни и да их примењују. Зато је потребно омогућити им праксу и обуку у оквиру школског живота кроз учествовање у доношењу одлука и кроз утицај на школску средину, као и на друге начине. Наставници, на пример, ученицима треба да пруже прилику да изнесу своје мишљење, како о наставним темама тако и о питањима везаним за подучавање и управљање школом. Ова врста учења и подучавања захтева припрему. Наставник зато унапред треба да размисли о различитим елементима своје професије. То наравно важи и за подучавање уопште. Ово је нарочито важно у подучавању ЕДЦ/ХРЕ будући да је животно искуство ученика неизоставни део овога приступа. На који начин га интегрисати? Како омогућити да се чује мишљење свих ученика? Како могу бити сигуран да ученицима нећу наметнути своје мишљење? Зато предлажемо пет корака које треба размотрити:

- Какви су услови учења и подучавања?
- Које циљеве морам поставити и који ће материјали бити одабрани?
- Стављање тежишта на питање садржаја: Који специфични појмови политике се морају узети у обзир?
- Какво је моје схватање процеса учења и које облике подучавања ћу изабрати?
- Како оценити резултате (ученика, наставника и школа)?

Овим приручником пружамо подршку наставницима у тражењу одговора на ова основна питања пружајући им радне материјале које могу користити као алате уколико се за то укаже потреба.

## 1. Услови подучавања и учења

### 1. Увод

При планирању часова, треба да имате довољно јасну идеју о карактеристикама и условима учења, како у одељењу као целини тако и међу ученицима појединачно. Важно је разумети децу и њихове разлике: колико се разликују по својим вештинама и способностима, јаким и слабир странама, уверењима, ставовима и интересовањима. Све то се мора узети у обзир и уградити при избору циљева и тема.

С једне стране, потребно је установити услове учења у одељењу у односу на планиране наставне циљеве. С друге стране, при одабиру циљева и тема, морате се ослонити на своје познавање особина поједине деце и целог одељења.

Када установите услове учења, завршићете први део прелиминарних разјашњења. У даљем планирању треба узети у обзир и опште услове у којима ће се одвијати само подучавање. Коначно, не смете занемарити ни сопствене вештине подучавања; тако можете бити сигурни да ћете их ефикасно користити и наставити да их развијате као главни ресурс за висококвалитетно планирање.

На почетку овог поглавља налазе се кључна питања о условима поучавања и учења, а на његовом крају и радни материјали (досијеи) који ће помоћи код специфичних тема и аспеката.

## 2. Задатак и кључна питања о условима подучавања и учења

### 2.1 Задатак

На почетку овог поглавља налазе се кључна питања. Затим следе питања за вашу самопроверу која нуде детаљнији приступ различитим аспектима услова учења. Прикључени радни досијеи помажу осетљивом разумевању неком од тих аспеката.

### 2.2 Кључна питања

Предлог за рад са доле наведеном листом задатака / питања: Самостално или у малим групама одговорите на ова питања у оквиру актуелне теме ваше наставе. Затим размислите шта вам је потребно - у светлу конкретне ситуације у настави и плана рада.

- Која знања и вештине ученици већ поседују?
- Која знања и вештине поседујем ја?
- Којих спољашњих услова морам бити свестан?
- Шта знам о ученицима као појединцима – њиховом пореклу, интересовањима, посебним способностима итд.?
- Којим елементима знања и информација ученици треба да располажу како би били способни да савладају нове задатке који су пред њима?
- У односу на нову тему, које (напредне) информације, вештине и искуства ученици већ имају? Шта је за њих ново, шта се понавља, шта је неопходно, а шта споредно?
- Које технике рада и учења могу очекивати да ученици савладају и каква искуства имају са различитим методама подучавања и облицима друштвене интеракције?
- Које позитивне или негативне ставове, навике, предрасуде или уверења могу или морам

очекивати?

- Како могу превазићи потешкоће, баријере и отпор према учењу?
- Јесам ли у довољној мери узео у обзир жељу деце за учењем, њихова осећања, њихову отвореност, когнитивне предиспозиције, потребе при учењу, очекивања, интересовања, ваннаставне активности и услове у којима живе?
- Који су друштвено-културолошки услови и утицаји и који су системи подршке важни за рад у учионици? Какву улогу играју родитељи, браћа и сестре, вршњаци или други људи од психолошког значаја?

Радни материјал 1: Како узети у обзир знања и вештине ученика

- Шта знам о одељењу?
- Колико је велико одељење и каква је његова структура (број ученица и ученика, њихова културна и језичка различитост, итд.)?
- Које особине одељења морам узети у обзир и адекватно реаговати на њих?
- Која су то специјална знања и(ли) вештине појединих ученика с којима могу рачунати; како ове посебне способности могу уградити у планирање наставе?
- Како желим, или како морам водити одељење (комуникација, друштвено понашање, поремећени односи, итд.)?
- Каква је атмосфера у одељењу (кретања у групи, пријатељства, аутсајдери, итд.)?
- Којих конвенција се треба придржавати (језик, дужности, распоред седења, правила друштвене интеракције, ритуали, посебне прилике, церемоније итд.)?

**Радни материјал 2: Како узети у обзир своје вештине подучавања и знање**

- Која педагошка, дидактичка и методичка искуства, вештине и јаке стране поседујем? Које су моје слабости на овим пољима? (Навести неколико за обе стране.)
- Која су моја знања добра или непотпуна – у односу на
  - тему и предвиђени садржаје,
  - наставне циљеве,
  - одговарајуће методе подучавања
  - и предвиђени процес учења?
- У којим областима и сам желим да учим (знање, методе подучавања, професионалне вештине, лични квалитети, поступци, итд.)?
- Који је теоретски оквир, или поједностављена верзија теорије, на којем се заснива мој рад у настави?
- Како бих описао и класификовао свој однос са ученицима?
- Где су моје личне границе у погледу радног времена, оптерећења, стреса, итд.? Како користим сопствене радне капацитете?
- Како могу смањити количину посла и радни напор бољим планирањем свог рада, као и других активности?
- Како управљам временом које имам на располагању и како се носим са узроцима стреса?

### Радни материјал 3: Разматрање општих услова подучавања и учења

- Како користим време у току дана или године и време подучавања које имам на располагању?
- Како је организована учионица? На који се начин може оптимизирати њен унутрашњи распоред?
- Како је опремљена школа: број и разноврсност просторија, доступни медији, материјали, наставна средства итд.?
- Какав оквир је обезбеђен у погледу школске културе (заједнички пројекти за различите узрасне групе, тимски рад и тимске обавезе, сарадња са родитељима, локалним властима или стручњацима за децу са посебним потребама, итд.)?

## Радни материјал 4: Какви су моји основни ставови према ученицима?

У погледу којих од доле набројаних гледишта, вредности и ставова се осећате сигурним у себе; код којих бисте могли подићи ниво своје способности? Обележите знаком "+" или "-", те дотичне тачке продискутујте са блиским пријатељем из колегијума или приватног окружења.

### Доминантне особине – опис главних димензија личности

Емпатија, приврженост (отвореност према осећањима, мислима, ставовима и потребама), добронамерно прихватање (лично поштовање независно од било каквих услова), искреност, стабилност, поузданост

Руковођење у духу поштовања и уважавања (емоционална приврженост, подржавање друштвених интеграција и демократије, демократска култура испољена у школи и настави)

### Односи и комуникација у разреду

Узајамно разумевање

Симетрични односи

Заједничко образовање без полне дискриминације

Упознавање других људи

Пријатељство

- > Вербална и невербална комуникација
- > Прихватање других перспектива и гледишта
- > Самоперцепција и перцепција од стране других

### Атмосфера спречавања сукоба

Праведна и брижна заједница, заједница оних који уче, подела одговорности (наставници и ученици – и дечаци и девојчице)

Сарадња уместо конкуренције

- > Друштвено учење
- > Правила и конвенције
- > Мета-комуникација и мета-интеракција
- > Позитивно оснаживање

### Васпитне мере

- Разговори о решавању сукоба
- „Округли сто“
- Игре
- Кооперативност као смерница за модификовање личног понашања
- Корисне повратне информације
- Појединачне одговорности
- Казна
- Решавање проблема малтретирања и насиља у учионици или школи



## Радни материјал 5: Преиспитивање дисциплине и реда са демократског становишта

Тезе и начелни ставови за размишљање и дискусију:

- Ред је неопходан у свим околностима. Група без реда и основних правила не може бити демократска.
- Ограничења су нужна. Правила могу бити погрешна или неприкладна. Међутим, док важе, морају се поштовати. У сваком случају, мора постојати могућност њихове промене.
- Од самог почетка, деца треба да учествују у одређивању и спровођењу правила. Само на тај начин ће се идентификовати са њима.
- Разредна заједница не може функционисати без узајамног поверења и поштовања. У неким случајевима стварање такве атмосфере може бити тежак задатак.
- Тимски дух треба да замени конкуренцију у учионици.
- Пријатељска атмосфера у учионици је од виталног значаја.
- Социјалне вештине наставника су важна основа (демократско руковођење, развијање осећаја припадности групи, изградња односа, итд.).
- Комуникација у оквиру групе је стално присутна реалност у демократски вођеном разреду.
- Ученике, ( дечаке и девојчице), треба подстицати да истражују ново како би учили и на сопственим грешкама.
- Унутар постављених граница, мора бити могуће остваривање слобода. Само на тај начин се може развити индивидуална одговорност.
- Ученици ће прихватити дисциплину и ред и радо ће их се придржавати уколико им они помажу да се изразе и уколико подстичу развијање задовољавајућих односа и услова рада.

## Радни материјал 6: Преиспитивање улоге наставника са демократског становишта

Наставници треба да воде и прате разред. То је њихов задатак. Они треба да одлучују о различитим стварима, као и да све контролишу. Оно што наставници не би смели је да покушавају да контролишу и мисаони процес, као и лични развој својих ученика. Посебно у ЕДЦ/ХРЕ наставник постаје узор својим ученицима. На који начин решава сукобе? Коју идеју о човеку заступа или јој се супротставља? Следећа листа поларизованих понашања и приступа може помоћи у одређивању сопствене позиције. Међутим, јасно је да у зависности од ситуације у настави, расположења одређеног дана, опасних ситуација или састава групе ученика, итд., може имати смисла одлучити се за претежно аутократски или претежно демократски приступ. Уопштено гледано, важно је напоменути: моје схватање личности као наставника утицаће на мој свакодневни рад са ученицима.

Ситуација у настави						
Претежно аутократски приступ	Ја					Претежно демократски приступ
Владар						Лидер
Строги глас						Пријатењски глас
Наредба						Позив, молба
Моћ						Утицај
Притисак						Сугестија
Захтев за удовољавањем						Придобивање за сарадњу
Наметање задатка						Предлагање идеје
Учестало критиковање						Често охрабривање
Често кажњавање						Честа подршка и помоћ
„Кажем ти!“						„Разговарајмо о томе“
„Ја одлучујем, ти се побинујеш!“						„Предложићу нешто и помоћићу ти да одлучиш“
Искључива одговорност за групу						Подељена одговорност са групом и у групи

## Радни материјал 7: Како развити демократску атмосферу у разреду

Ако наставник одлучи да организује учионицу на демократски начин, то је повезано са великим циљем. Следећа табела приказује кораке који се могу предузети, зависно од расположивог времена. Ваља се руководити овим питањима:

1. Која је моја позиција у појединим аспектима?
2. Који аспект ћу изабрати за сутра, за следећу седмицу, за следећу годину?
3. Како, као наставник, могу деловати тако да моја школа има користи од мог напредовања у процесу учења?

Краткорочни циљеви	Средњорочни циљеви	Дугорочни циљеви
Наставник смањује употребу између изразито ауторитарних израза	Наставник развија праксу двосмерне комуникације	Узајамно разумевање ученика и наставника
Наставник наводи разлоге за свој избор предмета и наставних материјала	Наставник нуди алтернативне предмете и наставне материјале	Ученици и наставник заједно планирају часове
Наставник објашњава ученицима циљеве учења	Наставник представља алтернативне циљеве учења	Ученици и наставник заједно бирају циљеве учења
Наставник наводи разлоге одабира метода поучавања	Наставник представља алтернативне изборе метода поучавања	Ученици и наставник одлучују о методама поучавања
Наставник наводи разлоге за своје оцене рада ученика	Наставник објашњава проблеме у оцењивању	Самооцењивање ученика
Увод у демократске начине решавања сукоба	Наставник престаје да користи моћ ауторитета у решавању сукоба	Решавање сукоба путем међусобне сарадње и комуникације
Наставник објашњава принципе организације рада у учионици	Узимају се у обзир предлози ученика у организацији рада	Ученици учествују у одлучивању о организацији рада у учионици

## Радни материјал 8: Како развити школу као демократску заједницу

ЕДЦ/ХРЕ и процес развоја демократске атмосфере не могу се одвијати само у оквиру учионице, већ морају бити присутни на нивоу целе школе. У том погледу, најбитнија кључна фигура је директор школе.

Као саставни део материјала Савета Европе за ЕДЦ/ХРЕ, „Демократско управљање школама” аутора Елизабет Бекман и Бернарда Траффорда (Bäckmann & Trafford, *Democratic Governance of Schools*; <http://book.coe.int/ftp/2903.pdf>) предлаже кључна подручја рада и кораке које треба предузети на путу ка школи као демократској заједници (такође видети 5. поглавље у овом делу, Радни материјали 15-18).

Та четири кључна подручја су:

1. Управљање, лидерство, менаџмент и јавна одговорност
2. Образовање у чијем средишту је стицање вредности
3. Сарадња, комуникација и ангажованост: конкурентност и самоопредељење
4. Ученичка дисциплина

Питања која следе служе као подстицаји за детаљнију обраду неких области и, по потреби, да се дође до неких мера и решења.

### Управљање, лидерство, организација и јавна одговорност

Различите интересне групе као што су државно законодавство, локални школски одбори, синдикати, ученици и родитељи, као и локалне заједнице постављају захтеве у вези са руковођењем школом. Како се директор школе носи са тим изазовима? Који облик руковођења примењује у школи? Да ли је руковођење изграђено на консензусу и поверењу или га одликују неповерење и супарништво? На који начин су подељене школске дужности? Како руководиоци школе прихвата различитост? На који начин школа показује одговорност према различитим интересним групама?

### Образовање у чијем средишту је стицање вредности

Како се вредности као што су демократија, људска права и уважавање различитости испољавају у формалном и неформалном контексту у школи? На који начин се промовишу вредности и друштвене вештине као предуслов за мирољубиву коегзистенцију у модерном глобализованом друштву? Какав је став према тим вредностима на нивоу школе?

### Сарадња, комуникација и ангажованост: конкурентност и самоопредељење

Школа није одвојена од остатка друштва или стварног света. Каква је интерна и екстерна комуникација школе? Да ли школа више личи на изоловано друштво или представља врата у остатак друштва кроз своје процесе и начине комуникације и ангажованост? Која је идеја водила школе? Колико је школа одлучна да спроводи постављене циљеве у комуникацији и отварању према остатку друштва?

### Ученичка дисциплина

У школи заједно ради много људи. Каква правила треба применити за одржавање реда и дисциплине у школама којима се демократски управља? Шта подстиче ученике да се придржавају постављених правила, а због чега им се супротстављају? Које су санкције предвиђене, ко их је дефинисао и ко их спроводи?

## 2. Постављање циљева и избор материјала

### 1. Увод

Наставници се стално суочавају са проблемом оправданости: који су разлози мог одабира одређених циљева и тема? Постављање циљева подучавања и избор тема су основне одлуке везане за подучавање. Циљеви не треба да буду само копирани или прилагођени, као ни догматски наметнути. У ствари, требало би да их савесно преиспитате, а избор би требало да се заснива на реалности и оправданости. Након тога, можда чак и заједно са ученицима, требало би да пажљиво одаберете теме и наставне циљеве, своју одлуку треба да размотрите кроз шире контексте, а избор тема да проверите како бисте одредили њихову образовну вредност. Тај задатак је од кључне важности јер постоји безброј могућих наставних тема, а време које имате на располагању за планирање и извођење наставе је ограничено.

Питања која следе требало би да вас усмере и помогну вам у сложеном задатку избора и припреме наставних тема.

### 2. Задатак и кључна питања о постављању циљева и избору материјала

#### 2.1 Задатак

Доношење одлуке о избору наставних циљева је најважнија од свих одлука у вези са подучавањем. За наставника је битно да повеже наставне циљеве које разматра са условима учења које ученици имају и да их њима прилагоди (види 1. поглавље: Услови учења и подучавања).

Чим циљеви постану конкретнији, треба укључити и аспект садржаја. Наставне циљеве ћете моћи дефинисати тек пошто донесете одлуку о жељеном нивоу напретка ученика у погледу наставних садржаја, односно тек када одаберете теме које ћете укључити у наставу.

