

**ГРАЂАНСКО ВАСПИТАЊЕ
САЗНАЊЕ О СЕБИ И ДРУГИМА**

ЗА 4. РАЗРЕД ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Водич за наставнике

Београд, 2005. године

Водич за наставнике су приредиле

**Валерија Живковић и Марина Остојић,
едукатори за предмет Грађанско васпитање у основној школи**

на основу пеузетих текстова из приручника

**Gollob, П. и Крафт П.: Људска права у настави, Савет Европе,
Страсбург, 2003.**

**Приређивачи изражавају захвалност Нади Игњатовић Савић за
помоћ у избору текстова и прилога**

Преглед елемената планирања и метода учења у образовању о људским правима и образовању за грађанско друштво

Увод: подучавање о људским правима – циљеви, методе и услови

Подучавање о људским правима у школи у вези је са друштвеним и политичким системом који подржава школски систем. Са једне стране, подучавање људским правима у школама охрабрује ученике да знају своја права и одговорности, да избалансирају моралну процену и делују као информисани, самопоуздани и толерантни грађани. С друге стране, једно отворено, толерантно и плуралистичко друштво у демократском политичком систему, обезбеђује **оквирне услове** за подучавање о људским правима у школама. Испуњење залагања за људска права је пре **процес** него структура која је резултат ранијих напора учињених за достизање тог циља. Сама људска права нису скуп принципа и правила уклесаних у камен, него више процес развоја, адаптирање на нове проблеме и одговор на нове изазове (на пример питање универзалног признавања људских права, или развоја "генерације" људских права). Гледано из те перспективе, школа и друштво се међусобно потпомажу и ослањају и у процесу људских права. Циљеви и садржај образовања о људским правима у школама и у учионицама односе се на питање:

Шта ученике треба учити ?

С једне стране, ученик треба да стекне основно **знање** о људским правима (подучавање о људским правима). То укључује дечија и људска права, порекла и историју људских права, питање универзалног прихватања људских права итд. Ови циљсви могу бити у почетку и постигнути у оквиру предмета који допуштају отворену обраду садржаја о људским правима, као нпр. филозофија, историја, социологија, политичке науке. Са друге стране, ученици морају развити ставове и способности који им омогућавају да учествују у отвореном демократском друштву, и у школи и у зрелој доби живота. Подучавање за људска права, ако се тако може назвати ова димензија образовања о људским правима, је пројекат који спаја школске предмете друштвених наука и филозофије са другим који не дозвољавају у оквиру предмета отворену «обраду» људских права. Ми се овде фокусирамо управо на методе подучавања и учења кроз све школске предмете. Овај приступ образовању о људским правима примарно се односи на питање:

Шта наставници морају радити - и учити ?

Ученици, како је горе изнесено, захтевају основно знање о људским правима. Обрада људских права као академског питања, између многих других, неће им, међутим, омогућити да стекну базичне способности и вештине, које ће им требати као активним грађанима. Да би се дала исправност овој димензији циљева учења, основно је за подучавање и учење, да се одвија у атмосфери и окружењу које охрабрује ученике да развијају независан начин мишљења, толеранцију, способност слушања и сарадње са другима итд. Другим речима, наставници треба да схвате људска права као **педагошку смерницу**, што се одражава на њихов начин подучавања, избор метода и окружења за учење, и концепта ученика као индивидуе са властитим достојанством и неотуђивим правима.

Учење у људским правима зато је више од пола поруке: немогуће је обрађивати људска права у учионици без укључивања начела која се односе на људска права у процесу планирања. То захтева од наставника да пружи ученицима прилику да учествују у планирању и извођењу лекција, када су образовне власти, педагошки заводи и наставници рекли "Да" образовању о људским правима. Сама школа је онда постала место где се може

учити о друштвеним вештинама, примени демократског понашања и затим свакодневно стицати искуство и расправљати о односима између права и обавеза.

Како је раније истакнуто, методолошки приступ базиран на људским правима као водилом, је пројекат који уједињује цели низ школских предмета, укључујући и природне науке. Не само наставници који обрађују људска права као тему својих предавања, него и они наставници који немају ту могућност, али су образовани о људским правима и убеђени у неопходност образовања о људским правима, утврдиће да треба ревидирати наставу и можда потражити савременији приступ: Да ли је демократска атмосфера на мојим часовима? Да ли је Конвенција о дечијим правима озбиљно прихваћена у мом разреду и у мојој школи? Треба ипак нагласити да ова питања захтевају стални напор, јер борба за људска и дечија права још нигде у свету није приведена крају.

Када се подучава о људским правима, образовање ће се позивати на уставни оквир земље, који обезбеђује слободу мишљења, изражавања, штампе и образовања, да наведемо само неке. Такође, образовање ће се отворено бавити основним принципима једнакости, нпр. принцип недискриминације у односу на полове, расно или етничко порекло, верско уверење или изражавање, политичко мишљење итд. Тамо где ова начела нису допуштена или поштована, образовање о људским правима ће подићи очекивања у том смеру и охрабрити их " да устану САДА за људска права".

Због тога образовање о људским правима и појачава и смирује политичку културу посвећену истом циљу. Ако школа успева у унапређењу окружења учења вођеног духом толеранције, једнакости и слободне расправе, млади грађани ће, као производ тог искуства, очекивати од друштва да се придржава истих принципа. Живи пример припремљен од стране наставника од посебне је важности за развој демократије, толерантне школске културе. Очигледно, образовање о људским правима које следи горе наведене правце, ни у ком случају није рутина, то подразумева процес учења и стални труд да се одржава и побољша. То покреће питање: Како се ефикасност образовања о људским правима може оценити и евалуирати?

Ово питање има краткорочну перспективу у односу на индивидуални развој ученика и извођење унутар школе и дугорочну перспективу у односу на развој целокупног друштва, или, боље речено, колективну улогу бивших ученика као грађана.

Дугорочно оцењивање напретка у целокупном друштву (у смислу развоја људских права) с друге стране је комплексно политичко и интернационално више него педагошко питање.

Наше разумевање људских и дечијих права ће одредити све димензије и аспекте нашег педагошког рада. У партнерском риступу који је овдје предложен, напор наставника и ученика у планирању и одражавање на процес подучавања и учења ће неминовно порасти. Али ове идеје ће бити само нешто мало више од лепих речи ако не постану саставни део нашег свакодневног наставног рада.

Због тога образовање о људским правима мора бити разрађено по елементима, тј. пренесено у сет инструмената која се могу користити у нашем свакодневном наставном раду. На тај аспект образовања о људским правима се желимо фокусирати у овом приручнику. У овој малој књижици за обуку, ми ћемо покушати да представимо предлоге и идеје које се могу директно односити и можда подстицати наставников професионални свакодневни рад, као нпр. бављење овим питањима:

*** Како планирам своја предавања?**

*** Које сам педагошке, дидактичке и методолошке смернице прихватио/ла при подучавању?**

*** Како се односим према образовним потребама мојих ученика?**

У овом приручнику, предлажемо четири елемента планирања. Њихова сврха је да настава буде више орјентисана према ученицима. То су следећи елементи:

- 1. Појаснити услове подучавања и учења**
- 2. Поставити циљеве и одабрати садржаје**
- 3. Водити процес учења и одабрати облике наставе**
- 4. Оценити и евалуирати напредовање ученика**

Ова четири елемента планирања се међусобно допуњују и не морају се обрађивати по неком одређеном редоследу. Сва четири поглавља имају сличну структуру. У почетку сваког поглавља, читалац ће наћи кључна питања и нека питања за самоконтролу. Та питања имају намеру да помогну читаоцу да размишља у ширем смислу и разматра основна питања у процесу планирања и односа на нечији рад. Свако поглавље има додатке који варирају по броју и дужини.

Сваки читалац са наставним искуством ће на први поглед запазити да предлози за унапређење његовог или њеног рада не служе само образовању о људским правима, него ће помоћи да се удовољи професионалним стандардима у целини. Ипак, овај приручник ће посветити посебну пажњу учешћу ученика у процесу подучавања и учења. Због сажетости, комплет кључних и контролних питања и додатака не прати уводни текст, јер сматрамо да је образовање о људским правима сведено на елементе образовања о људским правима само-објашњиво.

Све док се води брига о томе шта ученици требају учити, способности и однос према образовању о људским правима ће, у великој мери, бити од велике важности за ученике у напреднијем академском образовању и њиховим професионалним животима. Многе од основних способности које модерно, такмичарско друштво од младих људи захтева да развију, уско су везане са особинама базираним на акцији и способностима потребним грађанину да учествује у демократском - нпр. такмичарском друштву.

Елементи планирања **у, за и о** људским правима како су овде представљени могу се чинити захтевнијим него што могу понудити. Зато ћемо имати на уму да није основни циљ савршенство, него пре стални, свакодневни напор према његовом испуњењу. То одговара општем принципу људских права. Треба да се запитамо: Крећем ли се правим путем? Дозвољавам ли себи и другима да греше? Јесам ли спреман да преиспитам своје мишљење и ставове критички и дозволим и другима да их испитају?

Наставници имају сјајан и тежак задатак. Посебно у друштвима која пролазе брзе политичке, друштвене и економске промене, допринос школа је одлучујући. Ученици који су искусили да буду саслушани у школи и да се њихово мишљење уважава и да имају права која повлаче одговорности, биће најбоље опремљени за будућност.

