



Приредили: Ролф Голоб, Петер Крапф, Вилтуд Вајдингер

Превод са енглеског језика: Мирјана Галић

Адаптација према измењеном и допуњеном издању на немачком језику: Ангелина Чанковић Поповић

Стручна редактура: Снежана Вуковић

Уредник публикације на српском језику: Светлана Лазић

Образовање за демократију

Пропратни материјали за наставнике о демократском
грађанству и образовању за људска права

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Образовање за демократију

Пропратни материјали за наставнике о
демократском грађанству и образовању за људска
права

Уредници: Ролф Голоб, Петер Крапф, Вилтруд Вајдингер
Аутори: Ролф Голоб, Петер Крапф, Оулеф Оулафсдоутир, Вилтруд
Вајдингер

Приручник I
из
едиције *Приручници за ЕДЦ/ХРЕ I-VI*
Образовање за демократско грађанство и људска права у школској пракси
Наставне јединице, појмови, методе и модели

Издавачка делатност Савета Европе

Ставови изнети у овом делу искључиво су мишљење аутора и не одражавају нужно званичну политику Савета Европе.

Сва права се задржавају. Ниједан део ове публикације не сме се превести, репродуковати нити преносити у било којем облику или на било који начин, електронски (CD-Rom, интернет, итд.) или механички, укључујући фотокопирање, снимање, као и било који систем чувања или приступа подацима без претходног писменог одобрења Сектора за јавно информисање и публикације, Управе за комуникације (Public Information Division, Directorate of Communication, F-67075 Strasbourg Cedex или publishing@coe.int).

Продукцију, дизајн и уређивање овог приручника координисао је Центар за међународне пројекте у образовању (International Projects in Education – IPE; www.phzh.ch/ipe) Високе педагошке школе у Цириху (Pädagogische Hochschule Zürich - PHZH).

Публикација је издата уз финансијску подршку Швајцарске агенције за развој и сарадњу (Swiss Agency for Development and Cooperation - SDC).



International projects in Education
www.phzh.ch/ipe



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

**Swiss Agency for Development and
Cooperation SDC**

Илустрације: Пети Вискеман

Насловна страна: Пети Вискеман

Ликовно-графичко решење: *Jouve*, Париз

Превод са енглеског језика: Мирјана Галић

Адаптација према измењеном и допуњеном издању на немачком језику: Ангелина Чанковић Поповић

Стручна редактура: Снежана Вуковић

Уредник публикације на српском језику: Светлана Лазић

Издавачка делатност Савета Европе
F-67075 Strasbourg Cedex
<http://book.coe.int>

ISBN 978-92-871-6920-4

© Савет Европе, децембар 2010.

Штампано у Белгији

Сарадници

Емир Аџовић - Босна и Херцеговина

Лаура Лодер-Бихел - Швајцарска

Беатрис Бирглер-Хохули – Швајцарска

Сара Китинг-Четвинд – Савет Европе

Сабрина Марунхеду-Краузе – Швајцарска

Светлана Позњак – Украјина

Арбер Салиху - Косово¹

Фелиза Тибитс – Сједињене Америчке Државе

¹ Свако спомињање Косова, било територије, институција или становништва, у овом тексту треба схватити на начин који је у потпуности у складу са Резолуцијом 1244 Савета безбедности Уједињених нација и без прејудуцирања статуса Косова.

На свесрдној подршци у раду на српском издању овог приручника захваљујемо се:

Бранислави Сабо, Бранки Бубањ, Вањи Божић, Вери Јуришић, Весели Мачкић, Гордани Дамјанац, Гордани Тодоровић, Гордани Томић, Данијели Кондић Лакић, Драгани Марић, Драгици Миражић Немет, Душанки Симић, Душици Крстић, Ђенани Мајсторовић, Еви Ковач, Елени Верзоти Јуришић, Ержебет Роквић, Жани Дамњановић, Золтану Арђелану, Зори Рабацијевској, Зорици Кокаи, Зорици Суботин Јовановић, Ивани Дракулић, Изабели Халас, Јовани Ивановић, Јелени Пеурачи, Јелени Тодоровић, Јелени Зељковић, Јелици Маринков, Јовани Комарица, Јованки Улић, Катици Арсенијевић, Ксенији Јаковљевић, Лидији Николић, Лидији Огњановић, Лидији Џодан, Лидији Хлапец, Маји Бандин Гарциа, Маји Вујин, Марини Кнежевић, Мелини Трповској, Мирели Вученов, Мирјани Галић, Наталији Шарко Голубовић, Наташи Пантић, Недељку Ђорђићу, Петри Глигоријевић, Снежани Богдановић, Софији Крајновић, Соњи Бандин, Стевану Дивјаковићу, Светлани Џомбети, Светлани Лазић, Светлани Стојшин, Тијани Нинков Веселиновић, Тањи Гагић, Татјани Љубинковић и Татјани Сурдучки.

Напомена уз едицију *Приручници за ЕДЦ/ХРЕ I-VI* на српском језику:

Сарадници и преводиоци ангажовани на изради српске језичке верзије едиције *Приручници за ЕДЦ/ХРЕ I-VI* подржавају родно осетљив језички израз. У преводу ове књиге, међутим, користи се мушки род именица (наставник, ученик, сарадник, стручњак, директор и сл.) да означи особе оба пола, имајући у виду како праксу актуелног законодавства Републике Србије тако и граматичке особине српског језика које подразумевају родну диференцијацију не само именица, него и других врста речи које с њима стоје у конгруенцији (глаголи у конјугацији, присвојне и показне заменице, изврстан број придева, неке бројеве итд.).

Садржај

Увод	9
1. Сврха овог приручника	9
2. Кратак приказ ЕДЦ/ХРЕ	9
Први део - Разумевање демократије и људских права	12
1. Објашњење појмова	15
1. Политика, демократија и демократско управљање школама.....	15
2. Дечија права и право на образовање	22
2. Кључ за динамичан концепт грађанства	25
1. Изазови традиционалног модела грађанства	25
2. Политичка култура	28
3. Образовање за демократију и људска права	31
1. Три димензије ЕДЦ/ХРЕ.....	31
2. Образовање за људска права (ХРЕ) и његова повезаност са образовањем за демократско грађанство (ЕДЦ).....	35
3. Компетенције у ЕДЦ/ХРЕ	38
4. „Свет је творевина нашег ума”: конструктивистичко учење у оквиру ЕДЦ/ХРЕ	42
5. Професионална етика наставника ЕДЦ/ХРЕ: три начела.....	44
6. Кључни појмови у ЕДЦ/ХРЕ.....	46
7. Метода носи поруку: учење засновано на задацима у ЕДЦ/ХРЕ.....	51
8. Приступ школовању заснован на људским правима	54
4. Образовање за демократско грађанство и образовање за људска права	
Кратка историја приступа Савета Европе	57
1. Историјат.....	57
2. Резултати пројекта ЕДЦ/ХРЕ.....	57
3. Практични инструменти.....	58
Други део - Поучавање демократије и људских права	61
1. Услови подучавања и учења	63
1. Увод	63
2. Задатак и кључна питања о условима подучавања и учења.....	63
Радни материјал 1: Како узети у обзир знања и вештине ученика	65
Радни материјал 2: Како узети у обзир своје вештине подучавања и знање	66
Радни материјал 3: Разматрање општих услова подучавања и учења	67
Радни материјал 4: Какви су моји основни ставови према ученицима?	68
Радни материјал 5: Преиспитивање дисциплине и реда са демократског становишта.....	69
Радни материјал 6: Преиспитивање улоге наставника са демократског становишта.....	70
Радни материјал 7: Како развити демократску атмосферу у разреду	71
Радни материјал 8: Како развити школу као демократску заједницу	72
2. Постављање циљева и избор материјала	73
1. Увод	73
2. Задатак и кључна питања о постављању циљева и избору материјала	73
Радни материјал 1: Компетенције ученика у ЕДЦ/ХРЕ	75
Радни материјал 2: Две категорије материјала у ЕДЦ/ХРЕ	77

Радни материјал 3: Избор и коришћење материјала у ЕДЦ/ХРЕ.....	80
3. Стављање тежишта на разумевање политике.....	81
1. Увод: шта ученици треба да науче?.....	81
2. Задатак и кључна питања о разумевању политике	81
Радни материјал 1: Како да обрадим тему политике у настави ЕДЦ/ХРЕ?	83
Радни материјал 2: Како могу подстаћи ученике у просуђивању о политичким темама?	86
4. Управљање процесима учења и одређивање облика подучавања	89
1. Увод	89
2. Задатак и кључна питања о управљању процесима учења и одређивању облика подучавања	89
Радни материјал 1: Три фазе процеса учења	91
Радни материјал 2: Зашто предавање није довољно, или „испредавано ≠ научено”, а „научено ≠ примењено у стварном животу”	95
Радни материјал 3: Избор одговарајућих облика подучавања и учења	97
Радни материјал 4: Пет основних облика подучавања и учења	98
5. Оцењивање ученика, наставника и школа	101
1. Увод.....	101
2. Задатак и кључна питања о оцењивању ученика, наставника и школа.....	101
Радни материјал 1: Различите димензије оцењивања	103
Радни материјал 2: Перспективе оцењивања	105
Радни материјал 3: Перспективе и облици оцењивања	106
Радни материјал 4: Референтни критеријуми	109
Радни материјал 5: Оцењивање ученика – утицај оцењивања на самоспознају	110
Радни материјал 6: Подсетник „Како оцењујем своје ученике?”	111
Радни материјал 7: Оцењивање наставника (позадина).....	112
Радни материјал 8: Самооцењивање наставника - подсетник.....	113
Радни материјал 9: Рад са дневницима, записницима, портфолијима	114
Радни материјал 10: Подучавање кроз сарадњу и повратне информације од колега наставника	116
Радни материјал 11: Оцењивање ЕДЦ/ХРЕ у школама	118
Радни материјал 12: Показатељи квалитета ЕДЦ/ХРЕ у школи	119
Радни материјал 13: Општа начела оцењивања ЕДЦ/ХРЕ	121
Радни материјал 14: Смернице за самооцењивање школа.....	123
Радни материјал 15: Укључивање различитих заинтересованих страна у оцењивање ЕДЦ/ХРЕ у школама.....	124
Радни материјал 16: Управљање и организација школе.....	125
Радни материјал 17: Акценат на демократском управљању школама	126
Радни материјал 18: Како анализирати и тумачити резултате оцењивања ЕДЦ/ХРЕ	127

Трећи део - Алати за поучавање и учење о демократији и људским правима

129

1. Скуп алата за наставнике.....	131
1. Увод.....	131
Алат 1: Учење засновано на задацима.....	132
Алат 2: Учење кроз сарадњу	133
Алат 3: Вођење пленарних седница (дискусија и критичко размишљање) у настави ЕДЦ/ХРЕ	134
Алат 4: Интервјуисање стручњака – како прикупити информације.....	138
Алат 5: Дефинисање циљева подучавања заснованих на компетенцијама	141
2. Скуп алата за ученике	142

1. Увод.....	142
Алат 1: Радни лист за ученике за планирање распореда учења.....	143
Алат 2: Радни лист за ученике за анализу сопственог процеса учења.....	144
Алат 3: Радни лист за ученике за анализу сопствених резултата.....	145
Алат 4: Истраживање (трагање за информацијама) у библиотекама.....	146
Алат 5: Истраживање путем интернета.....	148
Алат 6: Спровођење интервјуа и анкета.....	150
Алат 7: Тумачење слика.....	152
Алат 8: Мапе ума.....	154
Алат 9: Креирање плаката.....	155
Алат 10: Организовање изложби.....	156
Алат 11: Планирање и одржавање презентација.....	158
Алат 12: Припрема графофолија или PowerPoint презентација.....	160
Алат 13: Писање новинских чланака.....	161
Алат 14: Постављање представа.....	162
Алат 15: Одржавање дебата.....	164

Увод

1. Сврха овог приручника

Циљ овог приручника је да пружи подршку наставницима и образовним стручњацима у процесу образовања за демократско грађанство и образовању за људска права [Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education- ЕДЦ/ХРЕ] – просветним саветницима, директорима школа, просветним инспекторима, ауторима и уредницима уџбеника. Приручник је оријентисан ка кључним питањима о ЕДЦ и ХРЕ, укључујући следећа:

- Које су компетенције потребне грађанима како би били активни чланови својих заједница?
- Који су циљеви ЕДЦ/ХРЕ?
- Која су основна начела ЕДЦ/ХРЕ?
- Шта значе кључни концепти који чине суштину овог издања ЕДЦ/ХРЕ?
- На који начин је појам конструктивистичког приступа учењу повезан са ЕДЦ/ХРЕ?
- Зашто ЕДЦ/ХРЕ истиче важност учешћа целе школе?
- Како да наставници припремају, подстичу и оцењују процес учења својих ученика у ЕДЦ/ХРЕ?

Овај приручник и остале књиге из едиције пружају допунске материјале и алате који се баве наведеним питањима. Будући да ова књига није расправа на тему ЕДЦ/ХРЕ, она допушта кориснику да селективно чита и примењује њена поглавља и материјале. Постојање преклапања текста и укључивање "вишкова" текста омогућују независност од других приручника из ове едиције.

Приручник I се разликује од осталих пет приручника у едицији ЕДЦ/ХРЕ. Приручници II-IV обухватају описе модела малих пројеката и наставних јединица, углавном обликованих у целине од по четири наставне јединице/часа. Низ од девет кључних појмова чини окосницу курикулума од основног до средњошколског нивоа. Приручник V нуди описе модела девет кратких пројеката на тему дечијих права од вртића до средњошколског нивоа. Приручник VI садржи низ модела за интерактивно и искуствено учење.

Први део овог приручника, с друге стране, даје кратак преглед основних принципа ЕДЦ/ХРЕ у мери у којој су они корисни и значајни за образовне стручњаке. Други део пружа упутства и алате за осмишљавање, подршку и оцењивање процеса конструктивистичког учења. Трећи део нуди скуп алата за наставнике и ученике у ЕДЦ/ХРЕ. Корисник приручника ће увидети да наведена упутства и алати пружају подршку не само у оквиру ЕДЦ/ХРЕ, већ представљају подршку за квалитетно подучавање уопште.

2. Кратак приказ ЕДЦ/ХРЕ

Као што указује и сам наслов овог приручника, *Образовање за демократију*, циљ ЕДЦ/ХРЕ је да оспособи и подстакне ученике да се, као млади грађани, активно укључе у друштвени и политички живот својих заједница. Како би учествовали у демократски уређеном друштву, ученици треба да развију разноврсне компетенције укључујући знање и разумевање, коришћење техничких и методичких вештина, вредности и ставова толеранције и одговорности.

„Образовање за демократско грађанство (ЕДЦ²) и образовање за људска права (ХРЕ³)

² Education for Democratic Citizenship

³ Human Rights Education

међусобно су уско повезани и узајамно се допуњују. Разликују се више у усмерењу и делокругу него у циљевима и пракси. Образовање за демократско грађанство се пре свега односи на демократска права и одговорности као и на активно учествовање у грађанским, политичким, социјалним, економским, правним и културним сферама цивилног друштва, док се образовање за људска права бави ширим спектром људских права и основних слобода у свим областима људског живота.”⁴ ЕДЦ се зато фокусира на улогу младих грађана у заједници, док ХРЕ посматра појединца и његов или њен идентитет, жеље и потребе, слободе и одговорности „кроз призму људских права”.

ЕДЦ/ХРЕ истиче активну улогу ученика као младих грађана, наглашавајући да они треба да познају и разумеју своја људска права, али и да их уважавају, а кроз учење на часу и практично искуство у школском животу, да стекну самопоуздање да их примењују. У том погледу ЕДЦ/ХРЕ чини велик искорак напред у односу на традиционални концепт цивилног или грађанског образовања заснованог искључиво на знању. ЕДЦ/ХРЕ ученике посматра као стручњаке, уважавајући њихова интересовања и искуства у свакодневном животу.

ЕДЦ/ХРЕ усваја свеобухватни приступ учењу и подучавању. Задатак и домен посредовања наставника у оквиру ЕДЦ/ХРЕ може се сажети у три начела:

- упознати и разумети људска права (подучавање “о” демократији и људским правима, в. Поглавље 2.1);
- посматрати демократију и људска права као право на партиципацију (подучавање “за” демократију и људска права, в. Поглавље 2.2);
- имплементирати и живети демократију и људска права као смернице за наставнике и ученике (подучавање “кроз” демократију и људска права, в. Поглавље 2.3).

2.1 Подучавање „о” демократији и људским правима

Ученици треба у потпуности да разумеју шта демократија значи, која људска права уживају, у којим документима су наведена права и како се права могу заштитити и примењивати. Као млади грађани, ученици треба да знају на који начин устав њихове државе детерминише политички систем.

2.2 Подучавање „за” демократију и људска права

Млади грађани треба да науче како да учествују у изградњи политичке воље својих заједница и на који начин могу примењивати своја људска права: “Неопходно је стицање и преиспитивање знања о демократским вредностима и пракси како бисмо се суочили са кључним изазовима сваке генерације. Како би постали пуноправни и активни чланови друштва, грађанима треба пружити прилику да сарађују у интересу општег добра; уважавају све ставове, чак и оне који одступају од општег мишљења; учествују у формалном политичком процесу; негују навике и вредности демократије и људских права у свакодневном животу и активностима. На тај начин ће грађани почети да се осећају корисним и признатим члановима својих заједница, способним да учествују и дају свој допринос друштву.”⁵

2.3 Подучавање „кроз” демократију и људска права

Ученицима је потребан подстицајан амбијент за учење. Потребне су им методе подучавања и учења које им дозвољавају да остваре своја људска права, као што су слобода мишљења и изражавања. Важно је омогућити им да учествују у управљању школом чиме остварују своја људска права и одговорности. Они очекују од својих наставника да им пруже узор за узајамно

⁴ Повеља Савета Европе о образовању за демократско грађанство и образовању за људска права усвојена у оквиру Препоруке CM/Rec (2010) 7 Комитета министара ([www.coe.int/t2/EDUC/Source/Policy%20Documents/2010/CM/Rec20107/CM/Rec20107_English.pdf](http://www.coe.int/t/t2/EDUC/Source/Policy%20Documents/2010/CM/Rec20107/CM/Rec20107_English.pdf))

⁵ Hartley M. and Huddleston T. (2009), *School –Community-University Partnerships for a Sustainable Democracy: Education for Democratic Citizenship in Europe and the United States*. EDC/HRE Pack, Tool 5, Council of Europe, Strasbourg, стр.8 ([www.coe.int/t2/EDUC/Source/Policy%20Documents/2010/CM/Rec20107/CM/Rec20107_English.pdf](http://www.coe.int/t/t2/EDUC/Source/Policy%20Documents/2010/CM/Rec20107/CM/Rec20107_English.pdf)).

поштовање, толеранцију и мирно решавање сукоба. У свим тим аспектима, демократија и људска права служе као педагошка смерница и за ЕДЦ/ХРЕ као део курикулума, односно за школу као микро-систем.

ЕДЦ/ХРЕ представља изазов за ученике, за наставнике и за школе. Овај приручник нуди наставницима и образовним стручњацима савете и подршку како би одговорили на тај изазов.

Први део - Разумевање демократије и људских права

1. поглавље

Објашњење појмова

2. поглавље

Кључ за динамичан концепт грађанства

3. поглавље

Образовање за демократију и људска права

4. поглавље

Образовање за демократско грађанство и образовање за људска права – Кратка историја приступа Савета Европе

Идеја о образовању за демократско грађанство и људска права није нова јер је грађанско васпитање и образовање присутно већ више година у бројним европским земљама и примењује се на много различитих начина. Углавном се састоји од информисања ученика о политичком систему – односно о уставу – који је на снази у њиховој земљи, коришћењем формалних метода подучавања. Основни модел грађанства је због тога пасиван и минималан. Појам грађанства за већину људи не значи много више од очекивања да поштују закон и гласају на изборима као дужности унутар правне и културне средине у којима грађани живе.