У процесу планирања, рад на аспектима садржаја у настави је и захтеван и одузима много времена. На први поглед може се учинити да није потребно уложити много труда, будући да план и програм поставља јасне смернице, а неки наставни медији нуде детаљне предлоге. Главни задатак, међутим, препуштен је вама, наставницима: ви морате бити добро упознати са читавим подручјем знања о коме желите да подучавате; морате га изградити, стећи целовит увид у њега, детаљно га анализирати, критички оценити, промишљено изабрати теме и наставне циљеве, размотрити своју одлуку кроз низ ширих контекста, проверити свој одабир тема како бисте проценили њихову образовну вредност, итд.

Следећа кључна и додатна питања за вашу самопроверу имају за циљ да вас усмеравају и помогну вам у сложеном задатку бирања и припремања наставних тема. Предлажемо да сарађујете са осталим наставницима, а можда и са ученицима.

#### 2.2 Кључна питања

##### За постављање циљева:

- Које циљеве желим да постигнем?
- Из којих разлога сам одабрао те циљеве?
- Које компетенције ће бити најважније на крају наставне јединице?
- Како одређујем приоритет својих циљева (примарни и секундарни циљеви, евентуално терцијарни)?
- Који су циљеви битни сада – за одељење као целину, за поједине ученике и/или ученице?

- Јесам ли сигуран да циљеви које сам одабрао служе главним интересима и потребама мојих ученика? Да ли моји часови заиста одговарају ономе чиме су заокупљени моји ученици?
- Постоји ли могућност да ученици учествују у дефинисању или одабиру наставних циљева?
- Колико је времена (часова и седмица) намењено постизању циљева?
- Које циљеве би требало да остваре сви ученици у оквиру расположивог времена наставе (минимални или општи стандард ученичког постигнућа)? Који су даљи/проширени циљеви или стандарди?
- Треба ли дефинисати одређене нивое постигнућа и захтева за поједине ученике или, рецимо, за 2-3 групе различитог нивоа (у смислу индивидуалних способности, интерних разлика и интереса ученика)?
- Да ли сам оспособио ученике да са знања пређу на деловање, односно, могу ли са сигурношћу применити стечено знање?
- На шта се усредсређујем у свом подучавању – на когнитивне, личне или друштвене компетенције?
- Да ли имам јасну идеју о краткорочним и дугорочним циљевима који су најважнији за моје одељење, за групе у учењу, за ученике и ученице појединачно?
- Да ли сам јасно и експлицитно изнео циљеве?

#### **За избор тема и материјала:**

- Коју тему сам одабрао?
- Који су разлози мог избора?
- Каква је структура моје теме?
- Да ли је мој одабир теме у складу са наставним планом?
- Да ли мене лично интересује одабрана тема; шта ме ту посебно интересује?
- Који су аспекти теме коју сам одабрао занимљиви мојим ученицима?
- На који начин је код ове теме учење у школи повезано са учењем изван школе?
- Постоји ли веза између теме и стварнога живота и средине у којој ученици живе?
- Да ли добро разумем цео предмет, што ми омогућава да одаберем одређену тему? Како се могу боље информисати? Да ли треба да спроведем одређена истраживања или експерименте пре него што почнем да подучавам о тој теми на часу?
- Које наставне материјале имам на располагању за поједине аспекте те теме?
- Да ли при избору материјала користим могућности електронских медија (интернет, електронска пошта, ју-тјуб/филмови итд.)?
- Хоће ли ученици и ученице током наставе имати прилику да примене лично искуство, знање и вештине (на пример, деца која потичу из другачије културне или језичке средине)?
- Да ли ће тема подједнако узимати у обзир специфичне потребе девојчица и дечака?

## Радни материјал 1: Компетенције ученика у ЕДЦ/ХРЕ

### Три области компетенција за живљење и учење демократије и образовања за људска права

Циљ образовања за демократско грађанство је подржавање развоја компетенција у три области које су међусобно чврсто повезане, па их зато не треба обрађивати одвојено.



### Компетенција политичке анализе и просуђивања

Циљ је развијање компетенције анализе политичких догађаја, проблема и контроверзних питања и образлагања сопствених судова. Школа може допринети том процесу подстицањем ученика да структурном анализом дођу до схватања одређених питања на сложенијем нивоу.

Да би се то постигло потребне су следеће вештине:

- препознавање важности политичких одлука за сопствени живот;
- препознавање и просуђивање о последицама политичких одлука;
- препознавање и излагање сопственог гледишта и гледишта других;
- препознавање и разумевање три димензије политике:
  - а) институционалне,
  - б) везане за одређени садржај,

- в) усмерене ка процесу;
- анализа и оцењивање различитих фаза политичких процеса на микро нивоу (на пример, школски живот), мезо нивоу (на пример, заједница) и макро нивоу (државна и међународна политика);
- представљање чињеница, проблема и одлука уз помоћ аналитичких категорија, утврђивање главних аспеката и њихово повезивање са темељним вредностима људских права и демократских система;
- утврђивање друштвених, правних, економских, еколошких и међународних околности, интереса и развоја у дискусији о актуелним контроверзним питањима;
- препознавање начина на који је политика представљена у медијима.

### **Компетенција коришћења метода**

За учествовање у различитим политичким процесима потребно је не само основно познавање политичких садржаја, структура и процеса, већ и опште компетенције које се стичу у другим предметима (као што су комуникација, сарадња, познавање медија, коришћење информација, бројева и статистичких података). У оквиру образовања за демократско грађанство морају се учити и подстицати посебне способности и вештине, као што су способности изношења аргументованог мишљења за или против неке теме, што је посебно битно за учествовање у политичким активностима. Циљ је коришћење тих вештина у методама које су уобичајене у политичком дискурсу (дискусије, дебате).

Како би то било могуће, потребне су следеће вештине:

- способност самосталног проналажења, одабира, обрађивања и представљања информација добијених из масовних средстава комуникације и/или нових медија на критички и фокусиран начин (прикупити, организовати, оценити статистику, карте, дијаграме, графиконе, карикатуре);
- коришћење медија на критички начин и способност развијања сопствених медијских производа;
- основни начин примене емпиријских метода (на пример, технике анкетирања и интервјуисања).

### **Компетенција политичког одлучивања и деловања**

Циљ је стећи компетенције за самоуверено и примерено иступање и понашање у политичком контексту и у јавности.

Како би то било могуће, потребне су следеће вештине:

- способност изражавања сопственог политичког мишљења на примерен и самоуверен начин и усавршавање разних облика размене мишљења;
- учествовање у јавном животу и способност политичког деловања (вештине усменог комуницирања као што су изражавање сопственог мишљења, учешће у дискусији, вођење дебате, председавање/модерирање дискусије; технике писаних презентација и визуализације за плакате, зидне новине, записнике са састанака, писма уреднику, итд.);
- препознавање сопствених могућности употребљавања политичког утицаја, састављања тима и заједнички рад;
- способност одбране сопственог става, али и способност за постизање компромиса;
- препознавање антидемократских мисли и тенденција и способност адекватног реаговања на њих;
- способност примереног и природног понашања у интеркултуралном контексту.



## Радни материјал 2: Две категорије материјала у ЕДЦ/ХРЕ

Учење и подучавање без неке врсте материјала је немогуће јер су материјали медиј који пружа садржај, теме, информације и податке. Ученици развијају своје компетенције кроз активности, што значи да „нешто раде” са неким предметом. Оно што нам прво пада на памет су уџбеници или радни листови, а они заиста јесу важни за ЕДЦ/ХРЕ.

### Две категорије материјала у ЕДЦ/ХРЕ

Међутим, специфичан профил ЕДЦ/ХРЕ одражава се у ширем концепту материјала и медија. Школски уџбеник и радни листови су примери штампаних медија. У интерактивном, конструктивистичком учењу наставници и ученици стварају различите категорије материјала. Они су аутентични јер су материјали из прве руке, произведени на лицу места, у одређеној ситуацији, за особе које су присутне на одређеном месту и у одређеном тренутку. У ЕДЦ/ХРЕ, према томе, наставници и ученици нису само корисници материјала него и његови креатори. У приручницима II до VI ове едиције ЕДЦ/ХРЕ, представљено је много примера ове врсте материјала, који врло често стварају ученици у оквиру учења заснованог на задацима или радом на пројектима, а описи наставних јединица и часова истражују њихов богат образовни потенцијал за ученике.

### Табела захтева наставног процеса и материјала

Следећа табела повезује неке од типичних примера те две категорије материјала – добијених путем медија и насталих у процесима интеракције између наставника и ученика – за различите аспекте развоја компетенција у ЕДЦ/ХРЕ. Уместо давања предности једној од врста материјала, препоручујемо интегрисан приступ. Међутим, подучавање кроз демократију и људска права захтева од наставника да озбиљно приступају материјалима које направе ученици.

Аспекти развоја компетенција	Материјали пренети путем медија	Материјали настали у процесима учења	
		Материјали које су израдили наставници	Материјали које су израдили ученици
Претходни развој ученика	(Такви медији и материјали, наравно, постоје –на пример, дечије књиге или филмови –али наставник о њима не може имати сазнања)		Представе, претходно искуство и процеси социјализације у породици или са вршњацима, раније усвојене информације у школи и изван ње
Дефинисање теме, одређивање плана часа или теме			Допринос асоцијативном низању идеја ( <i>brainstorming</i> ) и дискусији
Информације	Актуелне вести (штампани медији, ТВ, DVD, интернет)  Уџбеници	Предавање Прибављање основних материјала (на пример флипчарт табле, фломастери, папир у боји)	Допринос ученика у настави (на пример, деконструкција порука пренетих путем медија, сажети, домаћи задаци, презентације, аргументи у дискусијама и дебатама, коментари, питања)
Анализа и просуђивање	Теме и контроверзна питања из области политике и науке (радни листови, уџбеници)	Објашњење кључних појмова Критика која захтева деконструкцију	
Увештавање вештина	Радни листови (упутства за вежбање)	Показивање и усмеравање (радни листови, писани/усмени задаци)	Повратне информације
Учествовање и активно деловање		Вођење седница	Искуство  Питања, примедбе, погледи, интересовања
Оцењивање и вредновање	Тестови Упитници Портфолији	Посматрање	Самооцењивање Повратне информације Изражавање потреба у учењу



## Радни материјал 3: Избор и коришћење материјала у ЕДЦ/ХРЕ

### Избор материјала пренетих путем медија

Шири избор материјала сугерише да и наставници и ученици бирају материјале. Ученици то раде у процесу конструктивистичког учења. Овде ћемо се усредсредити на улогу наставника у одабиру материјала који ће се користити у настави ЕДЦ/ХРЕ.

### Критеријуми за избор материјала из медија

- Поузданост: да ли се аутор, извор, датум издавања, итд., могу недвосмислено одредити? Да ли су текст, подаци, итд., преузети из оригиналног извора и могу ли ученици (средњег нивоа образовања) да уоче измене или грешке?
- Прикладност: да ли материјал одговара нивоу разумевања и развоја компетенција ученика, укључујући и њихово искуство у деконструисању порука пренетих путем медија? Материјали не би требало да буду ни прелаки ни претешки; требало би да захтевају труд који унапређује вештине ученика и њихово знање, разумевање и способност просуђивања.
- Важност: да ли материјал одговара интересовањима ученика? Да ли обрађује тему или проблематику коју ученици сматрају важном? Да ли они могу повезати садржај са својим представама или искуством?
- Начело ненаметања ставова или плурализам мишљења: да ли материјали приказују различита гледишта? Да ли избегавају замку индоктринације ученика – у било ком смеру размишљања, просуђивања или интереса (види одељак о професионалној етици наставника ЕДЦ/ХРЕ у овом приручнику – Први део, 3. поглавље, одељци 5.1-5.3)?

### Рад са материјалом који су креирали ученици

Писани материјали, слике, итд.: наставник их може проучити пре или после наставе и одлучити шта да уради.

Усмено излагање ученика је знатно захтевнији задатак за наставника јер мора спонтано реаговати и врло често импровизовати. Види одељак о вођењу пленарних дискусија у овом приручнику. (Трећи део, 1. поглавље – Скуп алата за наставнике, Алат 3: Вођење пленарних седница (дискусија и критичко размишљање) у настави ЕДЦ/ХРЕ).

### 3. Стављање тежишта на разумевање политике

#### 1. Увод: шта ученици треба да науче?

Циљ ЕДЦ/ХРЕ је да омогући учествовање ученика у процесима доношења одлука које утичу на њихове интересе и заједницу у целини.

Могу активно деловати тек онда када сам донео одлуку, односно када знам шта желим. Нешто више аналитички гледано, морам прво препознати и одредити приоритете својих интереса или донети суд о неком питању, конфликту или проблему и одлучити који правац деловања подржавам. Доношење суда, опет, захтева разумевање, а разумевање захтева поуздане информације.

Ученици би зато требало да разумеју важне политичке теме – како због њих самих (учење „о“ политици), тако и због стицања компетенција које им омогућавају независност при предузимању потребних корака: прикупљање информација, анализа и разумевање политичког питања или проблема и доношење суда. Ово потом омогућава младом грађанину да учествује и активно делује (учење „за“ демократско учествовање).

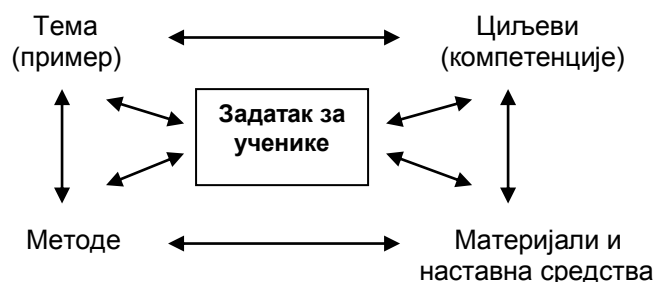
#### 2. Задатак и кључна питања о разумевању политике

##### 2.1 Задатак наставника у ЕДЦ/ХРЕ

У свим областима учења и подучавања, не само у ЕДЦ/ХРЕ, ученици најбоље схватају комплексне теме проучавајући добро одабране примере. Приручници за наставнике основних и средњих школа у овој едицији ЕДЦ/ХРЕ (Приручници II-V) следе то начело у сваком поглављу и приказују различите могуће приступе. Приручници такође показују да се ови примери могу издвојити из контекста управљања школама или било којег нивоа политичког одлучивања – у зависности од узраста ученика, доступног материјала и жељеног исхода учења.

Ови примери се у суштини могу сврстати у две категорије – 1. анализа политичког проблема или теме, или 2. анализа процеса политичког одлучивања. Наставник треба да одлучи који примери су одговарајући и појасни који материјал је већ доступан или се може прибавити.

Задатак наставника ЕДЦ/ХРЕ је да повеже следеће елементе у планирању низа часова о политици:



Планирање часа није могуће без разматрања свих ових елемената учења и подучавања и њиховог повезивања. Промена једне позиције утицаће на друге. Са друге стране, тема се може променити да би се постигао одређени циљ и обрнуто.

## 2.2 Кључна питања

- Шта би моји ученици требало да знају после ове наставне јединице? Шта би требало да разумеју и буду у стању да објасне другима?
- Које критеријуме би требало да буду у стању да примене у процени одређеног политичког питања?
- На који начин могу оценити развој њихових компетенција?
- На који начин се ученици могу ослонити на своје искуство у свакодневици или у школи да би разумели политику?
- Како ученици доживљавају политичко одлучивање?
- Које актуелне теме утичу на ученике?
- Које актуелне теме ученици могу разумети?
- Да ли су те теме повезане са управљањем школом или са политиком на локалном, регионалном, националном или интернационалном нивоу?
- У којој мери су ученици свесни да је одређена тема у њиховом интересу?
- Како могу подстаћи своје ученике да учествују у избору теме?
- Које медије или материјале ћу изабрати за представљање различитих мишљења о теми?
- Какав допринос ученици могу дати?
- Које задатке ћу дати ученицима да раде самостално јер су у стању да тако раде, а и пожељно је?
- Које кључне концепте ученици могу применити на одређену тему или питање?
- Које је моје мишљење? Који су ми критеријуми били приоритетни при доношењу сопственог суда?
- Како да будем сигуран да нећу надвладати ученицима убеђујући их да прихвате моју тачку гледишта?
- На који начин моји ученици могу активно деловати – самостално?

## Радни материјал 1: Како да обрадим тему политике у настави ЕДЦ/ХРЕ?

Ученици би у оквиру ЕДЦ/ХРЕ требало да науче како да разумеју политику. Али шта је то политика? Шта чини једну тему политичком? Следећи пример може послужити као увод.

### Пример

Градић у руралном подручју има школу коју похађају не само ученици из тог градића, већ и они који живе до 20 км удаљености. Ти ученици користе организовани превоз аутобусом од својих домова до школе. Општинска управа помаже породицама са нижим приходима, посебно ако имају двоје или више деце у школи. Те породице добијају попуст на цену карте од 25% до 75%.