**Подучавање о људским правима; основни услови, циљеви и методе
наставе, учења оцењивања**

Људска права			
у друштву политичком систему			У школи
Отворено, толерантно и плуралистичко друштво у демократском политичком систему обезбеђује оквир за подучавање о људским правима у школама		Подучавање о људским правима у школама охрабрује ученике да знају своја права и обавезе, да доносе уравнотежене моралне одлуке и да наступају као информисани, слободни, самопуздани, толерантни грађани	
Слобода мишљења, изражавања, информисања штампе и медија. Уметничка, наставна једнакост (принципи недискриминације) Полне, расне или етничке припадности. Веровања и вере Политичко мишљење Језика и дијалект итд.	1. Шта ученици морају учити?		
	Подучавање о људским правима Знање	Подучавање за људска права Ставови, способности и вештине	
	2. Шта наставници морају радити? Подучавати у људским правима (људска права као основна педагошка смјерница) Различити методолошки поступци укључујући предавања са учешћем ученика		
Оцењивање и процена подучавања о људским правима Дугорочно оцењивање у стварном животу Краткорочно оцењивање у школи			

1. Предуслови за наставу и учење

Када планирате наставу, морате развити јасну представу о предусловима за наставу и учење, особинама разреда, као и о особинама ученица и ученика појединачно. Циљ је разумети ученике у свој њиховој различитости: све варијације њихових способности и вештина, њихове јаке и слабе стране, њихов начин размишљања, ставове и интересе. Предуслове за учење ствараћете у складу са намерама које желите остварити кроз наставу. С друге стране, при избору циљева и садржаја треба се користити својим познавањем карактеристика деце појединачно као и разреда у целини. Разјаснивши и обухвативши предуслове за наставу и учење, завршили сте први део планирања. Уз то, код планирања наставе, морате обавезно обратити пажњу на спољне услове у којима се настава одвија. Коначно, треба да мислите и на властиту компетенцију у погледу наставе, како бисте могли применити циљеве и даље их усавршавати, и како се при извођењу наставе не бисте префорсирали. У овом поглављу прво ћете наћи три кључна питања. Пропратна питања за самоконтролу јасније осликавају на различита подручја предуслова за учење.

КЉУЧНА ПИТАЊА

- * Којим предзнањима и вештинама располажу ученици/це?
- * Каква су моја предзнања и вештине?
- * Које спољне предуслове морам имати у виду?

ПРАТЕЋА ПИТАЊА ЗА САМОКОНТРОЛУ

- * Шта знам о појединим ученицима/цама?
- * Којим предзнањима морају располагати ученици/це, како би могли почети радити нешто ново?
- * Која предзнања, вештине и искуства у погледу предвиђених садржаја су ученици/це већ раније стекли? Шта је за њих ново, шта је понављање, шта је апсолутно неопходно, а шта слободан додатак?
- * Које технике рада и учења као и искуства са различитим наставним и друштвеним облицима могу предвидети?
- * Са којим позитивним/негативним ставовима и погледима, навикама, предрасудама и уверењима морам/могу рачунати?
- * Како могу отклонити потешкоће у учењу, сметње и отпор према учењу?
- * Да ли уважавам спремност на учење, стање, мотивисаност, потребе за учењем, очекивања, интересе, активности у слободно време, услове живота ученика?
- * Какви друштвено-културни услови и порекла, системи помоћи, родитељи, браћа и сестре и узори играју улогу у одвијању наставе?

Додатак 1

Знања и вештине ученика

- * Шта знам о одељењу?
- * Којом би се особином одељења требао/ла позабавити?
- * Како да водим одељење? (понашање у комуникацији, друштвено понашање, сметње у односима, ...)
- * Које норме понашања се морају узети у обзир? (речник, задаци, распоред седења, уређивање друштвених односа, ритуала, свечаности, забава,...)
- * Какви су састав и величина одељења? (дечаки-девојчице, мултикултурни елемент, ...)

- * Итд, итд...

Додатак 2

Знања и вештине наставника

- * Каквим искуством, којим вештинама и знањима располажем?
- * Где имам празнине у знању у погледу садржаја, циљева, одговарајућих облика наставе, процеса учења?
- * У којим ћу подручјима ја учити? (знања, облици наставе, професионалне вештине, личне карактеристике, навике, ...)
- * Којом се идејом о човеку водим?
- * На којим се (свакодневним) теоријама темеље моји поступци у настави?
- * Какав однос имам према одељењу и према појединим ученицима/цама?
- * Где су границе моје издржљивости? Како да користим своју енергију?
- * Како планирањем (активности) могу растеретити самог себе?
- * Како да користим свој временски буџет, како излазим на крај са факторима стреса ...?

Додатак 3

Општи услови

- * Како да водим рачуна о годишњим добима и времену у току дана, времену расположивом за наставу?
- * Како је организована учионица?
- * Како је опремљена школа: понуђени простор, доступна средства, материјал...?
- * Каква култура већ постоји унутар школске зграде? (свеобухватни одељењски пројекти, тимска сарадња и договори, сарадња са родитељима и властима, са стручњацима за децу са посебним потребама, итд.)

Додатак 4

Основни однос према ученицима

- * Саживљавање, пажња (реаговати на изјашњења и потребе), добронамерно прихватање (не чинити лично поштовање зависним о условима), искреност, стабилност, поузданост
- * Усмеравање које подразумева поштовање (емоционална пажња, индуктивно резонување, ауторитативна контрола; друштвено-интегративно, демократско понашање)
- * Циљеви васпитања
- * Очекивања и радне врлине
- * Ауторитет

Однос и комуникација у школској учионици

- * Узајамно разумевање
- * Симетрични односи
- * Заједничко образовање без полне дискриминације
- * Лични сусрети
- * Пријатељства
- * Вербалне и невербалне комуникације
- * Прихватање становишта других
- * Самоопажање и опажање других

Атмосфера која спречава конфликте

- * Праведна и обзирна заједница, "Заједница оних који уче," атмосфера заједничке одговорности (наставник, ученици, ученице,...)
- * Сарадња уместо конкуренције
- * Друштвено учење
- * Правила и норме понашања
- * Метакомуникације и метаинтеракције
- * Ограничавање и ојачавање
- * Како реаговати и носити се са насиљем и тајним диктаторствима у разреду и школи

Васпитни поступци

- * Разговори за решавање конфликта
- * "Округли сто"
- * Игре
- * Кооперативно модификовање понашања
- * Корисно извештавање
- * Појединачне одговорности
- * Казне
- * Како се носити са групашењем, насиљем и прикривеним диктаторствима у школи и разреду

Додатак 5

Дисциплина и ред са демократске тачке гледишта

1. Ред је неопходан под свом околностима. Група без реда и основних закона није демократска.
2. Ограничења су неопходна. Правила могу бити погрешна или неодговарајућа. Док су важећа морају се поштовати. У сваком случају мора постојати могућност њихове промене.
3. Од првог дана, деца морају учествовати у постављању и примени правила. Само на тај начин ће се идентификовати са њима.
4. Разредна заједница неће функционисати без међусобног поштовања и поверења. У неким случајевима је тешко започети са овим.
5. Тимски дух мора заменити конкуренцију у учионици.
6. Пријатељска атмосфера у учионици је од виталног значаја.
7. Социјалне вештине наставника су важна основа (практиковање демократског вођства, развијање осећаја припадања групи, грађење односа).
8. У једном, демократски вођеном разреду, групни разговори су стално присутна реалност.
9. Ученици и ученице се морају подстицати да испробају ново да би учили из грешака.
10. У постављеним границама мора се користити слобода. То је једини начин да се развија индивидуална одговорност.
11. Дисциплина и ред ће бити прихваћени, уколико свакоме помогнете да изрази себе и уколико развијате задовољавајуће контакте и радне услове.

Група без реда и основних правила не може бити демократска!

Додатак 6**Стил којим наставник управља разредом**

АУТОКРАТСКИ	ДЕМОКРАТСКИ
ВЛАДАР	ВОЂА
ОПГГАР ГЛАС	ПРИЈАТЕЉСКИ ГЛАС
НАРЕДБА	САВЕТ, МОЛБА
МОЋ	УТИЦАЈ
ПРИТИСАК	СУГЕСТИЈА
НАМЕТАЊЕ ЗАДАТКА	ТРАЖЕЊЕ САРАДЊЕ
СТАЛНО КРИТИКОВАЊЕ	ЧЕСТО ОХРАБРИВАЊЕ
ЧЕСТО КАЖЊАВАЊЕ	ЧЕСТО ПОМАГАЊЕ
САМО МОЈА ОДГОВОРНОСТ	ПОДЕЉЕНА ОДГОВОРНОСТ

Гледајући групе ученика како уче, може се приметити да постоји веза између тога како је група вођена и начина како она учи. Аутократски вођене групе уче само онда када је вођа са њима, док демократски вођене групе такође раде добро и када су саме. Дакле демократски вођене групе раде више и боље су припремљене за отворено друштво.