Последњих година, следећи догађаји и превирања широм Европе довели су у питање традиционалан модел грађанства:

- етнички конфликти и национализам;
- глобалне претње и несигурност;
- развој нових информационих и комуникационих технологија;
- проблем заштите околине;
- кретања становништва, миграције;
- појава нових облика раније потиснутог колективног идентитета;
- потреба за већом личном аутономијом и новим облицима једнакости и партиципације;
- слабљење друштвене кохезије и међуљудске солидарности;
- неповерење према традиционалним политичким институцијама, облицима владања и политичким вођама (носиоцима одлучивања);
- све већу међусобну повезаност и међузависност у политичком, економском и културном смислу на регионалном и међународном нивоу.

С обзиром на такве изазове, постало је јасно да постоји потреба за новом врстом грађана: грађана који нису само информисани и разумеју своје формалне грађанске одговорности, већ су и активни – способни да слободно доприносе животу своје заједнице, своје земље и света, да активно делују на начин који одражава њихову индивидуалност и да помажу у решавању проблема.

Неке земље су у последњих 10-20 година уврстиле образовање за људска права у своје наставне планове и програме. Образовни стручњаци широм Европе све више постају свесни повезаности образовања за демократско грађанство и образовања за људска права, као и чињенице да измењене политичке околности изискују и другачији васпитно-образовни процес у домену ЕДЦ/ХРЕ.

1. Објашњење појмова

1. Политика, демократија и демократско управљање школама

Циљ ЕДЦ/ХРЕ, образовања за демократско грађанство и образовања за људска права, је да оспособе и подстакну младе грађане да учествују у животу својих заједница. Циљ демократског грађанства почива на појму демократије и политике. Демократско управљање школама игра кључну улогу у ЕДЦ/ХРЕ јер ученицима пружа могућност да науче како да учествују у животу заједнице. Зато ово поглавље даје кратак преглед ових појмова, будући да су они од суштинске важности за ЕДЦ/ХРЕ, као што је истакнуто у овом приручнику.

1.1 Политика

1.1.1 Политика – игра моћи и решавање проблема

Појединци који прате новинске чланке и телевизијске вести закључиће да многи медијски извештаји о политици припадају једној од следеће две категорије:

- Политичари нападају своје противнике. Чинећи то, они често преиспитују интегритет својих ривала, њихову способност вршења власти или поступања у вези са одређеним проблемима. Таква перцепција политике утиче да се неки људи са негодовањем клоне политике.
- Политичари расправљају о могућностима решавања озбиљних проблема који погађају њихову државу или државе.

Ове две категорије политичких догађаја одговарају класичној дефиницији политике Макса Вебера⁶:

- Политика је тежња и борба за власт. Без власти, ниједан политички играч не може ништа постићи. У демократским системима политички играчи се међусобно боре за наклоност и подршку јавности како би освојили већину. Због тога је саставни део те игре и напад на противника, на пример у изборној кампањи, како би се привукли гласачи и нови чланови странке.
- Политика је снажно и лагано „бушење тврдых дасака са страшћу и мером истовремено”.⁷ Ова метафора се односи на покушај решавања политичких проблема. Политичке проблеме је неопходно решавати јер су истовремено неодложни и погађају друштво у целини, па су зато сложени и захевни. Политика је изузетно практична и значајна, а расправа мора довести до одлука.

Због тога, политика у демократском окружењу захтева од учесника у политичком животу да врше различите, међусобно тешко спојиве улоге. Борба за власт изискује харизматичне личности са говорничким вештинама и способношћу да једноставним речима објасне комплексна питања и тако мобилизују присталице и гласаче. Изазов решавања горућих проблема данашњице и наше будућности захтева особу коју одликују научна стручност, одговорност и интегритет.

1.1.2 Политика у демократији – захтеван задатак

Наравно, прво нам падају на памет политичке вође које морају да задовоље ове стандарде који се често међусобно искључују. Постоје препознатљиви примери лидера који представљају

⁶ Weber, M. (1997), *Politik als Beruf*, Reclam, Stuttgart. Расправа доступна на српском језику под насловом „Политика као позив” у преводу Зорана Ђинђића у: Вебер, Макс (2006), *Политички списи*, „Филип Вишњић” – Службени гласник, Београд.

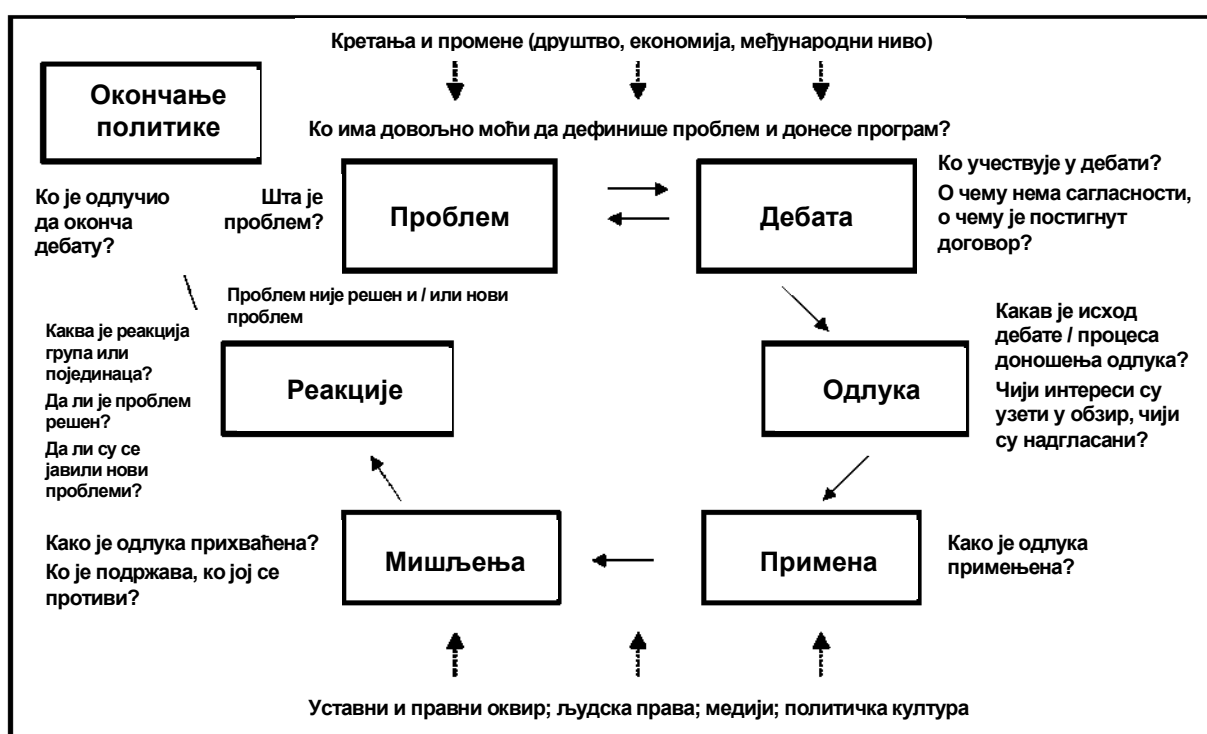
⁷ *Op.cit.*, стр. 82.

екстреме: популиста и професор. Један је склон да претвара политику у позорницу, а други у салу за предавања. Први ће можда победити на изборима, али неће учинити много за добробит друштва. Други ће можда имати добре идеје, али само мали број људи ће их разумети.

Ипак, не суочавају се само политичке вође и доносиоци одлука са овом дилемом, већ и сваки грађанин који жели да учествује у политици. У јавности, време излагања је обично ограничено, а само они говорници чије су поруке јасне и лако разумљиве оствариће утицај. Наставници ће уочити да постоје изненађујуће паралеле између комуникације у јавности и комуникације у школи – мањак временских ресурса, потреба јасног и једноставног изражавања, али и савладавање комплексних садржаја.

Остваривање људских права, као што су слобода мишљења и говора, учествовање на изборима, представљају захтеван задатак за све грађане, а не само за политичке вође. У оквиру ЕДЦ/ХРЕ млади стичу образовање у различитим димензијама компетенција и подршку која им је потребна да би учествовали у јавним расправама и доношењу одлука. Као чланови школске заједнице, ученици уче на који начин могу да узму учешће у друштву у коме владају принципи демократије и људских права.

1.1.3 Модел политичког циклуса: политика као процес решавања проблема у заједници⁸



Модел политичког циклуса је средство за описивање и разумевање процеса политичког одлучивања; због тога је пре свега оријентисан ка једном од аспеката дефиниције политике Макса Вебера, „лагано бушење тврдох дасака”.

Политика се у датом моделу сматра процесом дефинисања политичких проблема кроз противречни процес доношења програма, у коме се истовремено дефинише неки политички проблем, одговорност и разлог постојања проблема. Други аспекти се из овог модела искључују захваљујући учешћу елемената моћи. Овај модел нуди опис идеалног редоследа фаза политичког одлучивања: вођење дебате, доношење одлука и примена решења. Јавно мњење и реакције појединаца или група чији интереси су у питању, показују да ли ће решења служити својој сврси и да ли ће бити прихваћена. Очекиван је протест и критика од стране

⁸ Paul Ackerman et al. (1994): Politikdidaktik kurz gefasst. Planungsfragen für den Politikunterricht. Schwalbach: Wochenschau Verlag.

мањина или група које су преслабе да би промовисале сопствене интересе изузете из програма. Уколико је покушај решавања проблема био успешан (или је дефинисан као успешан), политички циклус се завршава (завршетак политике); уколико није, циклус почиње изнова. У неким случајевима, решење једног проблема ствара нови проблем који се мора сагледати у новом политичком циклусу.

Модел политичког циклуса истиче битне аспекте политичког одлучивања у демократским системима, али и у демократском управљању школама:

- Хеуристички концепт политичких проблема и општег добра; нико није у позицији да унапред дефинише шта је опште добро. Странке, групе и појединци који учествују у процесу то тек треба да открију и обично пристају на компромис, имајући на уму следеће елементе.
- Политичко одлучивање је колективни процес учења у коме нема свезнајућих учесника Већ представља конструктивистички концепт општег добра: опште добро је оно што већина верује да јесте у одређеном тренутку.
- Долази до компетитивног, ривалства обележеног успостављања програма; у плуралистичким друштвима политички аргументи су често повезани са интересима.
- У друштвеној стварности, учешће је несавршено јер одређени појединци и групе систематски имају мањи приступ моћи и процесу одлучивања, па зато оно представља модел у коме посебну пажњу треба посветити повећању утицаја слабијих.
- Постоји снажан утицај јавног мњења и медијског извештавања – прилика за грађане и интересне групе да реагују, умешају се и учествују. Истовремено, присутна је велика опасност да ће грађани бити изманипулисани од стране финансијски моћних и политички уједињених медијских концерна.

Политички циклус је модел који функционише као мапа у географији. Он много тога приказује и пружа логику разумевања. Из истог разлога модели се често користе и у образовању и у науци, јер без њих бисмо разумели само мали део нашег комплексног света.

Географску карту никада не бисмо заменили са пределом који она представља – она приказује много, али само због тога што много и изоставља. Карта која би приказивала све, била би сувише компликована да би је ико разумео. Исто важи и за моделе као што је политички циклус. Ни њега се не смемо заменити са стварношћу. Он је оријентисан ка политичком одлучивању – „лагано бушење тврдих дасака” – али мање пажње усмерава ка другој димензији политике у дефиницији Макса Вебера, тежњи и борби за власт и утицај.

У стварно демократским системима, те две димензије политике су повезане: доносиоци политичких одлука хватају се у коштац са тешким проблемима, а боре се и једни са другима као политички противници. У моделу политичког циклуса, фаза доношења програма показује како те две димензије заједно функционишу. Постизање договора о укључивању одређеног политичког проблема у програм је питање моћи и утицаја.

Ево једног примера. Једна група тврди: „Порези су превисоки и одвраћају инвеститоре”, док друга група сматра: „Порези су превисе ниски, образовање и социјално осигурање немају довољно средстава.” Иза сваке од дефиниција проблема опорезивања стоје интереси и основна политичка становишта, а предложена решења иду у супротним смеровима: смањити порезе у корист група са високим приходима – или их повећати. Прва дефиниција проблема је нео-либерална, а друга социјалдемократска.

Грађани треба да критички размотре оба гледишта и препознају с њима повезане идеологије/интересе. Модел политичког циклуса је средство које грађанима помаже да препознају и процене напоре доносилаца политичких одлука у решавању проблема друштва.

1.2. Демократија

1.2.1 Основна начела

Према чувеном цитату Абрахама Линколна (1863.) демократија представља „владавину из народа, од народа, за народ”; те три дефиниције могу да се протумаче на следећи начин:

- „из народа”: власт произлази из народа – народ је врховна власт и он ту власт извршава или некеме за то даје мандат, и ко год учествује у власти, народ га може сматрати одговорним;
- „од народа”: власт врше изабрани представници или непосредно, сами грађани;
- „за народ”: власт се врши у интересу народа, односно општег добра.

Ове дефиниције се могу схватити и повезати на више начина. Политички мислиоци, следбеници Русоа, инсистирају на директној владавини грађана (истовестност владе и оних над којима се влада). Народ одлучује о свему и није спутан никаквим законом. Политички мислиоци који следе учење Џона Лока истичу борбу између различитих интереса у плуралистичком друштву; унутар уставног оквира, они морају постићи сагласност око одлуке која ће служити општем добру.

Без обзира колико је дуга и развијена демократска традиција одређене земље, демократија се никада не сме узимати здраво за готово. У свакој земљи, демократија и основно схватање људских права се морају непрекидно развијати како би се супротставили изазовима са којима се свака генерација суочава. Свакој генерацији је потребно ново образовање о демократији и људским правима, прилагођено управо актуелној политичкој и духовно-историјској ситуацији.

1.2.2 Демократија као политички систем

Основни елементи модерне уставне демократије обухватају:

- устав, обично у писаном облику, који успоставља институционални оквир за демократију, заштићену у неким земљама од стране независног, високог суда; људска права, обично не сва, заштићена су као грађанска права;
- једнак правни положај свих грађана: сви грађани су једнако заштићени законом према начелу недискриминације и обавезни су да испуњавају своје законом прописане дужности.
- опште право гласа: одрасли грађани, мушкарци и жене, имају право да гласају за странке и/или кандидате на парламентарним изборима. Осим тога, неки системи омогућавају и референдум или плебисцит, односно право грађана да непосредним гласањем донесу одлуку о одређеном проблему;
- грађани уживају људска права која омогућавају мноштво различитих начина партиципације. Она обухватају слободу медија од цензуре и државне контроле, слободу мишљења, изражавања мисли и мирног окупљања, као и право мањина и политичке опозиције да слободно делују;
- људска права су наведена у уставу, а потом рedefинисана у уставом гарантована грађанска права. Владе које су потписале конвенције о људским правима обавезне су да поштују низ права која су ратификовале, без обзира да ли су она изричито поменута у уставу;
- плурализам и борба интереса и политичких циљева: појединци и групе имају право на оснивање или приступање странкама или интересним групама (лобијима), невладиним организацијама, итд. како би промовисали своје интересе или политичке циљеве. Постоји конкуренција у промовисању интереса, као и неједнака расподела моћи и прилика за њихово остваривање;
- парламент: тело изабраних представника има законодавну власт, односно доноси законе који су опште обавезујући. Ауторитет парламента почива на вољи већине гласача. Уколико већина у парламентарном систему изабере нове представнике на изборима, формира се

нова влада. У председничким системима главни представник владе, председник, бира се посебно, непосредним гласањем;

- владавина већине: већина одлучује, мањина мора да прихвати одлуку. Устави успостављају границе владавине већине које штите права и интересе мањина. Кворум већине може се мењати у зависности од питања о коме се одлучује – на пример, две трећине за амандмане на устав;
- систем „кочница и равнотежа”(узајамна контрола и разграничење овлашћења владе, парламента и судства): демократије комбинују два начела: моћ да спроводи законе припада држави, али, како би се спречило да се моћ закона претвори у аутократску или диктаторску владавину, сви демократски системи укључују кочнице и равнотеже;
- класични модел дели државну власт на законодавну, извршну и судску (хоризонтална димензија); многи системи предузимају додатне мере опреза: дводомни парламентарни систем, федерална или кантонална аутономија, што уводи додатну вертикалну димензију кочница и равнотежа (на пример, у Швајцарској, САД или Немачкој);
- ограничење трајања мандата: још једна мера контроле власти је додела мандата на ограничен временски период. То се односи на све изборе, а у неким случајевима се може ограничити и укупан период остајања на власти, као што је случај са председником САД који се мора повући са власти после два четворогодишња мандата. У Старом Риму, конзули су именовани у тандему и напустили би власт после годину дана.

1.2.3 Погрешно схватање појма људских права и демократије

Демократија се заснива на стандардима и начелима људских права. Људска права се понекад погрешно схватају као систем у коме појединац ужива потпуну слободу, у складу са суштином или циљевима Конвенције о људским правима.

Људска права признају индивидуална права и слободе које су саставни део људског бића. Међутим, та права нису апсолутна. Морају се уважавати и права других, а понекад долази и до сукоба између права. Демократски процеси помажу у формирању процеса који подстичу слободу људи, али истовремено постављају и неопходне границе. Примери:

- На часу Грађанског васпитања, води се дискусија о ЕДЦ/ХРЕ. Како би сви ученици добили прилику да изразе своје мишљење, време излагања је ограничено, често врло строго. Из истог разлога, ограничено је и време излагања у парламентарним расправама или телевизијским емисијама.
- Многа правила у саобраћају ограничавају нашу слободу кретања: ограничења брзине у градовима, обавезно заустављање када је светло на семафору црвено, итд. Ова правила постоје да би се заштитили животи и здравље људи.

Демократија пружа више слободе народу, као и појединцима, од било ког другог система владавине, уколико је постављена у институционални оквир и као таква се примењује. Да би успешно функционисала, демократија се ослања на снажну државу која спроводи владавину права и успоставља прихватљив ниво дистрибутивне правде. Слаба држава, или слаба владавина права, значи да влада није способна да спроведе свој уставни оквир и законе.

1.2.4 Предности и недостаци

Уопштено говорећи, различите врсте демократије имају исте предности и недостатке, укључујући следеће:

а. Предности демократије

- Демократија одређује оквир и средства за цивилизовано, мирно решавање сукоба; динамика сукоба и плурализам подстичу решавање проблема.
- Демократије су „снажни пацифисти” – како у сопственим друштвима тако и у међународној политици.

- Демократија је једини систем који омогућава смену политичког вођства без промене система власти.
- Демократије су заједнице које стално уче и које прихватају људске грешке. Опште добро је дефинисано преговорима, а не наметнуто аутократском влашћу.
- Људска права подржавају демократију пружањем нормативног оквира за политичке процесе који се заснива на људском достојанству. Ратификацијом споразума о људским правима владе могу испунити „обећања” дата грађанима која подржавају личне слободе и остала права.

6. Проблеми и недостаци

- Странке и политичари су склони да жртвују дугорочне циљеве ради успеха на изборима. Демократије стварају подстицаје за краткорочно обликовање политике, на пример на штету природне средине или будућих генерација („политика сналажења”).
- Влада за народ је влада унутар граница једне националне државе. Пораст глобалне међузависности, на пример у домену економије и животне средине, ограничава утицај демократског одлучивања у једној националној држави.

1.2.5 Закључци

У демократским друштвима, од грађана зависи у којој мери ће се развити предности демократије и контролисати њени недостаци. Демократије су захтевни системи који зависе од активног учешћа и подршке њихових грађана – од става који подразумева информисаност и критичку оданост; као што је Винстон Черчил рекао (1947), „Демократија је најгори облик владавине, ако се изузму сви остали досад испробани.”

И у чврсто успостављеним и у младим демократским државама, ЕДЦ/ХРЕ је од пресудног значаја за политичку културу у којој демократија мора имати упориште како би напредовала и опстала.

1.3 Демократско управљање школама

1.3.1 Школа – микро демократија?

Образовање за демократско грађанство и образовање за људска права (ЕДЦ/ХРЕ), се заснивају на основним начелима подучавања кроз, о и за демократију и људска права у школама (в. Увод, одељак 2). Школа је замишљена као микро-систем, „друштво у зачетку”⁹ које карактеришу формални прописи и процедуре, процеси одлучивања и мрежа односа који утичу на квалитет свакодневице.