Економска криза је довела до значајног пада пореских прихода. Представници општинске управе сада расправљају о смањењу потрошње да би се што је више могуће избегло финансирање узимањем кредита. Неки утицајни политичари и коментатори су предложили смањење помоћи за аутобуски превоз ученика или чак њено потпуно укидање. Они сматрају да би укупно смањење потрошње било значајно, али да би утицало на велики број породица које би незнатно осетиле разлику. Међутим, многи родитељи се не слажу са тим мишљењем и желе да систем помоћи породицама остане непромењен.

Ова прича је измишљена, али вероватно прилично уобичајена за расправе о смањивању јавне потрошње у доба рецесије. Који су политички елементи у овој причи?

### Тродимензионални модел политике

Могуће су различите дефиниције концепта политике. Уобичајена дефиниција, корисна за учење и подучавање примењује тродимензионални модел политике:

- питања/садржај,
- процеси одлучивања и
- институције.

Димензија политичких питања: у политици, људи се залажу за своје интересе или начине утврђивања и решавања проблема или дилема. Да би изразили своје заједничке интересе, људи се понекад организују у групе. Дебате и контроверзе су уобичајене у политици; оне одражавају различите интересе и мишљења у плуралистичком друштву и не треба их се плашити ако се решавају мирним путем.

Димензија политичког одлучивања: проблеми у политици су неодложни, они утичу на интересе заједнице као целине или велике групе људи. Они захтевају активно деловање, тако да свака расправа мора довести до одлуке и, као последица тога, до деловања.

Институционална димензија политике односи се на оквир у којем се политика одвија. Колика је моћ коме дата? Како се одржавају избори? Како се доносе закони? Која права има опозиција у скупштини? Како појединци и интересне групе утичу на те политичке процесе? Зато ова димензија укључује устав, правила и законе који дефинишу начине мирног решавања политичких питања у демократским процесима одлучивања. Шири концепт обухвата и димензију културе, вредности и ставова који управљају политичким понашањем грађана.

### Кључна питања из три политичке перспективе

Поменуте три димензије нам пружају поглед на политику из различитих углова. То помаже увођењу реда у често комплексне политичке теме. Свака од ове три политичке перспективе

води до занимљивих кључних питања. Питања која су овде постављена служе као пример и требало би да буду прилагођена случају који се разматра.

Димензија политичких питања		Одговори		
Који проблем се мора решити?	Опасност повећања јавног дуга у време економске рецесије			
Ко је укључен и које интересе или циљеве заступа?	Локални политичари: избегавање кредитасмањењем јавне потрошње Породице са ниским приходима: наставак помоћи за породице којима је она потребна			
Која су људска права у питању?	Једнакост и недискриминација Право на образовање Право на социјалну заштиту			
Која су решења предложена или се разматрају да би се решио проблем?	Смањивање или укидање помоћи породицама за превоз школским аутобусом			
Димензија политичког одлучивања				
Ко учествује у процесу одлучивања?	Политичари	Коментатори у медијима	Породице	
Ко се међусобно слаже или не слаже?	Сагласност у предлагању смањења помоћи породицама		Супротстављање смањењима	
Колико различити учесници могу да утичу на коначну одлуку?	Директан приступ члановима локалне скупштине		Могу пронаћи подршку међу суграђанима или у медијима	
Ко има већу, а ко мању моћ?	Зависи. Пример не даје одговор на ово питање.			
Ко има веће или мање шансе за стварање већине?	Политичари могу прилично лако пронаћи већину у скупштини; али, ако је одлука непопуларна, могли би да изгубе подршку на следећим изборима и зато треба да буду опрезни.			
Институционална димензија (оквир)				
Која кључна начела из Устава или законодавства су релевантна или се примењују?	Систем кочница и равнотежа, владавина права, социјална сигурност, слобода медија, слобода изражавања (родитељи)			
Који су релевантни међународни и/или регионални стандарди из области људских права?	Универзална декларација о људским правима (1948) Европска конвенција о људским правима (1950) Конвенција о правима детета (1989)			
Које су политичке институције укључене и колика је њихова моћ у одлучивању?	Градска / општинска скупштина као законодавац			
Које законе и правна начела треба применити?	Пример не даје ту информацију; међутим, ово је стандардно питање које увек треба да буде укључено			



### **Како ова анализа доприноси ЕДЦ/ХРЕ?**

Структурирана и систематична анализа политичке теме помаже наставнику у припреми часова ЕДЦ/ХРЕ, а ученицима у разумевању политике.

Наставник:

- може одлучити да ли ће се усредсредити на само једну димензију, користећи причу као што је ова како би показао на који начин функционишу политичке институције, како се доносе политичке одлуке или шта је то је политичко питање и како се може решити;
- може искористити ову причу као игру доношења одлука у којој ученици играју различите улоге и преговарају о решењу;
- развија вештину препознавања одговарајућих материјала о актуелним темама у медијима.

Ученици:

- развијају способност разумевања и одабира информација о политичким темама, процесима одлучивања и политичким институцијама;
- уче да постављају питања која усмеравају њихову анализу;
- уче како да се баве сложеним темама фокусирајући се на њихове поједине делове и анализирајући их из различитих углова.

## Радни материјал 2: Како могу подстаћи ученике у просуђивању о политичким темама?

Један од главних циљева ЕДЦ/ХРЕ је да омогући ученицима учешће у јавном животу заједнице и у политици. Да би активно деловали у том правцу, ученици морају знати шта желе да постигну; циљеви и стратегије политичког учешћа су засновани на анализи и процени.

Како онда наставници ЕДЦ/ХРЕ могу подстаћи ученике у процени политичких питања? Ученици непрестано доносе судове о политичким питањима и одлукама, можда емоционално, можда интуитивно. Како ученици могу развити студиознији приступ политичком просуђивању?

### Који су одговарајући критеријуми политичког просуђивања?

Иста (претходно приказана) прича се користи као пример за демонстрирање како се критеријуми политичког просуђивања могу супротстављати или балансирати. Користећи исти пример, два радна материјала показују како се политичка тема може проучавати из различитих углова. Политичко просуђивање се усмерава на димензију политичких тема (види претходни радни материјал) испитујући је детаљније.

#### Пример

Градић у руралном подручју има школу коју похађају не само ученици из тог градића, већ и они који живе до 20 км удаљености. Ти ученици користе организовани превоз аутобусом од својих домова до школе. Општинска управа помаже породицама са нижим приходима, посебно ако имају двоје или више деце у школи. Те породице добијају попуст на цену карте од 25% до 75%.

Економска криза је довела до значајног пада пореских прихода. Представници општинске управе сада расправљају о смањењу потрошње да би се што је више могуће избегло финансирање узимањем кредита. Неки утицајни политичари и коментатори су предложили смањење помоћи за аутобуски превоз ученика или чак њено потпуно укидање. Они сматрају да би укупно смањење потрошње било значајно, али да би утицало на велики број породица које би незнатно осетиле разлику. Међутим, многи родитељи се не слажу са тим мишљењем и желе да систем помоћи породицама остане непромењен.

Ова прича је измишљена, али вероватно прилично уобичајена за расправе о смањивању јавне потрошње у доба рецесије. Како овај проблем треба сагледати?

Општинска управа мора покушати да оствари два циља, што је тешко постићи истовремено.

1. Породицама са ниским примањима је потребна помоћ; то указује да је одређени део буџета намењен олакшицама за породице.
2. Управа мора решити проблем смањења пореских прихода у време рецесије, а тиме се јавља питање у којој мери потрошња, укључујући и породичне олакшице, треба да буде смањена.

Наведени циљеви су у нескладу будући да њихово остварење искључује једно друго. Док први захтева потрошњу, други захтева штедњу. Могући излаз - финансирање задуживањем - има озбиљне нежељене последице. Он пружа краткорочно олакшање, али отплаћивање камата и главнице по правилу оптерећује јавне финансије. Поред тога, финансирање задуживањем може допринети инфлацији.

### Два основна критеријума за просуђивање политичких одлука

У демократској држави, различите могућности при доношењу одлука процењују не само политички лидери него и грађани. Само у таквом уређењу грађани могу подржати или се

супротставити одлукама владе.

Политичко просуђивање можемо схватити као процес конструктивистичког размишљања који личи на унутрашњу дебату. Различити говорници у нама самима предлажу различите вредности или начела која доводе до различитих одлука. Појединац је као судија који слуша све говорнике, процењује или суди о јачини њихових аргумената, а онда доноси пресуду која отвара пут активном деловању. Идеални пример расправе унутар нас самих о политичкој теми породичних повластица можемо замислити на следећи начин.

### Први говорник

„Наша заједница је посвећена људским правима и интегрисала је многа људска права у наш устав. Она укључује право на образовање<sup>35</sup> и одговарајући животни стандард.<sup>36</sup> Породице уживају посебну заштиту државе. Породице служе друштву као целини кроз преузимање одговорности за подизање младих генерација. Због тога смо обавезни да водимо посебну бригу о породицама са ниским примањима. Зато захтевам да се олакшице за школски аутобус не смањују, посебно у овим тешким временима.“

### Други говорник

„Преузимање одговорности за заједницу значи да морамо утврдити проблеме и опасности које нам прете и омогућити њихово решавање. Средњорочно посматрано, не можемо потрошити више него што зарађујемо. Ако нам порески приходи падају, исто се мора догодити и са нашом потрошњом. Чинимо породицама услугу ако финансирамо њихове олакшице узимањем кредита. Међутим, сви они, посебно њихова деца, мораће да отплате свој део увећан за камате. Ефикасно решење нашег финансијског проблема користиће свима. Зато захтевам смањивање потрошње до нивоа који омогућава избегавање кредита и тражим да и породице дају свој допринос.“

Више говорника може преузети „унутрашњу говорницу“ изражавајући још неке ставове. Трећи говорник може, на пример, размотрити жељени и нежељени дугорочни утицај одлуке на одрживост. Какав је утицај на планету, интересе и животне услове следеће генерације, на привредни раст или на групе на дну социјалне лествице?

### Две основне перспективе политичког просуђивања

Прва два говорника су се залагала за различита схватања одговорности. Дефиниција одговорности првог говорника била је нормативна, заснована на систему вредности људских права. Сиromаштво представља озбиљно нарушавање људског достојанства и зато држава не сме смањити помоћ породицама са ниским приходима. Дефиниција одговорности другог говорника није била заснована на вредностима већ на сврсисходности. Важно је ефикасно решење горућег проблема, а табуи који одвлаче пажњу од приоритета нису прихватљиви.

Трећи говорник се бави аспектима које су навела претходна два говорника разматрајући дугорочне последице одлуке.

Једноставно речено, људи желе да се власт према њима односи хумано и да имају право гласа о вођењу земље (први говорник), а желе и ефикасно и квалитетно управљање (други говорник).

Расправе могу водити у ћорсокак ако се говорници ослањају на различите референтне тачке као што су вредности и сврха. Оба гледишта су оправдана на свој начин, али тешко се могу помирити ако се не повежу просуђивањем.

### Политичко просуђивање у настави ЕДЦ/ХРЕ

У школи, ученици примењују своја права на слободу мисли и уверења.<sup>37</sup> Зато су ученици који су пажљиво саслушали своју „унутрашњу дебату“ слободни у одлучивању. Наставник не би

<sup>35</sup> Протокол Европске конвенције о људским правима (20. март 1952), члан 2.

<sup>36</sup> Универзална декларација о људским правима (10. децембар 1948), члан 25.

<sup>37</sup> Конвенција о правима детета (20. Новембар 1989), чланови 13, 14; Европска конвенција о људским правима (4. новембар 1950), чланови 9, 10.

требало да интервенише као следећи говорник у том процесу процењивања и тиме наводи мишљење ученика на „исправну” одлуку;<sup>38</sup> у демократској политици нико није власник апсолутних стандарда просуђивања у циљу дефинисања исправне одлуке. Посебно наставник не би требало да држи моралне придике или наводи ученике да активно делују на одређени начин или да делују уопште. Та одлука је на ученицима, не на наставнику.

Ученици су дакле слободни у свом избору критеријума. Требало би да их буду свесни када разматрају свој политички став. То је велики корак напред у поређењу са ставовима заснованим на емоцијама или интуицији („добро” или „лоше”). На још напреднијем нивоу, могу дати разлоге свог избора критеријума.

У сваком случају, ученици треба да схвате да се у политици морају доносити одлуке, а самим тим је и недоношење одлука такође одлучивање. Зато није довољно да ученици слушају своју унутрашњу дебату и отпусте своје говорнике без доношења одлуке. Када разматрају супротстављене циљеве, као што је овде случај, ученици у суштини треба да:

- одреде приоритете, односно да одлуче да ли да задрже породичне олакшице или усвоје политику смањења јавне потрошње;
- пронађу компромис: у овом случају то би значило блаже смањење породичних олакшица и умерена кредитна потрошња; пажљивијим размишљањем о начину трошења смањеног буџета, тако да они којима је то најпотребније и даље добијају помоћ, техничким детаљима се даје нови значај у светлу људских права.

Различите методе, али не све, подстичу ученике у пажљивом разматрању питања политичког просуђивања. Оне обухватају:

- пленарне седнице – критичко размишљање, дебате и дискусије;
- писане радове уз повратне информације наставника или другова из разреда;
- учење засновано на задацима после којег следи испитивање и дискусија.

Теме које наставник изабере требало би да пруже уверљив избор контроверзних ставова и буду у оквиру могућности ученика, односно не претерано компликоване. Актуелне теме буде заинтересованост код ученика, али захтевније су јер су и наставници и ученици ту пионири на неистраженом терену.

---

<sup>38</sup> Видети радни материјал о професионалној етици наставника ЕДЦ/ХРЕ у овом приручнику (Први део, Поглавље 3, одељци 5.1-5.3).

## 4. Управљање процесима учења и одређивање облика подучавања

### 1. Увод

Покретање и подстицање процеса учења код ученика је један од најфасцинантнијих задатака наше професије. Без довољно јасне идеје о томе како тај процес треба да се одвија да би се постигли утврђени циљеви учења, немогуће је ваљано планирати облике и оквире подучавања, наставне активности, задатке и методе рада. У ЕДЦ/ХРЕ те методе могу бити веома разнолике, а онај ко посвећује довољно времена и труда преиспитивању начина на који поједини ученици могу најбоље нешто научити, биће богато награђен за тај напор.

### 2. Задатак и кључна питања о управљању процесима учења и одређивању облика подучавања

#### 2.1 Задатак

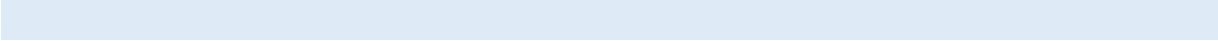
Покретање и подстицање процеса учења код деце је један од најфасцинантнијих задатака наше професије – али истовремено и један од најзахтевнијих!

Размишљања наставника и његове идеје о процесима учења чине уједно и окосницу целокупног планирања. Без довољно јасне идеје о томе како ти процеси треба да се одвијају да би се постигли утврђени циљеви учења, немогуће је ваљано планирати облике и оквире подучавања, наставне активности, задатке и методе рада.

Проналажење одговора на питање на који начин поједини ученици могу најбоље нешто научити, изискује много времена и често је врло тежак задатак. Међутим, онај ко том питању посвећује довољно времена и труда, разговара о томе са ученицима и на крају процењује и разматра стечена искуства, временом ће постати стручњак у области учења. Процеси учења су комплексни, а њихов успех и усавршавање зависе од много фактора.

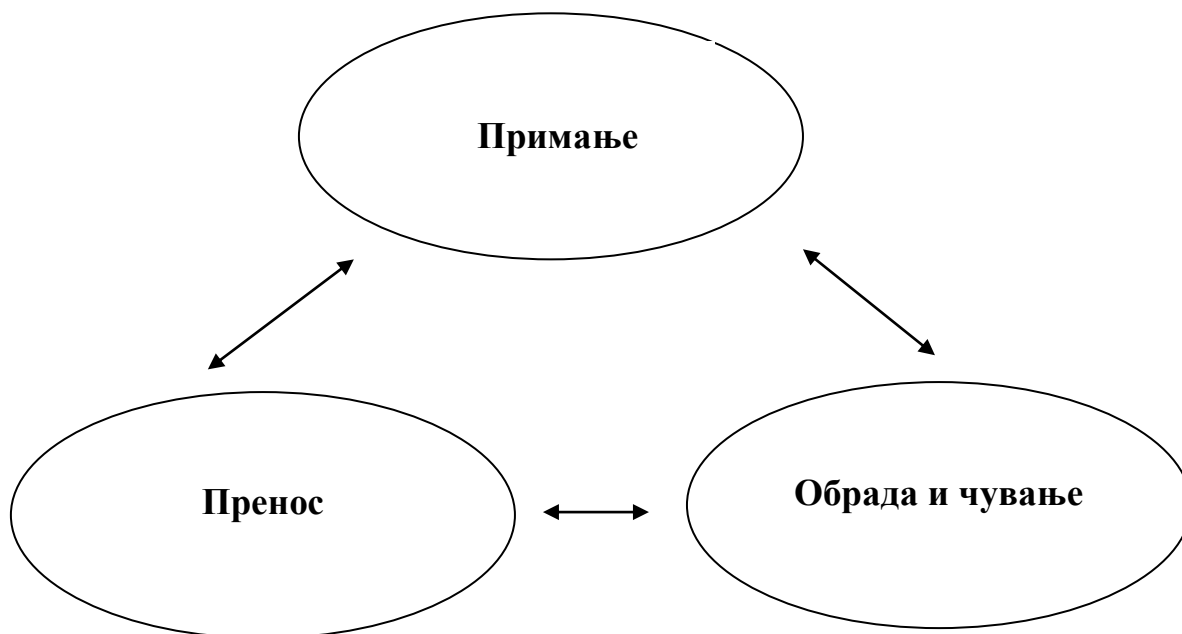
#### 2.2 Кључна питања

- Који процеси учења ће омогућити ученицима да постигну постављене циљеве?
- Како могу оспособити ученике да у потпуности усвоје (стекну), разумеју (обраде) и запамте (сачувају) нове информације?
- Да ли одабрани облик учења подстиче ученике да примењују своје новостечено знање и вештине у измењеним задацима (трансфер знања)?
- Да ли планирани наставни оквир или тема ставља тежиште на стицање, обраду и чување информација, или на њихов пренос/трансфер код нових задатака?
- Да ли сам у планирању наставне теме узео у обзир битне аспекте (идеалне услове учења) – афинитете и интересовања ученика, коришћење одељенских ресурса у виду знања, језичких способности, културолошког потенцијала итд.?
- Да ли је главни циљ процеса учења обликовање структура значења, стицање вештина или развој ставова и да ли сам одабрао одговарајуће облике подучавања и учења за постизање тих циљева?
  - > активностима (ученици су активни, нешто праве или обликују, итд.)?
  - > размишљањем (менталним експериментисањем, „стварањем” нових сазнања)?