Додатак 7:

Изградња демократске атмосфере у учионици

краткорочни циљеви	основни циљеви	дугорочни циљеви
смањење испољавања екстремног ауторитета	прилагођавање резервним (различитим) испољавањима	узајамно разумевање
објашњење избора наставних тема и материјала	давање алтернативног плана и програма	удружено планирање наставног плана и програма
објашњење циљева	показивање различитих могућих циљева	заједнички избор циљева
објашњење метода	показивање (давање) алтернативе методама	заједничко планирање циљева
објашњење како се дају оцене	објашњење проблема давања оцена	самооцењивање ученика
објашњење како се решавају конфликти на демократски начин	прекид решавања проблема кроз испољавање снаге од само једне стране	комуникативно и кооперативно решавање проблема
објашњење организације рада	прихватање савета око организације рада	међусобно слагање ученика при организацији рада

2. Постављање циљева -избор садржаја и материјала

2.1. Постављање циљева

Одговорни наставници увек се изнова срећу са проблемом легитимности: Како образложити избор могућих циљева и садржаја? Утврђивање циљева наставе представља најзначајнију одлуку која се односи на наставу. Циљеви се не могу једноставно преузимати ни догматски постављати. Они се морају интензивно истраживати, образлагати и правдати. Важно је повезати предвиђене циљеве са предусловима за наставу и учење и међусобно их усагласити. Чим циљеви постану конкретнији, више се не могу искључити ни размишљања о садржајима. Тек са одлуком о захтевима садржаја може се коначно дефинисати циљ. У овом сегменту ћете наћи прво кључна, па попутна питања за самоконтролу везана за избор и објашњење наставних циљева. Додаци који следе пружиће даљу помоћ везану за поједине аспекте.

КЉУЧНА ПИТАЊА

- * Које циљеве желим постићи?
- * Како објашњавам избор тиж циљева?
- * Како одмеравам циљеве (основне и споредне)?

ПРАТЕЋА ПИТАЊА ЗА САМОКОНТРОЛУ

- * Који су циљеви **сада** (тренутно) **важни** (за моје одељење, за поједине ученике или ученице)?
- * Да ли сам испитао да ли циљеви узимају у обзир битне **интересе и потребе** ученика/ца?
- * Да ли у своју наставу укључујем оно што је заиста преокупација мојих ученика/ца?
- * Могу ли ученици/це коначно **учествовати** у утврђивању/избору циљева?
- * Колико **времена** (наставних сати, седмица) је предвиђено за постизање циљева?
- * Које циљеве треба да **постигну сви** ученици/це у оквиру расположивог времена за наставу (основни захтев)?
- * Да ли ће се за поједине ученике/це одредити **индивидуални нивои захтева** (захтеви према индивидуалним могућностима)?
- * Да ли pazим на то, да ученици/це дођу **од знања до праксе**, то значи да стечено знање могу сигурно и применити?
- * Лежи ли **тежиште моје наставе** у подручју објективне, личне или друштвене компетенције?
- * Имам ли јасну представу о (тада) најважнијим циљевима за моје одељење, групу ученика, и поједине ученике/це?
- * Да ли сам недвосмислено формулисао циљеве?

Додатак 1: Објективне, личне и друштвене компетенције

Циљеви у погледу садржаја	Лични циљеви	Друштвени циљеви
Објективне компетенције	Личне компетенције	Друштвене компетенције
<p>Схватити чињенице и ствари</p> <p>Упознати се са садржајима учења, анализирати знање, просуђивати, преиспитати, применити</p> <p>Прилагодити ново објективно знање</p> <p>Пробудити и задржати радозналост и заинтересованост за садржај</p> <p>Схватити и разумети садржај у целини</p> <p>Препознати, разумети и сагледати везе</p> <p>Препознати структуру ствари</p> <p>Забележити редослед и правилности</p> <p>Открити и применити \ редослед, поступак и методе</p> <p>Преиспитати и ревидирати сазнања</p> <p>Подстицати способности за учење и спремност на решавање проблема</p> <p>Развијати стратегије учења, методе учења и технике рада, учити учење</p>	<p>Изградити идентитет,</p> <p>Спознати и саопштити властите потребе, одразити властита искуства</p> <p>Упознати самога себе (властиту слику) и њен утицај на друге (слика других)</p> <p>Научити стајати иза својих одлука и ставова</p> <p>Подстицати сигурност, задовољност, поузданост, ведрину, животну радост, осећај самопоштовања, самопоуздања, самосвесности, самосигурности, самоодлучности, независности</p> <p>Развијати способности схватања, поступања, когнитивне способности (размишљање, предочавање, фантазију, памћење...),</p> <p>Моторичне способности (координација покрета, телесна свесност, спретност активности...),</p> <p>Волунтативне способности (концентрација, издржљивост, постављање циљева, доношење одлука...),</p> <p>Способности изражавања (вербални говор, телесни говор, сликовни говор), способност осећаја и доживљаја, креативност, осећај за естетику, оригиналност</p>	<p>Учити се суживоту са другима</p> <p>Способност контактирања (приступање другима, интересовање за оне са којима живимо, пријатељства</p> <p>Способност за љубав (способност саосећања, толеранција, друштвени ангажман, спремност на помагање, свест о одговорности, брижност, солидарност...)</p> <p>Могућност комуникације, (слушање, саопштавање, приступање другима, давање повратних информација...)</p> <p>Способност за сарадњу (облици и методе заједничког рада и заједничког учења)</p> <p>Способност контактирања (опхођење према различитим мишљењима и потребама, праведан образац за решавање конфликта)</p>

2.2. Избор садржаја

Планирање садржаја наставе је врло захтевно и интензивно. Иако се руководите наставним планом и наставна средства дају неке детаљније подстицаје, морате имати преглед над наставним садржајима, структурирати их, довољно разумети, анализирати, критички проценити, изабрати, поставити их у шири контекст, испитати њихов значај за наставу. Овај задатак је посебно значајан, јер је број могућих наставних садржаја неограничен, а време за наставу и планирање врло ограничено.

Као помоћ при сложеном задатку избора и припреме садржаја - по могућности у сарадњи са осталим наставним особљем, и евентуално заједно са децом - следе кључна и попутна питања за самоконтролу.

КЉУЧНА ПИТАЊА

- * Од којих садржаја полазимо?
- * Како образлажем тај избор?
- * Анализирање садржаја: како су структурирани садржаји?

ПРАТЕЋА ПИТАЊА ЗА САМОКОНТРОЛУ

- * Да ли сам се оријентисао према **плану учења**?
- * Шта у овом садржају интересује **оне који уче**?
- * Да ли је учење у школи **повезано** са учењем ван школе?
- * Да ли се постиже **блискост са животом** и однос са властитом околином?
- * Имам ли **преглед** садржаја, да бих могао одабрати? Како се могу додатно информисати о томе? Је ли неопходно да још нешто сам испробам и искусим?
- * Постоје ли **средства за подучавање овог садржаја**?

Могу ли ученице и ученици допринети настави својим **нарочитим** искуствима, знањима и способностима? (деца из других културних и језичких подручја, ... оријентисаност на изворе)

- * Да ли је садржај **примерен** за оба пола?
- * Какве односе **имам ја** према одабраним садржајима?

3. ВОЂЕЊЕ ПРОЦЕСА УЧЕЊА ОДРЕЂИВАЊЕ ОБЛИКА НАСТАВЕ

3.1. Вођење процеса учења

Вођење процеса учења и праћење ученика у томе је један од најфасцинантнијих задатака нашег посла - али истовремено и један од најзахтевнијих!

Размишљања о наставним процесима чине уједно и окосницу планирања. Без довољно јасне слике о томе како треба да се одвијају наставни процеси да би се постигли планирани циљеви за поједине ученице и ученике, немогуће је примерено планирати облике (наставе, учење, наставне задатке и начине рада). Проналажење одговора на питање, на који начин поједини ученици могу нешто најбоље да науче, односи много времена и често је врло тешко. Међутим, онај ко се тиме интензивно позабави, дискутује о том питању и са децом, процени сакупљена искуства и рефлектује их, временом ће постати експерт у настави. Наставни процеси су разноврсни, а њихово омогућавање и усавршавање зависи од многих фактора.

КЉУЧНА ПИТАЊА

- * Који процеси учења ће омогућити ученицима да постигну циљеве?
- * Како да омогућим свеобухватно усвајање, обраду и памћење?
- * Да ли је учење усмерено на примену знања?

ПРАТЕЋА ПИТАЊА ЗА САМОКОНТРОЛУ

- * Да ли у планираној ситуацији учења, т.ј. секвенци учења тежиште лежи на усвајању информација, обради информација и памћењу или на примени?
- * Да ли сам узео у обзир **важне аспекте** ове фазе учења у планирању (оптимално одвијање ове фазе)?
- * Да ли се у процесу учења ради о конструкцији **значења**, стицању **способности** или изградњи **ставова** и погледа, и да ли сам у вези с тим водио рачуна о поступку учења?

Како ученици/це у овој секвенци уче најоптималније...

- ...путем **активности**, тако што су активни, што вешто раде (рукама), производе, обликују...?
- ...путем **размишљања** (ментално тестирање; "конструисање" сазнања)?
- ...путем **посматрања** (гледање, ...)?
- ...путем **лингвистичког подучавања** (презентација, приповедање, ...)?
- ...путем **инструкција, предочавања и сарадње** (у поступку «мајстор-шегрт»)?
- ...путем **дискусија** и расправа?
- ...путем **писмене обраде**? (извештај, дневник учења, ..)
- ...путем **посредног саопштавања**?
- ...путем **нарочитих доживљаја и искустава**?
- ...путем **експериментисања, путем покушаја и неуспеха**?

ДОДАТАК 1

Три фазе процеса учења

У сваком процесу учења се могу разликовати три фазе које су међусобно уско повезане и допуњавају се.