Да ли онда и школу треба схватити као минијатурну демократију? Већ летимичним погледом на њихове карактеристике, може се уочити да школе нису мале државе у којима се одржавају избори, наставници одлучују као владе, директори су слични председницима, итд. Зато се то питање може одбацити као реторичко. Шта онда школе могу учинити за ЕДЦ/ХРЕ?

1.3.2 Демократско управљање школама: четири кључне области, три критеријума напретка

Елизабет Бекман и Бернард Трафорд, директори школа у Шведској и Уједињеном Краљевству и аутори приручника Савета Европе „Демократско управљање школама”,¹⁰ детаљно су истражили ово питање. Они тврде да су школама потребни и организација и управљање. Организација школе је школска администрација – на пример, спровођење правних, финансијских, као и захтева наставног плана и програма. Однос између директора и ученика је

⁹ Dewey J. (2007), *The School and Society*, Cosimo, New York, стр. 32.

¹⁰ Bäckman E. and Trafford B. (2007), *Democratic Governance of Schools*, Council of Europe, Strasbourg.
Линк: http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Pack/BookDemgovernchoolspublic_de.pdf

хијерархијски, заснован на инструкцијама и реду. Управљање школом, са друге стране, одражава динамику промена у модерном друштву. Школе морају сарађивати са различитим партнерима и интересним групама ван школе и решавати проблеме и изазове који се не могу предвидети. Сваки члан школске заједнице, укључујући пре свега ученике, има важну улогу. Чланови заједнице међусобно сарађују, преговарају и погађају се, врше притисак, заједно доносе одлуке. Ниједан партнер нема потпуну контролу над другим.¹¹

Бекман и Трафорд предлажу четири кључне области за демократско управљање школама:

- управљање, вођство и јавна одговорност;
- образовање засновано на вредностима;
- сарадња, комуникација и ангажованост: конкурентност и независност школе;
- дисциплина ученика.

Бекман и Трафорд примењују три критеријума за процену напретка у тим кључним областима, заснована на три основна начела ЕДЦ/ХРЕ Савета Европе:

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

1.3.3 Подучавање демократије и људских права кроз демократско управљање школама

Бекман и Трафорд нуде обиман скуп алата за испуњавање задатка подучавања и остваривања демократије и људских права у целој школи. Ученици стичу искуство учествовања у демократији у школи, али школе и даље остају образовне институције; нису постале потенцијалне мини државе, иако одсликавају друштво у коме се налазе.

¹¹ Ibid, стр. 9.

2. Дечија права и право на образовање¹²

Дечија права су свеобухватно заштићена великим бројем међународних и регионалних докумената који обухватају људска права, међународно хуманитарно право и закон о избеглицама. Деца имају права садржана у општим споразумима. Поред тога, постоји и низ посебних instrumenata за додатну заштиту деце с обзиром на њихову специфичну рањивост и неопходност за друштво као целину да осигура здрав развој и активно учествовање младих у друштву.

Европска конвенција о људским правима садржи многе одредбе за заштиту права деце, на пример протокол 1, члан 2, „право на образовање”. Међутим, свеобухватни оквир за дечија права представља Конвенција УН-а о правима детета из 1989. То је био први документ који се посебно односио на права деце и обележио је значајан помак у начину размишљања у вези са „приступом заснованом на људским правима” по коме су владе законски одговорне уколико не успеју да испуне потребе деце. Конвенција о правима детета створила је нову визију деце као носилаца права и одговорности у складу са њиховим узрастом, уместо да их посматра као власништво родитеља..

Дечија права обухватају све аспекте живота деце и адолесцената и могу се поделити у следеће главне категорије:

- права на опстанак: право на живот и задовољавање основних потреба (на пример, одговарајући животни стандард, смештај, исхрана, здравствена помоћ);
- права на развој: права која омогућују деци да испуне своје потенцијале (нпр. образовање, игра и слободно време, културне активности, приступ информацијама и слобода мишљења, изражавања, вере);
- права на партиципацију : права која омогућују деци и адолесцентима активно учешће у заједници (нпр. слободно изражавање мишљења, одлучивање о питањима која се тичу њихових живота, приступање удружењима);
- права на заштиту: права која су пресудна за заштиту деце и адолесцената од свих облика злостављања, запостављања и изабљивања (нпр. посебна брига за децу избеглице и заштита од укључивања у оружане сукобе, рад деце, сексуално злостављање, мучење и злоупотребу дрога).

Образовање се само по себи сматра људским правом, али истовремено и неопходним средством за остваривање осталих људских права. Образовни систем који прихвата приступ заснован на људским правима имаће боље полазиште за испуњење основне мисије омогућавања висококвалитетног образовања за све.

Члан 26 Универзалне декларације о људским правима предвиђа:

- (1) Свако има право на образовање. Образовање треба да буде бесплатно бар на нижим нивоима образовања. Основно образовање је обавезно. Техничко и стручно образовање треба да буду свима подједнако доступни ради могућности избора на основу е способности.
- (2) Образовање треба да буде усмерено ка пуном развоју људске личности и учвршћивању поштовања људских права и основних слобода. Оно треба да унапређује разумевање, трпељивост и пријатељство међу свим народима, расним и верским групама, као и делатност Уједињених нација за одржање мира.
- (3) Родитељи имају првенствено право да бирају врсту образовања за своју децу.

Као проширење првобитно формулисаних идеја у Универзалној декларацији о људским правима, члан 28. Конвенције о правима детета дефинише образовање као право, док члан 29. истиче да образовање детета треба усмерити ка пуном развоју „личности, талената, умних и

¹² Аутор: Felisa Tibbitts (2009.). Примедбе Фелизе Тибитс, припремљене за Евалуацијску конференцију Савета Европе на тему Европске године грађанства у образовању, 27 - 28. април 2006, Синаја, Румунија.

телесних способности”¹³.

И Конвенција о правима детета и Универзална декларација о људским правима дефинишу јачање поштовања људских права и основних слобода као један од циљева образовања и васпитања. Наравно, да бисмо истински разумели и промовисали људска права, морамо их доживети у односу са другима. То подразумева не само учење о људским правима, већ и живот у оквиру и кроз људска права. Због тога приступ школовању заснован на људским правима (human rights-based approach-HRBA) обухвата учење и примену вредности и оквира људских права у учионици. Школе, у складу са дечијим правима, у центар стављају људско достојанство деце.

Право на образовање треба да примењују и уживају сви – без обзира на способности, расну, етничку, верску, полну, класну и националну припадност, сексуалну оријентацију или било који други критеријум. Поред тога, такво образовање – према дефиницији Конвенције о правима детета – мора бити организовано тако да уважава достојанство и основна људска права ученика.

Кључни принцип, који је у средишту и људских права и приступа заснованог на људским правима, је принцип недискриминације. Сектор образовања је многоструко разгранат, укључујући и једнак приступ висококвалитетном образовању са посебном пажњом посвећеном рањивим или маргинализованим групама.

Иницијатива Унеска, *Школа по мери детета* и приступ образовању заснован на људским правима (HRBA) представљају могућност примене Конвенције о правима детета у образовању и кроз образовање. Како бисмо могли применити приступ заснован на људским правима, морамо боље познавати људска и дечија права, као и њихов утицај на размишљање, планирање и оцењивање у васпитно-образовном процесу. То нас подстиче да постављамо питања као што су:

- Ко не добија образовање? Где су они који су искључени и зашто су искључени?
- Ко и шта треба да учини ради заштите, промовисања и остварења права на образовање?
- Чије и какве могућности треба развити ради обезбеђивања права на образовање?
- Ко и шта треба да учини да обезбеди то право и како партнерства могу да помогну у том процесу?

У одговору на ова питања могу нам помоћи и усмерити нас следећи принципи и конкретна питања.

1. принцип: Јасна повезаност са правима

Поставља се питање: Да ли су наши напори у образовном процесу недвосмислено повезани са људским правима? Да ли ти напори укључују пун опсег људских права? Да ли су људска права која су детаљно истражена од истинске важности за потребе и проблеме наших заједница, или се те везе могу остварити? Да ли смо спремни да изађемо изван сопствене „зоне комфора” везујући свој рад за вредности људских права?

2. принцип: Одговорност

Да ли се они који су представници владе или државни службеници сматрају одговорним за остваривање образовања за људска права? На који начин смо одговорни? Како деца и њихови старатељи могу осигурати такву врсту одговорности?

¹³ Право на образовање се помиње у многим документима УН и повељама о људским правима укључујући Међународни пакт о економским, социјалним и културним правима (члан 14) и Конвенцију о правима детета (чланови 28 и 29). Остале кључне декларације, опште одредбе и документи су проширени на право на образовање, укључујући Светску декларацију о образовању за све (чланови I, III, IV, VI, VII), Дакарски оквир деловања и Образовање за све.

3. принцип: Овлашћења и партиципација

Размислимо на тренутак о онима према којима осећамо одговорност у погледу гарантовања образовања за људска права. Да ли смо обухватили идеје свих оних на које утичу наши ставови и поступци? Да ли је изостављен из процеса доношења одлука онај кога се одлуке тичу? Уколико нису присутни, или на било који други начин укључени у разговоре, како такве појединце укључити? Како можемо промовисати њихове ставове о основним питањима васпитања и образовања за демократију и људска права?

4. принцип: Недискриминација и пажња према осетљивим групама

Коначно, а у вези са претходним принципом, за које групе тренутно постоји најмања могућност остваривања добробити у нашим образовним програмима и како можемо омогућити њихово учешће? Управо те групе којима су људска права свакодневно ускраћена— маргинализовани, незаштићени, дискриминисани —представљају појединце којима ће највише користити демократизација образовања . Како их можемо препознати, допрети до њих и створити за њих истински садржајне образовне програме?

2. Кључ за динамичан концепт грађанства¹⁴

1. Изазови традиционалног модела грађанства

Од завршетка Хладног рата, неколико процеса модернизације који су дуже време обликовали нашу историју убрзали су се и интензивирали добијајући нови квалитет. Догађаји и промене до којих је дошло широм Европе довели су у питање традиционални модел грађанства:

- Глобализација слободне трговине и конкурентних тржишних економија омогућила је висок ниво благостања многим људима у многим земљама – али не свима. Јаз због неједнаке расподеле између богатих и сиромашних се продубио, како унутар тако и међу различитим друштвима, угрозивши друштвену кохезију и међуљудску солидарност.
- Конкуренција присиљава предузећа да непрестано повећавају продуктивност како би смањила трошкове производње. То је довело до непрестаног процеса иновација, с непосредним утицајем на производе, технологије и занимања и посредним утицајем на целокупан начин живота. Јозеф Шумпетер је тај непрестани процес иновација назвао „креативна деструкција”.¹⁵ Трансформација целокупне привреде у источној Европи може послужити као упечатљив пример креативне деструкције.
- Економски раст је довео до пораста благостања, али истовремено и пораста искоришћавања природних ресурса. Све већа емисија CO₂ повећава тешкоће и трошкове спречавања или сузбијања последица климатских промена.
- Нове информационе и комуникационе технологије омогућиле су нове начине повећања продуктивности, размене и добијања информација, пружања забаве, да наведемо само неке. Живимо у медијској култури и медијска писменост – коришћење нових медија како у стварању тако и у примању порука – постаје основна вештина као што су читање и писање.
- Због економског раста и достигнућа модерне медицине, становништво многих европских земаља стари, а истовремено и расте у свету као целини. Оба процеса представљају озбиљне проблеме 21. века.
- Нације имају право на суверенитет и самоопредељење. Међутим, појам нације је и инклузиван и ексклузиван. Од завршетка Хладног рата сведоци смо појаве нових облика раније потиснутих колективних идентитета.
- Типична модерна друштва су секуларна, плуралистичка друштва. Миграције широм Европе – посебно унутар Европске уније – допринеле су том феномену. Плуралистичка друштва су динамичнија и продуктивнија, али истовремено и захтевнија у погледу друштвене кохезије ради интеграције људи различитих уверења, вредности, интереса и друштвеног и етничког порекла.

Демократија нуди најбоље могућности за суочавање са тим изазовима, с обзиром на чињеницу да сваки покушај решавања ових и других проблема ауторитарном владавином не би успео да обухвати сложену стварност друштва, економије, околине, решавања сукоба, итд. на националном, а још мање на наднационалном нивоу. С друге стране, успех демократије зависи од гарантовања једнаке заступљености. Што сложенији постају наш свет и изазови који одређују нашу будућност, то је теже „обичном грађанину” да разуме и учествује у одлучивању. Узрок неповерења према традиционалним политичким институцијама, облицима владања и политичким вођама је осећај изостављености и занемарености. Демократија и људска права су крхки пројекти и њихов опстанак зависи од тога хоће ли њихово наслеђе бити пренето на млађе генерације.

¹⁴ Према Huddleston E. (2004), *Tool on Teacher Training for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*, Council of Europe, Strasbourg, стр. 9-фуснота, редиговао Петер Крапф.

¹⁵ Schumpeter J. (1942, 2008), *Capitalism, Socialism and Democracy*, Harper and Brothers, New York, стр. 83.

Демократија и људска права су настали људским деловањем, односно нису природни процеси; међусобно су повезани, једни на друге утичу и узајамно се допуњују.

Модернизација

Модернизација је социолошка категорија која се односи на мултидимензионални процес друштвених промена. У последње две деценије повећала се њена брзина, делокруг и сложеност, али из историјске перспективе, њени извори обухватају реформацију, изум штампарске пресе, просветитељство, енглеску, америчку и француску револуцију и индустријску револуцију. Модернизација је променила дословно сваки аспект људског живота, укључујући и следеће: како и шта радимо, где живимо и колико (често) путујемо, ниво и расподелу богатства, развој људских права, глобализацију, технологију, вредности и уверења којима смо привржени или им се противимо и на који начин учествујемо у друштву и политици.

Модернизација је противречан процес, али не можемо га избећи, он је наша „судбина“, у добру и у злу. Научници и филозофи заступају опречна мишљења о томе треба ли модернизацију, уопштено гледано, сматрати теретом или благословом. Модернизацију сматрамо изазовом који са собом носи и ризике и нове могућности. На изазове треба одговорити како бисмо ризике држали под контролом.

За многе људе у многим друштвима модернизација ствара услове и могућности за уживање вишег нивоа благостања и слободе. С друге стране, грађани и њихови лидери суочени су са све тежим задатком да држе корак са растућим ризицима и опасностима које доносе процеси модернизације.

Образовање игра кључну улогу у омогућавању стицања компетенције које су неопходне за постизање равнотеже између све већих предности и све већих очекивања.

С обзиром на такве изазове, постало је јасно да је потребна нова врста грађана: грађана који нису само информисани и разумеју своје формалне грађанске одговорности, већ су и активни – способни да самостално учествују у животу својих заједница, своје земље и на глобалном нивоу, да активно учествују на начин који одражава њихову индивидуалност и помажу у решавању проблема. Све бројнији изазови захтевају снажна друштва, са компетентним – и према томе адекватно образованим/квалификованим – вођама и грађанима.

Људи који се баве образовањем су оптимисти. Уверени су да адекватним образовањем млади људи, али и појединци посвећени сталном учењу, могу стећи разумевање и могућности да утичу на развој својих заједница и планете у целини. Најбољи начин неговања активног грађанства је свакако кроз наставу у чијем центру је ученик, уместо наставе која заступа учење напамет и пасивно учење.

1.1 Ново схватање грађанства захтева нови облик образовања

Традиционални модели подучавања који се свде на пренос и памћење информација и садржаја нису довољни за стварање активног, информисаног и одговорног грађанства какво захтевају модерне демократије.

Оно што је потребно су нови облици образовања (учења и поучавања) који припремају ученике за стварно укључивање у друштво – облици образовања који су практични колико и теоретски, засновани на проблемима из стварног живота који утичу на живот ученика и заједнице у којој живе, а уче се кроз активно учешће у животу школе, као и кроз формални наставни план и програм.

Улога активног грађанина подудара се са улогом активног ученика. Концепт конструктивистичког учења пружа подршку наставницима и ученицима који се суочавају са проблемима који су за њих нови (в. Приручник I, 3. поглавље, одељак 4).

Потреба за пружањем наставе у чијем средишту је ученик представља значајан изазов за професију наставника. То изискује учење нових облика знања, развијање нових наставних метода, проналажење нових начина рада и стварање нових облика професионалних односа – како са колегама тако и са ученицима. Наглашава се подучавање засновано на актуелним збивањима пре него разумевање историјских система, критичко размишљање и подучавање вештина као и преношење знања, кооперативно учење и сарадња уместо изоловане припреме, професионална аутономија уместо зависности од диктата из једног центра. То захтева и промену начина на који схватамо учење, од поимања учења као процеса у чијем центру је наставник, до учења путем стицања искуства, учествовањем, истраживањем и разменом информација.

Дидактички модел у чијем средишту је наставник, којим доминира уџбеник и који је заснован на знању треба заменити моделом који истиче укључивање ученика, има шири распон метода подучавања и приступ заснован на стицању вештина. То је оно чему ово издање ЕДЦ/ХРЕ жели да допринесе.

2. Политичка култура

2.1 Демократија оживљава кроз своје грађане

Полазни пример:

Парламентарни избори стварају добитнике и губитнике. Већина формира нову владу, мањина опозицију. Претходна влада може изгубити изборе, па на њено место долази нова влада са другачијим политичким гледиштем.

Правила су јасна, али то није довољно. Изборни систем ће функционисати само ако смо сигурни да ће губитници, мањина, прихватити резултат. Ако то не учине, избори могу изазвати сукобе са насиљем, који доводе до поделе друштва, уместо да ојачају кохезију међу његовим члановима.

Изборна кампања пружа странкама могућност да грађанима пренесу своје идеје. Али, шта ако заступљене странке промовишу расистичку, фундаменталистичку или антидемократску идеологију?

Да би избори функционисали као један од најбитнијих облика учествовања грађана у демократском одлучивању, друштву је очигледно потребно много више од оквира закона којим се успоставља изборни систем. Мора постојати поверење у политички процес и поступци којима ће се осигурати исправно спровођење тих процеса.

Овај пример показује да демократија зависи подједнако од низа прописа као и од ставова грађана према демократији. Они морају разумети и поштовати систем, а истовремено и осећати одговорност за његову стабилност. Странке међусобно треба да се понашају као супарници, али не и као непријатељи. Само у том случају демократија показује своју снагу као једини систем у којем је промена власти могућа без промене политичког система.

Демократија се састоји од система институција и процеса који обухватају опште изборе, парламентарну заступљеност и контролу власти кроз систем кочница и равнотежа. Неки системи обухватају непосредно учествовање кроз референдуме или уставни суд. То је позорница, а грађани су глумци. Они зато дословно морају бити вољни и способни да играју своју улогу, и морају се идентификовати са политичким системом демократије.

Демократија је систем институција укореењен у политичкој култури. Институционални систем може да успостави оквир за ову културу, али не може да је створи, нити да јој осигура стабилност. (Исти принцип важи и за аутократски облик владавине. Аутократа такође зависи од одговарајуће политичке културе, засноване на политички послушним субјектима уместо на активним и ангажованим системима.)

2.2 Културна димензија људских права

Људска права која су цивилна и политичка по природи одређују шта су то демократски процеси у пракси, укључујући слободу мишљења и изражавања, слободу медија (односно, забрану цензуре), право гласа, и принцип једнакости и недискриминације који важи за остваривање сваког људског права. Када земље ратификују одређени споразум о људским правима, обавезују се на усклађивање државних закона и праксе како би били у складу са међународним стандардима. Они то чине добровољно.

Шта се догађа ако држава не испуни обећања о поштовању људских права? Постоје различити механизми заштите, које су установиле УН и регионалне институције за људска права, садржани у јавно објављеним регионалним законима о људским правима, које владе могу прихватити. У Европи је, на пример, на снази Европска конвенција о људским правима, која штити пре свега цивилна и политичка права. Владе могу потписати и Европску социјалну

повељу, која одређује економска, социјална и културна права. Уколико нека влада прихвати Конвенцију, али делује супротно њеним одредбама, грађани (или било која особа унутар државне јурисдикције) држава чланица Савета Европе могу упутити жалбу Европском суду за људска права у Стразбуру.

У већини случајева, остваривање људских права се одвија у оквиру влада организованих као уставне демократије, путем уобичајених механизма демократских процеса. Ти механизми подразумевају развијање закона, али и културе учествовања и ангажмана грађана.