- > посматрањем?
  - > усменим излагањем (предавање, приповедање, итд.)?
  - > очигледном наставом (предмети, експерименти, студијске екскурзије итд)
  - > давањем инструкција, подршком и сарадњом?
  - > дискусијама и дебатама?
  - > писменом обрадом (извештај, ученички дневник, итд.)?
  - > употребом медија (књига, интернет итд.)?
  - > конкретним примерима из стварног живота и искуством?
  - > експериментима, применом у пракси?
- 

## Радни материјал 1: Три фазе процеса учења

У сваком процесу учења можемо разликовати три уско повезане фазе које се међусобно допуњују.



## Примање информација



### Питања о примању информација од стране ученика

#### **Предзнање**

Како ученици могу (поново) активирати своје предзнање?

#### **Постављање питања**

Могу ли се ученици бавити неком темом тако да и сами смишљају питања? Како им ја у томе могу помоћи?

#### **Чула**

Могу ли ученици користити своја различита чула да би дошли до нових информација? У којој мери је то могуће и разумно?

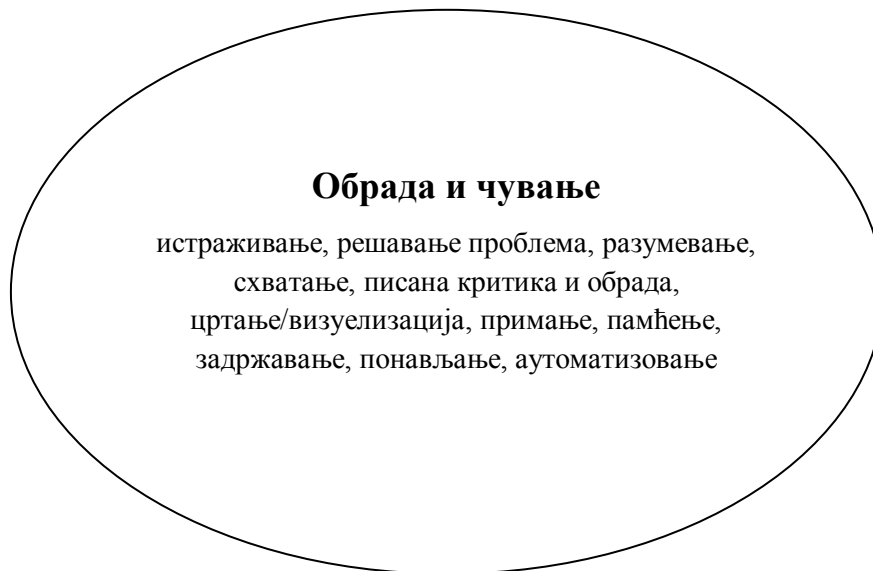
Да ли ученици уче и тако што виде, гледају, опажају, чују, слушају, осећају и доживљавају, додирују, осећају укус, мирис, итд. а не само когнитивним процесом?

#### **Илустровање (очигледна настава – ради атрактивности и шароликости теме)**

Да ли се користе наставне екскурзије, илустрације, модели, макете и други видови визуелног подстицаја?



## Обрада и чување информација



### Питања о обради и чувању информација

#### Структура

Да ли је градиво организовано тако да претходни кораци у учењу олакшавају оне који следе?

#### Референтне тачке

Могу ли ученици повезати нове информације са својим предзнањем?

#### Степен постигнућа

Да ли су задаци довољно захтевни и подстицајни, занимљиви за поједине ученике и ученице, али ипак решиви? Да ли су бар неки задаци прилагођени различитим нивоима (интерна различитост)? Да ли су формулисани тако да се могу укључити и ученици смањених говорних/језичких способности? Како ћу њих подржати?

#### Продубљивање разумевања

Да ли су одабрани задаци и оквири прикладни како би се утврдило и продубило оно што је научено?

#### Евиденција

Да ли ученици воде евиденцију својих резултата (извештаји, плакати, белешке, цртежи, дијаграми, грубе скице, итд.)?

#### Пракса

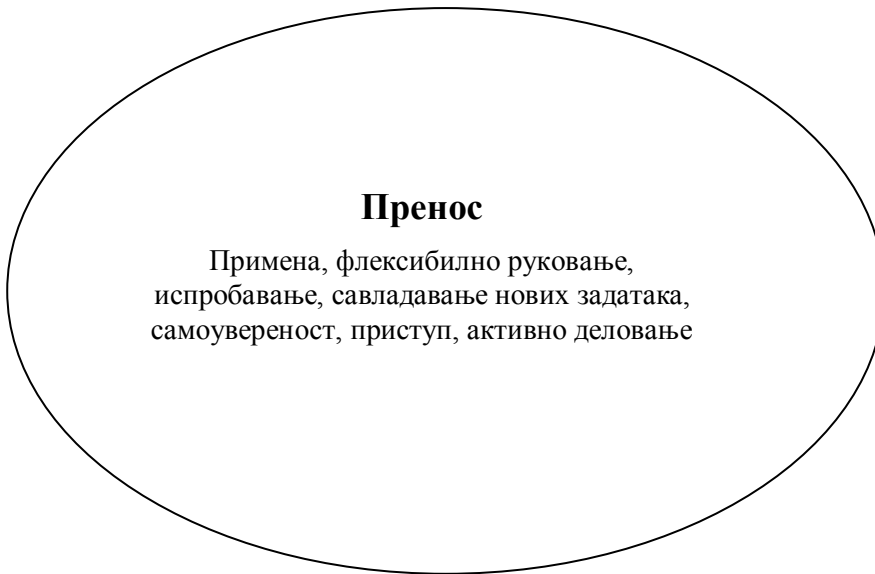
Имају ли ученици прилике да опробају своје новостечене способности и вештине у најразличитијим могућим контекстима?

#### Интензитет

Имају ли ученици довољно времена и могућности да темељно обраде нове информације и искуства?

Да ли се задржавамо довољно дуго на некој теми, тако да ученицима омогућимо да је у потпуности испитају?

## Пренос информација



Учење увек треба да обухвата и могућност преноса информација (примене новог знања у другачијој ситуацији) – како би се избегле негативне процене процеса учења као што су „научено, али већ заборављено”, или „познато, али без разумевања и размишљања”, „јуче постигнуто, данас изгубљено”, или „научено, али не и примењено”.

### Питања о преносу информација

#### Сврха

Да ли ученици цене и препознају практичну сврху онога што су научили?

#### Потврда ефикасности (мотивација)

Да ли су се ученици на сопственом искуству уверили у повезаност између уложеног труда и напретка у учењу? Увиђају ли ученици да су они сами одговорни за проширивање свог знања, разумевања и вештина, односно да могу нешто постићи улагањем труда и рада у учење?

#### Провера

Да ли се закључци проверавају и преиспитују?

Да ли контрола/евалуација укључује аспекте трансфера и распореда задатака?

#### Наставак учења и унапређивање нивоа знања

Да ли наставна тема коју су ученици завршили подстиче њихово интересовање за даље учење и унапређивање познавања градива у другачијем контексту (пренос)?

Да ли остају на располагању одговарајући подстицаји, предлози и задаци?

Да ли остају укључене емоције ученика?

#### Примена

Да ли сви ученици и ученице добијају вишеструке могућности примене наученог? Да ли су свесни на које све начине могу искористити своје новостечене способности?

## Радни материјал 2: Зашто предавање није довољно, или „испредавано ≠ научено”, а „научено ≠ примењено у стварном животу”

Наставници који се држе традиционалне методе подучавања склони су прецењивању утицаја усменог преношења градива својим ученицима – „испредавано је и научено”. Такав начин размишљања је посебно заступљен на средњем нивоу образовања, где су наставници суочени са планом и програмом претрпаним сложеним градивом. Тада је тешко избећи начин подучавања који се чини најбржи и најефикаснији – наставник предаје, ученици слушају, па би наставник историје, рецимо, могао да мисли, „Сада сам завршио XX век.”

Међутим, да ли ученици уче слушајући предавања? И јесу ли заиста сви научили оно што је наставник замислио – што је хтео да науче?

### „Испредавано ≠ научено”

Са конструктивистичког становишта, одговор на ова питања је не. „Испредавано ≠ научено.” Учење је индивидуални процес. Ученици дословно граде своје индивидуалне системе знања. Повезују оно што већ знају и разумеју са новим информацијама користећи појмове, стварајући идеје, просуђујући на основу сопственог искуства, итд. Они су у потрази за значењем и логиком онога што уче, одређују оно што је битно и вредно памћења, као и оно што није, па се зато може заборавити.

Наравно они и праве грешке.

Због тога, наставник који предаје пред одељењем од 30 ученика треба да буде свестан да се међу њима истовремено ствара 30 верзија тог истог предавања, које затим постају саставни део њихових система значења – когнитивних структура, како их је назвао Џером Брунер, познати амерички професор психологије.

Међутим, учење није само конструкција значења, већ и деконструкција грешака. Млађи ученици, на пример, могу бити уверени да ноћ пада јер сунце залази, јер је то оно што виде. Наставници, наравно, с правом покушавају да исправе такав начин размишљања. Са становишта ученика то је напоран, а понекад и непријатан процес деконструкције. Наставничково предавање зато за једног ученика може представљати тек усвајање нове информације, други постаје свестан да научено није сасвим исправно те га мора исправити, а трећи се можда сентиментално и тврдоглаво држи своје представе о томе да "сунце одлази на спавање"...

Према конструктивистичком начину размишљања, морамо очекивати да ће грешке у логици и размишљању, као и погрешно схватање информација бити правило, а не изузетак – не само код наших ученика, већ и код нас самих.

Модификација наших когнитивних структура је због тога много сложенија од једноставне замене „старог знања” „новим”, коју наставник остварује тако што тај садржај „саопшти ученицима”. То је пре процес који се одвија кроз дужи временски период, током којег се супростављени оквири идеја и појмова међусобно надмећу – и ученици су ти који преузимају тежак задатак деконструкције, а не наставник.

### „Научено ≠ примењено у стварном животу”

Наставници који желе да исправе грешке ученика, схватиће да често није довољно само „саопштити” им оно што је „исправно”. Они су суочени са следећим проблемима:

- Чини се да ученици не „слушају”: како се носити са проблемом да ученици често не мењају погрешне представе ни пошто им представимо тачне чињенице, појмове, итд.?
- „Ученици уче као папагаји”: како се носити са проблемом школских садржаја који

постоје паралелно са сфером наивних начина размишљања – укључујући погрешну логику, предрасуде и начине размишљања, мишљења која произлазе из нетачних информација присутних у свакодневном животу ученика – а ученици их међусобно не повезују? Они запамте школско градиво за тестове „као папагаји”, а затим га забораве.

Сваком наставнику су познати ови проблеми. Да би их превазишли, није довољно чак ни конструктивистичко учење. Ученици морају учинити нешто са оним што су научили – морају то знање применити. За наставника то значи, на пример:

- ниједно предавање не треба да буде без адекватних пратећих задатака;
- слушање идеја ученика, како би се пратио, анализирао и оцењивао њихов процес учења и напредак;
- учинити ученике одговорним за свој напредак, на пример у оквиру учења заснованог на задацима;
- уважавање повратних информација ученика: оно што ми се учинило посебно важним је... најбоље учим кад...

Задатак наставника је да ученицима понуде одговарајуће могућности учења и да заједно са њима процене и установе шта добро функционише, а шта не. Конструктивистичко учење, укључујући и деконструкцију и пратеће задатке за примену наученог, захтева време. Зато наставник – можда заједно са ученицима – мора изабрати у које теме треба уложити више времена. „Ради мање, али ради ваљано.”

## Радни материјал 3: Избор одговарајућих облика подучавања и учења

Одабиром одређеног облика подучавања одлучује се на који начин осмислити и организовати наставне јединице и окружење. То намеће питање које различите облике подучавања, учења и друштвене интеракције треба укључити и међусобно комбиновати, како адекватно временски организовати кораке у учењу и која наставна средства одабрати. Следећа листа питања може помоћи у процесу избора:

- Који облици подучавања подстичу предвиђене процесе учења?
- Које ћу облике друштвене интеракције, односно које друштвене форме поучавања, изабрати?
- Какву структуру и ритам ћу изабрати за рад на одређеној теми/садржају?
- У којој мери ученици могу учествовати у планирању наставе и облика подучавања?
- Који приступи подучавања су изводљиви с обзиром на постојећи оквир спољашњих услова – простор(ију), време, социјално окружење и финансијске прилике?
- У којим методама и начинима подучавања сам посебно успешан? Шта бих још могао испробати?
- Шта још, заједно са ученицима, могу учинити за стварање позитивне атмосфере за учење?
- Да ли је приступ подучавању примерен за оба пола?
- Да ли довољно користим нове медије (компјутер, интернет, мобилни телефон, причаоницу/четовање, СМС поруке, МП3 плејер и др.) и могућности које они нуде?
- Да ли настава подстиче сарадњу у учионици?
- Да ли је обезбеђен слободан простор (делови или углови учионице) где се поједини ученици или групе могу повући?
- Да ли је учионица баш увек најбоље место за учење? Да ли учионицу треба променити или другачије организовати? Могу ли екскурзије или истраживања бити од користи?
- Колико слободе могу пружити ученицима; како могу проценити њихове способности?
- Да ли сви ученици треба да уче на исти, унапред утврђени начин? Да ли је мој приступ подучавању индивидуализован и довољно флексибилан да удовољи различитим потребама, брзинама и способностима учења?
- Да ли се ученицима може понудити избор различитих метода и приступа (различити нивои захтева, интерна различитост, индивидуализовано поучавање)?
- Какве домаће задатке имам у плану?
- Који облици друштвене интеракције су одговарајући, с обзиром на услове, циљеве, садржаје и процесе учења (индивидуални рад, рад у паровима, малим или великим групама)?

## Радни материјал 4: Пет основних облика подучавања и учења

Ових пет методичких приступа описују, на неки начин, пет идеалних типова оквира за интеракцију између наставника и ученика. Сваки од тих приступа дозвољава, или захтева, да наставници и ученици реагују и сарађују једни са другима на различите начине.

Распоређени су на скали која започиње класичним обликом наставе где је наставник у средишту (директно подучавање), а наставља се облицима подучавања који су све израженије усмерени на ученике.

Не тврдимо да би приступе где су наставници у средишту требало у потпуности заменити приступима са учеником у средишту. Напротив, хтели бисмо да укажемо да те облике треба комбиновати и да би, дугорочно, требало прелазити на облике учења и подучавања који су више усмерени на ученике.

Неупућени посматрач би могао стећи утисак да настава усмерена на ученика значи све мање рада за наставника. Ипак, није тако. Улога наставника се мења, као што ћемо детаљно објаснити, али помера се са директне активности у учioniци на пажљиво припремање, помагање и надгледање и могло би се рећи и да се у том процесу она проширује, а не умањује.

Ученици, који треба да науче како да уче, би у идеалним условима требало да имају подршку свих својих наставника из свих предмета. За овако велики подухват није довољно да се, на пример, тек понеки пројекат уврсти у методичку монотонију непрекидног понављања „директног подучавања”, где су ученици осуђени на учење напамет.

Основни облици учења и подучавања који су овде приказани јесу:

- директно подучавање;
- учење кроз истраживање уз усмеравање (дискусија у одељењу);
- отворено учење, "проширене форме учења";
- индивидуално и индивидуализовано подучавање;
- учење кроз пројекте.