УСВАЈАЊЕ

ПРЕНОС

ОБРАДА ПАМЋЕЊЕ

УСВАЈАЊЕ ИНФОРМАЦИЈА

посматрање, гледање,
мирисање, додиривање, пробање,
слушање,
осећање, спознавање,
сусретање, приближавање
доживљавање, откривање,
разматрање

Питања о усвајању информација од стране ученика:

Предзнање

Да ли се предзнање активира?

Постављање питања

Да ли се ученици/це тако удубити у садржај, да би могли смислити питања у вези с њим?

Чула

Да ли ученици/це чулима усвајају информације о различитим појмовима? Да ли се путем гледања, виђења, посматрања, слушања, ослушкивања, осећања, додиривања, пробања, мирисања, ... учи?

Илустрација

Да ли се употребљавају средства за илустрацију, модели и узорци?

ОБРАДА, ПАМЋЕЊЕ

истраживање, решавање проблема,
разумевање, схватање,
усвајање,
запамћивање, задржавање,
утврђивање,
аутоматизовање

Питања о обради информација

Структура

Да ли су садржаји за учење тако организовани да претходни кораци у учењу олакшавају оне који следе?

Тачка повезивања

Да ли су задаци захтевни/изазовни за поједине ученике/це, али ипак решиви?

Продубљивање

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

Протокол

Да ли ученици/це евидентирају своје резултате(извјештај, постер, дневник, цртеж, скица,...)

Вежба

Могу ли ученици/це увежбавати стечене вештине на најразличитијим садржајима?

Интензитет

Да ли ученици/це имају довољно прилика и времена да се интензивно баве новим информацијама и искуствима?

Да ли се довољно дуго задржавамо на једној теми како бисмо продрли у дубину?

ПРЕНОС

**примењивање, присећање,
испробавање, преношење,
располагање, деловање**

Учење мора увијек бити усмерено на пренос...

Питања о преносу информација

Коришћење

Препознају ли ученици/це корист наученог?

Откривање делотворности (мотивација)

Откривају ли ученици/це непосредно везу између властитих напора и свог напретка?
Доживљавају ли ученици/це да су и сами узроцима пораста наученог, то значи да својим напорима, односно активностима у учењу могу нешто учинити?

Контрола

Да ли се крајњи закључци преиспитују и поново расправљају?

Даље учење

Да ли научено буди интересе за даље учење?

Да ли се задржавају емоционално-мотивирајући предуслови за учење које следи?

Примена

Добијају ли ученици/це вишеструке могућности примене наученог? Познају ли ученици/це подручја примене т.ј. границе преносивости стеченог знања и вештине?

ДОДАТАК 2: Потешкоће у разумевању

ПОДУЧАВАНО * НАУЧЕНО

НАУЧЕНО-ПРИМЕЊЕНО У ЖИВОТУ

* Ученици/це стварају активне индивидуалне системе знања (појмови, концепти, ...) на основу њихових свакодневних сазнања и њиховог предзнања. Тако је, на пример, једно објашњење за дан и ноћ: Постаје мрачно, јер сунце залази! Ово знање веома често не мора бити у складу са културно прихваћеним знањем које се подучава у школама. Школско учење стога често захтева промену концепта при чему се већ постојеће знање мора (појмови, концепти, структуре знања, ...) мењати, ревидирати, реструктуисати.

То значи: ученици/це се морају одрећи досадашњих представа (свог веровања, својих мишљења, уверења, концепата, појмова, ...) и морају научити реинтерпретирати искуства у светлу нових информација.

* Таква промена концепта (стицање адекватнијих представа, појмова,...) се не може схватити као једноставна замена старог знања новим, већ као трајнији процес у борби контрадикторних концепата (представа, становишта,...). Напредак у учењу се не одвија једноставно саопштавањем и стицањем новог знања.

* Како да решим проблем да ученици/це често не мењају своје погрешне представе, када им се у школи саопште исправне чињенице (концепти, појмови,...)?

* Како да спречим, да наивни концепти (погрешне представе, погрешна мишљења,...), који су произишли из свакодневних искустава, наставе постојеће везано за концепте стечене у настави (појмови,...)?

3.2. Одређивање облика наставе

Уз избор облика наставе уједно одлучите и како осмислити и организовати ток наставе и њено окружење. То се односи и на питање да ли и када треба да се примене различити облици учења и подучавања, друштвени облици и наставна средства. С обзиром на то да сваки облик наставе - који се односи на различите ученике/це, различите циљеве и ситуације - има своје предности и своје мане, потребно је код избора облика наставе дугорочније узети у обзир најшири могући спектар наставних облика датих у прегледу. Избор одговарајућег облика наставе олакшавају и обимнија сазнања о његовим могућностима и ограничењима. У овом поглављу ћете наћи прво кључна питања. Следе преглед важнијих облика наставе и учења и попутна питања за самоконтролу.

КЉУЧНА ПИТАЊА

- * Који облици наставе омогућавају замишљене процесе учења?
- * Које друштвене облике одабирам?
- * Коју структуру и који ритам одабирам за одвијање наставе?

ПРАТЕЋА ПИТАЊА ЗА САМОКОНТРОЛУ

- * У којој мери могу ученици/це учествовати у **планирању** наставе и њених облика?
- * Која концепција наставе се може реализовати у постојећим **спољним условима**?
- * Које методе и који **део наставе** ми посебно одговарају?
- * Шта могу додатно учинити како бих заједно са ученицама и ученицима створио **добру атмосферу за учење**?
- * Да ли је настава једнако адекватна за **оба** пола?
- * Да ли настава подстиче **сарадњу** у одељењу?
- * Да ли има "**слободних простора**" (зона, углава) у које се поједини ученици или више њих могу повући?
- * Да ли је школска учионица најбоље **место за учење**? Мора ли се школска учионица изменити, преуредити? Да ли су посебни простори употребљиви? Да ли имају смисла стручни излети, екскурзије?
- * Колико **слободе** пружити ученицима/цама: Шта им поверити?
- * да ли ученици треба да уче на један **унапред одређени начин**? Да ли је настава индивидуализована и диференцирана?
- * Да ли се може понудити избор **различитих начина понашања**?
- * Какве задатке дајем?
- * Који су **друштвени облици** примерени условима, циљевима, садржајима и процесима учења? (појединачни, рад у паровима, рад у малим и великим групама).

ДОДАТАК 1: ПРЕГЛЕД ВАЖНИЈИХ ОБЛИКА НАСТАВЕ

ОБЛИК ПОДУЧАВАЊА-УЧЕЊА	АКТИВНОСТИ	ОБЕЛЕЖЈА
Настава путем презентације	приповедање, представљање, читање, извештавање, повезано објашњавање, показивање, извођење за пример, демонстрирање	<ul style="list-style-type: none"> * могу саопштити директно, у складу са ситуацијом, чињенично стање и одмах сазнати реакције * сви ученици/це треба у исто време, у истој просторији, истим методама, истим средствима да постигну исти циљ * нешто што је предодређено се наставља
Вођена настава	дијалог, питања, импулси, сукобљавање мишљења, усмеравање, подстицаји	<ul style="list-style-type: none"> * Наизменична игра објашњења наставника/це, односно импулса наставника/це и доприноса ученика/ца
Отворено учење	<p>Н: саветовање, модерирање, помоћ</p> <p>У: одабирање, планирање, постављање питања, откривање, истраживање, прављење нацрта, конструисање, размишљање, контролисање</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Могућност утицаја ученика/ца * Интереси, потребе, иницијативе појединих ученика/ца играју значајну улогу * Средина за учење која подстиче активност (флексибилна подела простора, разноликост материјала за учење, за експерименте,...) * Отворена организација ситуације за учење <ul style="list-style-type: none"> * Понуде за учење * Уношење ваншколске ноте учења * Слобода избора активности учења * Индивидуални рад, рад са партнером и у малој групи * самоодређено, самоодговорно, самостално, истраживачко, спонтано учење, у складу са ситуацијом

Појединачно учење	<p>Н: дијагностиковање, инструкирање, помагање, саветовање, информисање, контролисање, надгледање, мотивисање</p> <p>У: одабирање, обрада програма, читање, преиспитивање постизања циља</p>	<ul style="list-style-type: none"> * ситуација подучавања/учења на поједине ученике, поједине ученице (предзнања, вештине, мотивација, свиет у којем живи, способности, ...) * захтеви учења, циљеви, поступак, методе, време, средства, помагала оптимално прилагођена појединим ученицима, ученицама (мултидимензионално диференцирање) * дидактички материјали, медијска помагала (компјутер, видео снимци,
--------------------------	--	---

		<p>програми за учење, радни листови, модели, слике за учење, приручници,...)</p> <p>* дјелотворно, економично, систематизовано, самостално, самоодговорно учење</p>
<p>Учење путем пројекта</p>	<p>Н: модерирање, праћење, саветовање, иницирање, пружање помоћи, организовање, координисање</p> <p>У: постављање циљева, сарађивање, планирање, организовање, дискутовање, преговарање, сакупљање, постављање питања, примењивање, истраживање, експериментисање, испробавање, мењање, конструисање, обликовање, произвођење, испитивање, просуђивање</p>	<p>* заједнички интерес, захтев, циљ одељења одређује избор садржаја, постављање задатака</p> <p>* (сложен) прави, животни проблем ученика/це као полазиште, орјентисаност ка исходу, међудисциплинарност</p> <p>* уношење властитих искустава ученика/ца, орјентисаност учења ка животној пракси</p> <p>* дугорочна намера са типичним одвијањем у фазама (иницијатива, утврђивање потреба, постављање циља, постављање граница за рад на пројекту, скица пројекта; планирање, план пројекта; извођење; осврт и предвиђање, управљање активностима и њихово оптимизирање; оцењивање)</p> <p>* поступак заснован на подели рада; сам рад са партнером, у малој/великој групи; заједнички рад</p> <p>* уношење ваншколског обележја, од стране родитеља, стручњака</p> <p>* самостално, откривајуће, орјентисано ка искуствима, практично, друштвено учење</p> <p>* учење орјентисано ка активностима</p>