Демократија и људска права зависе од институционалног оквира који се састоји од две компоненте: од низа прописа и начела установљених у уставу и правном систему и од политичке културе. Демократија и људска права су уграђени у низ начела, вредности и одговорности. Демократија и људска права дозвољавају супротстављање око спорних питања, све док постоји јасна сагласност око оквира који признаје и штити, али истовремено и ограничава слободе. Могуће је изразити неслагање око готово било чега, али то функционише само уколико сви подржавају систем који то неслагање допушта.

2.3 Демократија и људска права као нормативне смернице за наставу и учење – култура демократије у школама

Демократије не може бити без посвећених грађана, носиоца демократије.

Свака генерација преузима своје демократско наслеђе, и требало би да га разуме, као и да научи како да га активно примењује. Задатак Грађанског васпитања и ЕДЦ/ХРЕ, као и образовања у целини, јесте да подржи и охрабри младе да постану активни и ангажовани грађани.

Културне традиције наклоњене демократији се споро развијају, као што је показало историјско искуство у многим земљама. Најозбиљнију препреку са којом су суочени државотворни пројекти у друштвима која су претрпела грађански рат, представља одсуство традиције демократске културе. Образац демократске институције се може увести, али корени демократске културе не могу – они морају дословно проистацати из културне баштине друштва.

Према томе, политичка култура се може изразити у конструктивистичким категоријама. Она се стиче кроз процесе учења и социјализације. Зато је од велике важности да ли се школама управља демократски или аутократски, јер ће се од ученика очекивати да науче како да живе у, или под обликом управљања о коме стичу искуство у раној фази живота.

Школа као микро средина може подржати своје ученике у стицању и уважавању кључних елемената културе демократије и људских права, укључујући следеће:

- Ученици умеју да препознају и изразе своје интересе и ставове са сигурношћу и самопоуздањем.
- Ученици се једни према другима односе са узајамним поштовањем, укључујући слушање туђег мишљења и емпатију, односно спремност и способност да мењају угао посматрања.
- Ученици умеју да реше сукоб ненасилним средствима, то јест користе консензус, преговоре и компромис.
- Ученици уважавају функцију институционалних оквира који штите и ограничавају њихова лична права и слободе. Они додају „мекан“, неформални елемент политичке културе „тврдом“, формалном елементу правила.
- Ученици уважавају политику као практично деловање са циљем решавања проблема који заслужују пажњу и траже доношење одлука.
- Ученици учествују у процесу избора представника и формалном процесу одлучивања.

- Ученици примењују неконвенционалне начине утицања на процес одлучивања, као што су подизање свести, активизам, лобирање и самостално решавање проблема.
- Ученици преузимају одговорност за своје одлуке и изборе, узимајући у обзир утицај тих одлука и избора на њих саме, али и на друге.
- Ученици су свесни да ће, уколико не учествују у доношењу одлука које утичу на њих, други донети те одлуке, а исход ће можда бити неповољан за њих.

Политичка култура је снажно повезана са ставовима и вредностима које млади грађани стичу кроз процес социјализације, укључујући и њихово искуство у школи. Постоје и други фактори који имају једнако снажан утицај на процес социјализације младих људи, посебно породица, вршњаци и медији. С друге стране, школска заједница нуди деци и адолесцентима најраније могућности да стекну искуства интеракције у друштву и у јавности; зато можемо закључити да школа има пресудан утицај на начин преношења демократског наслеђа на младе генерације. Учењем и искуством у школском амбијенту млади људи могу развити навике и вештине које им омогућавају да касније, кроз цео живот, учествују у демократским процесима и прихвате вредности људских права, како кроз формалне процесе одлучивања, тако и кроз свакодневне интеракције.

3. Образовање за демократију и људска права

1. Три димензије ЕДЦ/ХРЕ

Образовање за демократско грађанство и образовање за људска права (ЕДЦ/ХРЕ) у средиште пажње ставља оно што би ученици требало да умеју да раде, а не оно што би наставници требало да их науче. Три основна начела која воде овај приступ, у чијем средишту су ученици и њихове компетенције и резултати, могу се најбоље илустровати примером.

- Слобода мишљења и изражавања је основни услов за учествовање у демократији и представља основно грађанско и политичко право. У ЕДЦ/ХРЕ ученици познају, разумеју и уважавају право на слободно мишљење и изражавање и знају на који начин је оно заштићено њиховим државним уставом. То је когнитивна димензија учења (знање, појмови и разумевање).
- У контексту ЕДЦ/ХРЕ, ученици уче како да користе ово основно људско право – право на слободу мишљења и изражавања. Управо зато што је активна примена тог права преко потребна за учествовање у демократског заједници, ученици се подстичу да размишљају о својим ставовима и буду способни да их изразе на различите начине, укључујући и способност јавног изношења мишљења (димензија учења заснована на стицању вештина).
- Како би применили своје право на слободно изражавање, ученицима је потребна храброст да износе своје ставове чак и у ситуацијама када су они супротни ставовима већине. Они уважавају туђа мишљења у духу толеранције и поштовања личности. Ако се неслагања и полемика ограниче на питања, а разлике у мишљењима не поистовећују са личностима које их заступају, сукоби се могу решити на ненасиљан начин (димензија разумевања заснована на ставовима и вредностима).

Оно што овај пример показује може се посматрати уопштено, не само у смислу оспособљавања ученика да користе било које друго људско право на исти начин, већ и у смислу учења и образовања уопште. Да би оно било релевантно и да би омогућавало стицање нових знања, учење се мора развити у три димензије које једна другу допуњују: а) знање, појмови и разумевање; б) вештине; в) ставови и вредности. Већ неколико деценија, наставници и радници у образовању прихватају такав концепт учења као мерило/стандард.

Ако ученици уче на овај начин, шта наставници ЕДЦ/ХРЕ треба да учине како би пружили одговарајуће могућности за учење? Укратко, одговор је следећи.

У ЕДЦ/ХРЕ циљ је подсицати ученике да постану млади грађани који:

- познају своја људска права и схватају услове од којих она зависе (учење „о” демократији и људским правима – упор. Увод, одељак 2.1);
- доживљавају школу као микросредину које уважава слободе и једнакост својих ученика, у склопу кога уче како да остваре своја и поштују туђа људска права (учење „кроз” демократију и људска права – упор. Увод, одељак 2.2);
- самим тим имају способност и самоувереност да примењују своја људска права, уз развијен осећај одговорности према другима и својим заједницама, гледајући на демократију и људска права као на право учешћа (учење „за” демократију и људска права – упор. Увод, одељак 2.3).

1.1 Когнитивна димензија ЕДЦ/ХРЕ: упознати и разумети демократију и људска права

ЕДЦ/ХРЕ на секундарном нивоу уводи учење о кључним документима као што су Општа декларација о људским правима (Декларација) и Европска конвенција о људским правима (Конвенција). Да резимирамо горе наведени пример, ученици морају знати да свако има право на слободу мишљења и изражавања, као и на слободан приступ информацијама путем

нецензурисаних медија, са изузецима могућим само из ваљаних разлога и у ограниченим околностима (члан 10. Конвенције). Државни устав и правно окружење треба да одражавају и штитите стандарде људских права и ученици их из те перспективе могу усвајати. На тај начин они могу схватити колико је само то једно право битно, у ствари пресудно, за остваривање демократије.

Неопходно је исто тако да ученици разумеју члан 14 Конвенције, који се односи на кључно начело једнакости и недискриминације: жене и мушкарци, богати и сиромашни, млади и стари, држављани и имигранти – сви ми имамо иста права. Остваривање тих права је процес који се непрестано развија и један од приоритета демократских система управљања заснованих на људским правима.

Коначно, ученици морају схватити зашто слободе захтевају законски оквир и са собом носе одређене одговорности (Декларација, члан 29). Слобода изражавања грађанима дозвољава промовисање сопствених интереса у плуралистичком друштву, а у таквом такмичарском окружењу увек ће постојати добитници и губитници. Устав, правила и закони морају успоставити оквир који ће ограничавати привилегије моћних и штитити слабе – без прављења разлика. Међутим, правилима се не може решити сваки проблем због чега чланови заједнице треба да поделе одговорности једни према другима.

Људска права су законски, али не и нормативни оквир. То од ученика захтева да препознају у којој мери су начела људских права истински остварена унутар њихових заједница, као и друштва у целини.

Европска конвенција о људским правима (4.11.1950)**Члан 10****Слобода изражавања**

(1) Свако има право на слободу изражавања. Ово право укључује слободу поседовања сопственог мишљења, примања и саопштавања информација и идеја без мешања јавне власти и без обзира на границе. Овај члан не спречава државе да захтевају дозволе за рад телевизијских, радио и биоскопских предузећа.

(2) Пошто коришћење ових слобода повлачи за собом дужности и одговорности, оно се може подвргнути формалностима, условима, ограничењима или казнама прописаним законом и неопходним у демократском друштву у интересу националне безбедности, територијалног интегритета или јавне безбедности, ради спречавања нереда или криминала, заштите здравља или морала, заштите угледа или права других, спречавања откривања обавештења добијених у поверењу, или ради очувања ауторитета и непристрасности судства.

Члан 14**Забрана дискриминације**

Уживање права и слобода предвиђених у овој Конвенцији обезбеђује се без дискриминације по било ком основу, као што су пол, раса, боја коже, језик, вероисповест, политичко или друго мишљење, национално или социјално порекло, припадност националној мањини или заједници, имовно стање, рођење или други статус.

Универзална декларација о људским правима (10.12.1948.)**Члан 29**

1. Свако има обавезе према заједници у којој је једино могућ слободан и пун развој његове личности.

2. У вршењу својих права и слобода свако се може подвргнути само оним ограничењима која су предвиђена законом искључиво у циљу обезбеђења потребног признања и поштовања права и слобода других, као и задовољења правичних захтева морала, јавног поретка и општег благостања у демократском друштву.

Укратко, ова три члана одражавају супротстављеност индивидуалних слобода и потребе за довођењем права појединаца у равнотежу путем оквира који те слободе истовремено ограничава и штити.

Ученици који ово схватају, научили су много „о” демократији и људским правима; то је когнитивна димензија ЕДЦ/ХРЕ.

1.2 Партиципативна димензија ЕДЦ/ХРЕ: гледати на демократију и људска права као на право учествовања

Да би могли активно учествовати у демократском друштву ученици треба да науче како да остваре своја права и слободе – на пример, право на слободан приступ информацијама и на слободу мишљења, ставова и изражавања. Требало би да имају и активно искуство у интеракцији са другима – као што је промовисање сопствених интереса, постизање компромиса преговарањем и сагласност око дефинисања „општег благостања” (Декларација, члан 29). Требало би да буду способни да делују у оквиру правила и прихвате ограничења која им она постављају. Требало би да развију став одговорности за добробит других и заједнице у целини.

Укратко, требало би не само да разумеју импликације и повезаност између три претходно

наведена члана о људским правима, већ и да уважавају њихове основне вредности и делују у складу са њима. Чинећи то, кроз демократске процесе одлучивања који не доводе до кршења људских права, морају бити способни да ускладе своје интересе са интересима других и заједнице у целини.

Ученици који су прошли кроз овакву обуку, научили су како да учествују у демократском друштву. То је димензија ЕДЦ/ХРЕ заснована на активном деловању – учење „за” демократију и људска права, у циљу унапређивања и заштите демократије, владавине закона и људских права.

1.3 Културна димензија ЕДЦ/ХРЕ: схватати демократију и људска права као нормативне смернице за школски и свакодневни живот

Знање и вештине могу оспособити појединца за учешће у демократији у техничком смислу, али не чине од њега демократског грађанина. У рукама расисте, на пример, таква врста способности може бити злоупотребљена као оружје против заједнице засноване на демократији и људским правима. Знања и вештине које не почивају на вредностима људских права су за демократију у дословном смислу безвредне.

Због тога ЕДЦ/ХРЕ обухвата и културну димензију. Култура учења и подучавања мора одражавати поруку ЕДЦ/ХРЕ. Док стичу знања путем преношења садржаја (слушање предавања, читање) и компетенције путем оспособљавања (демонстрација, пракса и обучавање), ученици развијају вредности и ставове кроз сопствено искуство.

На пример, млади људи стичу самопоуздање уз подршку и подстицај својих родитеља и наставника. Једино од ученика који су уживали пуно поштовање својих наставника можемо очекивати да се на исти начин понашају према својим вршњацима. Вредности људских права се стичу кроз процес социјализације у школи – подучавање „кроз”, или у духу демократије и људских права.

Вредности људских права дефинисали су Уједињене нације, Савет Европе и друге организације којеразматрају начела одговорности, једнакости и недискриминације; учешћа и укључивања..

Док се учење „о” демократији и људским правима може спроводити у оквиру посебних предмета (на пример друштвених наука, историје, грађанског васпитања и образовања), културна димензија ЕДЦ/ХРЕ, подучавање „кроз” демократију и људска права, представља изазов за целу школу – људска права и демократија постају педагошка смерница школске заједнице и призма кроз коју се процењују сви елементи управљања школом.

2. Образовање за људска права (ХРЕ) и његова повезаност са образовањем за демократско грађанство (ЕДЦ)¹⁶

Образовање за демократско грађанство и образовање за људска права су међусобно тесно повезани и међусобно се допуњују. Она се разликују више по њиховом фокусу и делокругу, него по циљевима и практичној примени. Образовање за демократско грађанство је пре свега фокусирано на демократска права и одговорности и активно учешће које се одражава у грађанским, политичким, друштвеним, правним и културним сферама друштва, док се образовање за људска права бави ширим спектром људских права и основних слобода у сваком аспекту живота људи.

Повеља Савета Европе о Образовању за демократско грађанство и образовању за људска права, усвојена у оквиру Препорука Одбора министара CM/Res (2010) 7, 11. маја 2010.

Следеће поглавље бави се повезаношћу између образовања за људска права и образовања за демократско грађанство.

Уједињене нације и њихове специјализоване агенције су већ пре неколико деценија формално признале право на образовање за људска права, то јест право грађана на информисање о правима и слободама садржаним у споразумима о људским правима које су ратификовале њихове земље. Владе су одговорне за примену норми људских права кроз законе, начела и праксу. Оне извештавају о свом напретку подносећи периодичне извештаје телима задуженим за ове споразуме. Посматрачке организације као што су групе за људска права додатно помажу у праћењу напретка.

Јасно је да би грађани требало да познају и цене своја људска права, као и да уважавају туђа. Неопходно је и да разумемо законску одговорност влада да спроводе наша права. Требало би да поштујемо етичку одговорност грађана да негују и подржавају људска права у свакодневном животу. Знање и спремност да упознамо и одговорно спроводимо своја и туђа права започиње још у раној фази живота: у породици, школама и заједници.

Осврћући се на образовање за људска права, агенције УН као што су Канцеларија високог комесара за људска права, УНЕСКО и УНИЦЕФ, заједно са међународним организацијама као што су Савет Европе и националне организације за људска права, изричито сугеришу да се обрађивање тематике људских права уврсти у школовање.

Образовање за људска права садржи и нормативну и законску димензију. Законска димензија укључује размену садржаја о међународним стандардима људских права садржаним у споразумима и повељама којима су се наше државе обавезале. Ти стандарди обухватају грађанска и политичка права, као и социјална, економска и културна права. Последњих година су том све ширем оквиру додата и еколошка и колективна права. Законска димензија препознаје важност контроле и одговорности како би се осигурало да владе остварују све елементе одредби о људским правима.

У исто време, образовање за људска права је и нормативни и културни подухват. То је систем вредности који помаже свима да промисле о томе у којој мери су њихове свакодневне активности у складу са нормама и вредностима људских права. Примену приступа заснованог на људским правима у школству обрадићемо детаљније у наставку овог приручника.

У погледу наставе у учионици, образовање за људска права, као и образовање за демократско грађанство, у великој мери промовишу интерактивне методе усмерене на ученика. Образовање за људска права заступа следеће педагошке приступе*:

- искуствени и заснован на активностима: подстиче употребу ученичких предзнања и пружа активности у којима она могу да дођу до изражаја;
- проблемски: пружа изазов ученичком предзнању;

¹⁶ Аутор: Felisa Tibbitts (2009). Оригинални извор: Tibbitts F. (2008), "Human Rights Education" у: Bajaj M. (ed.), *Encyclopedia of Peace Education*, Information Age Publishing, Charlotte, NC.

- партиципативни: подстиче колективне напоре у разјашњавању појмова, анализирању тема и активностима;
- дијалектички: захтева од ученика да упоређују своје знање са оним из других извора;
- аналитички: тражи да ученици размисле о томе зашто су ствари такве какве јесу и како је дошло до тога;
- терапијски: унапређује људска права у интраперсоналним и интерперсоналним односима – експлицитно или имплицитно;
- усмерен на развој стратешког размишљања: усмерава ученике да поставе сопствене циљеве и осмисле стратешке начине да их постигну; и
- усмерен на циљеве и активност: допушта ученицима да планирају и организују активности у складу са својим циљевима.¹⁷

Образовање за људска права у наставним плановима и програмима многих земаља подудара се са образовањем за демократско или глобално грађанство, преузимањем основних појмова грађанског образовања и њиховом применом на свеобухватнији и критичнији начин. Знање о кључним појмовима и чињеницама и питања грађанских тежњи и грађанских вештина налазе своју примену у областима глобалне друштвене одговорности, правде и активном деловању у друштву.

Поред тога, образовање за људска права недвосмислено негује друштвену одговорност и активно деловање ученика. ХРЕ истовремено превазилази промовисање учешћа као елемента представничке демократије, додајући активном деловању ученика спектар права. Свако активно деловање може се суштински вреднивати као остваривање нечијег права. Оно такође може одиграти значајну улогу као средство у борби против угњетавања или неправде.

Опсежан нормативни оквир образовања за људска права и изразита различитост потенцијалних ученика довели су до бројних варијација у начину на који се образовање за људска права примењује. Иако је образовање за људска права дефинисано универзалним оквиром међународних (понекад и регионалних) норми, одређена поглавља и њихова примена зависе од локалног и националног контекста. Поред тога, образовање за људска права је у контексту школе прилагођено узрасту ученика и условима националне/локалне образовне политике.

Теме и садржаји из области људских права у наставним плановима и програмима могу попримити облик интеркултуралне тематике под окриљем образовне политике или постати саставни део постојећих школских предмета, као што су историја, цивилно/грађанско образовање, друштвене науке. Образовање за људска права може постати и део уметничких програма, неформалних клубова и посебних догађаја који се одржавају у школској средини.

Према препоруци Повеље Савета Европе о образовању за демократско грађанство и људска права, та образовна подручја су међусобно тесно повезана и међусобно се допуњују. Она се разликују више по свом фокусу и делокругу, него по циљевима и практичној примени. Образовање за демократско грађанство је пре свега фокусирано на демократска права и одговорности и активно учешће које се одражава у грађанским, политичким, друштвеним, правним и културним сферама друштва, док се образовање за људска права бави ширим спектром људских права и основних слобода у сваком аспекту живота људи.

Тамо где образовање за људска права и образовање за демократско грађанство постоје паралелно у школској средини, међусобно се допуњују (в. цитат на почетку овог одељка). 1999. године објављена је Студија о цивилном образовању Међународног удружења за образовање¹⁸ која је користила податке сакупљене међу 88000 14-годишњака из 27 земаља.¹⁹ Извршена је анализа ради испитивања разлика у нивоу знања ученика из различитих земаља из области

¹⁷ ARRC [Asia-Pacific Regional Resource Center for Human Rights Education] (2003), "What is Human Rights Education", *Human Rights Education Pack*, ARRC, Bangkok.

¹⁸ The International Education Association (IEA).

¹⁹ Torney-Purta J., Barber C. H. & Wilkenfeld B. (2008), "How Adolescents in Twenty-Seven Countries Understand, Support and Practice Human Rights", *Journal of Social Issues*, 64:1.

људских права у поређењу са другим облицима грађанског знања, као и ставова ученика према промовисању и коришћењу људских права.