Облик учења и подучавања	Активности	Карактеристике
<b>Директно подучавање</b>	Приповедање, описивање, предавање, читање пред разредом, извештаји, излагање, показивање, представљање, подучавање кроз примере, демонстрирање	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Наставник може директно поучавати наставно градиво, зависно од ситуације на часу, а реакције ученика су непосредно видљиве.</li> <li>– Сви ученици треба да постигну исти циљ – у истом временском периоду, истом простору и окружењу, истом методом и истим средствима.</li> <li>– Претходно одређено наставно градиво се преноси ученицима без њиховог учешћа.</li> </ul>
<b>Учење кроз истраживање уз усмеравање (дискусија у одељењу)</b>	Дијалог, питања, импулси, подстицаји, усмеравање, подршка	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Интеракција излагања и подстицаја од стране наставника и доприноса ученика.</li> </ul>

<p><b>Отворено учење, "проширене форме учења" (седмични план, радионица итд.)</b></p>	<p>Наставник: савет, посредовање, подршка</p> <p>Ученици: одабир, планирање, постављање питања, откривање, истраживање, скицирање, дизајнирање, анализирање, размишљање, провера, контрола</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ученици могу учествовати у доношењу одлука.</li> <li>– Интересовања, потребе и иницијативе ученика су високо на листи приоритета.</li> <li>– Наставно окружење подстиче ученичке активности (флексибилна подела учионице и простора, велика разноликост наставних материјала, кутак за експериментисање, сликање, итд.).</li> <li>– Отворена организација наставног амбијента.</li> <li>– Ученицима је понуђен широк распон тема и материјала.</li> <li>– Укључени су ваннаставни оквири.</li> <li>– Слободан избор наставних активности.</li> <li>– Индивидуални рад, рад у пару или у групама.</li> <li>– Отворено учење укључује самоопредељење, личну одговорност и иницијативу, истраживање, спонтаност, усмереност на контекст.</li> </ul>
<p><b>Индивидуално /индивидуализовано подучавање</b></p>	<p>Наставник: дијагноза, усмеравање, давање упутстава, подршка, савет, информисање, проверавање, надгледање, мотивација</p> <p>Ученици: одабир, модификовање и развој програма рада, читање, напредовање, проверу и вредновање</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Оквир учења и подучавања је усклађен са потребама ученика (на основу њиховог предзнања, способности (вештина и талената), интересовања, друштвеног и породичног порекла, итд.).</li> <li>– Оптимално прилагођавање свих елемената процеса учења потребама и способностима ученика појединачно, што значи захтева, циљева, процедура, метода, времена, медија и средстава (мултидимензионална спецификација).</li> <li>– Дидактички материјали, употреба медија (компјутер, софтвер за учење, видео снимци, радни листови, макете, слике, уџбеници, итд.).</li> <li>– Индивидуално подучавање подстиче ефикасност, економичну расподелу времена и труда, систематичан приступ, самосталност и личну одговорност. (Не практикује се у домену социјалних компетенција)</li> </ul>

<p><b>Учење кроз пројекте</b></p>	<p>Наставник: посредовање, праћење, савети, подстицање, подршка, организација, координисање</p> <p>Ученици: постављање циљева, сарадња, планирање, дискутовање, узајамни споразум, сакупљање података и информација, постављање питања, примена, проучавање, експерименти, тестови, модификовање, дизајн, креативност, производња, провера, вредновање</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Заједничка интересовања, преокупације и циљеви ученика су кључни у одабиру теме, приступа и задатака.</li> <li>– Полазна тачка је (сложени) аутентични проблем из стварног живота, кавим га ученици доживљавају.</li> <li>– Приоритет је постизање резултата и интердисциплинарни приступ.</li> <li>– Ученици се подстичу да примењују сопствена искуства, учење је повезано са праксом у стварном животу.</li> <li>– Дугорочни подухват који се одвија кроз типичан редослед етапа и фаза (иницијатива – процена интересовања и потреба – постављање циљева – утврђивање ограничења, односно изостављање циљева које је немогуће постићи – нацрт пројекта; планирање – коначан распоред; извршење; преглед и предвиђање предстојећих активности после пројекта, проверавање и усавршавање, вредновање).</li> <li>– Расподела задатака: индивидуални рад, рад у пару, у малим и великим групама; сарадња.</li> <li>– Ученици посећују локације ван школе, и саветују се са родитељима и/или стручњацима.</li> <li>– Рад на пројекту подстиче самосталност и учење откривањем, лично и практично искуство и друштвену интеракцију.</li> <li>– Настава подстиче ученике да активно делују.</li> </ul>
-----------------------------------	--	--



## 5. Оцењивање ученика, наставника и школа

### 1. Увод

Шта је оно што важи за све облике учења и подучавања са становишта ЕДЦ/ХРЕ? Како и зашто се рад ученика мора оценити? Које врсте/модуси оцењивања су поштени? Да ли оцењивање доприноси учењу и процесу учења?

У оквиру ЕДЦ/ХРЕ та питања се морају детаљно размотрити из више различитих разлога. Које компетенције се могу оценити? Која врста знања је од највеће важности? Да ли је важно напомет знати чланове Универзалне декларације о људским правима или знати све о стварању правног система земље у којој живимо? Овде не можемо понудити одговор на та питања јер су она тренутно у читавом свету предмет дискусије и нико (још) нема коначан одговор. Пошто сваку врсту учења треба вредновати на основу његове успешности, желимо пажљиво да размотримо тај аспект.

Једно од решења тог питања налази се у избору облика оцењивања! Ако наставници и ученици оцењују резултате *у току*, а не *на крају* процеса учења (формативно оцењивање), оцењивање ће помагати учењу и омогућити боље резултате. Овим поглављем желимо да допринесемо ширем разумевању појма учења представљајући различите приступе потпуно непристрасно. Не ради се о томе *треба ли* спроводити оцењивање, већ *које ће* облике оцењивања користити, *у којој фази* и са којим циљевима. Због тога постављамо ова питања, исто као што постављамо питања о адекватном избору наставне методе: није важно само питање адекватне методе, већ и коју методу када користити.

ЕДЦ и ХРЕ – као што смо већ раније често напомињали – нису школски предмети. Они су много више. То су концепти који учествују у стварању атмосфере за учење и подучавање. При оцењивању резултата и квалитета рада ученика у ЕДЦ/ХРЕ не проверава се само стечено знање, развијене компетенције и стручност у појединим областима. Оно обухвата и динамичне карактеристике као што су ставови, проицљивост, способности као што су флексибилност, комуникација, вештине интеракције, аргументације, итд. Оцењивање се зато одвија у различитим димензијама. То важи за све предмете. Постоје и одређени елементи ЕДЦ/ХРЕ које једноставно нећемо моћи, или хтети, да оцењујемо, као што су вредности и ставови, иако их сматрамо саставним делом низа компетенција које желимо да наши ученици стекну.

### 2. Задатак и кључна питања о оцењивању ученика, наставника и школа

#### 2.1 Задатак

У процесу планирања часова и наставних јединица посебну пажњу захтевају питања како контролисати и осигурати напредак ученика, како га препознати и на који начин вредновати резултате учења и наставних активности. Зато је пре самог часа неопходно испланирати како успоставити, проценити и побољшати учинак и квалитет подучавања, као и на који начин забележити, анализирати, побољшати и проценити рад ученика, као и наставне активности. Притом је потребно узети у обзир на основу којих мерила и инструмената је могуће утврдити у којој мери су разред као целина или појединачни ученици остварили постављене циљеве и на којим критеријумима ће се – уколико је то потребно – заснивати систем оцењивања.

Преко доле наведених кључних питања и радних материјала, сазнаћете више о оцењивању ученика, наставника и школе као целине.

#### 2.2 Кључна питања

**Процес учења ученика:**

- Како препознати и проценити успешност учења?
- На који начин се примењује самооцењивање и оцењивање од стране других?
- Како да се уверим да су ученици постигли задате циљеве и да је резултат трајног карактера?
- Да ли сам процес учења програмирао тако да су ученици стално имали осећај да напредују?
- Да ли су свесни свог напретка? Како ћу подржати ту самосвест?
- Да ли мој начин подучавања пружа једнаке могућности за успех и дечама и девојчицама?
- Да ли су добијали упутства и критеријуме која су им помагала у учењу?
- Да ли су ученици у стању да свесно посматрају, контролишу и унапређују своје учење и радне навике? Практикују ли то? Како им ја у томе помажем?
- Могу ли ученици самостално контролисати и проценити своје навике у учењу и своје резултате?
- Могу ли препознати навике у учењу својих вршњака кроз међусобно оцењивање?
- Да ли ученици при самооцењивању узимају у обзир сопствене циљеве, стандарде, критеријуме или потребе?
- Да ли примећујем напредак ученика појединачно? На који начин?
- Како да препознам потешкоће у учењу код ученика појединачно?
- На који начин посматрам друштвену интеракцију у разреду?
- На који начин водим евиденцију својих запажања и процена о ученицима појединачно и разреду као целини? Које форме документовања овог познајем и примењујем?

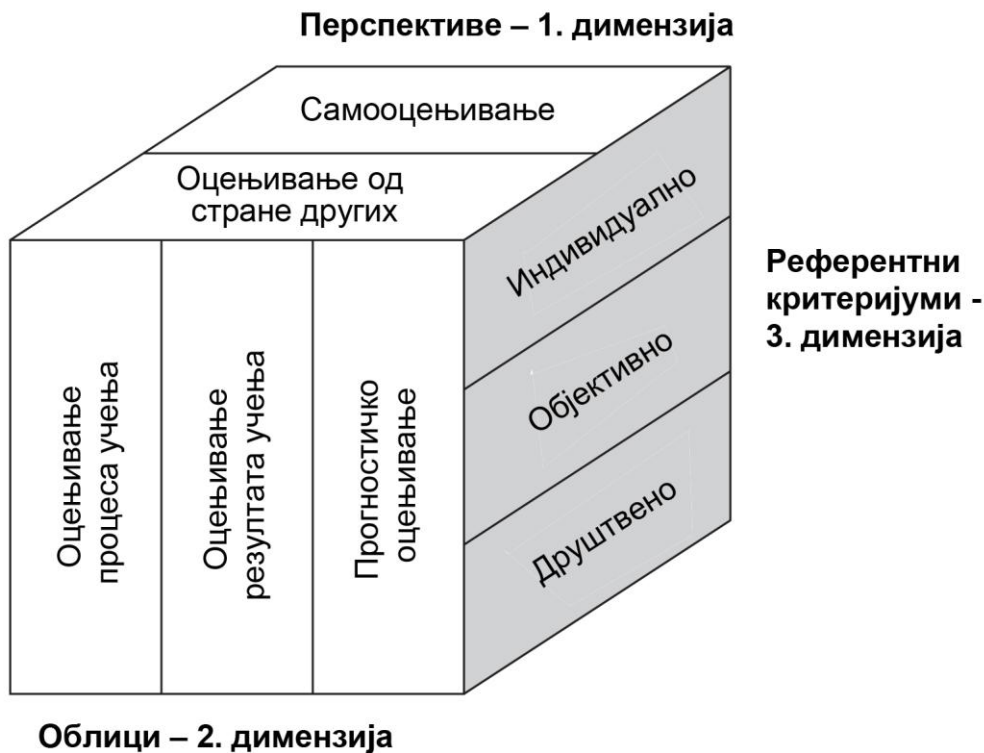
**Процес учења наставника:**

- Како препознати и проценити успешност учења?
- У којој мери сам код ученика развио способност за самооцењивање и оцењивање других?
- Како, када и с ким преиспитати свој начин подучавања?
- На који начин дозвољавам ученицима да учествују?
- Како повезујем успех или неуспех својих ученика са својим начином подучавања? Какве су конеквенце тога у погледу мог будућег наставног плана?
- Како препознајем свој напредак у подучавању и на који начин, као наставник, учим и развијам се?

## Радни материјал 1: Различите димензије оцењивања

Различите димензије оцењивања ученика обухватају три нивоа. Помоћу следећег модела коцке може се објаснити међузависност те три димензије.

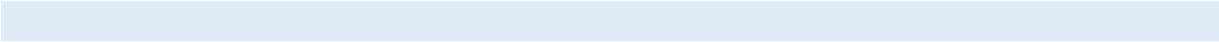
1. димензија – перспективе: ученици могу оценити сами себе (самооцењивање) или их могу оцењивати други (оцењивање од стране других).
2. димензија – облици: оцењивање може имати три различита облика – оцењивање процеса учења, оцењивање резултата учења и прогностичко оцењивање. Сваки облик има своје предности и недостатке.
3. димензија – референтни критеријуми: наставник при оцењивању може да се оријентише према индивидуалном критеријуму/стандарду (ученик), према објективном критеријуму (циљ учења) или према друштвеном критеријуму (позиција ученика у разреду). Какав утицај ће оцена имати на учеников будући процес учења зависи у великој мери од референтног критеријума.



Пре него што почнемо да разматрамо различите димензије морамо се запитати које компетенције оцењујемо. У оквиру ЕДЦ/ХРЕ одговор на то питање лежи у три компетенције о којима смо већ говорили: компетенцији анализе, компетенцији политичког одлучивања и компетенцији активног деловања.

У том погледу можемо поставити и следећа питања која се тичу аспекта постављања јасних и објективних критеријума вредновања и оцењивања:

- Да ли се при оцењивању проверавају основни елементи (трајно сачуване информације, репрезентативне чињенице, уместо пуког познавања чињеница, „оруђа мисли и дела”, вештине и способности)?
- Да ли се приликом транспарентног давања оцена за рад ученика примењују

- непристрасни критеријуми уз евентуално њихово сопствено изјашњавање?
- Да ли критеријуми успеха на тесту одговарају критеријумима у наставном плану и програму?
  - Да ли тест омогућава и ученицима да разумеју које делове наставног циља су постигли?
  - Да ли су осмишљени различити типови тестирања за ученике са различитим предусловима за учење?
  - Да ли су различити степени/нивои постигнућа дефинисани за ученике различитих нивоа способности (нпр. одређивањем три нивоа, минималног стандарда, тростепена провера компетенција)?
  - Да ли су унапред одређени сви услови који морају бити задовољени да би се постигла одређена оцена (различити нивои постигнућа)?
  - Могу ли ученици решавати тестове појединачно, тамо где је такав начин адекватан (на пример, могу ли одабрати одређено време)?
- 

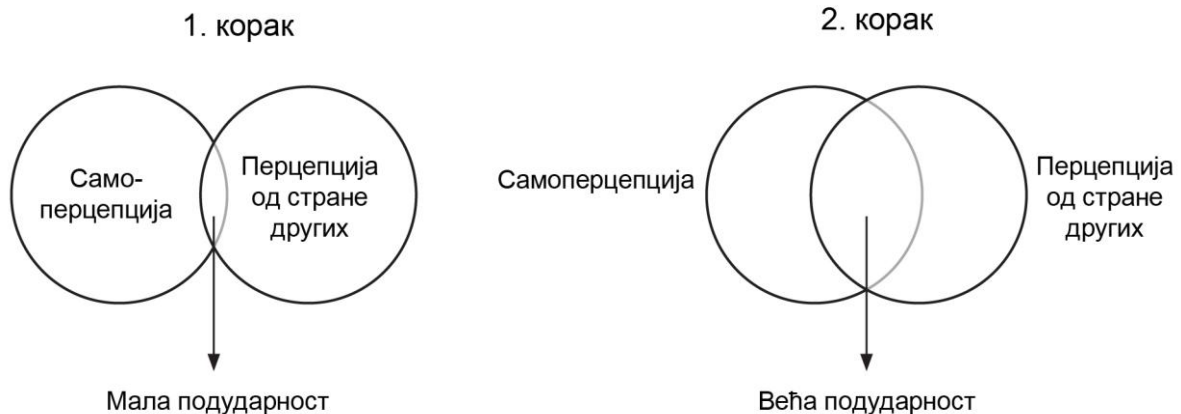
## Радни материјал 2: Перспективе оцењивања

Унутрашње и спољашње оцењивање омогућавају појединцу да добије представу о сопственом статусу учења и да у складу са тим предузме даље кораке. Они помажу и у постављању нових циљева.

Сви људи су навикли да их други оцењују. Тако добијамо повратне информације од наставника, родитеља и ученика.

Самооцењивање описује способност вредновања самог себе и извођења закључака на основу тога. То је важан инструмент у подстицању аутономије ученика и смањивању зависности од повратних информација наставника. Ученици који су способни да реално просуде сами себе стварају бољу слику о сопственом ја и мање су склони осећају несигурности. Мање ће зависити од повратних информација и похвала и адекватније ће интерпретирати реакције наставника.

Самооцењивање и оцењивање од стране других не морају се нужно потпуно подударати, али треба их изнети на заједничким састанцима, добро промислити о њима и дискутовати. Ученик самог себе не види аутоматски на исти начин као и његов наставник. Различита гледишта треба изнети и о њима дискутовати. На тај начин се могу исправити мртви углови, сужене перспективе или готови ставови. Ученици морају да науче корак по корак како да вреднују сопствене компетенције и способности, као и на који начин да пруже повратне информације осталим ученицима, како да прихвате повратне информације и дискутују о њима. Таквим приступом се долази до веће подударности између самооцењивања и оцењивања од стране других.