Кратак преглед пет представљених учења и наставе

Учење путем инструкција		Учење путем открића		
(усмерење на наставника)		(усмерење на студента)		
Настава путем презентације	Вођена настава	Отворено учење	Појединачно учење	Учење путем пројекта
Активности (Н):	Активности (Н):	Активности:	Активности:	Активности:
<p>нарација,</p> <p>предавања, читање разреду разумљивих објашњења, демонстрације</p>	<p>дијалог,</p> <p>питања наставнику, стимулација, усмеравање, подршка</p>	<p>Н:</p> <p>савет, подршка, медитације</p> <p>С:</p> <p>избор, планирање, питање, откривање, истраживање, цртање, дизајн, анализа, размишљање, провјера, контрола</p>	<p>Н:</p> <p>давање задатака, инструкције, информација, контролисање, надгледање, мотивација</p> <p>С:</p> <p>индивидуални рад са вођењем путем медија, читање, процена</p>	<p>Н:</p> <p>медитација, надгледање, савет, иницијатива, подршка, организација, координација</p> <p>С:</p> <p>одлука о циљевима, кооперација, планирање, дискусија, преговарање, прикупљање података и информација, постављање питања, примена, истраживање, испитивање, експерименти, тестови, модификације, дизајн, креативност, продукција, акција, контрола, процена</p>

ДОДАТАК 2: Радни лист ученика/ца за припрему учења

Примери за оријентисање, постављање циља - планирање и припрему учења

- * Постављам себи овај циљ за следећу лекцију (данас): ...
- * Данас решавам следеће задатке: ...
- * Нарочито ме интересује: ...
- * За мене је нарочито тешко: ...
- * Направи/ла сам си следећи план: „ (Шта прво радим? Шта ћу затим радити? Где да учим? Када да направим паузе? Када завршавам свој задатак? ...)
- * О плану ћу разговарати са: ...
- * Задовољан сам својим наставником, ако успем следеће: ...
- * Припремићу следеће материјале за учење: ...
- * Како бих радио несметано, предузећу следеће мере: ...
- * Како бих могао боље учити, замолићу следећу децу за помоћ у учењу: ...
- * Када будем уморан, окрепићу се на следећи начин: ...
- * Када ми учење више не буде задовољство, урадићу следеће: ...

ДОДАТАК 3: Радни лист ученика-ца:

Пример за осврт на сопствено учење

- * Које су биле моје прве активности учења?
- * Који су моји следећи кораци?
- * Када сам себи приуштио/ла паузу?
- * Колико сам дуго радио/ла сам/а?
- * Колико сам дуго учио/ла са неким другим дететом?
- * Када сам учио/ла у групи?
- * Да ли сам у групи добро учио/ла?
- * Да ли сам своје активности провео/ла у складу са планом учења?
- * Да ли сам се могао/ла добро концентрисати? Јесам ли у међувремену одлутао/ла? Да ли се морам боље концентрисати?
- * Да ли сам контролисао/ла ефикасност учења?
- * Да ли сам се досађивао/ла при учењу?
- * Да ли сам учио/ла са пријатељима?
- * Да ли ми је учење причињавало задовољство?
- * Да ли сам при учењу имао/ла осећај да ћу већ успети? (да ли сам учио/ла са самопоуздањем?)
- * Како сам задобио/ла интерес за учење, пријатеље у учењу?
- * Које стратегије и технике учења сам примењивао/ла?
- * Да ли сам добро учио? Шта сам урадио/ла добро, односно лоше?
- * Где сам имао/ла потешкоћа? Како сам савладао/ла те потешкоће?
- * Да ли бих требао деловати брже или спорије?
- * Да ли треба нешто да променим?
- * Како могу побољшати своје учење?
- * То себи постављам за следећи задатак: ...

4. УТВРЂИВАЊЕ И ОЦЕЊИВАЊЕ РЕЗУЛТАТА УЧЕЊА

Код планирања наставе не треба коначно заборавити ни контролу и обезбеђивање успеха у учењу, спознавање напретка у учењу, оцену резултата учења и наставе. И пре него што се реализује конкретна настава, морате испланирати како утврдити делотворност и квалитет наставе, односно исте проценити и побољшати, како бисте утврдили, анализирали, побољшали резултате учења код деце. При томе, размислите на основу којих мерила и инструмената ћете утврдити у којој мери су разред или поједине ученице и ученици остварили наставне циљеве и на основу којих критеријума ћете -уколико је то неопходно - исте вредновати (оценити).

КЉУЧНА ПИТАЊА

- * Како утврдити и оценити резултате учења?
- * Како применити самооцењивање и оцењивање од стране других?

ПРАТЕЋА ПИТАЊА ЗА САМОКОНТРОЛУ

Процес учења ученица и ученика

- * Како да ја, односно ученици/це, преиспитамо да ли су **постигнути циљеви**?
- * Да ли ученици/це **редовно доживљају успеха** при учењу?
- * Да ли су они свесни **напретка у учењу**?
- * Да ли су се одржали емоционално-мотивишући **предуслови за даље учење**?
- * Да ли подржавам ученике/це у изграђивању **позитивне слике** властитих способности?
- * Да ли се буди **интерес за даље учење**?
- * Да ли настава омогућава равноправне резултате учења и **дечацима и девојчицама**?
- * Да ли ученици/ученице добијају увид у **свој процес учења**?
- * Да ли ученици/це свесно посматрају, управљају и побољшавају своје **радне активности и активности учења**?
- * Да ли примају **помоћ у оријентисању за учење**?
- * Да ли ученици/це могу **сами контролисати и оцењивати** своје активности и резултате учења, или да оцењивање оставим за себе?
- * Да ли се ученици/це при самооцењивању орјентишу **на властите циљеве**, захтеве, критерије или потребе?
- * Да ли ја видим **напредак у учењу** појединих ученика/ца?
- * Како да препознам **потешкоће у учењу** појединих ученика?
- * Како гледам на **друштвене интеракције** у одељењу?
- * Како **бележим** своја запажања и оцене о појединим ученицима/цама, о одељењу?

Процес учења наставника

- * **Како, када и с ким да преиспитам** своју наставу? Како да у то укључим и ученике/це?
- * Како да (не)успехе **доведем у везу са својом организацијом наставе**?
- * Како да препознам свој **напредак у подучавању**, и како да наставим учити као наставник/ца?

ДОДАТАК 1:

Процена и оцењивање на бази критеријума

- * Да ли се при оцењивању испитује **најбитније?** (оно што је дубоко усађено, егземпларно, поред постављања циља према садржају и "оруђе за мишљење и деловање," вештине, способности)
- * Да ли се при утврђивању оцена примењују **непристрасни** критеријуми?
- * Да ли резултати теста одговарају наставном плану?
- * Да ли су захтеви за поједине вредности оцена већ **унапред** утврђене? (различити нивои учинка)
- * Да ли контролом и **ученицима/цама** постаје јасно које делове постављеног циља су достигли?
- * Да ли се за ученике/це са различитим предусловима за учење развијају **различите** контроле учења?
- * Могу ли ученици/це **индивидуално** проводити контроле учења, тамо где оне имају смисла? (нпр. одабрати време)

ДОДАТАК 2:

Препоручени критеријуми

Оцењивање и давање оцена за ученике се у основи може одвијати према три различита стандарда:

1. Индивидуални критеријум

Актуелни допринос се упоређује са ранијим.

2. Објективни критеријум

Учинак се пореди са предвиђеним циљем.

3. Друштвени критеријум

Допринос једног ученика/це се пореди са резултатима осталих ученика/ца истог одељења или исте старосне групе.

ДОДАТАК 3:

Три начина оцењивања

Формално оцењивање

Служи усавршавању, управљању и контроли процеса учења, активности ученика/ца и наставника у погледу циљева које треба постићи.

Сумарно оцењивање

До одређене временске тачке се планира коначно, збирно вредновање количине стеченог знања и вештина. Основна функција се састоји у томе да се о стању достигнућа ученика обавесте различите заинтересоване стране.

Прогностичко оцењивање

Оно је усмерено ка будућности ученика/ца. У различитим периодима школовања се у облику препорука предлажу начини, који, према процени учесника (ученика/ца, наставника/ца, родитеља, евентуално школског психолога и власти) омогућују најповољнији наставак индивидуалног процеса развоја и учења.

ДОДАТАК 4:

Питања за самовредновање ученика

- * Шта сам научио/ла?
- * Да ли заиста напредујем?
- * Да ли сам заиста разумео/ела научено?
- * Јесам ли савладао/ла стечене вештине у различитим ситуацијама?
- * Где и када ми може затребати то што сам научио/ла?
- * Да ли сам задовољан својим резултатом учења?
- * Да ли бих желео/желела нешто боље разумети или нечим боље овладати?
- * Да ли сам постигао/ла циљ учења?
- * Шта још морам научити?