Та анализа је показала да начин на који ученици доживљавају демократију у школи као и међународна питања зависе од нивоа њиховог знања о људским правима. Фактори који би се могли назвати „демократија у школи” имали су утицаја на ставове појединих ученика о људским правима. Анализа података Међународног удружења за образовање потврдила је да ученици који су били најизложенији пракси демократских идеала у учионицама и школама чешће имају позитивне ставове о људским правима. Поред тога, ученици са вишим нивоом знања о људским правима чешће су се сусретали са међународним темама, имали су израженије норме за активно грађанство и били су политички продуктивнији.

Школе које пружају образовање за људска права и образовање за демократско грађанство у спрези једно с другим припремају своје ученике да постану способни и одговорни грађани који познају и негују своја права и слободе.

3. Компетенције у ЕДЦ/ХРЕ

3.1 „Хтео бих да моји ученици буду способни да ...”

„Пошто што смо увежбавали технике презентације, хтео бих да сви моји ученици буду способни да изложе своју тему пред одељењем без читања из бележака.”

„Пошто смо у шест наставних јединица објашњавали основе нашег Устава, очекујем да сви моји ученици умеју барем да објасне како функционише наш изборни систем и које странке тренутно управљају Владом.”

„Пре неколико месеци смо имали проблем у одељењу са ученицима који током дискусија нису хтели једни друге да саслушају и прекидали су ученике са којима се нису слагали. Пуно смо разговарали о праву на слободно изражавање, као и да оно функционише за све нас само уколико се једни према другима односимо с поштовањем. Надам се да ће до краја године већина ученика то схватити и научити како да се понаша током дискусија.”

Ова три примера показују о чему наставници ЕДЦ/ХРЕ размишљају када планирају часове: они дефинишу циљеве. Одлучују шта би њихови ученици требало да науче и колико могу постићи уколико се потруде: одређују које циљеве би хтели да њихови ученици постигну, а потом са почетне тачке посматрају процес учења и потребе ученика – њихове потешкоће и способности, њихове снаге и слабости.

Овај начин размишљања није нов за наставнике – то је уобичајена пракса. Већина наставника не размишља само о садржају градива и предмета („Морам завршити XIX век до почетка следећег распуста”) већ воде рачуна и о томе какве резултате желе да виде код својих ученика.

Циљеви усмерени на ученике и на њихово оспособљавање се односе на стицање компетенција. Када буду одрасли, сви ученици ће се морати сналазити без наставника, тренера или старатеља. Традиционални модел подучавања – формално преношење образовних садржаја, спровођење уског плана и програма знања – не чини довољно да подстакне ученике да постану независни, самоуверени и компетентни кроз различите видове вештина и вредности/ставова.

Наведена три примера указују и на различите видове развоја компетенција:

- Први пример – успостављање контакта очима са публиком и слободно излагање – односи се на вештине које нису специфичне за одређену тему већ представљају средство које је ученицима увек потребно за примену било ког знања и информације. То је увежбавање вештина, или подучавање „за” демократско грађанство и људска права – са циљем да оспособи ученике да остварују своја људска права и учествују у демократији.
- Други пример – разумевање основа изборног система и чињенице да победник на последњим изборима формира садашњу владу – представља подучавање „о” демократији и људским правима. Млади грађани треба да знају да су људска права (на пример, учешће на изборима) грађанска права у државном уставу и њихов глас у изборном систему има утицај на исход избора и одређује ко ће формирати владу државе.
- Коначно, последњи пример показује важност вредности и ставова. Демократија се ослања на политичку културу обликовану ставовима и вредностима којих се грађани придржавају, у овом случају на узајамно поштовање и толеранцију према ставовима са којима се можда не слажу. Ученици морају бити спремни да прихвате да њихово право на слободу мора узимати у обзир и права других. Из тог разлога слобода носи и одговорности. Култура људских права одражава давање моћи ученицима појединачно и њиховим наставницима, али истовремено и схватање да делимо узајамну одговорност за уважавање туђих људских

права. Вредности се уче кроз искуство и снажне узоре – подучавање „кроз” демократију и људска права.

3.2 Компетенције – општа дефиниција

Компетенције подразумевају оно за шта је нека особа способна, са три аспекта која обликују суштину идентитета те особе:

- оно што та особа зна и разуме;
- вештине помоћу којих та особа уме да примени своје знање;
- свесност и уважавање знања и вештина које поседује, из чега произлази спремност да их примењује са самопоуздањем и одговорношћу.

Последњи аспект је од посебне важности. Не би требало да само наставник зна за шта су ученици оспособљени, већ би пре свега они сами требало тога да буду свесни. Они треба да знају каквим оруђем њихов ум располаже и за какве задатке и проблеме се оно може употребити. Изнад свега, потребно им је самопоуздање да прихвате ризик неуспеха у процесу учења који траје током читавог живота.

3.3 Како наставници могу открити које компетенције ученици поседују?

Компетенције и резултати – један модел

Компетенције подразумевају способности и потенцијале „у” нама. Оне су зато невидљиве. Како онда наставници могу открити које компетенције њихови ученици имају?

У томе нам помаже модел очигледно упоредивог проблема из другог научног контекста: Славни лингвиста Ноам Чомски је описао језичку компетенцију изворних говорника (матерњег језика). Изворни говорници непрестано стварају и тумаче реченице које никад пре нису изговорили, нити чули. Језичка компетенција није видљива, али уочавамо способност изворног говорника да користи језик, па морамо претпоставити да иза ње стоји компетенција за течно изражавање.

Не постоји компетенција без видљивог деловања, али исто тако ни један облик деловања без компетенције. Наставници процењују компетенције ученика на основу онога што они покажу – онога што умеју да раде. Учење засновано на задацима омогућава ученицима да увежбавају своје компетенције, а наставницима да процењују колико су ученици постигли и препознају њихове потребе у процесу учења. То важи не само за ЕДЦ/ХРЕ већ и за учење и подучавање уопште.

3.4 Модел компетенција ученика у ЕДЦ/ХРЕ

Развој компетенција ученика оцењујемо кроз нашу перцепцију онога што они покажу. Компетенције су невидљиве и можемо им приступити само обликовањем модела који нам помажу у одређивању циљева учења и усмеравању наше процене постигнућа у учењу.

У овом издању ЕДЦ/ХРЕ усвојили смо следећи модел компетенција. Он одговара кључним принципима ЕДЦ/ХРЕ – подучавање *кроз*, *о* и *за* демократију и људска права.

У ЕДЦ/ХРЕ, компетенције ученика обухватају следеће:

- политичку анализу и просуђивање;
- вештине (види трећи део овог приручника);
- активност и учествовање у политици;

- личне и друштвене компетенције.

3.4.1 Компетенција политичке анализе и просуђивања

Демократско грађанство захтева од грађана да разумеју питања о којима се дискутује, што тражи од њих информисаност и способност анализирања проблема и процеса расправе и сукоба. То је когнитивна димензија развоја компетенција (учење „о” политичким питањима).

Без овог нивоа разумевања грађанин постаје лак плен за демагоге, лобисте и популисте и није способан да препозна и залаже се за своје или заједничке интересе. Ми зависимо од медија као извора информација и морамо бити способни да их користимо критички.

Активно деловање у политици, као и у било којој другој сфери живота, могуће је само ако знамо шта желимо да постигнемо. Морамо умети да дефинишемо своје интересе и циљеве усклађујући жеље и потребе, вредности и одговорности. Политика је процес доношења одлука ради решавања проблема и смиривања сукоба; не постоји могућност недоношења одлуке, а одлуке је немогуће донети без просуђивања.

Све већа сложеност наших модерних друштава често поставља превелике захтеве пред „обичне грађане” и њихове компетенције анализе и просуђивања. Образовање, не само у оквиру ЕДЦ/ХРЕ, представља кључ за оспособљавање грађана да утичу на одлуке које се њих тичу.

3.4.2 Вештине

Ученицима је потребан скуп менталних алата – вештина или техника – за примање и коришћење информација и за независно и систематично формирање мишљења. Та оруђа/инструменти омогућавају ученицима да:

- примају информације, како путем медија тако и кроз сопствено искуство и истраживање – технике коришћења штампаних и електронских медија, интервјуисање, истраживање, критичко разматрање, дискусију итд.;
- врше одабир и проучавају информације (конструктивистичко учење) – технике планирања, управљања временом, читања, размишљања, селекције, бележења;
- утврђују, представљају, размењују и аргументовано износе своје ставове – технике састављања пратећег материјала, плаката, писаних радова/чланака, Power Point или на сличном софтверу базираних презентација, предавања, дискусија, дебата, итд. (удружено конструктивистичко учење и деконструкција);
- процене резултате и процесе учења и њихову примену.

У знатној мери, те вештине су неопходне не само за ЕДЦ/ХРЕ, већ и за школу у целини. Оне припремају ученике за напредније академско образовање и конкретна занимања. Усавршавање тих формалних вештина, које не зависе од одређеног садржаја, кроз више различитих предмета, је због тога и неопходно и могуће.

3.4.3 Активно деловање

У ЕДЦ/ХРЕ, увежбавање формалних вештина помаже у изучавању демократије и људских права, али то није довољно. ЕДЦ/ХРЕ схвата школу као микро средину у којој ученици уче како да учествују у друштву и политици кроз практично искуство. Компетенције које ученици могу увежбати у школи обухватају следеће:

- разматрање жеља и потреба, јасно формулисање и промовисање њихових интереса;
- гласање, учествовање у изборима у улози гласача и кандидата (представници одељења и друге функције);
- преговарање и доношење одлука;
- утицање на процесе доношења одлука подизањем нивоа свести (сензибилизацијом), лобирањем и колективним деловањем;

- разумевање и уважавање потребе за оквиром правила и санкција.

ЕДЦ/ХРЕ, као и школа у целини, играју одлучујућу улогу у пружању могућности образовања својим ученицима, помоћу којег они могу дати допринос друштву у којем живе. Међутим, школа има своја ограничења у погледу оцењивања њихових резултата и компетенција. Пресудно прелазно подручје се налази ван граница школе, у друштву као целини, и наставља се до одраслог доба. Тек тада постаје тешко, ако не и немогуће, повезати исход учења са информацијама добијеним у школи.

3.4.4 Личне и друштвене компетенције

Можда је појам компетенција превише широк ако се примени и на димензију вредности и ставова. Са друге стране, управо је начин на који се ученици понашају од изузетне важности, зато се узорно понашање може схватити као компетенција. Ова димензија развоја компетенција одговара учењу „кроз” демократију и људска права. Ту припадају:

- самосвест и самопоштовање;
- емпатија;
- узајамно поштовање;
- уважавање могућности и нужности компромиса;
- одговорност;
- поштовање људских права као заједничког система вредности у подржавању мира, правде и друштвене кохезије.

3.5 Компетенције наставника у ЕДЦ/ХРЕ

У ЕДЦ/ХРЕ, наставницима су неопходне специфичне компетенције како би својим ученицима могли пружити одговарајуће могућности за учење.

Скуп алата за наставнике (в. Трећи део, 1. поглавље овог приручника) укључује и алат који наставницима помаже да одреде циљеве ЕДЦ/ХРЕ засноване на развијању компетенција, усклађене са смерницама о којима је било речи у уводу овог поглавља. Додатне информације можете пронаћи у приручнику Савета Европе *Како сви наставници могу допринети образовању за демократско грађанство и људска права: оквир за развој компетенција*²⁰ (Стразбур, 2009) аутора Питера Брата и коаутора. Доступан је и на српском језику у верзији за електронско преузимање.

²⁰ “How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences”, Strasbourg, 2009.

4. „Свет је творевина нашег ума”: конструктивистичко учење у оквиру ЕДЦ/ХРЕ²¹

Док читамо причу из књиге, у глави стварамо нешто слично филму. Додајемо детаље и сцене које аутор наговештава или изоставља, можда чак замишљамо и лица појединих јунака. Нека дела на нашу машту остављају толико снажан утисак да смо разочарани ако икад погледамо „прави” филм снимљен по тој причи. Наша машта је произвела знатно бољи и он је јединствен, јер машта сваког читаоца ствара другачији „филм”.

Ово је само један пример на који начин је „свет творевина нашег ума”. Свет у коме живимо је свет каквим га доживљавамо – сачињен од слика, искустава, идеја и мишљења које ми о њему стварамо. Док уче, људи желе да схвате смисао онога што читају или чују – желе то да разумеју. Један научник је људски мозак окарактерисао као „машину у потрази за значењем”. Ствари које немају смисла морају се на неки начин довести у ред. Уколико нека информација недостаје, морамо је или некако пронаћи, или нагађањем попунити ту празнину.²²

Када стекну одређено искуство, наставници схватају да после предавања сваки ученик прима и памти другачију поруку. Неки ученици ће се примљених информација сећати и као одрасли људи јер су на њих оставиле снажан утисак, други ће их заборавити можда већ следећег јутра јер их нису могли повезати са постојећим знањем или системом вредности. Из конструктивистичког угла, важно је оно што се догађа у главама ученика.

Конструктивизам учење схвата као изразито индивидуализован процес:

- Ученици конструишу, реформишу или стварају структуре значења. Нове информације се повезују са оним што ученик већ зна или разуме.
- Ученици долазе на час ЕДЦ/ХРЕ са својим личним биографијама и искуствима.
- Родна, класна, старосна и етничка припадност или верско уверење и друга обележја идентита могу утицати на схватања ученика.
- Ми имамо различите облике интелигенције који у великој мери превазилазе конвенционално схватање интелигенције као способности ученика за математику или језике.²³
- Не постоји апсолутни стандард личне или политичке релевантности.

Конструктивистичко учење се може додатно поделити у три поткатегорије, а наставник игра значајну улогу у њиховом спровођењу.

4.1 Ученици „конструишу” значење – откривају и стварају нешто ново

Наставници могу подржати своје ученике у конструисању смисла/значења, односно при откривању/стварању новог, тако што, поред осталог:

- стварају могућности и поводе за активно учење;
- осмишљавају подстицајне, захтевне и провокативне задатке;
- спроводе наставу уз помоћ средстава и начина преношења информација (предавања) који представљају предмет учења;
- охрабрују и подстичу самопоштовање ученика.

²¹ За исцрпнију обраду теме види Приручник IV из ове едиције.

²² Видети Gollob R. и Кларк Р. (уредници) (2008), ЕДЦ/ХРЕ Приручник III, Поглавље 1, *Стереотипи и предрасуде. Шта је идентитет? Како ја видим друге, како они виде мене?*, Стразбур, стр. 19-38.

²³ Видети рад Хауарда Гарднера (Howard Gardner) о различитим врстама интелигенције.

4.2 Ученици „реконструишу” оно што су научили – примењују и тестирају научено

Ово је, у великој мери, уобичајен, свакодневни процес, али у контексту школе остварују га наставници тако што, поред осталог:

- осмишљавају захтевне и применљиве задатке, делом пројекте усмерене на стварање "производа" у које спадају плакати, презентације, изложбе итд.
- омогућавају размену, презентацију и дискусију;
- нуде или захтевају рад на различитим врстама документације (нпр. портфолија);
- спроводе формално тестирање и оцењивање.

4.3 Ученици „деконструишу”, или критикују, сопствене или резултате других ученика

Без овог елемента критичког преиспитивања и тестирања сваки процес учења би остао небитан за друштво, уз опасност да протраћи и упропасти ресурсе како друштва, тако и појединаца. Наставник је у могућности да то спречи тако што ће:

- кроз наставу предвидети и реализовати промишљање учења и рада;
- заједно са ученицима разрадити и организовати смернице и претпоставке за критичко преиспитивање засновано на одређеним критеријумима, као и евалуацију успешности учења;
- дати лични допринос изградњи демократске и фер дискусије, као и културе повратног информисања.

5. Професионална етика наставника ЕДЦ/ХРЕ: три начела

Ако ученици дођу на час ЕДЦ/ХРЕ са сопственим мишљењима, а на крају часа сви прихвате наставникова гледишта, то може указати на проблем. Наставници ЕДЦ/ХРЕ морају бити опрезни како не би наметали својим ученицима одређене ставове и вредности који су искључиво њихови личи. Школе су јавне институције и родитељи, као и друштво у целини, очекују да наставници неће злоупотребити своју моћ путем манипулације децом и њиховом индоктринацијом.

Професионална етика наставника ЕДЦ/ХРЕ је због тога пресудна за успех, па чак и за оправданост ЕДЦ/ХРЕ као саставног дела школског плана и програма. Она се може сажети у следећа три начела, која су резултат дебате о овом питању у Немачкој током 1970-их.²⁴

5.1 Начело ненаметања ставова

Наставник не сме ни на који начин покушавати да индоктринира своје ученике како би они усвојили пожељне ставове, као што је на пример политичка коректност. Из тог разлога наставник не сме ућуткати ученика, нити га „надјачати” супериорним аргументима. Ученици би пре требало слободно да просуђују, без ометања или препрека. Сваки покушај наставника да намеће ставове ученицима у супротности је са ЕДЦ/ХРЕ и њиховим циљем да образују грађане који су способни и спремни да учествују у отвореном друштву и слободној, плуралистичкој демократији.

5.1.1 Практичне импликације

Наставник би зато требало да буде модератор дискусија на часу ЕДЦ/ХРЕ, али не и да у њима учествује. Са друге стране, ако га ученици питају за његов став о одређеној теми, саветујемо да га он и изрази. Ученици добро знају да наставник као грађанин има лично политичко гледиште као и свако други, и врло често их занима да га чују. Наставник би потом требало да нагласи да се не изјашњава у својој професионалној улози, већ као грађанин. Ученици би заиста могли сматрати чудним то што је њихов наставник ЕДЦ/ХРЕ у расправама на часу на неки начин политички непристрасан, док од њих очекује да непрестано износе своје ставове.

Наставника посвећеног подучавању људских права свакако може погодити ако неки ученик износи ставове који нагињу расизму, национализму или било којој врсти фундаментализма. Тада би требало да се суздржи од наметања толерантнијих ставова супериорним аргументима, да покуша да разуме из ког разлога је та млада особа усвојила такав начин размишљања и да пронађе начин да увуче ученика у дијалог, што би водило у правцу другачијег и толерантнијег мишљења.

5.2 Начело контроверзне дискусије

Свако контроверзно питање из области науке или политике се као такво мора и обрадити на часовима ЕДЦ/ХРЕ. Ово начело је уско повезано са начелом ненаметања ставова: ако се изостављају другачији ставови и игноришу алтернативне могућности, ЕДЦ/ХРЕ је на добром путу ка индоктринацији. Учионице ЕДЦ/ХРЕ треба да направе места за комплексност, контроверзу, па чак и за контрадикције.

У плуралистичком друштву, несасгласност, разлике у вредностима и супротстављени интереси су правило, а не изузетак и зато ученици морају научити да се носе са контроверзом. У демократији, дебате и дискусије су средство за решавање проблема и сукоба. Споразум и одређени степен сагласности кроз компромис су резултат преговора. Изнуђена сагласност без отворене расправе упућује на репресију.

²⁴ Видети “Der Beutelsbacher Konsens” (www.lpb-bw.de).

5.2.1 Практичне импликације

Наставник ЕДЦ/ХРЕ мора зато представити барем два става о одређеном проблему. Важна је једнака заступљеност оба става (на пример, кроз дужину аргументације).

У пленарним дискусијама наставник треба да подржи различитост ставова међу ученицима. Уколико неки став заступа само мањина – или нико од ученика – наставник треба да га представи због саме расправе, јасно истичући да он само игра одређену улогу, а не да изражава сопствено мишљење. Наставник треба да обрати пажњу и да прилагоди своју вештину изношења аргумената компетенцијама и вештинама ученика.

5.3 Оспособљавање ученика да заступају своје интересе

Ученици морају бити способни да анализирају политичку ситуацију и препознају своје интересе, као и да одаберу методе и средства помоћу којих ће на такву ситуацију утицати у корист својих интереса. Тај циљ од ученика захтева темељно увежбавање вештина и компетенција активног деловања и учествовања. То се може постићи само ако се поштују и друга два начела, ненаметања ставова и контроверзне дискусије. Ово начело се не сме погрешно тумачити као подстицање егоизма и занемаривање одговорности. Свака заједница почива на тим вредностима, али смисао је да наставник не обесхрабрује ученике у заступању њихових интереса супротстављајући их потреби да извршавају своје дужности и одговорности.