## Радни материјал 3: Перспективе и облици оцењивања

Код оцењивања ефикасности, разликујемо три облика, тј. перспективе: формативну, сумарну и прогностичку; упоредити модел коцке у радном материјалу бр. 1. Следи представљање ова три облика, прво уопштено, а затим детаљно.

### Оцењивање процеса учења (формативно)

Сврха ове перспективе је да унапреди, управља и контролише учеников процес учења, као и активности ученика и наставника у постизању одређеног циља.

### Оцењивање постигнућа у учењу (сумарно)

После одређеног времена, завршна оцена сумира стечено знање и вештине ученика. Основна функција је информисање, на пример, ученика или родитеља о нивоу постигнућа.

### Прогностичко оцењивање

Овај тип је усмерен ка будућем развоју ученика. У различитим фазама школовања, људи укључени у процес његовог образовања (други ученици, наставници, родитељи, у неким случајевима стручни сарадници- психолози и педагози, као и представници власти) саветују ученика како да настави своју школску каријеру. Ове прогнозе се делимично могу назначити и у сведочанству.

### Оцењивање процеса учења

Главни циљ оцењивања процеса учења (или формативног оцењивања) је да подстакне ученике појединачно. То доводи до унапређења ефикасности подучавања. Уместо сузбијања симптома, истражују се основни узроци потешкоћа у учењу суочава са њима (ти узроци могу бити когнитивне и емоционалне природе). Грешке се не исправљају, већ анализирају. На тај начин се могу разумети идеје и мисаони склоп ученика и пружити подршка у постизању постављених циљева. О потешкоћама треба дискутовати заједно са ученицима и могу се решавати уз помоћ посебних мера подршке или задатака. Захваљујући анализи узрока грешака, ученици се не морају површно прилагођавати. Они нису остављени да сами превазиђу своје потешкоће. Уместо тога уче како да развију индивидуалне стратегије за суочавање са својим проблемима.

У том смислу успешно учење значи непрестано усмеравање процеса учења и превазилажење грешака, у чему учествују и наставници и ученици, а не само тражење најбољих метода.

Могућности оцењивања процеса учења:

- посматрање;
- индивидуални разговори са ученицима;
- кратки, свакодневни тестови;
- тестови након дуже фазе рада.

Тестови који оцењују процесе учења функционишу као показатељи процеса подучавања и учења. Они омогућавају и ученицима и наставницима да провере ниво постигнућа. Пропусти и несигурности се могу превазићи додатним задацима.

Могућности тестирања:

- посматрање ученика при решавању задатака;
- детаљно посматрање и анализа урађених задатака;
- индивидуални разговори о урађеним задацима;
- постављање питања о начину решавања проблема;
- кратки тестови.

Из посматрања и разговора о начину рада на задацима и узроцима грешака произлазе индивидуални циљеви које ученици сами себи постављају, до којих долазе у сарадњи са наставником, или их одређује наставник сам.

Када се примењује ова врста оцењивања, логична последица је помак ка:

- учењу усмереном на циљеве, а не искључиво на садржаје;
- индивидуализованом подучавању, уместо подучавања где сви раде на истом задатку.

### **Оцењивање постигнућа у учењу (сумарно)**

Оцењивање постигнућа у учењу (или сумарно оцењивање) вреднује учеников напредак у најкраћим цртама. Оно сумира сва стечена знања и компетенције. Функционише као механизам повратних информација (објашњење значења и сврхе) родитељима, ученицима и наставницима и може представљати темељ подршке усмерене ка циљевима.

Ова врста оцењивања се користи после дужих фаза подучавања и учења, кроз посматрање и тестове. Она пружа информације различитим странама у којој мери су ученици постигли различите циљеве. Примери оцењивања постигнућа у учењу су све врсте тестова који проверавају учениково акумулирано знање или компетенције везане за одређену област предмета у одређеном временском периоду (на пример, квизови о демократији, тестови из математике, вокабулара или друштвених наука). Оцењивање постигнућа у учењу има најширу примену у свим школским предметима. Иако је неопходно ради давања оцена ученицима и наставнику даје селективне информације о укупном успеху ученика, такав облик оцењивања носи различите проблеме.

Оцене се користе као средство повратних информација. Постоји неколико нерешених проблема у вези са давањем оцена:

- Различити наставници различито вреднују учеников успех. Оцењивање није објективно. Свеједно је о којем предмету се ради. Тест из математике ће различити наставници вредновати различито, као и писани састав. Зато највећи утицај на резултат оцењивања има наставник који оцењује. За ученика и његово даље образовање може бити од пресудног значаја у ком ће одељењу и са којим наставницима провести своје школовање. Из овога произлази да критеријум објективности није испуњен.
- Наставник је склон да исти рад ученика различито вреднује у различитим временским периодима. Оцењивање није поуздано. Без обзира за који предмет даје оцене, наставник ће различито вредновати у различитим временским периодима. Из наведеног произлази да није испуњен ни критеријум поузданости.
- Проблематика оцењивања – 1: Није јасно дефинисано шта се оценом изражава (вештине, компетенције, знање, ставови?). Када користе оцене при вредновању постигнућа, наставници самом оценом обухватају различите аспекте, као што су ефективни резултати у претходном семестру, процена могућности напредовања, напредак или назадовање у учењу у поређењу са разредним просеком и аспекте мотивације и дисциплине. Ученицима је изузетно тешко да открију шта је све укључено у одређену оцену. Они често не познају различите стратегије оцењивања својих наставника. Садржаји могу бити мултидимензионални, а простор за интерпретацију веома широк. Имајући на уму различите функције оцена у нашем друштву попут квалификације, селекције и интеграције, интерпретација добијених оцена постаје још сложенија. Из наведеног произлази да ни критеријум валидности није испуњен. Оцене добијене вредновањем постигнућа у учењу у односу на већину горе поменутих функција нису показатељи који се могу искористити за даље образовање или професионални успех.
- Проблематика оцењивања – 2: Уобичајена пракса оцењивања према процени постигнућа у учењу има један веома битан нежељени ефекат: оцењивање у складу са разредним стандардом код ученика са слабијим академским резултатима изазива још јачи осећај неуспеха. Будући да је мали број места на разредној скали успеха која ученике карактеришу као добре или одличне увек резервисан за исте ученике, исти ученици ће се увек налазити на другом крају те скале. На истом месту ће остати чак и ако побољшају своје



академске резултате. Према томе, рангирање ученика мерењем успеха у односу на разредни стандард може довести само до губитка мотивације и интересовања јер се ситуација ионако не може променити, поготово за слабије ученике.

- Проблематика оцењивања – 3: Оцене се не могу применити на одређене ситуације или појаве: можда је у предметима као што је математика једноставније одредити тачан или погрешан одговор, али у уметничким предметима или било ком другом креативном пољу учења, као и код учења језика, то је врло тешко. Узрок тога је изостанак или нејасност критеријума вредновања, као и чињеница да различити предмети подстичу различите компетенције или вештине. У ЕДЦ/ХРЕ, дискусија о различитим облицима решавања неког проблема може произвести врло креативне или иновативне идеје, док се у другим предметима само један одговор може сматрати исправним. Према томе, постоји опасност да оцене и жеља за могућношћу оцењивања свега по методи процењивања резултата учења, доведу до униформности. Креативно трагање за новим начинима решавања задатака у таквим условима није могуће.
- Проблематика оцењивања – 4: Аритметика оцењивања математички није исправна: у најбољем случају, оцене не могу бити ништа више до грубе процене приближног ранга ученика у оквиру његовог одељења. У том погледу, чак ни врло прецизне математичке методе не могу променити ту ситуацију на боље. Рачунање просечне оцене помоћу сабирања различитих оцена, а затим дељења бројем датих оцена може да послужи само као додатни извор сигурности на врло површан начин. Ово такође зависи и од времена када је оцена добијена. Ученика који је на почетку полугодишта имао лошије оцене, али који је током времена напредовао, требало би вредновати другачије од ученика који је током истог полугодишта назадовао. Просечна оцена за та два ученика може бити иста, али ниво постигнућа и напредак у учењу нису.

Због свих наведених проблема, оцењивање постигнућа у учењу не би требало да буде једини начин прикупљања информација о успеху ученика у ЕДЦ/ХРЕ. Компетенције и вештине које су ученици стекли треба мерити и применом метода формативног оцењивања.

### Прогностичко оцењивање

Прогностичко оцењивање функционише као средство процењивања и предвиђања будуће школске каријере. (Пример: Једна девојчица из Русије која је дошла

у четврти разред у Швајцарску, све до шестог разреда није сустигла домицилну децу у владању немачким језиком, али је током последње две године тако скоковито напредовала да јој је наставница у захтевном типу виших разреда основне школе дала оцену из немачког језика која се у том тренутку чинила превисоком; овај поступак се нешто касније исплатио.) Прогностичко оцењивање комбинује основне аспекте преузете из оцењивања процеса учења и оцењивања резултата учења и покушава да формулише дијагнозу будућности ученика. Оно поставља питања као што је: како можемо да подстакнемо индивидуални развој и позитивне процесе учења? Прогностичке оцене постају изузетно важне у различитим фазама академског живота ученика:

- упис у школу;
- понављање године;
- мењање одељења/школе;
- прелазак у другачији тип школе (на пример, за ученике са посебним потребама);
- прелазак на виши ниво школовања.

У том погледу последњих деценија се воде дискусије да ли се прогностичко оцењивање заиста може дефинисати као облик оцењивања или га треба посматрати као функцију оцењивања.



## Радни материјал 4: Референтни критеријуми

Постоје три основна референтна критеријума за вредновање и оцењивање успеха ученика:

1. Индивидуални критеријум: ученикови садашњи резултати се упоређују са ранијим радом.
2. Објективни критеријум: ученикови резултати се упоређује са утврђеним циљевима учења.
3. Друштвени критеријум: ученикови резултати упоређује се са резултатима осталих ученика у оквиру истог одељења или исте узрасне групе.

Врста критеријума	Индивидуални критеријум	Објективни критеријум	Друштвени критеријум
Референтне тачке	Напредак у учењу	Циљ учења	Крива нормалне дистрибуције, аритметичка средина, одступање
Информације	Колико су ученици научили између времена 1 и времена 2?	У којој мери су се ученици приближили циљу учења?	Колико је одступање индивидуалног напретка од просека?
Врста оцењивања	Тестови, усмена оцена, извештај о напретку у учењу, структурирани облик посматрања	Тестирање постизања циљева, извештај о напретку у учењу, структурирани облик посматрања	Тестови који укључују оцену засновану на просеку одељења
Педагошки значај и импликација	Врло висок	Висок: може се показати стимулативним, али и презахтевним. Разумно је установити 3 нивоа са диференцираним захтевима/циљевима	Често коришћен за селекцију; нема значаја за пружање подршке ученицима, може демотивисати и довести до претеране компетитивности

## Радни материјал 5: Оцењивање ученика – утицај оцењивања на самоспознају

Оцењивање у школи представља изразито широку област утицаја. Оно не утиче само на експлицитне категорије које се могу видети, као што су квалификације ученика, њихов положај у друштву на основу оцена, па самим тим и њихове академске каријере, већ оцењивање у школи утиче и на друге аспекте унутар самог појединца као што су слика о себи, самопоштовање и општа представа коју неко има о сопственим компетенцијама и способностима. Образовање игра велику улогу у схватању наших компетенција, а врсте и последице тих утицаја зависе од начина одабира и спровођења оцењивања. Што се тиче три критеријума изложена у радном материјалу бр. 5, указујемо на друштвени, индивидуални и објективни критеријум.

### Друштвени критеријум

Због друштвеног контекста унутар којег се одвија учење у школи, употреба друштвеног критеријума као мерила може пружити неопходне информације о нивоу компетенција ученика у поређењу са осталим ученицима. У исто време, процене компетенција из компаративне друштвене перспективе имају снажан утицај на слику коју ученици имају о себи и њихову самоспознају. Овде је проблематично то што се постигнуће вреднује унутар окружења/групе (нпр. успешног или слабијег одељења), према интерним разликама.

### Индивидуализиран или индивидуалан критеријум

Употреба индивидуалног критеријума при оцењивању подразумева међусобно упоређивање интра-индивидуалних разлика. Каква је разлика између ученикових резултата у ЕДЦ/ХРЕ прошлог месеца и сада? У овом случају се користи привремено поређење. Млађи ученици често највише воле овај критеријум као средство провере. Бележи се количина „додате вредности” током одређеног временског периода, што ученику омогућава добијање повратних информација о распону његових резултата, као и начину на који су се они повећали или смањили. Успех једног ученика се не упоређује са успехом осталих. Оно што је у средишту интересовања је напредак. Овај начин оцењивања одговара неформалним процесима учења који се одвијају и ван школских оквира, где ученик аутономно процењује сопствене компетенције.

### Објективан критеријум, руковођем наученим и критеријумима

Академски резултати се упоређују са циљем учења. Индивидуални напредак се пореди са реално остваривим циљем. Овај начин оцењивања представља критеријум заснован на постигнутим циљевима и даје информације о приближавању циљу који је дефинисан као савршен резултат. Упоређивање успеха једног ученика са напретком осталих овде је од споредне важности. Тестови засновани на утврђеним критеријумима усмерени су ка јасно дефинисаним циљевима. Они мере резултате у односу на одређену карактеристику коју је одредио наставник. То такође значи да наставник мора поставити и представити циљеве којима ученици у својим резултатима треба да се приближе. У смислу индивидуализације и интерног диференцирања, било би разложно, на пример, дефинисати три различито степенована захтева за постигнућем. Тиме се избегава осећање префорсираности код доње трећине једног одељења, као и осећање недовољног изазова код горње трећине одељења. Управо због тога, резултати једног ученика неће се упоређивати са резултатима осталих.

## Радни материјал 6: Подсетник „Како оцењујем своје ученике?”

Приликом оцењивања ученика, наставници би требало да имају на уму кључна начела из следеће листе:

- Оцењивање треба да буде средство за подстицање ученика: помоћ при дефинисању сопствене позиције, савети за даљи рад, јачање самоспознаје и слике коју ученици имају о себи.
- Оцењивање треба да оспособи ученике и помогне им да сами вреднују своје знање и резултате.
- Оцењивање мора бити транспарентно: ученици морају познавати основе оцењивања, његове критеријуме, као и друге смернице/норме које се употребљавају.
- Оцењивање мора бити примерено садржајима и циљевима. Знање се мора вредновати другачије од компетенција и вештина.
- Наставници морају имати на уму функцију селекције коју врше оцењивањем. Уместо само збирног/сумарног начина оцењивања (тј. бројчане оцене), у будуће методе и алате оцењивања треба уврстити и разговоре и извештаје.
- Контролне задатке (тестове) треба обликовати тако да проверавају степен приближавања задатим циљевима по различитим нивоима. (Они пружају и информације о квалитету подучавања које је водило приближавању тим циљевима: резултати тестова зато не приказују само резултате ученика, већ и квалитет подучавања наставника.)

### Питања за самовредновање (упор. радне материјале 7-9)

Процес учења ученика:

- Како могу бити сигуран да су ученици постигли задате циљеве?
- Како могу обезбедити да ученици током процеса учења стално имају осећај да напредују?
- Да ли су свесни свог напретка?
- Да ли мој начин подучавања пружа једнаке могућности за успех и дечацима и девојчицама?
- Да ли ученици свесно посматрају, контролишу и унапређују своје учење и радне навике? Како их мотивишем да то чине?
- Јесам ли ученике упутио у стратегије и технике учења која су им помагала у учењу?
- Да ли ученици могу сами контролисати и оценити своје учење и резултате?
- Да ли ученици приликом самооцењивања узимају у обзир и сопствене циљеве, стандарде, критеријуме или потребе?
- Да ли примећујем напредак ученика појединачно? На који начин?
- Како да препознам потешкоће у учењу код ученика појединачно?
- На који начин посматрам друштвену интеракцију у разреду и њен утицај на постигнућа (колективна атмосфера, такмичарски дух)?
- Како бележим своја запажања и оцене ученика појединачно и разреда као целине?

Нека питања о процесу учења наставника:

- Како, када и с ким преиспитати свој начин подучавања?
- На који начин дозвољавам ученицима да учествују у промишљању процеса?
- Како повезујем успех или неуспех својих ученика са својум начином подучавања?
- Како препознајем свој напредак у подучавању и на који начин као наставник учим?

## Радни материјал 7: Оцењивање наставника (позадина)

Добијање повратних информација о напретку ученика је један од централних принципа школовања.<sup>39</sup> Размишљање о квалитету наставе и евалуација су део професионалне обуке. Исто као што вреднујемо процес учења и стицање компетенција, вештина и знања наших ученика, од изузетне је важности постићи да и наставници вреднују сопствене методе подучавања ЕДЦ/ХРЕ.