2. ПОСТУПЦИ ЗА УЧЕЊЕ О ДЕМОКРАТСКОМ ПРАВУ (ДЕМОКРАТИЈА СЕ МОЖЕ НАУЧИТИ У УЧИОНИЦИ)

Људска права служе човечанству

Људска права су универзална. То је њихов завет кога се придржавамо или не. Она су недељива, њима се не може трговати, нити су ограничена на статус политичког фолклора западног света.

Људска права су природна права, она су – неотуђива. Правно, ниједна државна власт није у позицији да додељује нити одузима људска права, већ их признаје и штити. Људска права имплицирају да држава служи појединцима, а не обратно. Она се примењују на свако људско биће, без обзира на старосну доб, пол, етичко порекло, држављанство, итд. Међутим, људска права носе са собом обавезе. На пример, права појединаца на слободу треба да буду уравнотежена са правима другог људског бића: моја сфера слободе не може бити проширена на рачун других. На пример, слобода изражавања не укључује право на вређање других људи. У неким земљама је слобода власништва, у погледу власништва фабрика и средстава за производњу законом ограничена на контролу одлука у вези са сигурношћу на послу. Питања балансирања и ограничавања људских права су стални извори предмета и парница која морају бити уређена политичким доношењем одлука и-или уставном јурисдикцијом. Ово такође објашњава зашто су се појавиле различите «врсте» људских права у демократским друштвима широм света.

Људска права су заснована на дугој традицији, са много претеча и паралела у великим светским религијама и филозофијама. Савремена људска права су се развила у периоду просвећивања и била су инспирација Америчкој и Француској револуцији. Данас су она инкорпорирана као повеља слободе у писаним и неписаним уставима савремених демократија. Људска права су кроз историју била од изузетног значаја за заштиту слабих од јаких...

Људска права као основни низ вредности у демократској политичкој култури морају бити проучавана у школама као «ембрионском друштву» (John Dewey), тј. морају постати педагошка смерница која укључује све предмете. Такође и обратно: демократија у школи зависи од примера који одрасли дају младима у друштву и од развоја политичке културе у друштву у целини. Дакле, **демократија може и заиста мора бити научена у учионици** на елементаран начин.

Ја чујем – и заборављам

Ја видим – и памтим

Ја радим – и схватам

(Кинеска пословица)

Демократија подразумева дебате и доношење одлука у **јавности**. Размењују се аргументи, артикулирају се интереси и заговарају се вредности. Непорециво је, политика увек значи стремљење ка моћи и демократија ту није изузетак. Дебате могу бити тешке, будући да су интереси у питању; али демократија се повећава и пада са вредношћу толеранције и узајамног поштовања за политичке противнике, што постаје јасно у принципу ненасиља. Социолошким речником речено, надмоћан облик друштвене интеракције у демократској политици је **комуникација**. **Учење демократије у учионици значи учење комуникације**. Ово има далекосежне импликације за методе наставе и узајамни однос међу ученицима и њиховим наставницима. Читалац ће увидети да је групни рад доминантан метод међу педагошким средствима у овом приручнику. Разлог за ово је што стручњаци, без обзира на своје искуство, деле убеђење да учење у групама, а не настава, где је наставник средиште, најбоље припрема ученике за улогу слободних независних грађана.

ДОДАТАК 2 МАТЕРИЈАЛИ ЗА ОБУЧАВАЊЕ НАСТАВНИКА

ДОДАТАК БР. 2.1: УЧЕЊЕ У ГРУПАМА

УЧЕЊЕ У ГРУПАМА - ШТА ОНО ЗНАЧИ ЗА УМ, РУКЕ И СРЦЕ?

Настава и учење у школи могу имати четири различита начина друштвене интеракције:

1. наставу у чијем је средишту наставник
2. учење у групама
3. учење у паровима
4. самостално учење

Друштвена интеракција подразумева да су умови, руке и срца ученика увек укључени у учење на неки начин. Стручно речено: ученици и наставници комуницирају, сарађују и развијају емоционалну везу једни са другима. Они то могу урадити на четири веома различита начина. Свака наставна метода - предавање, игра улога, расправа, прављење кутије са благом, итд. - ствара околности у којима се одвијају учење и инструкције - уз један од четири начина споменута претходно. За ученика је немогуће да ради на више начина одједном, али може, а и требао би, да прелази са једног на други и када до тога дође, показаше се да се улога наставника и ученика значајно разликује. На пример, у настави у којој је наставник у средишту, наставник одређује циљ за своје ученике. Типично за овај начин је да наставници дају својим ученицима свеобухватне комплексне информације које би они требало даљ апсорбују, сачувају, обраде и репродукују. Уштеда времена, приликом припремања и извршења, је један од разлога зашто је овај начин упркос својој (незаслужено) лошој репутацији, био и још увек је метода који се далеко највише користи у школи.

С друге стране, приликом групног учења, ученици су одговорни за организовање свог рада. Улога наставника је потпуно другачија. Наставник се држи подаље, посматрајући ученике како сарађују. Ако је потребно, могу се добити ограничени савети и помоћ, али би ученици требало бити остављени да се сами боре са задатаком. Учење у групи треба пажљиво припремити и увести, што представља много рада за наставника, а група треба да предочи своје резултате у јавности, тј пред целим разредом, по правилу.

Сваки од четири начина друштвене интеракције има своје јаке стране и ограничења. Сваки покушај величања једног на рачун другог начина није био успешан. Учење у групама има дугу традицију, посебно међу представницима реформаторске педагогије. 60-их и 70-их, групни рад је много препоручиван у западним земљама као начин превазилажења наставе у чијем је средишту наставник, које је било критиковано као аутократско, а неки психолози, наставници и педагози су сматрали да ће учење у групи помоћи ученицима на факултету у процесу еманципације.

Прецењивање учења у групи без наставника је смањено, а група је поново процењена са могућностима и ограничењима за учење. Ученицима је потребан њихов наставник, а ако ће се учење одвијати у различитим друштвеним окружењима, онда ће наставници и ученици имати различите улоге. Ученици посебно зависе од својих наставника пре и после самосталног рада. Рад у групи није више или мање демократичан од било којег другог начина учења; одлучујуће питање је да ли метода и друштвено окружење одговарају садржају и циљу учења.

УЧЕЊЕ У ГРУПАМА - КАКО ОНО МОЖЕ ДОПРИНЕТИ ПОДУЧАВАЊУ О ЉУДСКИМ ПРАВИМА

Када ученици формирају групе у разреду јер им је тако рекао наставник, социолози

то зову формална секундарна група. Ученици који се састају послеподне зато што то желе, су класификовани као неформална секундарна група, док је породица мала примарна група. Емотивне везе су јаке у примарним и неформалним везама, а слабије у великим групама (разред у школи или цела школа) и формалним групама. У групама са јаким емотивним везама, процес групне динамике доприноси осећању припадања групи, али је можда и извор сукоба, а чланови имају тенденцију да пронађу своје посебне улоге.

У формалним групама, чији су чланови стављени заједно, групна динамика ће се такође развити; постојаће симпатија и антипатија, осећања супериорности и инфериорности, ривалитета и конкуренције, емпатије и разумевања. Таква осећања, ако нису умањена, могу довести групу до застоја. Поступање са овим осећањима може изискивати време и захтева посебне способности. Међутим, ово није довољан разлог да би се искључило учење у групама. Овај начин нуди могућности које ниједан други начин учења не би могао заменити. Групно учење је најближе ономе што ће ученици искусити на послу, где се често ради у тимовима, као и у друштвеном и политичком животу. Укратко, учење у групама чини ученике значајно одговорним за њихов успех. Ученици уче спорије, али темељније и развијају своју личну независност и зрелост, солидарност и креативност. Групна динамика је нормалан део друштвеног живота, а ученици би требало постану осетљиви на своја осећања и осећања својих вршњака, да науче да причају о осећањима. Групе су организоване једнако, без вође, али са одређеним потребама за управљањем. Ако је школа "ембрионско друштво" (Dewey), онда је учење у групи ћелија тог настајућег друштва. Због тога није изненађујуће што многе вежбе из овог приручника користе групну поставку будући да она пружа посебне могућности за учење у духу људских права.

Настава у којој је наставник средиште може дати информације за подучавање о људским правима и уштедети нешто времена које је потребно групи. Рад у пару или самосталан рад могу бити адекватни, на пример када ученици требају да прочитају неки тежак текст или је потребно много индивидуалног рада ученика, као дилему за размишљање, а потом и дискусију. Задатак значи самосталан рад, који је неопходан за примену, понављање и елаборацију. Сваки начин учења и наставе има различите функције и не може се заменити неким другим начином. Учење у групи најближе представља учење у отвореном друштву као друштвени догађај, због чега је оно од изузетне важности за подучавање о људским правима.

КАКО СЕ ГРУПНИ РАД УКЛАПА У ЧАС?

Већ је наглашено да би само једна наставна метода или један начин интеракције били од мале користи за подучавање о људским правима - и било би изузетно досадно за ученике. Сада бисмо се требали окренути питању комбиновања четири различита начина учења и наставе.

Очигледно је да је изван принципа комбиновања наставних метода и начина друштвене интеракције, тешко дефинисати шта је "добро" подучавање људским правима или настава уопште, у овом случају. Због тога ми не можемо урадити ништа више од пробног покушаја да дамо кратки приказ основне структуре часа или следа часа који објашњава комбинацију и промену метода и начина интеракције.