5.3.1 Практичне импликације

Школа је микро друштво где ученици уче како да буду његови активни учесници. То се може постићи на много начина, почевши од часа, допуштајући ученицима да бирају теме које их занимају и да учествују у планирању часова и примењују напредније приступе као што је демократско управљање школама (подучавање кроз демократију и људска права) и активно учествовање.

Учење које се заснива на задацима и проблемима подстиче ученике да развијају способности независног просуђивања и доношења одлука.

6. Кључни појмови у ЕДЦ/ХРЕ

6.1 Зашто су нам потребни кључни појмови у ЕДЦ/ХРЕ?

ЕДЦ/ХРЕ посматрамо као процес конструктивистичког учења.²⁵ Ученици схватају значење и постижу разумевање повезујући информације са појмовима. Учење и размишљање одвија се на нивоу конкретног и на нивоу апстрактног. Апстрактно мишљење се заснива на појмовима. Када не бисмо користили заједнички скуп појмова чије дефиниције разумемо и око којих смо се сложили, дељење и размена идеја, дебата, дискусија, као ни коначна одлука не би били могући.

Појмови су зато неопходни, како за конструктивистичко учење тако, на крају, и за политичко одлучивање. Које би онда појмове требало да одаберемо? Живимо у плуралистичким друштвима, што значи да појединци и групе заступају различите или чак супротстављене интересе и вредности. Поред тога, филозофија и друштвене науке обухватају различите, па чак и контроверзне приступе. Зато је немогуће извести читав низ кључних појмова само из једног извора. У конструктивистичком учењу, усмереном ка развоју компетенција, појмови су неопходни, а модели појмова у грађанском васпитању и образовању су предмет дискусије. Сматрамо да је наш модел један од могућих приступа.

Одабрали смо следећи низ од девет кључних појмова јер се односе и на искуства ученика у микро друштву и на политичку заједницу у целини:

- идентитет;
- разноликост и плурализам;
- одговорност;
- конфликт;
- правила и закон;
- држава и политика;
- једнакост;
- слобода;
- медији.

Кључни појмови обликују спирални наставни план и програм, као што и централна тачка приручника прелази са школске заједнице (основна школа, Приручник II) на политичку заједницу (средња школа, Приручник IV), док Приручник III обухвата аспекте оба претходна приручника (види Први део, 4. поглавље, у овом приручнику). Појмови демократије и људских права – основни концепти ЕДЦ/ХРЕ – прожимају свих девет кључних појмова; о њима се говори у посебним поглављима овог приручника. Сви кључни појмови могу и морају бити повезани са даљим појмовима и категоријама, у зависности од узраста ученика и градива. Сва три приручника садрже девет модела наставних јединица, од којих свака садржи четири часа, који се баве истим низом кључних појмова. Они им приступају на различите начине, показујући како се исти појам може прилагодити нивоу разумевања ученика и различитим узрастима. Уколико се два или три приручника комбинују на овај (вертикални) начин, могуће је остварити конструктивистички процес учења коме одређени кључни појам даје смер и ослонац. Кључни појмови се истовремено могу повезати и хоризонтално, стварајући на тај начин мрежу разумевања. Један од грубих показатеља њихових могућих додирних тачака јесте на које димензије политике²⁶ се односе.

²⁵ Видети напред 4. одељак овог поглавља („Свет је творевина нашег ума” конструктивистичко учење).

²⁶ За више информација о три основне димензије политике, видети Други део овог приручника, 3. поглавље, Радни материјал 1: Како да обрадим тему политике у настави ЕДЦ/ХРЕ?).

6.2 Суштина кључних појмова

Овај одељак укратко описује суштину девет кључних појмова у овој едицији ЕДЦ/ХРЕ, обрађујући њихов значај за ЕДЦ/ХРЕ на микро и макро нивоу (школска и политичка заједница).

6.2.1 Идентитет

Као природна права, људска права у свом фокусу имају појединца. Сва људска бића поседују људско достојанство и право да живе у слободи и уживају своја права без дискриминације. Држава служи појединцу, а не обратно. Лична слобода даје појединцима право да развијају своју личност слободно, укључујући и кључне животне изборе, као што су вредности, партнери, занимања и одлука о томе хоће ли имати децу. У савременом секуларном друштву, ова слобода представља изазов, с обзиром да слабљење веза и традиције (породица, вера, итд.) подразумева доношење сопствених одлука. Наше одлуке утичу на друге и обратно, па тако сносимо одговорност и за обликовање свог идентитета. У школској заједници ученици деле своја искуства и припремају се за животне одлуке које сви млади људи морају донети, као што су даље образовање и каријера.

Појам идентитета уско је повезан са разноликошћу и плурализмом, слободом, једнакошћу и одговорношћу.

6.2.2 Разноликост и плурализам

Модерна друштва су плуралистичка. Појединци који користе право слободе дословно стварају плурализам – мноштво појединачних идентитета са различитим избором начина живота, приоритетима и интересима, ограниченим или подстакнутим, у зависности од случаја, расположивим материјалним ресурсима – приходима и имовином. Разноликост укључује и разлике на основу пола, етничког порекла, класе, узраста, типа ученика, регије, вероисповести и вредности. Плуралистичка друштва представљају изазов: који скуп вредности чланови заједнице могу прихватити? Стабилност заједница заснованих на људским правима зависи од услова које демократске државе не могу гарантовати (дилема: слобода или стабилност). Исто важи и за школу, где би ученици требало да науче како да схвате и носе се са разноликошћу и плурализмом као изазовом – са изазовом се треба суочити, он спаја проблеме и ризике са могућностима.

Појам разноликости и плурализма је уско повезан са влашћу и политиком, слободом, сукобима и одговорношћу.

6.2.3 Одговорност

Слободу треба да уживају сви и зато сви морају прихватити одређене границе. То почиње, на пример, једнаким уделом времена излагања у дискусији и једнаком пажњом која је посвећена сваком ученику у разреду. У друштвима која се заснивају на слободној трговини и конкуренцији, неправноправна расподела дохотка и богатства доводи до неједнаке расподеле могућности остваривања слободе. У демократији, принцип владавине већине мора бити у равнотежи са заштитом мањинских интереса како би се обезбедила друштвена кохезија.

Постизање равнотеже између слободе и једнакости може бити тежак задатак. Један од начина да их ускладимо је кроз личну одговорност, а други кроз обавезујуће политичке одлуке; оба начина су нужна, будући да сваки има своја ограничења. Не може се сваки случај из свакодневног живота уредити законом и није могуће, нити пожељно, да државна власт у потпуности прати и контролише наше животе. Заједница заснована на људским правима ослања се на нашу спремност и способност да преузмемо одговорност за своје понашање и потребе других.

Одговорност је уско повезана са слободом, једнакошћу, идентитетом, правилима и законом, као и конфликтом.

6.2.4 Конфликт

Разлике у мишљењу, супротстављене потребе и интереси и конфликти су део људског живота, посебно у плуралистичким друштвима. Многи људи сматрају конфликт штетним, нечим што стоји на путу слоге, па би га зато требало избегавати или чак сузбити. Међутим, конфликт као такав не мора обавезно бити штетан; штетнији су неки од начина његовог решавања. Ученици би кроз ЕДЦ/ХРЕ требало да науче да у оквиру процедуралних правила, уз политичку културу узајамног поштовања, има места за велики број неслагања и спорова. Појединци и групе могу и треба јасно да изразе своје интересе како би били сигурни да ће они бити уважени. Међутим, у дискусијама и преговорима који ће уследити, све стране треба да буду спремне да преговарају како би се постигао компромис. Без оваквог дијалектичког или конструктивног става према сопственим интересима, никакав компромис не би био могућ.

У начелу, сваки конфликт око расподеле ресурса који је могуће свести на збир или цифру, може се решити компромисом. Са друге стране, у конфликтима који укључују идеологију, вредности или чак етничко порекло, решење путем компромиса није могуће. Зато је за демократско грађанство неопходна култура цивилизованог, односно ненасилног решавања конфликта, заснована на узајамном поштовању. Конфликт настаје како у школи тако и на било ком радном месту или у заједници, пружајући ученицима прилику да науче како да га реше мирним путем, а не да га се плаше.

Конфликт је уско повезан са разноликошћу и плурализмом, влашћу и политиком, правилима и законом, као и одговорношћу.

6.2.5 Правила и закон

Закони пружају формални институционални оквир демократским заједницама заснованим на људским правима. У начелу, од свих људи се очекује да поштују закон јер је он донет већином гласова. До тога обично долази гласањем у парламенту, који пак почива на освојеној већини на парламентарним изборима, или у неким случајевима плебисцитом. Сврха закона је да одражавају и штите људска права и постављају процедурална правила за решавање сукоба и процесе политичког одлучивања. Правила имају исту сврху, али су створена од стране других тела и могу постојати у писаном или неписаном облику.

Од нас се очекује да поштујемо закон, али шта се догађа ако закон доживљавамо као непоштен или неправедан? Има много примера друштвених и правних реформи које је покренула грађанска непослушност: грађани намерно нису послушали закон како би довели у питање оно што су сматрали непоштеним или кршењем људских права, подстакли расправу и измене и допуне важећих закона.

Ученици треба да схвате и цене дијалектику између права на слободу и њихову заштиту и ограничења кроз институционалне оквире. Када би ти оквири били укинати, слобода би се претворила у анархију, а анархија у владавину насиља. У учењу заснованом на задацима, ученици доживљавају то начело већ у школи. Задаци, временски оквири и правила су у таквој методи учења постављени тако да не гуше ученичку креативност, већ напротив отварају врата великом богатству слободе и креативности. Ученици могу учествовати и у реформи школских закона који не одражавају вредности демократије и људских права.

Правила и закони су уско повезани са конфликтом, слободом и једнакошћу.

6.2.6 Држава и политика

У ЕДЦ/ХРЕ, кључни појам политике је фокусиран на аспект политике као процеса решавања проблема и смиривања сукоба. Влада је задужена за институционални аспект политике, односно политичко одлучивање унутар институционалног оквира. Демократско управљање школама ученицима даје прилику да науче на који начин могу утицати и учествовати у процесима одлучивања како би касније управљали заједницом и дефинисали њене циљеве. Модел политичког циклуса (в. горе: Први део, 1. поглавље) може се применити на процесе одлучивања и на микро и на макро нивоу, односно на нивоу школске заједнице и политичке

заједнице у целини (на регионалном или националном нивоу). Медији играју пресудну улогу у контролисању доносилаца политичких одлука и успостављању приоритета. Исто важи и за школе, као што је описано у поглављима о медијима у три приручника (Приручници II-IV).

Као два повезана појма, влада и политика се односе на различите параметре политичког одлучивања. Док влада истиче хијерархијску, институционалну димензију, политика обухвата и неформалну димензију – ширег је обима, али има слабију регулацију процедура, или је у потпуности без ње. Неформална, споредна страна политике важна је за ефикасност институционалног система. Институције се не би могле носити са свим проблемима и спорним питањима ни у школи ни у политици, па зато зависе од способности грађана да сами реше међусобне спорове и конфликте.

Влада и политика уско су повезане са сукобом, правилима и законом, одговорношћу и медијима.

6.2.7 и 6.2.8 Једнакост и слобода

Ова два кључна појма се овде обрађују заједно из два разлога.

Као прво, људско достојанство је основна вредност људских права. Два основна начела правде која законски гледано чине људско достојанство јесу: једнакост (недискриминација) и слобода (кроз грађанска и политичка права). Достојанство личности угрожено је дискриминацијом и лишавањем слободе. Прве две групе људских права су фокусиране на права слободе и једнакости при расподели и могућностима.

Као друго, између слободе и једнакости може постојати тензија. На пример, слобода изражавања подразумева да ученику треба дати могућност да изрази своје мишљење на часу, онако како он то сматра исправним. Једнаке могућности за све ученике, са друге стране, захтевају да се време излагања поштено и једнако расподели на све ученике. За ученике појединачно то може значити да имају само један или два минута пре него што следећи ученик узме реч. Индивидуална слобода изражавања се зато мора ограничити, можда чак веома строго, како би се сваком ученику гарантовала прилика за учешће у дебати. Како се таква ограничења одражавају на одређеног ученика зависи од тога са колико успеха он уме да изнесе свој став на сажет и јасан начин. Због тога у ЕДЦ/ХРЕ ученици треба да развију компетенције помоћу којих могу успоставити равнотежу између слободе изражавања и једнаких могућности. Оне обухватају језичке вештине, јасно разумевање проблема о којем се расправља и уважавање оквира прописа који омогућавају равнотежу између слободе и једнакости.

Ученици морају научити како да спроводе своја право на слободу, на пример слободу мисли, изражавања и приступа информацијама. Такође морају научити како да се супротставе дискриминацији, како у своје тако и у име других. Наставници би требало да буду свесни неједнаких услова и могућности за учење који настају због разлика, на пример у заради и образовању родитеља, или у културној средини и етничком пореклу. Школа и друштво не могу постићи једнакост расподеле, али требало би да осигурају једнаке почетне услове. У школи, то захтева од наставника одговорност за специфичне потребе ученика при учењу. Једнакост не значи поступати са свима на исти начин, него поступати са свима на начин који служи њиховим потребама. То је управо суштина подучавања кроз људска права у пракси.

Као и демократија, слобода и једнакост су уско повезане са свим кључним појмовима. Ниједан аспект ЕДЦ/ХРЕ није могуће замислити а да се не обухвати и питање слободе и једнакости које чине људско достојанство, као и тензије које постоје међу њима.

6.2.9 Медији

Овај појам се односи на чињеницу и спознају да живимо у модерном друштву, у култури медија. Медији су преко потребни да бисмо остварили своја људска права – укључујући слободу изражавања, размену информација, приступ информацијама, учествовање у политици, контролу владе и политичког одлучивања и постављање приоритета. Што су сложенија наша друштва и структуре узајамне глобалне међузависности и што нам је више подршке и

усмеравања потребно да разумемо изазове и проблеме садашњости и будућности, то се више ослањамо на медије. Медији представљају изазов – они отварају нове могућности и средства за комуникацију и учешће, али исто тако и за манипулацију и криминал.

Иза медија, по правилу, стоје економски, политички или идеолошки интереси, а поједини медији настоје – у служби тих интереса – да добију битку за свој удео на тржишту и за пажњу јавности. Неретко, притом, манипулишу информацијама. Да би се према тим информацијама могли односити као аутономне личности, ученици морају – у склопу другачије и примерено понуђених сазнања – стећи способност за критичко и самосвесно коришћење медија.

Медији играју важну улогу и у школској заједници. Ученици су врло вероватно свеснији чињенице да су медији саставни део њиховог свакодневног живота, него што је то генерација њихових родитеља, а посебно њихових наставника, спремна да призна. Неки млади људи су зато често искуснији корисници медија од њихових родитеља или наставника. У ЕДЦ/ХРЕ, медијска компетенција је кључ за активно учешће и развој компетенција у многим другим пољима.

Кључни концепт медија уско је повезан са влашћу и политиком, идентитетом, слободом и одговорношћу.

7. Метода носи поруку: учење засновано на задацима у ЕДЦ/ХРЕ

7.1 Недостаци традиционалног грађанског образовања

У традиционалном подучавању усмереном на пренос образовних садржаја, грађанско образовање се заснивало на пружању чињеница и информација ученицима о институционалном оквиру њихове земље. Садржај је био више-мање „безвремен” и могао се систематично обрађивати и тестирати. Са становишта ученика, међутим, није било много разлике између памћења чињеница о парламенту или о различитим врстама слатководних риба – „научено” за тест данас, заборављено сутра. Такав приступ подучавању врло мало доприноси образовању грађана у заједницама заснованим на демократији и људским правима.

7.2 Подучавање кроз и за демократију и људска права захтева активно учење

У ЕДЦ/ХРЕ информације о политичком систему земље имају сврху – оне ученицима омогућавају да у њему учествују (подучавање „за” демократију и људска права). Међутим, учествовање у политици захтева обуку и искуство. Зато у ЕДЦ/ХРЕ сама метода мора носити поруку. Подучавање „о” демократији и људским правима мора имати ослонац у начину на који ученици уче – подучавањем „кроз” демократију и људска права. Ученицима је потребан амбијент за учење који подстиче интерактивно, конструктивистичко учење и вежбање способности. Укратко, ученици морају бити активни и сарађивати – то значи да наставници треба да им омогуће да буду ангажовани и да међусобно комуницирају.

7.3 Задаци – алат помоћу којег наставник подстиче активно учење

Са тачке гледишта наставника, пажљиво осмишљени задаци су главно средство за подстицање активног процеса учења. Обликујући или прилагођавајући наставне задатке, наставник узима у обзир све главне аспекте учења и подучавања: структуру садржаја и циљеве учења, почетне резултате ученика, разумевање и вештине ученика, могућности учења, медије и радну атмосферу у учионици.

ЕДЦ/ХРЕ је у суштини организован као искуствено учење које се заснива на задацима. Приручници II-VI нуде велик број приказа и описа учења заснованог на задацима – обликованих у наставне јединице састављене од четири лекције како би било могуће реално планирање. Учење засновано на задацима обухвата три основне категорије: симулацију стварности, истраживање стварности и стварање. У табели која следи понуђено је неколико примера ових категорија.

Учење засновано на задацима		
Симулација стварности на часу	Истраживање и активно деловање у ситуацијама из стварног живота	Стварање
Играње улога	Интервјуисање стручњака	Презентација
Игре доношења одлука	Интервјуи на улици	Радни лист
Играње игре „Црвена краљица један, два, три”	Анкете и истраживања	Плакат
Конференције	Стажирање	Летак
Ток шоу	Хоспитовање (“job shadowing”)	Зидне новине
Дебате	Проучавање случаја	Видео или музички клип
Саслушања	Учествовање у управљању школом	Интернет страница Презентација
Трибунали	Учествовање у планирању часова	Извештај: вести недеље
		Изложбе Портфолији
Увежбавање вештина		

7.4 Учење засновано на задацима је учење засновано на проблемима

Искуство је показало да ученици у великој мери поштују слободу коју уживају у таквим ситуацијама, као и поверење наставника у њих да ће време ваљано искористити. Ученици уче како да преузму одговорност само ако им је дата слобода да то учине. Ризик неуспеха увек постоји – али, без ризика нема напретка. Чак и ако ученици постигну резултате који су испод очекивања наставника, наставник стиче вредан увид у ниво развоја њихових компетенција као и у њихове потребе за даљим учењем. Процес учења је важан колико и сам резултат.

У учењу заснованом на задацима, ученици се суочавају са проблемима – не само онима који су повезани са садржајем и темом, већ и проблемима организације сопственог рада. Морају их постати свесни, а затим сами пронаћи решење. Захваљујући изазову решавања проблема, сваки облик учења заснованог на задацима пружа много могућности за увежбавање вештина, на пример управљања временом, планирања рада, сарадње у тимовима, прибављања материјала и избора информација, проналажења и коришћења алата, итд. Учење засновано на задацима је флексибилно јер ученици задатак могу прилагодити својим способностима.

7.5 Улога наставника у наставним јединицама учења заснованог на задацима

Учење засновано на задацима блиско је животу одраслих – сви се морамо сналазити без помоћи наставника или ментора. Наставник треба да буде опрезан да не би покварио ту велику прилику за учење помажући ученицима прерано или превише. Наставник има улогу ментора или тренера, уместо традиционалне улоге предавача или испитивача. Карактеристике тако измењеног схватања његове улоге су следеће:

- Наставник прати како се ученици сналазе са проблемима на које наилазе и не би смео брзо да попусти пред молбама да понуди решења. Улога наставника је пре да даје смернице и делимично олакшава задатак, уколико је то потребно. Али, до одређене мере, ученици би

требало да проналазе решења сами, као што ће то чинити и у реалности касније.

- Наставник посматра ученике у раду, имајући на уму две различите перспективе оцењивања – оцењивање процеса учења и резултата рада.²⁷ Ученици током рада пружају непосредни, сирови материјал за процену њихових потреба при учењу. Док ученици раде, наставник предузима прве кораке у планирању будућих наставних јединица ЕДЦ/ХРЕ.
- Наставник може да понуди и да га ученици, ако то затраже, „користе” као извор информација, тако да групи ученика пружи кратка упутства о питању на које је потребно брзо дати одговор. Улоге су замењене – ученици одлучују када и о којој теми желе да чују информације од свог наставника.