Без чврсте основе разумевања актуелних трендова у подучавању немогуће је давати препоруке за даље унапређење или предузимати било какве кораке за наставак развоја наставничких вештина, метода и праксе. Међутим, колико добро наставници вреднују сопствено подучавање? Чињеница је да већина наставника често потцењује потенцијал својих ученика. Поред тога, они често не умеју да прилагоде своје методе и стил подучавања ако је то потребно.

Све постаје још компликованије када се узму у обзир и различите перспективе оцењивања: процена наставника о сопственом подучавању разликује се у великој мери од мишљења свих осталих група које учествују у оцењивању њиховог рада (ученици, родитељи, просветне власти, итд.).<sup>40</sup> Да ли треба да подржимо наставнике у њиховим уверењима? Или је потребно да они усвоје нове компетенције како би учинили корак уназад и из те перспективе критички, али истовремено и реално, вредновали сопствено подучавање?

У радним материјалима бр. 8 и 6 наћи ћете неке подстицаје и питања чији је циљ самовредновање и евалуација рада наставника.

---

<sup>39</sup> Helmke A. (2003), "Unterrichtsevaluation: Verfahren und Instrumente", *Schulmanagement*, 1, 8-11.

<sup>40</sup> Clausen M. and Schnabel K. U. (2002), "Konstrukte der Unterrichtsqualität im Expertenurteil", *Unterrichtswissenschaft*, 30 (3), 246-60.

## Радни материјал 8: Самооцењивање наставника - подсетник

За свакодневну школску праксу, самооцењивање подучавања је најпрагматичнија и најједноставнија метода оцењивања. Та метода се међу наставницима обично одвија аутоматски, али не и систематично. У већини случајева, наставници преиспитују свој начин подучавања онда када сматрају да је то потребно или када то очекује школа, што се најчешће догађа тек кад нису задовољни резултатима. Следећа листа питања може олакшати процес самооцењивања и одређена побољшања<sup>41</sup>:

- Како сам подстакао процес учења?
- На који начин могу одржати интересовање ученика за наставни садржај и интензитет учења?
- Да ли су ученици разумели главне проблеме или задатке?
- Да ли је јасан фокус (проблем, питање) лекције?
- Да ли се у лекцији, приликом предавања, појавила нека тешкоћа?
- Колико питања сам поставио?
- Каква сам питања поставио? Је ли то било голо преслишавање или постављање правих питања?
- Каква питања су постављали ученици?
- Јесу ли моја питања и подстицаји били формулисани (пре)широко и отворено постављени тако да пруже прилику за разговор и мало дуже одговоре?
- Да ли су питања била у логичној вези са проблемима или задацима?
- Која питања су произашла из појединих идеја ученика?
- Да ли сам слушао ученике?
- Да ли су се у разреду поштовала договорена правила комуникације?
- Како сам реаговао на идеје ученика?
- Које облике подстицања ученика сам користио?
- Јесам ли подржавао интеракцију међу ученицима?
- Колики је приближан проценат мојих идеја?
- Колики је приближан проценат идеја ученика?
- Да ли су неки ученици имали изузетно висок проценат или ниво софистицираности доприноса?
- Колико је било учешће девојчица у поређењу са дечацима?
- Каквим идејама су такозвани „проблематични” ученици допринели раду?
- Да ли сам се концентрисао на одређене ученике?
- Како су настале конфликтне ситуације?
- Какав је био ток конфликта?
- На који начин су решавани конфликти?
- Јесу ли ученици разумели добијене задатке?
- Да ли сам у процес учења унео сложеније, примењиве задатке, подесне за пренос знања?
- Коју врсту средстава подршке сам обезбедио?
- На који начин су приказани резултати?
- На који начин су знање, учовање или закључци забележени?

<sup>41</sup> Ради бољег увида у подсетнике ове врсте, видети: Becker G. E. (1998.), *Unterricht auswerten und beurteilen*, Beltz, Weinheim.

## Радни материјал 9: Рад са дневницима, записницима, портфолијима

Преиспитивање сопственог начина подучавања уз употребу дневника, записника или портфолија може бити идеална метода самооцењивања, као и добра основа за отварање дидактичких и педагошких дискусија.<sup>42</sup>

### Дневник

Дневник је обично састављен тако да допушта неку врсту дијалога (са наставницима из исте или друге школе, итд.). Наставник у дневник записује своја свакодневна искуства, истовремено изражавајући лична тумачења и доживљаје у вези са одређеним часом, или сопствено понашање или начин интеракције. Дневник допушта уношење личних напомена и отворен је за напомене других. Сам чин успостављања дијалога и читање туђих личних напомена, тумачења и мисли о нечему што је сам наставник већ добро преиспитао, омогућава висок ниво промишљања о процесима подучавања и учења и оставља додатни простор за дискусију. Код давања судова о часовима ЕДЦ/ХРЕ, препоручује се да колега наставник и сам познаје ЕДЦ/ХРЕ.

### Записник

Записник је опис процеса без икаквих коментара или личних напомена. У њему се налазе само чињенице, а њихова прегледност користи наставнику при оцењивању сопственог рада. У том смислу записник се може упоредити са дневником без елемената личног тумачења и дијалога. Коришћење записника има смисла једино ако их наставник поново чита после релативно кратког времена. Пошто не садржи никакве примедбе нити интерпретације, може бити веома тешко присетити се одређених елемената часа после дужег временског периода.

### Документација/комуникација у оквиру друштвених медија, блогова, причаоница

Нове технологије и медији (компјутер, интернет, електронска пошта, друштвени медији попут Фејсбука, Твитера и сл., као и блогови, причаонице/четовање) компатибилни су са горе описаним формама и пружају додатне могућности (интегрисање слика, аудио и видео фајлова, итд.). Захваљујући управо њима, могућа су заједничка разматрања и размена ставова и мишљења у ширем "простору"; то је случај комуникације наставника у сличним социодемографским приликама школа и о сличним проблемима на сасвим различитим локацијама, чак и у различитим земљама. Врста и обим коришћења одређених медија и могућности одређује се индивидуално; распон се креће од размене једноставних електронских писама или СМС порука до сложених, разрађених форми у оквиру тематских форума и причаоница (*chatrooms*).

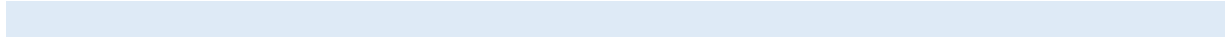
### Портфолио

Портфолио за наставнике је збирка материјала које је осмислио и саставио сам наставник. Он треба да прикаже јаке стране његових часова ЕДЦ/ХРЕ, као и области које је потребно даље развијати. Портфолио је замишљен као средство за приказивање компетенција наставника на одређеном пољу. У савременој обуци и усавршавању наставника портфолији су постали уобичајени инструмент код сертификавања наставникових квалификација и радне способности. Са друге стране, портфолио је инструмент за анализу. Он отвара простор за (само)критику и вреднује резултате часова, методе, интеракције са ученицима, итд. Портфолио може обухватати:

- кратку биографију наставника;
- опис разреда;
- планове/протоколе или размишљања о одабраним часовима (укључујући радне листове,

<sup>42</sup> Предложене методе овог радног материјала могу се употребљавати и за ученике и представљају уобичајене алате у култури учења и поучавања различитих европских земаља.

материјале за ученике);

- оцењене радове ученика;
  - резултате тестова;
  - личне ставове наставника о његовој филозофији подучавања ЕДЦ/ХРЕ;
  - радове као што су видео снимци или фотографије са појединих часова ЕДЦ/ХРЕ;
  - повратне информације колега наставника који су посетили часове ЕДЦ/ХРЕ;
  - документацију о пројектима у оквиру ЕДЦ/ХРЕ или неког другог контекста, ако их је наставник спроводио.
- 

## Радни материјал 10: Подучавање кроз сарадњу и повратне информације од колега наставника

Без сумње, планирање часова ЕДЦ/ХРЕ у сарадњи са колегом наставником, може бити корисно средство за узајамну размену информација и координацију, као и за унапређивање наставе, укључујући и вредновање ефикасности таквог процеса.<sup>43</sup> Планирање кроз сарадњу се може ограничити искључиво на припремање часа (као што је пракса у већини земаља) или може прерасти у заједничко подучавање одређене лекције (путем тимског подучавања). Институције за обуку наставника у многим земљама Европе још увек не дају велики значај подстицању планирања часова и наставе кроз сарадњу. Култура отварања врата према другима је процес који захтева дужи период развоја.

Остаје и даље занимљив феномен да многи наставници нерадо уско сарађују са својим колегама.<sup>44</sup> Да ли је узрок тога недостатак добрих примера у пракси? Или можда страх наставника да ће још више времена морати да проводе у школи? Или се разлог налази у чињеници да се наставници плаше негативних оцена од стране својих колега?

Као један од облика планирања и подучавања кроз сарадњу, хоспитовање групе колега на настави ЕДЦ/ХРЕ би могло бити решење за уштеду драгоценог времена. Следећи предлог може послужити као смерница:<sup>45</sup>

*Величина групе:* Три наставника посећују једни друге два пута у сваком полугодишту (сваки наставник прима две посете и иде у четири – у посете увек иду два наставника заједно).

*Организација:* Наставници заједно планирају хоспитовања у складу са постојећим распоредом на децентрализован начин.

*Координатор:* Једна особа из тима преузима улогу координатора и не губи из вида број предвиђених посета, али не заузима став о садржају питања везаних за наставу.

*Састављање групе:* Састав групе може почивати на пријатељству или симпатијама. То осигурава минимум поверења.

*Фокус:* Наставници хоспитују на часовима ЕДЦ/ХРЕ својих колега. Није важно које предмете предају (или су раније предавали). Садржај/тема је од другоразредног значаја. Фокус лежи на посматрању педагошко-дидактичко-методичких елемената.

Питања која чине централну тачку оваквих хоспитовања могу настати на основу различитих интереса и потреба: а) наставник жели да добије повратне информације о одређеном питању, б) одабрана је или већ уведена нова метода/активност и потребно ју је вредновати, в) потребно је тестирати и вредновати педагошке принципе (на пример, формулисане у школском програму или профили).

Посматрање рада колега у настави ЕДЦ/ХРЕ позитивно ће допринети анализи сопственог начина подучавања тог предмета. Оно не служи само као инструмент постављања дијагнозе, већ и као инструмент унапређивања сопственог стила, приступа и метода.

<sup>43</sup> Helmke A. (2003), "Unterrichtsevaluation: Verfahren und Instrumente", *Schulmanagement*, 1, 8-11.

<sup>44</sup> *Ibid.*

<sup>45</sup> Klippert H. (2000), *Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur*, Beltz, Weinheim.



Елемент повратних информација колега наставника и заједничког посматрања и анализе часова додаје се планирању подучавања кроз сарадњу из више разлога:<sup>46</sup>

- Много ефикасније се учи како подучавати кроз стварну, свакодневну наставу, него заједничким разматрањем/анализирањем или кроз хипотетички модел стварне, али не и спроведене наставе.
- Постоје многи детаљи који се не могу лако објаснити самим разговором о одређеном часу као што су радне рутине, говор тела, мимика, понашање у комуникацији, итд.
- Промена перспективе и посматрање часа са дистанце пружа бољи увид у сопствено подучавање.
- Посматрање часа растеређује наставника од активног рада. Тако је могуће уочити више детаља и добити више простора за анализирање.
- Са сваког часа који је посматрао, наставник може да усвоји велики број сугестија за сопствено подучавање. Разноврсност стилова подучавања може бити занимљив извор импулса које наставник, после завршеног приправничког стажа, више не добија у свакодневном раду.
- Посматрање наставе и сви елементи планирања и анализирања обухватају дискусију о дидактичким и методичким питањима и саставни су део развоја школе чије је полазиште на нивоу наставника.

<sup>46</sup> Leuders T. (2001), *Qualität im Mathematikunterricht der Sekundarstufe I und II*, Cornelsen, Berlin

## Радни материјал 11: Оцењивање ЕДЦ/ХРЕ у школама

Демократија није спонтани феномен или аутоматски механизам. Она је, с једне стране, историјско достигнуће у старим демократијама, а с друге стране резултат дуготрајног процеса који зависи од о специфичне ситуације у одређеној земљи. Демократски ставови не настају сами од себе, већ их сваки појединац мора стећи кроз искуства у друштвеном контексту, у породици и у школи. Демократија се не може учити само у оквиру наставе ЕДЦ/ХРЕ. Она се мора развијати у свим формалним и неформалним структурама школе. Школа зато има кључну улогу у успостављању стабилног демократског друштва. Осим тога, „демократски уређена школа, која демократски функционише, неће само унапређивати ЕДЦ/ХРЕ и припремати своје ученике да постану ангажовани и демократски образовани грађани; она ће на тај начин постати и много срећнија, креативнија и успешнија установа”<sup>47</sup>.

Рад школа се може оценити коришћењем одређених критеријума за утврђивање квалитета наставе ЕДЦ/ХРЕ, као и степена остварења и примене вредности људских права и демократије у школи. То је могуће коришћењем метода самовредновања.

За оцењивање ЕДЦ/ХРЕ у школама потребни су показатељи који одражавају различите аспекте школовања. Та три главна аспекта су:

- наставни план и програм, учење и подучавање;
- школска клима и етос;
- управљање и развој, то јест, школски систем.<sup>48</sup>

Ови показатељи приказују ЕДЦ/ХРЕ као начело школске политике и организације и као педагошки процес.

У овом приручнику представљамо инструменте и алате за самовредновање школа, који укључују учеснике у школовању, а не само спољне оцењиваче. Самовредновање у овом контексту значи и посматрање вредновања као почетка процеса унапређења, а не нечега што је завршено.

За детаљнији опис процене рада школе у погледу демократског управљања види радне материјале од 12. до 18.

<sup>47</sup> Council of Europe (2007), *Democratic Governance of Schools*, Strasbourg, стр. 6.

<sup>48</sup> Council of Europe (2005), *Democratic Governance of Schools*, Strasbourg.

## Радни материјал 12: Показатељи квалитета ЕДЦ/ХРЕ у школи

„Инструмент за осигурање квалитета образовања за демократско грађанство у школама” Савета Европе обухвата низ показатеља подељених у подтеме и описе жељеног квалитета ЕДЦ/ХРЕ у школама. Ови критеријуми се могу користити за просуђивање и оцењивање. Њихова примена ће омогућити поређење између тренутног статуса школе у погледу ЕДЦ/ХРЕ и жељених циљева.

Следећа табела – део горе наведеног инструмента – може се користити за оцењивање тренутног статуса ЕДЦ/ХРЕ у школи у односу на показатеље квалитета.<sup>49</sup>

Области	Показатељи квалитета	Подтеме
Наставни план и програм, поучавање и учење	<b>1. показатељ</b> Да ли је јасно видљиво одговарајуће место ЕДЦ/ХРЕ у оквиру циљева, политике и наставног плана и програма школе?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Школска политика</li> <li>Планирање развоја школе у ЕДЦ/ХРЕ</li> <li>ЕДЦ/ХРЕ и школски план и програм</li> <li>Координација ЕДЦ/ХРЕ</li> </ul>
	<b>2. показатељ</b> Да ли је јасно видљиво постизање разумевања ЕДЦ/ХРЕ од стране ученика и наставника, као и примена њихових принципа у свакодневној школској и разредној пракси?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Резултати учења ЕДЦ/ХРЕ</li> <li>Методе и процеси учења и подучавања</li> <li>Праћење ЕДЦ/ХРЕ</li> </ul>
	<b>3. показатељ</b> Да ли су облик и пракса оцењивања унутар школе у складу са ЕДЦ/ХРЕ ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Транспарентност</li> <li>Правичност</li> <li>Напредак</li> </ul>
Школски етос и клима	<b>4. показатељ</b> Да ли школски етос на адекватан начин одражава принципе ЕДЦ/ХРЕ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Примена принципа и вредности ЕДЦ/ХРЕ у свакодневном животу</li> <li>Однос и облици ауторитета</li> <li>Могућности учешћа и самоизражавања</li> <li>Процедуре решавања конфликта и однос према насиљу, малтретирању и дискриминацији, укључујући дисциплинске мере</li> </ul>
Управљање и развој	<b>5. показатељ</b> Да ли је јасно видљиво ефикасно вођење школе засновано на принципима ЕДЦ/ХРЕ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Стил руковођења</li> <li>Одлучивање</li> <li>Подељена одговорност, сарадња и тимски рад</li> <li>Приступачност</li> </ul>

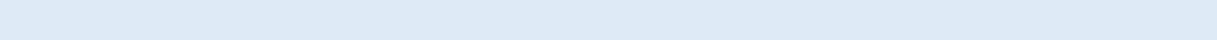
<sup>49</sup> Када је овај инструмент осмишљен, 2005. године (превод на немачки: 2008), показатељи у табели су се односили само на образовање за демократско грађанство. Проширење концепта на ЕДЦ/ХРЕ додатно је у табелу у овом приручнику.