У нашој културној традицији чини се да су се појавили основни обрасци постављања и одговарања на питања. Овај образац, који се састоји из три корака, може се наћи у филозофији, друштвеним наукама и у настави. Он служи као хеуристички модел за писање састава, експерименте и истраживања. Овај образац, како се показује на часу, може бити приказан у идеалном типу модела на следећи начин:

	Варијанта више окренута према наставнику	Варијанта више окренута према ученику
Први корак: увод (пленарни скуп)	Наставник упознаје ученике са новом темом. Ученици могу бити подстакнути да поставе питање које наставник има на уму.	Ученици постављају питање које ће их водити кроз процес учења који следи.
	Наставник поставља ученицима задатак који ће их водити кроз процес усвајања.	Ученици учествују у планирању часа или сами планирају свој рад.
Други корак: усвајање (пленарни скуп, рад у групи, парови или самосталан рад)	Ученици добијају нове информације. Они могу слушати предавање наставника или ученика, гледати филм, радити вежбе или читати текст.	Ученици добијају нове информације. Ово укључује истраживање, можда чак и у библиотеци или на интернету, читање, размишљање, дискусију и забелешке. Наставник посматра рад ученика, а може им помоћи или их подржати.
Трећи корак: закључак (пленарни скуп)	Ово је наставак да би се осигурали и проценили резултати часа. Резултати ученика су предочени, документовани и упоређени. Исправљају их или допуњавају ученици или, ако је потребно, наставник. Наставник може одлучити о коначном резултату. Следи процена резултата, која ће можда укључити методу и процес учења и планирања часа. Може уследити планирање следећих корака које треба направити. Улога наставника је да да ученицима повратне информације о њиховим резултатима и процесу учења. Радећи то, наставник преузима неопходни део руковођења.	

Јасно је да овај образац може послужити само као грубо поређење за начин учења и оно што наставници раде у школи. Низ од три етапе, увода, усвајања и закључка се чини универзалним као шематски план учења, размишљања и истраживања.

Варијанте у којима су наставник или ученик средиште указују на то како различито учење може бити. Варијанта окренута ученицима означава напредак ка нашем генералном циљу. Наши ученици развијају своју независност и стичу команду над спознајним, друштвеним и личним вештинама. Међутим, настава окренута ученицима не значи "бољу" наставу. Настава у којој је наставник средиште може бити неопходна из различитих разлога: уштеде времена или показивања вештина ученицима које ће им бити потребне. Ако се међутим ова метода претвори у крути методички једини начин наставе или се злоупотреби као средство контроле, наставник ће на крају стати на пут својим ученицима. Смерница би могла бити питање: "Зашто ја радим ово уместо мојих ученика? - Зар не могу овај задатак препустити ученицима?"

Формирање група за учење значи да наставник мора пустити ученике. У групи без вођства наставника, процес рада постаје важнији, а резултат нешто мање важан. Рад у групи носи ризик од неуспеха и фрустрације, којег не можемо поштедити наше ученике.

Наставник се мора суздржати од сталног надгледања и интервенисања; подршка би требала бити дата једино када се ученици не могу носити са ситуацијом. Дозвољавање ученицима да раде у групи значи поверење у ученике. Такво поверење ученици обично цене, а они ће, по правилу, развити одговорност да разумно користе своју слободу.

Учење у групама најбоље одговара другој етапи усвајања. Рад у групи захтева да се научи и практикује много вештина, тако да је потребан прелаз са часова у којима је наставник у средишту на часове оријентисане на ученике.

ПИТАЊА ЗА ПРИПРЕМУ ГРУПНОГ РАДА

1. Да ли је тема одговарајућа за групе? Ако јесте, да ли би групе требале имати исти задатак или различите задатке који су везани за исту тему?

Било који задатак или тема која тражи од ученика да раде самостално је идеална за групни рад, нпр. експеримент, припрема улога, прављење постера, колажа, итд. Одговарајуће су и вежбе које омогућавају креативне примене или проширења информација које ученици добију раније. С друге стране, пракса и понављање би требало бити урађени самостално или у паровима.

Наставник који поставља групама различите задатке користи једну од најтежих и најсофистициранијих наставних метода. Резултати група се морају уклапати попут слагалице. Потребно је пажљиво планирање часа, укључујући дидактичку структуру и методе презентације, као и добро познавање способности ученика.

2. Да ли ученици имају способности које су потребне за извршење задатка у групи?

Један од разлога за формирање група је пустити ученике да науче како да уче. Они ће можда сами открити неке своје вештине, док је друге потребно научити тим вештинама. На пример, наставник их увек мора научити правилима комуникације у групи: председавајући ће их позвати или им рећи да причекају, али председавајући не сме злоупотребити своју позицију и доминирати над групом. Вођење записника није омиљено и мора се организовати добро и јасно. Бележење је вештина која се може научити на часовима на којима је наставник средиште.

3. Коју врсту задатка ће групе имати - задати, отворен или ће они сами моћи да бирају свој задатак?

Идеално би било да ученици одреде своје циљеве и одлуче како да их постигну. Ако им наставник одреди задатак, то би требало бити схваћено као привремена замена која служи за показивање независног рада. Оно што је задато одређује ученицима шта да раде и како да то раде. Наставник говори ученицима да опишу фотографије које он изабрао, дајући категорије за опис и класификацију. Ова врста задатка има смисла само ако ученици не знају како да поруку са слике обликују речима. Ако то знају урадити, треба им дати отворени задатак, можда као овај: "Ово су неке фотографије. Молим вас одредите неке категорије које ће их описати, упоредити и класификовати. Будите спремни да објасните своје идеје на следећем часу."

Слободан рад на пројекту би значао да се ученицима уопште не дају никакве фотографије. Ученици ће се на часу договорити која група(е) ће обрађивати тему негативних односа моћи и како они утичу на људска права. Затим након што је одређен крајњи временски рок да се то уради, ученици ће бити препуштени сами себи.

4. Како се бирају чланови група?

Не постоје критеријуми који ће покривати све могуће варијанте контекста и образовних циљева. Следеће алтернативе се могу размотрити: Да ли би групе требале бити хетерогене или хомогене (у погледу индивидуалног рада или пола)? Колико би чланова група требала имати? Колико ће трајати презентације у разреду? Сталне групе или групе формиране у ту сврху (зависно од тога како се аутсајдери укључују)? Ко саставља групу - наставник или ученици?

5. Где ће група радити?

Идеално би било да свака група има засебну просторију. Међутим, ово је готово увек немогуће у школама. Зато столови и столице требају бити размештене по учионици. И ово је вештина која се мора научити. На пример, ознаке са обојеним лепљивим тракама на поду могу бити смерница за смештај столова. Ученици би требали бити окренути једни према другима око стола, а не да седе у реду или једни иза других.

6. Да ли ученици познају правила рада у групи?

Рад у групи захтева вештине које су потребне особи за цео живот. Њих је потребно научити и често понављати и практиковати у групним окружењима.

7. Шта морам урадити да направим добру радну атмосферу?

Приликом рада у групи, наставник би требао обезбедити да буде што је могуће мање упадица других група - и наставника. Ово значи да би групе требале бити препуштене себи, будући да група симулира искуство без ауторитета и помоћи привидно свезнајућег наставника. Процес је важан барем колико и резултат, тако да ако група има проблем, то није одмах разлог за интервенцију наставника. Наставник би могао обићи групе након истека пола времена да види да ли ће завршити на време. Ако ученици траже помоћ, наставник не би требао одговорити на питање, већ само навестити како да пронађу решење.

8. На шта могу обратити пажњу док гледам ученике како раде?

За некога ко посматра са стране, током учења у групи чини се да је наставник беспослен, чак помало незаинтересован. Будући да је за припрему рада у групи потребно више времена него за конвенционални час са наставником у средишту, одмор је добро заслужен, а и добродошао у школском дану пуном посла. Међутим, наставник сада има другачију улогу: посматрати ученике како сами раде. Увек је фасцинирајуће искуство видети како се испољава личност ученика ако добију прилику. Наставник би требао пажљиво посматрати ученике посебно, на пример - оне који много причају, ко је миран, да ли ико даминира у групи или ко највише, а ко најмање доприноси раду?

Други аспекти су могуће тензије унутар групе, подршка слабијим члановима, могући кривалитет, поштовање правила, итд. Ове опсервације су важне за касније повратне информације у разреду, које би могле показати да ли је за неке посебне вештине или правила потребно посебно обучавање.

9. Шта морам урадити да подржим групе?

Групе би требале развити властити идентитет, а сваки члан би се требао поистоветити са резултатима групе. Идентитет групе би требало симболизовати именом.

Наставник би требао прихватити и обраћати се ученицима као групи, користећи име групе. Ученици би требали водити своје групе ако је икако могуће. Ово укључује додељивање посебних функција члановима групе: говорник који предочава резултате у разреду, записничар који бележи резултате група и председавајући радном делу, утрошено време, материјали и можда посматрач који ће дати повратне информације о процесу рада. Ученици би требали доћи на ред у обављању сваке функције.

Када наставник коментарише групу, требао би бити сигуран да се обраћа целој групи. Неки наставници ће можда свесно морати да забораве на своју навику обраћања појединим ученицима. Ако се оцењује, ученици би требали бити награђени колективно за целу групу, ако школске одредбе дозвољавају ово. Посебна пажња се треба посветити истакнутим постигнућима друштвених вештина, нпр. подршка и укључивање ученика којима је потребна помоћ или припадају мањинској групи.

10. Како да помогнем у наставку рада?