7.6 Активно учење захтева накнадно преиспитивање

Учење засновано на задацима се мора преиспитати, а може захтевати и непосредно извештавање, на пример да ли ученике обузимају јака осећања - радост, разочарање, љутња – после играња одређених улога.

Пример: На пленарној седници коју води наставник, ученици размењују идеје и преиспитују своје активности. Шта смо научили? Како смо учили? Која је била сврха учења? Без накнадне анализе, учење засновано на задацима је само активност ради саме активности. У контексту конструктивистичког учења, накнадно преиспитивање је време за апстрактну и систематску анализу и просуђивање. Наставник може дати упутства –појмове, додатне информације – за које је активност учења кроз задатке пружила релевантан контекст.

²⁷ Видети Други део, 5. поглавље овог приручника, Радни материјал 3: Перспективе и облици оцењивања.

8. Приступ школовању заснован на људским правима²⁸

Образовање за људска права, које је првенствено усмерено на подучавање и учење, може се схватити и као део свеобухватног приступа школовању заснованог на људским правима (*HRBA – human rights-based approach*). Тај приступ нам скреће пажњу на целокупну школску културу, политику и праксу кроз призму вредности људских права.

Постоје два члана у Конвенцији о правима детета који директно помињу образовање. Члан 28 дефинише образовање као право, док члан 29 напомиње да образовање детета треба да помогне „пуном развоју његове личности, талената, умних и телесних способности”. У складу са Конвенцијом, друга сврха образовања јесте развијање поштовања људских права и основних слобода. Једно знамо: да бисмо заиста схватили и промовисали људска права, морамо их доживети кроз односе са другима.

Суштинске вредности, „достојанство, поштовање и одговорност”, требало би да буду покретачка снага која стоји иза школе. То не значи само изложити ученике вредностима и садржају људских права у учионици. Смисао оквира људских права ја да створи школу у чијем средишту су деца, где наведене вредности дају увид у то како ученици уче, како се према њима односе њихови наставници, како се они односе једни према другима и како ће заузети своје заслужено место у свету, са посебном свешћу о мисији да промовише социјалну правду. То је несумњиво изузетно захтеван задатак, али он ставља људска права изнад свега другог у школи.

Наставници могу подстицати људска права у својим учионицама помоћу примера којима се служе, питањима која постављају, кроз активне расправе, критичко размишљање и разматрање, учење кроз пројекте и школске излете или филмове који доносе богатство нових искустава. Изазов за наставнике није само учење градива о људским правима, већ и питање како да их представе ученицима на за њих смислен и користан начин. Један од кључних изазова је како приближити ученицима људска права, али и подстицати их да постану привржени идеји људских права.

Приступ школовању заснован на људским правима обухвата следеће карактеристике, које би требало да чине суштину подучавања о људским правима у школама уопште. Те карактеристике су преузете из оквира који је развио УНИЦЕФ.²⁹ Овај оквир:

– **Признаје права сваког детета.**

– **Посматра дете у целини у широком контексту.** Школско особље се брине о томе шта се догађа са децом пре него што уђу у образовни систем (у смислу здравља, на пример) и када се врате кући.

– **Усмерен је на децу**, што значи да истиче психосоцијалну добробит детета.

– **Родно је диференциран и прилагођен потребама девојчица.** Школско особље је посвећено смањењу ограничења равноправности полова, укидању родних стереотипа и промовисању напретка како дечака тако и девојчица.

– **Промовише квалитет резултата учења.** Ученици се подстичу да критички размишљају, постављају питања, изражавају мишљења и овладавају основним вештинама.

– **Омогућава образовање засновано на стварном животу деце.** Ученици имају јединствене идентитете и претходна искуства у образовном систему, својој заједници и породицама, које наставници могу узети у обзир како би подстицали учење и развој ученика.

– **Делује како би обезбедио инклузију**, поштовање и једнаке могућности за сву децу. Стереотипи, искључивање и дискриминација се не толеришу.

²⁸ Аутор: Фелиза Тибитс (2009). Оригинални извор: Tibbitts F. (2005), “What it means to have a ‘school-based approach to human rights education’ and a ‘human rights-based approach to schooling’” in Amnesty International USA, *Article 26 Newsletter*, август.

²⁹ *Child Friendly Schools Manual*, Programme Division/Education, UNICEF, www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf.

- Промовише **права и одговорности ученика** унутар школске средине као и активизам унутар њихове шире заједнице.
- Повећава **капацитет, морал, ангажман и статус наставника** обезбеђујући довољно усавршавања за наставнике, признања и компензације.
- **Усмерен је на породицу**. Особље се труди да сарађује са породицама и ојача их, помажући деци, родитељима и наставницима да успоставе партнерства сарадње.

Ово су апстрактни оквири, али они представљају организациону основу коју наставник може применити на сопствену школу. Наведени принципи могу послужити и као питања која можемо користити при вредновању одређене праксе у школи. Да ли је наша политика одржавања дисциплине усмерена на децу? Да ли повећава права и одговорности ученика? Имају ли ученици довољно прилика за учествовање у школи? Да ли је то учествовање смислено и да ли њиме управљају ученици? Ови принципи могу довести и до ангажовања целе школе у примени вредности људских права у различитим димензијама школског живота: учењу, развоју и управљању школом и политици школе и заједнице.

Можда бисмо се могли сложити да се људска права у школама не свде само на образовање у учионици, већ се односе и на начин живота у школи. То није нешто што је створила добра воља неколицине наставника. У питању је ангажовање руководства и довољног броја наставника у школама, па је зато још увек прилично ретко. Међутим, неки почетни резултати су охрабрујући.

Пример приступа учествовања целе школе заснованог на Конвенцији о правима детета је иницијатива „Права, поштовање, одговорност“ Округног већа Хемпшира у Уједињеном Краљевству.³⁰ Универзални принципи Конвенције наглашавају потребу заштите права све деце, подржавања деце у разумевању њихових дужности и пружања оквира за учење и подучавање. Ти принципи се користе у промовисању праксе демократског грађанства и поштовања људских права међу свим члановима школске заједнице. Стотине основних, као и 50 средњих школа и школа за децу са сметњама у развоју активно учествују у програму „Права, поштовање, одговорност“. Његове кључне карактеристике су следеће:

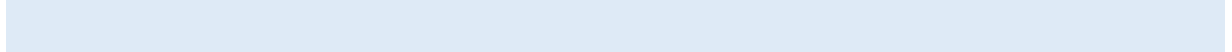
- Конвенција о правима детета се учи као корпус знања и промовише као оквир школског етоса, учења и подучавања.
- Деца и млади људи се третирају као грађани.
- Подстичу се идентитет и самопоуздање деце тако да она себе виде као носиоце права, исто као и одрасли.
- Низ предмета се изучава из перспективе људских права, укључујући писменост, математику, природне науке и историју, а начин изражавања заснован на људским правима се развија кроз редовни рад наставника.
- Стварају се приступи настави са више демократије (који истичу учествовање и права).
- Разредне повеље о правима и дужностима потписују и ученици и наставници.

Школе извештавају да овај програм функционише као оквир за велики део њиховог грађанског рада (на пример, здраве школе, образовање о односима међу људима, образовање о дрогама, емоционална писменост, школска већа), који се може повезати са одредбама Конвенције о правима детета. Чланови школске заједнице цене могућност упућивања на виши ауторитет (међународне стандарде људских права) у вези са њиховим школским вредностима и кодексом понашања.

Године 2008, завршена је трогодишња спољашња евалуација која је показала значајан утицај

³⁰ Hampshire County Council (2009), “Rights, Respect, Responsibility: A Whole School Approach”, у: *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice*, Organization for Security and Co-operation in Europe, Warsaw, стр. 72-74.

програма „Права, поштовање, одговорност“ на школско окружење тамо где је он био у потпуности спроведен (упор. <http://www.hrea.org/Hampshire-RRR-Report-2008.pdf>). То обухвата и позитивне резултате у аспектима ученичке свести о њиховим правима, поштовању права других и нивоу учешћа и ангажовања у школи. На основу извештаја, наставници су мање изложени стресу и много више уживају у раду на часу. Дакле, приступ заснован на људским правима је подигао ниво људског достојанства чланова заједнице, а истовремено и способности школа да задовоље академску мисију успешног ангажовања ученика у њиховом образовању.



4. Образовање за демократско грађанство и образовање за људска права Кратка историја приступа Савета Европе³¹

1. Историјат

Савет Европе, које је најстарија европска организација, основан је 1949. као резултат Другог светског рата. Његов примарни циљ је заштита и унапређење људских права, демократије и владавине права у Европи. Његова делатност обухвата многа подручја, укључујући културу и образовање. У раздобљу од 50 година, покренуо је низ пројеката сарадње у образовању са циљем да подстакне културу демократије и људских права широм Европе.

Почетком 90-их година XX века, као резултат процеса приступања нових демократија Средње и Источне Европе, Савет Европе је прошао кроз значајну трансформацију: чланство у Организацији се у раздобљу од 10 година више него удвостручило. У таквим временима промене био је неопходан систематичнији рад на учењу о демократији. 1997. председници и премијери држава чланица Савета Европе покренули су нови пројекат, Образовање за демократско грађанство (ЕДЦ). Од тада је овај пројекат доживео значајан напредак, развио снажну димензију људских права и данас носи име Образовање за демократско грађанство и образовање за људска права (ЕДЦ/ХРЕ).

Покретањем овог пројекта, владе европских држава су прихватиле потребу да људи уче како да постану демократски грађани, да им те вештине нису урођене. Крајем XX века, европска друштва су се суочила са низом проблема, као што су политичка апатија, миграције са последицом све израженије социјалне разноликости, еколошке претње и пораст насиља. Намера покретања пројекта ЕДЦ/ХРЕ је била да допринесе решавању таквих питања. Циљ ЕДЦ/ХРЕ је промовисање активног учествовања грађана у друштву кроз цео њихов живот, одговорност, солидарност, узајамно поштовање и дијалог. Током последњих 13 година, управо у склопу тог јединственог паневропског оквира Савета Европе, састају се највећи европски стручњаци у тој области како би радили на овим питањима.

2. Резултати пројекта ЕДЦ/ХРЕ

Прве године пројекта су биле посвећене дефинисању појмова. Издато је неколико основних публикација о неопходним стратегијама и вештинама за спровођење демократског грађанства. Године 2002, Комитет министара Савета Европе је усвојио Препоруку о образовању за демократско грађанство (Препорука Rec(2002.)12). То је био први политички текст издат на ову тему на нивоу Европе (други значајан текст био је Повеља Савета Европе о образовању за демократско грађанство и образовању за људска права³²). У препоруци се наводи да образовање за демократско грађанство треба да буде „приоритетни циљ политике и реформи образовања”.³³

Године 2002, успостављена је мрежа координатора ЕДЦ/ХРЕ, састављена од по једног представника кога именује свака држава чланица, са намером да олакша размену и међусобну сарадњу држава чланица на том пољу. Ова мрежа је ускоро постала од непроцењивог значаја за развој и промовисање ЕДЦ/ХРЕ. Одређени пројекти су примењени у регијама као што је Југоисточна Европа. Савет Европе прогласио је 2005. годину Европском годином грађанства у образовању под слоганом „Учимо и живимо демократију”. Година 2005. означила је посебан

³¹ Ауторка: Оулеф Оулафсдоутир (Ólóf Ólafsdóttir), руководилац Директората Савета Европе за образовање и језике.

³² Повеља Савета Европе о образовању за демократско грађанство и образовању за људска права усвојена у оквиру Препоруке CM/Rec (2010) 7 Комитета министара.

³³ Препорука Rec(2002)12, Комитета министара Савета Европе земљама чланицама о образовању за демократско грађанство.

тренутак у подизању свести о ЕДЦ/ХРЕ. Готово све земље чланице учествовале су у том процесу на овај или онај начин, а повратне информације од различитих партнера биле су изузетно позитивне.

Међутим, од почетка је било јасно да давање веће важности образовању за демократско грађанство и људска права у образовним политикама земаља чланица није лак задатак, иако се ситуација у појединим земљама чланицама знатно разликује. Дефинисање ЕДЦ/ХРЕ као кључног циља образовних система подразумева нову филозофију у методологији и организацији рада. Студије спроведене у оквиру пројекта, укључујући и *Свеевропску студију о политици образовања за демократско грађанство*³⁴, указивале су на јаку потребу за практичним инструментима који би помогли у повезивању политике и праксе. У складу са тим, приоритети пројекта од 2006. до 2009. године били су припремање инструмената и алата, размена добре праксе и јачање сарадње унутар држава чланица и међу њима. Постојала су три главна поља рада: развој политике, обука образовних стручњака и демократско управљање образовним установама. Савет Европе је за сва поља развио низ практичних инструмената као што је ова едиција приручника за наставнике.

У мају 2010, дуги низ година рада, који је описан у претходном тексту, довео је до усвајања Повеље Савета Европе о образовању за демократско грађанство и образовању за људска права усвојене у оквиру Препоруке (CM/Rec (2010)7 Комитета министара свих 47 држава чланица Савета Европе. У годинама које следе, овај документ ће представљати важну референтну тачку за целу Европу, као и темељ даљег рада Савета Европе у овој области.

3. Практични инструменти

3.1 Комплет ЕДЦ/ХРЕ

Савет Европе је припремио различите алате који обухватају кључне информације о разним аспектима интеграције ЕДЦ/ХРЕ у образовне системе. Најзначајнија средства, под називом „Комплет ЕДЦ/ХРЕ“, су следећа:

- 1. алат: Алат за кључна питања политике ЕДЦ/ХРЕ: стратешка подршка за доносиоце одлука;
- 2. алат: Демократско управљање школама;
- 3. алат: Како сви наставници могу промовисати ЕДЦ/ХРЕ: оквир за развој компетенција;
- 4. алат: Обезбеђивање квалитета образовања за демократско грађанство у школама;
- 5. алат: Школа-заједница-универзитет – партнерства за одрживу демократију: Образовање за демократско грађанство у Европи и Сједињеним америчким државама .

Ове инструменте су развили стручњаци држава чланица Савета Европе на основу повратних информација и коментара различитих циљних група, укључујући и координаторе ЕДЦ/ХРЕ. Уз наведени комплет ЕДЦ/ХРЕ, на интернет страницама Савета Европе доступно је и мноштво додатног материјала (www.coe.int/edc).

Ови практични инструменти Савета Европе за област ЕДЦ/ХРЕ су генерички. Другим речима, потребно их је прилагодити различитим ситуацијама, развити их и користити на начин који највише одговара потребама одређене државе.

³⁴ Bîrzea et al. (2004), *All-European Study on EDC Policies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
Линк: http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/Pack/AllEuropeanStudyEDCPolicies_En.pdf.

3.2 Шест приручника из области ЕДЦ/ХРЕ у школским пројектима, наставним јединицама, појмовима, методама и моделима

У многим земљама, наставницима је потребна помоћ у спровођењу ЕДЦ/ХРЕ. Због тога Савет Европе издао приручнике за наставнике о образовању за грађански активизам и људска права.



Приручници су објављени у сарадњи са Центром за међународне пројекте у образовању Високе педагошке школе у Цириху, у оквиру Међународних пројеката у образовању. Швајцарска агенција за развој и сарадњу суфинансирала је приручнике са Саветом Европе. Ова књига, Приручник I, *Образовање за демократију – Пропратни материјали за наставнике*, прва је из едиције од шест приручника. На претходној страни се може видети преглед свих шест приручника и њихових различитих циљних група.

Приручници обухватају наставне планове за све нивое образовања, са нагласком на промовисању активног грађанства заснованог на процесима учења кроз учествовање и стицање искуства у демократски организованој школској заједници.

Ови приручници су јединствени јер су резултат истински европског пројекта. Идеја и прва верзија су настале у Босни и Херцеговини, где су многи учитељи и наставници учествовали у њиховом стварању. Аутори и уредници коначне верзије приручника потичу из разних европских земаља, па и шире, а саме приручнике је тестирао и прерађивао велики број људи различитог порекла и различитих сензибилитета.

Надамо се да ће бити од користи наставницима и ученицима широм Европе.

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 слабијим 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						Придобијање 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 водиља 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	
Увежбавање 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).

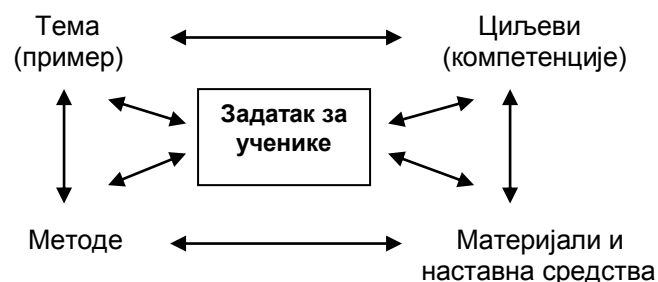
2. Задатак и кључна питања о разумевању политике

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 балансирају. 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 приманима 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 образовање³⁵ и одговарајући животни стандард.³⁶ 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. Сиромаштво 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.³⁷ Зато су ученици који су пажљиво саслушали своју „унутрашњу дебату“ слободни у одлучивању. Наставник не би

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

³⁶ Универзална декларација о људским правима (10. децембар 1948), члан 25.

³⁷ 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;³⁸ у демократској политици нико није власник апсолутних стандарда просуђивања у циљу дефинисања исправне одлуке. Посебно наставник не би требало да држи моралне придики 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.

³⁸ 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.

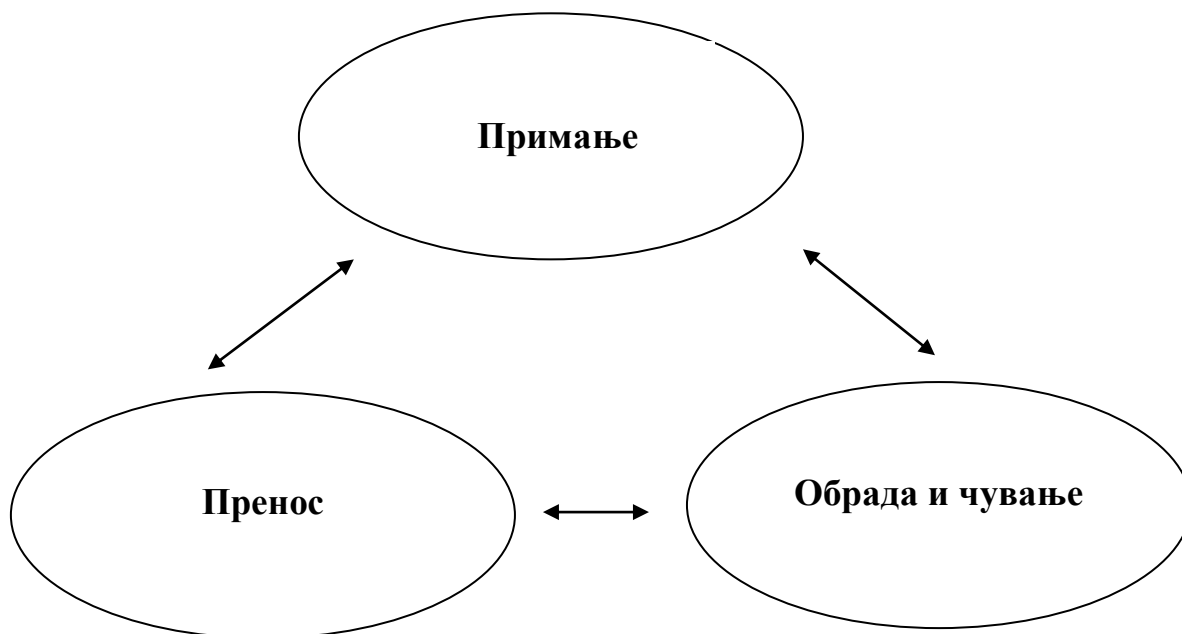
2.2 Кључна питања

- 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

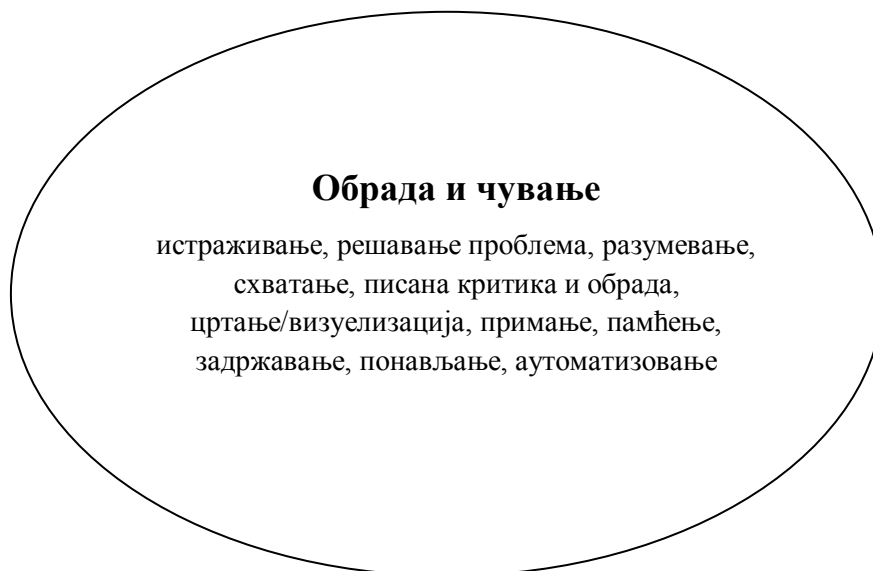
Могу ли ученици користити своја различита чула да би дошли до нових информација? У којој мери је то могуће и разумно?