Линк за превод на немачки:

[http://www.politischebildung.ch/fileadmin/redaktion/Demokratische\\_Schulgestaltung\\_in\\_Theorie\\_und\\_Praxis\\_2\\_Aufl\\_200803\\_06.pdf](http://www.politischebildung.ch/fileadmin/redaktion/Demokratische_Schulgestaltung_in_Theorie_und_Praxis_2_Aufl_200803_06.pdf)

	<b>б. показатељ</b> Да ли школа има доследан план развоја који одражава принципе ЕДЦ/ХРЕ?	<ul style="list-style-type: none"><li>• Учествовање и укљученост</li><li>• Професионални и организациони развој</li><li>• Управљање ресурсима</li><li>• Самовредновање, праћење развоја и одговорност</li></ul>
--	--	---

(Council of Europe, *Democratic Governance of Schools*, 2005, стр. 58)



## Радни материјал 13: Општа начела оцењивања ЕДЦ/ХРЕ

“ЕДЦ/ХРЕ је динамичан, свеобухватан и напредан концепт. Он заступа идеју о школи као заједници где се учи и подучава за живот у демократији, који далеко превазилази било који појединачни школски предмет, класично подучавање у учионици или традиционални однос наставник-ученик” (Council of Europe, *Democratic Governance of Schools*, 2005, стр. 80).

### Вредности, ставови и понашање

Како је већ истакнуто у првом делу овог приручника, ЕДЦ/ХРЕ се пре свега бави променама вредности и ставова – али и понашања. Као и у сваком оцењивању – било ученика, наставника или школа – изузетно је тешко оценити димензије као што су вредности и ставови јер то подразумева ризик врло субјективне интерпретације. Осим тога, вредности и ставови се не изражавају само експлицитно кроз одређено понашање, већ и имплицитно, начином рада, комуникације и организације саме школе.

### Како прикупити податке

Вредновање ЕДЦ/ХРЕ у школи може се спровести на различите начине. Показатељи ЕДЦ/ХРЕ пружају само општи оквир за успостављање различитих начина прикупљања података или дефинисање различитих метода за добијање информација.

За то могу послужити следећа питања (*ibid.*, стр. 81):

**Шта:** Које информације и показатеље треба тражити?

- > организација школе
- > доминантне вредности у учионици
- > разумевање кључних појмова
- > односи ауторитета, итд.

**Где:** На које наставно окружење ЕДЦ/ХРЕ се односи одређени показатељ/подтема и где је то јасно уочљиво?

- > подучавање у разреду
- > јутарњи збор ученика пре почетка наставе
- > рад у групама у оквиру часова ЕДЦ/ХРЕ
- > школске прославе
- > недеља пројеката, итд.

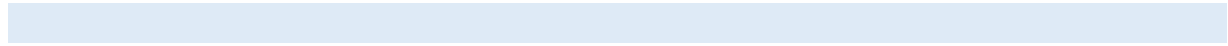
**Материјал:** Који документи могу да пруже потребне информације?

- > службени документ школске политике
- > школски планови и програми
- > школски статут
- > ученичка повеља
- > етички кодекс наставника, итд.

**Ко:** Које особе/интересне групе могу да пруже потребне информације?

- > ученици
- > наставници
- > родитељи
- > локална управа
- > НВО, итд.

**Како:** На који начин ће се прикупљати подаци, која ће се метода користити?

- > упитници
  - > циљне групе
  - > дискусије
  - > индивидуални интервјуи
  - > посматрање, итд.
- 

## Радни материјал 14: Смернице за самооцењивање школа

Када школа одлучи да спроведе самооцењивање у погледу ЕДЦ/ХРЕ, мора бити свесна чињенице да тај процес изискује дужи временски период, можда чак и целу школску годину. То може бити и изразито захтеван период који укључује мног различитих корака и активности.

Следећа листа, преузета из инструмента за осигурање квалитета образовања за демократско грађанство у школама (Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship in Schools) (Council of Europe, *Democratic Governance of Schools*, 2005, стр. 73) може бити од велике помоћи да подсети на главне смернице:<sup>50</sup>

- подизати свест свих заинтересованих страна о нужности и самом процесу самооцењивања ЕДЦ/ХРЕ као средства за лични, професионални и школски напредак;
- омогућити да све заинтересоване стране буду информисане о оквиру оцењивања ЕДЦ/ХРЕ, као и о његовој сврси;
- изабрати најприкладнији приступ за самооцењивање у договору са широким спектром заинтересованих страна и стручњака;
- осмислити квалитетна и поуздана средства оцењивања (као што су упитници, питања за интервјуе) у сарадњи са стручњацима из различитих института за истраживање образовања или високошколских установа за образовање наставника;
- припремити школско особље и остале заинтересоване стране за оцењивање, укључујући и њихову обуку за коришћење средстава оцењивања; и
- створити климу поштења, искреног промишљања, поверења, инклузије и одговорности за резултате.



- Препознати и умањити негативне конотације оцењивања.
- Схватити изазов самооцењивања као процес учења.
- Развити знање и вештине оцењивања.
- Јачати посвећеност свих учесника унапређењу школе.

<sup>50</sup> Када је овај инструмент осмишљен, 2005. године (превод на немачки: 2008), показатељи у табели су се односили само на образовање за демократско грађанство. Проширење концепта на ЕДЦ/ХРЕ додатно је у табелу у овом приручнику. Линк за превод на немачки: [http://www.politischebildung.ch/fileadmin/redaktion/Demokratische\\_Schulgestaltung\\_in\\_Theorie\\_und\\_Praxis\\_2\\_Aufl\\_200803\\_06.pdf](http://www.politischebildung.ch/fileadmin/redaktion/Demokratische_Schulgestaltung_in_Theorie_und_Praxis_2_Aufl_200803_06.pdf)

## Радни материјал 15: Укључивање различитих заинтересованих страна у оцењивање ЕДЦ/ХРЕ у школама

Када школа донесе одлуку да спроведе самооцењивање, неопходна је добра организација. У идеалном случају требало би да постоји једна особа одговорна за управљање и надгледање целог процеса. У многим случајевима то је директор школе или нека друга особа којој је јасно додељен тај задатак. Одговорна особа мора бити свесна да усмеравање тог процеса пре захтева висок степен сарадње и подршке, него чврсто и одлучно вођење. Као што је истакнуто у смерницама за самооцењивање школа (Радни материјал 14), процес самооцењивања не би смели да отежавају наставници или ученици како би показали моћ или контролу.

Према томе, треба применити приступ који одликује учествовање и сарадња (Council of Europe, *Democratic Governance of Schools*, 2005, стр. 74; за верзију на немачком, в. линк у фусноти код радног материјала бр. 12).

Следеће препоруке резимирају најбитније чињенице за укључивање различитих заинтересованих страна.

### Одређивање тима за оцењивање

Тим за оцењивање сачињава од седам до девет особа. Он може да укључује школског директора, једног или два наставника, једног или два представника ученика, школског саветника (у неким земљама то је педагог или школски психолог), једног родитеља, једног представника локалне заједнице (или представника НВО) и једног представника истраживачког института или установе за обуку наставника.

Задаци тима за оцењивање су следећи (ibid., стр. 75f):

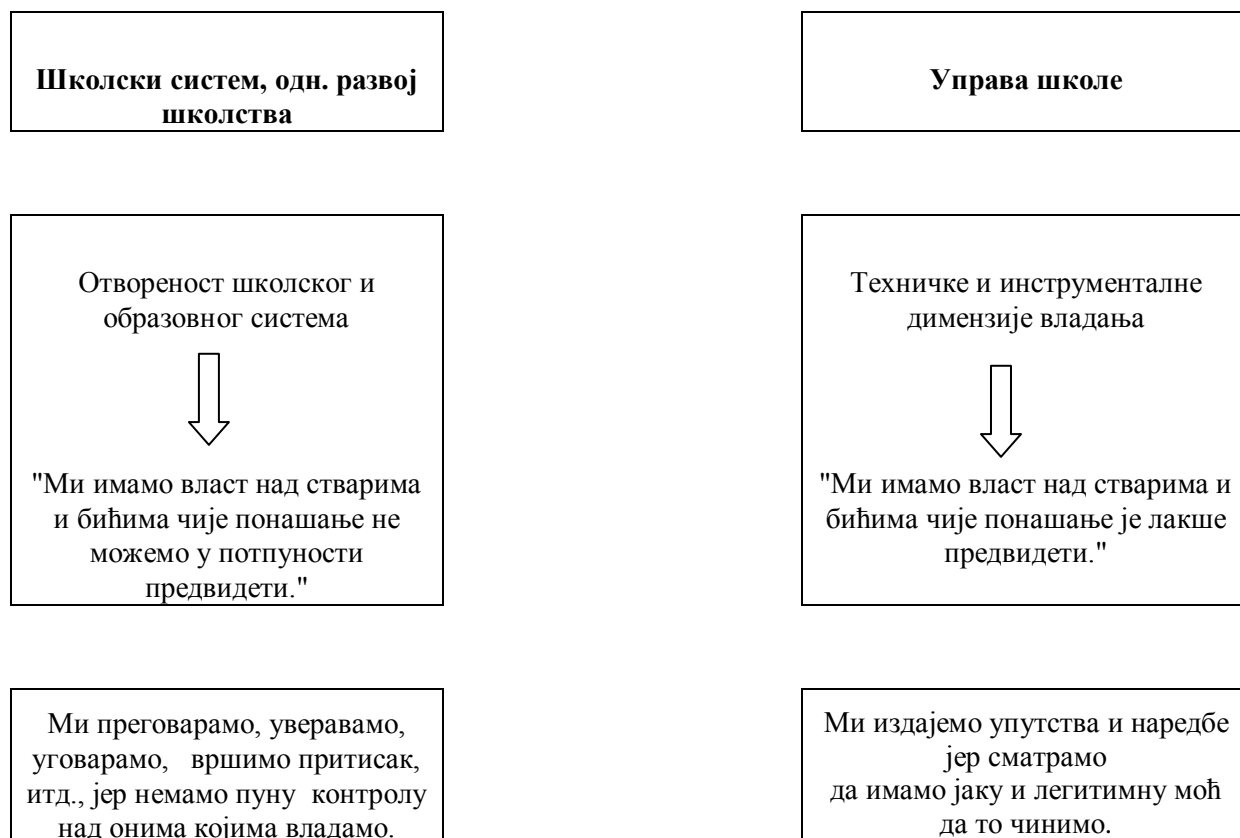
- припремити алате за оцењивање;
- омогућити обуку школског особља у техникама оцењивања и употреби инструмената за оцењивање у ЕДЦ/ХРЕ;
- пружити информације и савете онима који учествују у оцењивању и заинтересованим странама током целог процеса;
- пратити примену средстава оцењивања;
- анализирати и интерпретирати резултате у сарадњи и договору са широким распоном заинтересованих страна и спољних стручњака;
- припремити различите форме извештаја за различите заинтересоване стране;
- прихватити и анализирати коментаре и предлоге заинтересованих страна после њихове ревизије извештаја.

Важна напомена: уопште узевши, треба тражити мишљења различитих заинтересованих страна и упоређивати их (на пример, помоћу упоредних упитника). У овом контексту су пресудни ставови ученика у погледу стицања компетенција ЕДЦ/ХРЕ, као што су самоанализа, критичко размишљање, одговорност за напредак и промене (ibid., стр. 77). Тим за оцењивање мора посебно узети у обзир феномен „политички коректних” одговора од стране ученика у контексту подучавања и школе. Јасним дефинисањем коришћених метода то се у одређеној мери може смањити (интервјуи вршњака, врло отворени упитници, анонимност, поверљивост, итд.).



Радни материјал 16: Управљање и организација школе<sup>51</sup>

Рад школе се може мерити и посматрањем начина на који се процеси ЕДЦ/ХРЕ огледају њеном вођењу. У вези с тим користи се појам „демократско управљање школама”. У том контексту су значајне две врсте процеса које међусобно морамо разликовати:



Управа школе, дакле, описује организационе аспекте и техничку, као и инструменталну димензију у школи или образовном систему. С обзиром да школе уводе све отвореније процесе које обележавају различите потребе и интереси, употребљава се реч „управљање” (Council of Europe, *Democratic Governance of Schools*, 2005, стр. 9).

Предности демократског управљања школама могу се сажети у следећим тачкама (ibid., стр. 9):

- побољшава дисциплину;
- смањује сукобе;
- чини школу конкурентнијом;
- обезбеђује трајну демократију у будућности.

<sup>51</sup> Показатељи за оцењивање школе са аспекта ЕДЦ/ХРЕ представљени су у радном материјалу бр. 11.

## Радни материјал 17: Акцент на демократском управљању школама

За процену тренутног статуса школе у вези са применом ЕДЦ/ХРЕ као и односа између теорије и праксе или политике и демократије у стварном животу предлажемо следећу табелу (Council of Europe, *Democratic Governance of Schools*, 2007).

Свака школа обухвата три главна принципа у вези са ЕДЦ/ХРЕ. Они су:

- права и одговорности;
- активно учествовање;
- поштовање разноликости.

У свакој школи постоје и кључна поља у којима је уочљива примена тих принципа. Та поља су:

- управљање, вођење и јавна одговорност;
- образовање усмерено на стицање вредности;
- сарадња, комуникација и ангажованост: конкурентност и опредељење школе;
- ученичка дисциплина.

Као што показује следећа табела, у сваком од кључних поља могу се посматрати различити нивои остваривања кључних принципа.

	Права и одговорност	Активно учествовање	Поштовање разноликости
Управљање, вођење, организација и јавна одговорност			
Образовање усмерено на стицање вредности			
Сарадња, комуникација и ангажованост			
Ученичка дисциплина			

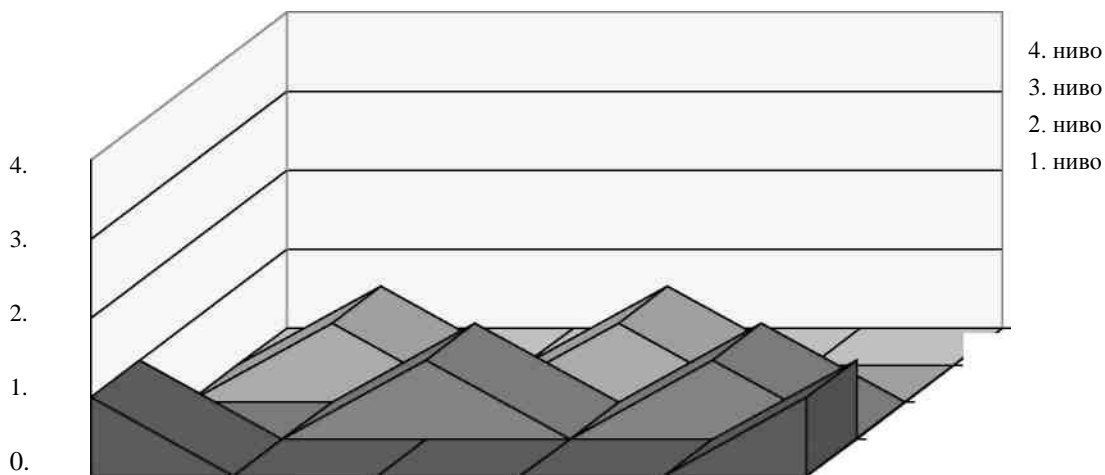
Детаљније информације за боље разумевање и употребу ове табеле могу се пронаћи у алату, “Democratic School Governance” ([www.coe.int/edc](http://www.coe.int/edc)).

## Радни материјал 18: Како анализирати и тумачити резултате оцењивања ЕДЦ/ХРЕ

Има много начина за анализу, категоризацију и тумачење резултата оцењивања. Приликом употребе показатеља квалитета ЕДЦ/ХРЕ, предложених у оквиру Радног материјала 12, један од најефикаснијих и најлакших начина је започети препознавањем јаких и слабих страна ЕДЦ/ХРЕ. У ту сврху Савет Европе предлаже коришћење скале са четири нивоа и анализирање сваког показатеља помоћу ње (Council of Europe, *Democratic Governance of Schools*, 2005, стр. 88):

- 1. ниво – значајне слабости у већини или свим пољима;
- 2. ниво – више слабих, мање јаких страна;
- 3. ниво – више јаких, мање слабих страна;
- 4. ниво – јаке стране у већем броју или у свим пољима, без значајних слабости.

Један од могућих начина представљања резултата такве анализе је коришћење дијаграма који приказује укупни резултат у ЕДЦ/ХРЕ, али истовремено и износи различите показатеље. Пример фиктивне школе који следи илуструје наведено:



1. показатељ 2. показатељ 3. показатељ 4. показатељ 5. показатељ 6. показатељ

Процес доношења закључка треба да обухвата четири основна поља (ibid., стр. 91):

- резултате школе у ЕДЦ/ХРЕ и уопште;
- положај школе у односу на сваки од показатеља квалитета;
- најуспешније и најслабије аспекте ЕДЦ/ХРЕ у школи;
- најкритичније тачке које би могле отежати даљи развој ЕДЦ/ХРЕ у школи.