Ако су све групе одговориле на исто питање и њихови резултати су слични, понављање у основи исте презентације ће убрзо постати досадно; може помоћи варијанта метода презентације коју групе користе, на пример, исписани постер, колаж, кип који ученици глуме, пантомима или карикатура. По правилу, наставник не би требао прекидати говорнике ако уочи грешку у њиховој презентацији. Наставник долази на ред након завршетка презентације и само након што су ученици добили прилику да исправе и допуне резултате једни других, што може дати много мање простора за наставникове корекције.

Материјал за групе

ПРАВИЛА УЧЕЊА У ГРУПАМА

Молимо вас да сачувате овај материјал у својој архиви.

1. Ви сте одговорни за себе и за целу групу.
2. Ако вас нешто омета или мучи, реците то другим члановима групе. Покушајте да budete што јаснији да би вас могли схватити. Послушајте и оно што други чланови групе имају да кажу.
3. Не скривајте се иза других. Ако желите да се нешто деси, онда јасно реците, "Ја желим...зато што..." Саслушајте шта други имају да кажу и одговорите на то.
4. Изаберите вођу групе. Он ће бити одговоран за договоре са наставником или са другим групама. Ваш вођа ће председавати вашим диккусијама и бити задужен да се брине да се група држи распореда. Ваш вођа ће такође омогућити да задаци као што су говорник, групе, записничар, управљање материјалом, итд. буду једнако распоређени међу свим члановима групе.
5. Ако дође до сукоба, покушајте га сами решити. Свог наставника смете позвати само након што сте покушали све да сами решите сукоб.
6. Дајте својој групи име и обавестите свога наставника како желите да вам се обраћа.
7. Пажљиво поступајте са својим радним материјалом и немојте га упропастити.
8. Водите рачуна о временском ограничењу. Ако видите да не можете извршити задатак у датом временском периоду, обавестите наставника о томе.
9. Свака група се мора уверити да су ваши резултати забележени. Од вас се очекује да их представите у разреду - тако што ћете их прочитати, показати или можда користити мимику да их прикажете. Ако се у вашем задатку ништа не каже о томе како треба забележити и презентовати резултате, ви одлучите о томе (забелешка, постер, фотографије, итд).

Лепо се проведите!

ДОДАТАК 2.2: BEUTELSBACH КОНСЕНЗУС 3*

60-их и 70-их година, политичким образовањем у западној Немачкој је доминирала јака идеолошка контроверза. Различите дидактичке и методичке приступе опоненти су означавали као конзервативне, либералне, социјалистичке или комунистичке, реакционарне или прогресивне и тако даље. Таква контроверза је до одређене мере чак и стимулисана развојем нових идеја. Међутим, касних 70-их, контрапродуктивни ефекти политичких вођа, који су једни друге видели као пријатеље или непријатеље, постали су превише очити. 1977. године, на конференцији са округлим столом у Beutelsbach-у, протагонисти свих страна су се сложили да су њихове заједничке вредности и намере важније од њихових неслагања, те да је неопходан барем минималан споразум између наставника ради образовања у духу и демократије и о демократији (и људским правима). Најважније ствари са овог састанка су сумиране у следећој изјави која је од тада постала позната као Beutelsbach консензус. Показало се да је то оријентир у развоју политичког образовања у Немачкој. Разлог због којег смо ми укључили Beu-telsbach консензус у овај приручник јесте тај што сматрамо да он може служити као референца за обучавање наставника.

1. Наставник не сме да порази ученика: Наставник не сме затећи ученике неспремне или несвесне - на било који начин - како би их натерао да усвоје "пожељна" мишљења. Утицање на ученике на овај начин значи спречавати их да формирају свој независни суд. Управо ту се граниче политика и индоктринација. Међутим, индоктринација се не подудара са улогом наставника у демократском друштву и генерално прихваћеним образовним циљем - развоја ученика у одговорне грађане.

2. Подучавање мора рефлектовати контроверзну природу питања: Питања која су контроверзна из области науке или политике такође морају бити представљена као контроверзна у учионици. Овај захтев је врло уско везан са претходним, јер ако се занемаре различите тачке гледишта, занемарена су различита мишљења, а алтернативама остају неразмотрене, те је онда политичко образовање на ивици индоктринације. Заправо бисмо требали разматрати да ли би наставници требали предузимати корективне акције истичући гледишта и алтернативе које су нове за њихове ученике (и друге учеснике у политичком образовању) ако је, и до које мере њихова перспектива ограничена њиховим друштвеним и политичким пореклом. Значи да ће лично гледиште појединог наставника и његово интелектуално и теоретско порекло или политичко мишљење постати релативно неважно. Наставничково лично схватање демократије, на пример, није проблем, будући да су и мишљења супротна од његових узета у обзир.

3. Приоритет имају интереси ученика: Ученици морају научити да анализирају политичку ситуацију и постану свесни својих интереса, те да пронађу начине и средства којима ће утицати на дату политичку ситуацију према својим интересима. Овај образовни циљ даје високи приоритет методичким и друштвеним вештинама, што такође следи из прва два принципа.

4. СТРУКОВНИ ТИМ ЗА ПОДРШКУ

1. Зашто струковни тим за подршку

Ако желимо да путем образовања дамо значајан допринос изградњи демократског друштва, тада школе и наставници треба да се нађу у центру свих дотичних промена. Као и припадници других професија, наставници из целог света су увидели прилику да се кроз концепт струковног тима за подршку успешније суоче са променама, проблемима и питањима у тешкој професији. Струковни тимови за подршку који дуже делују могу помоћи наставницима у развијању и одржавању професионалних стандарда и тако им омогућити да оforme квалитетне наставне тимове.

2. Шта је струковни тим за подршку

То је група наставника (не више од 8)

- који су РАВНОПРАВНИ
- који се редовно састају
- и након неког договореног временског периода
- да размењују стручне бриге и потешкоће

Слушају једни друге, деле потешкоће и активно трагају за решењима, многе потешкоће се могу превазићи.

За последицу појединац има осећај подршке и самопоуздање да испроба друге приступе решавању својих проблема

3. По чему се разликује од осталих струковних тимова?

По томе што

- чланови деле једнак статус
- сами бирају теме за расправу уместо да им се намеће воља других
- сами дају иницијативу за промене, уместо да уводе промене које су други за њих одредили.

4. Како то функционише?

Када група наставника одлучи да формира такав струковни тим за подршку, прво треба да изабере некога ко ће омогућити тимски рад. Ова особа, коју можемо назвати Водитељ, је уједно и члан тима, али не његов лидер. Водитељ је кључан за успешно функционисање тима. Водитељи имају различите одговорности; они морају осигурати да сам тим функционише (организаторске способности) и да се тимски састанци одвијају у одговарајућем правцу (способности битне за ток састанака).

А) Организаторске способности

Важно је да водитељ не обавља све послове сам(а). Он(а) треба да осигура да ће се неко из тима побринути за резервацију простора за састанке, за потребне припреме ових простора и обавештавање особа које су биле одсутне о дешавањима на састанцима које су пропустили итд.

Б) Способности битне за ток састанка

Међутим, најважнија је способност водитеља да се брине за садржај састанака. Наиме,

водителј има одговорност да осигура да главна тачка дневног реда на састанку буде потпуно образложена и разрађена путем корисних питања која воде ка разјашњењу проблема. Имајући ову одговорност у виду, водителј треба да поседује одговарајуће способности које ће омогућити тиму или појединим члановима следеће:

- представљање проблема
- разјашњење проблема
- расправу о искуствима везаним за сличне проблеме
- разматрање успешних стратегија
- избор плана деловања

Водитељи су такође одговорни за стварање солидарне радне атмосфере у којој се не осуђује и свачије мишљење је равноправно саслушано и размотрено.

Етапе у састанку стручног тима за подршку

Група захтева две функције за сваки састанак:

- Излагач (мења се)
- Водителј (стална функција)

1. етапа - Пријављивање

Ово је кратка и необавезна радња која омогућава појединцима да се ослободе могућих сметњи;

На пример: Имао сам несугласице са директором школе управо пред мој долазак, па нећу бити од велике помоћи на почетку састанка.

2. етапа - Излагање проблема

Могуће је да је већ на претходном састанку одлучено ко ће бити следећи излагач проблема или теме за расправу. Или се може догодити да је више тема предложено. У том случају је потребно изабрати тему која заслужује посебну пажњу.

3. етапа - Разјашњење проблема

У овој етапи водителј преузима главну улогу наводећи излагача да кроз парафразирање и корисна отворена питања, разради и појасни свој проблем.

Отворена питања која

- почињу са **Шта?** - доводе до чињеница и информација
- почињу са **Како?** - побуђују осећања
- почињу са **Да ли бисте могли / хтели?** - позивају на истраживање могућности
- почињу са **Зашто?** - могу довести до разлога, мотива и образложења.

4. етапа - Размењивање предлога

Други чланови који су имали слична искуства објашњавају начине на које су решавали проблеме.

Важно: Није довољно поделити само успешна искуства. Потребно је расправити све стратегије за решавање дотичног проблема.

5. етапа - План акције

Овде излагач одабира најпогоднију стратегију одговарајући на следећа питања:

- **Шта ћу следеће урадити?**
- **Када ћу то направити?**
- **Ко би ми могао помоћи и подржати ме у томе?**
- **Како ћу знати да ми је стратегија била успешна?**

6. етапа - Одјављивање

Као и на почетку: Осврт на протеклу дискусију, могући избор следећег излагача, следеће теме, следећег проблема.