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

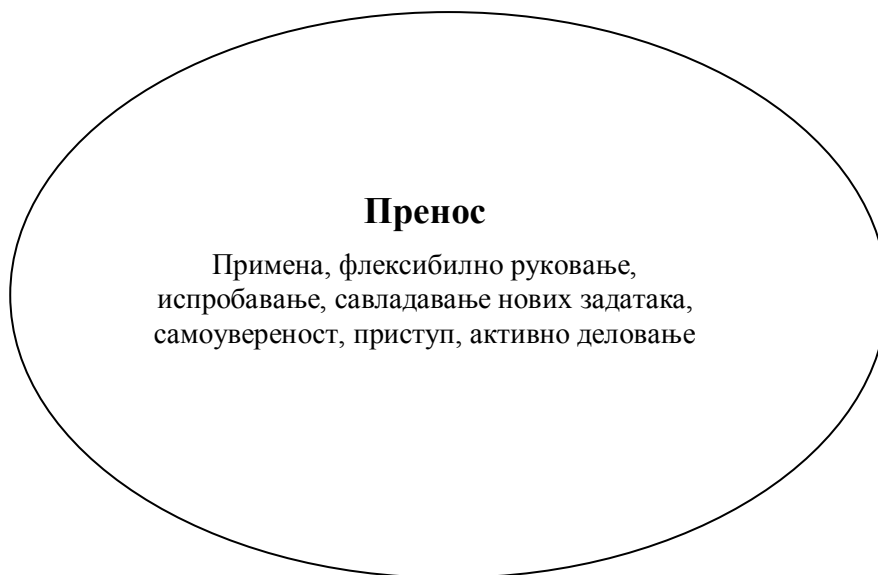
Имају ли ученици прилике да опробају своје новостечене способности и вештине у најразличитијим могућим контекстима?

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. Наставничко 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
Директно подучавање	Приповедање, описивање, предавање, читање пред разредом, извештаји, излагање, показивање, представљање, подучавање кроз примере, демонстрирање	– Наставник може директно поучавати наставно градиво, зависно од ситуације на часу, а реакције ученика су непосредно видљиве. – Сви ученици треба да постигну исти циљ – у истом временском периоду, истом простору и окружењу, истом методом и истим средствима. – Претходно одређено наставно градиво се преноси ученицима без њиховог учешћа.
Учење кроз истраживање уз усмеравање (дискусија у одељењу)	Дијалог, питања, импулси, подстицаји, усмеравање, подршка	– Интеракција излагања и подстицаја од стране наставника и доприноса ученика.

Отворено учење, "проширене форме учења" (седмични план, радионица итд.)	Наставник: савет, посредовање, подршка Ученици: одабир, планирање, постављање питања, откривање, истраживање, скицирање, дизајнирање, анализирање, размишљање, провера, контрола	– Ученици могу учествовати у доношењу одлука. – Интересовања, потребе и иницијативе ученика су високо на листи приоритета. – Наставно окружење подстиче ученичке активности (флексибилна подела учионице и простора, велика разноликост наставних материјала, кутак за експериментисање, сликање, итд.). – Отворена организација наставног амбијента. – Ученицима је понуђен широк распон тема и материјала. – Укључени су ваннаставни оквири. – Слободан избор наставних активности. – Индивидуални рад, рад у пару или у групама. – Отворено учење укључује самоопредељење, личну одговорност и иницијативу, истраживање, спонтаност, усмереност на контекст.
Индивидуално /индивидуализовано подучавање	Наставник: дијагноза, усмеравање, давање упутстава, подршка, савет, информисање, проверавање, надгледање, мотивација Ученици: одабир, модификовање и развој програма рада, читање, напредовање, проверу и вредновање	– Оквир учења и подучавања је усклађен са потребама ученика (на основу њиховог предзнања, способности (вештина и талената), интересовања, друштвеног и породичног порекла, итд.). – Оптимално прилагођавање свих елемената процеса учења потребама и способностима ученика појединачно, што значи захтева, циљева, процедура, метода, времена, медија и средстава (мултидимензионална спецификација). – Дидактички материјали, употреба медија (компјутер, софтвер за учење, видео снимци, радни листови, макете, слике, уџбеници, итд.). – Индивидуално подучавање подстиче ефикасност, економичну расподелу времена и труда, систематичан приступ, самосталност и личну одговорност. (Не практикује се у домену социјалних компетенција)

Учење кроз пројекте	Наставник: посредовање, праћење, савети, подстицање, подршка, организација, координисање Ученици: постављање циљева, сарадња, планирање, дискутовање, узајамни споразум, сакупљање података и информација, постављање питања, примена, проучавање, експерименти, тестови, модификовање, дизајн, креативност, производња, провера, вредновање	– Заједничка интересовања, преокупације и циљеви ученика су кључни у одабиру теме, приступа и задатака. – Полазна тачка је (сложени) аутентични проблем из стварног живота, кавим га ученици доживљавају. – Приоритет је постизање резултата и интердисциплинарни приступ. – Ученици се подстичу да примењују сопствена искуства, учење је повезано са праксом у стварном животу. – 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). – Расподела задатака: индивидуални рад, рад у пару, у малим и великим групама; сарадња. – Ученици посећују локације ван школе, и саветују се са родитељима и/или стручњацима. – Рад на пројекту подстиче самосталност и учење откривањем, лично и практично искуство и друштвену интеракцију. – Настава подстиче ученике да активно делују.
----------------------------	--	--

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 напоменати 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 дечацима 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?

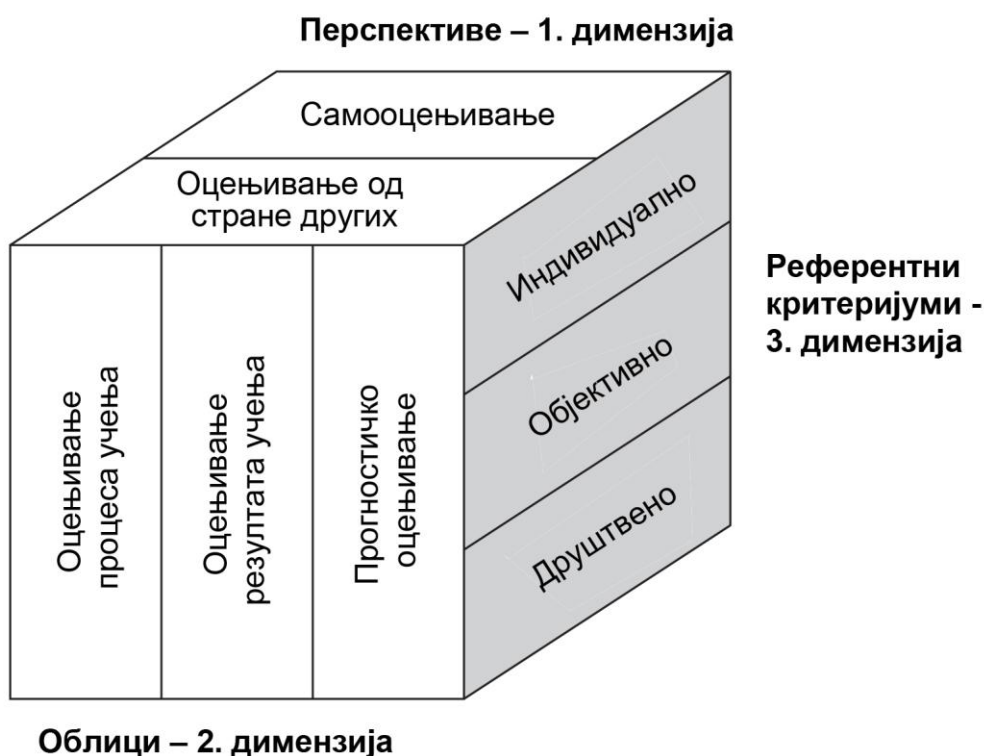
Процес учења наставника:

- 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 консеквенце 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)?

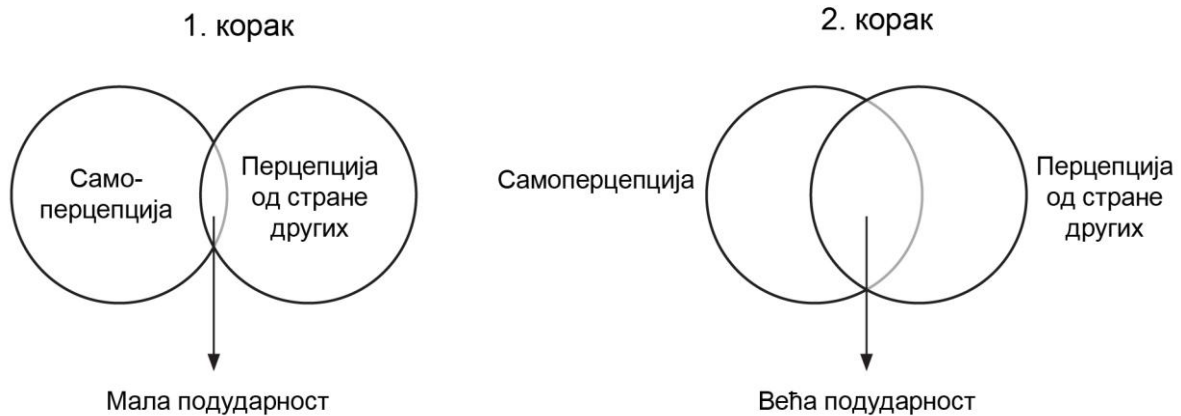
Радни материјал 2: Перспективе оцењивања

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 општено, 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 дуге 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.³⁹ 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.).⁴⁰ 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.

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

⁴⁰ 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 побољшања⁴¹:

- 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, уочавање или закључци забележени?

⁴¹ 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.⁴²

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 процењивању 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,

⁴² 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.⁴³ 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.⁴⁴ 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:⁴⁵

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 профилу).

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.

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

⁴⁴ *Ibid.*

⁴⁵ 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:⁴⁶

- 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 растерећује 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.

⁴⁶ 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”⁴⁷.

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.⁴⁸

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.

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

⁴⁸ 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.⁴⁹

Области	Показатељи квалитета	Подтеме
Наставни план и програм, поучавање и учење	1. показатељ Да ли је јасно видљиво одговарајуће место ЕДЦ/ХРЕ у оквиру циљева, политике и наставног плана и програма школе?	- Школска политика - Планирање развоја школе у ЕДЦ/ХРЕ - ЕДЦ/ХРЕ и школски план и програм - Координација ЕДЦ/ХРЕ
	2. показатељ 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?	- Резултати учења ЕДЦ/ХРЕ - Методе и процеси учења и подучавања - Праћење ЕДЦ/ХРЕ
	3. показатељ Да ли су облик и пракса оцењивања унутар школе у складу са ЕДЦ/ХРЕ ?	- Транспарентност - Правичност - Напредак
Школски етос и клима	4. показатељ Да ли школски етос на адекватан начин одражава принципе ЕДЦ/ХРЕ?	- Примена принципа и вредности ЕДЦ/ХРЕ у свакодневном животу - Однос и облици ауторитета - Могућности учешћа и самоизражавања - Процедуре решавања конфликта и однос према насиљу, малтретирању и дискриминацији, укључујући дисциплинске мере
Управљање и развој	5. показатељ Да ли је јасно видљиво ефикасно вођење школе засновано на принципима ЕДЦ/ХРЕ?	- Стил руковођења - Одлучивање - Подељена одговорност, сарадња и тимски рад - Приступачност

⁴⁹ 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 додато 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_20080306.pdf

	6. показатељ Да ли школа има доследан план развоја који одражава принципе ЕДЦ/ХРЕ?	• Учествовање и укљученост • Професионални и организациони развој • Управљање ресурсима • Самовредновање, праћење развоја и одговорност
--	---	--

(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:⁵⁰

- 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.

⁵⁰ 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 додато 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_20080306.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.

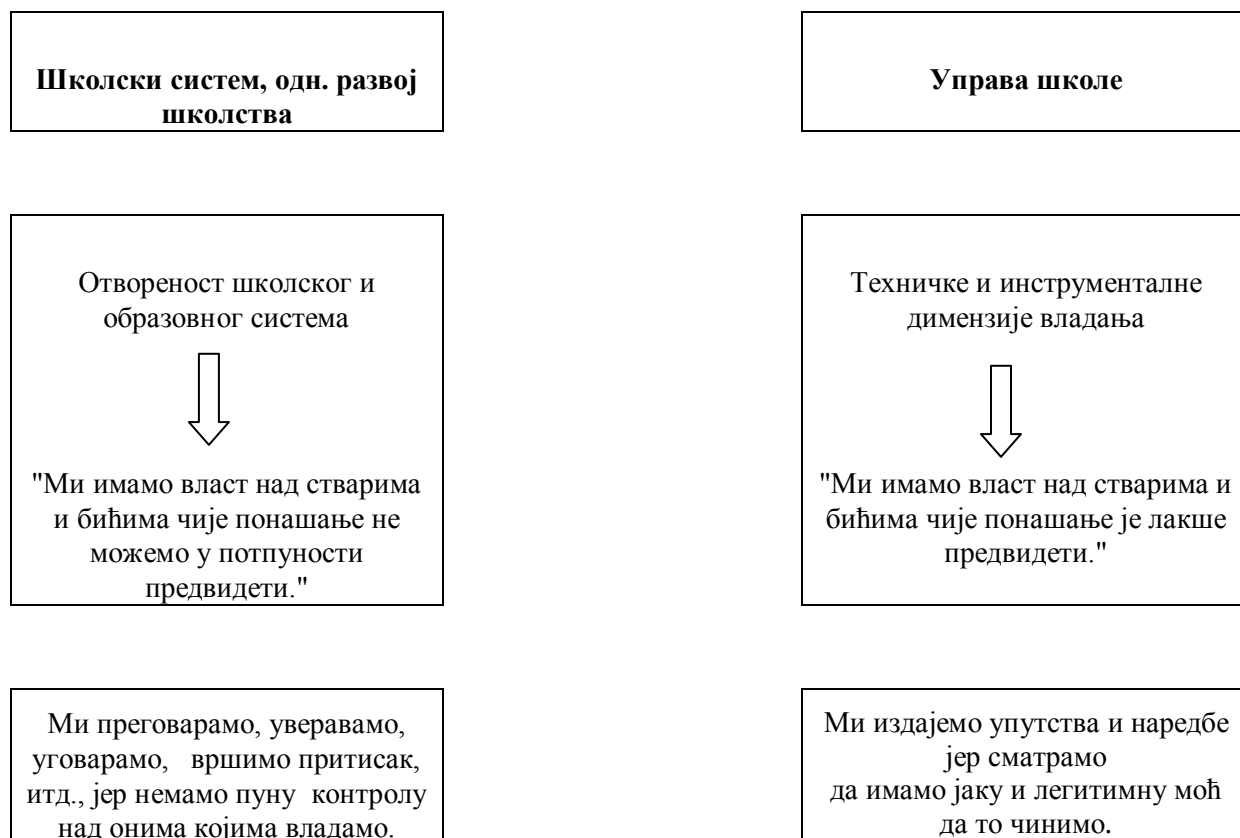
Задаци тима за оцењивање су следећи (ibid., стр. 75f):

- 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 школе⁵¹

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.

⁵¹ 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			

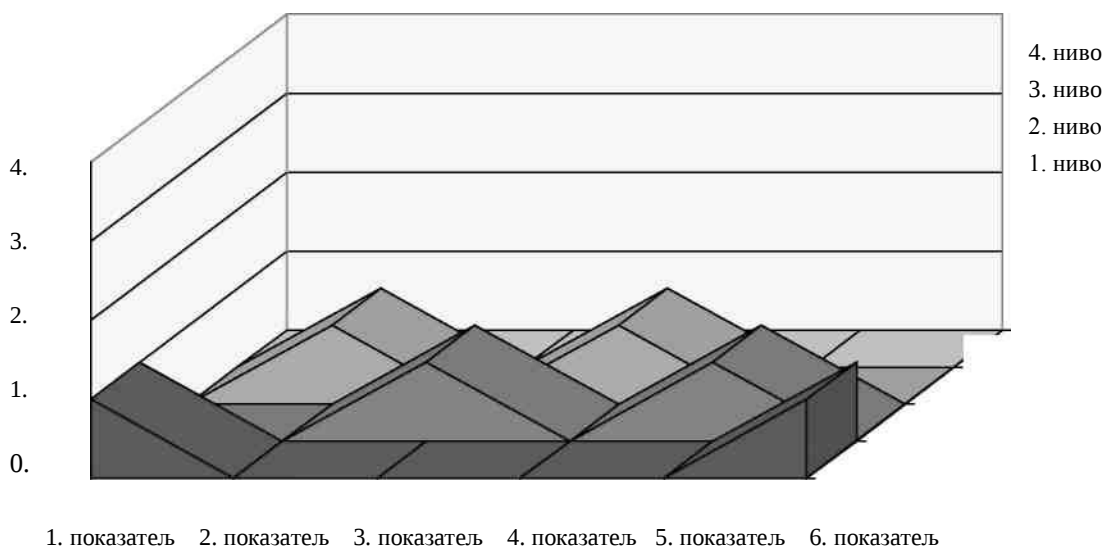
Детаљније информације за боље разумевање и употребу ове табеле могу се пронаћи у алату, “Democratic School Governance” (www.coe.int/edc).

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:



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.

Трећи део - Алати за поучавање и учење о демократији и људским правима

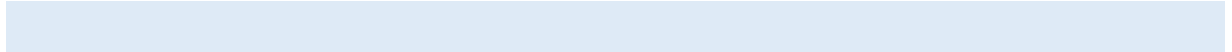
1. поглавље

Скуп алата за наставнике

2. поглавље

Скуп алата за ученике

У ЕДЦ/ХРЕ, као и у подучавању уопште, важно је да наставник добро промисли о циљевима и да разјасни разлоге за одлуке и приоритете који се неизбежно морају донети. Наставник жели да зна шта ученици морају научити у оквиру ЕДЦ/ХРЕ. Ако ученици треба да науче како као грађани могу учествовати у својој демократској заједници, морају развити компетенције политичке анализе и просуђивања када разматрају политичке проблеме и питања, компетенције потребне за учествовање у процесима политичког одлучивања и низ методичких вештина. То је могуће само ако умеју да уче на различите начине и независно. За то им је потребна подршка. Исто важи и за професију наставника. Сваки стручњак користи своје специјалне алате. Овде ћемо представити неке од алата за наставнике и неке за ученике који посебно доприносе настави ЕДЦ/ХРЕ. Они омогућавају појединцу да буде самосталан. Самосталност је већ сама по себи циљ сваког људског бића.



1. Скуп алата за наставнике

1. Увод

ЕДЦ/ХРЕ представља специфичан облик образовања чији циљ је да оспособи младе да учествују у друштву као активни грађани и као такав користи специфичне облике учења. Наставници треба да владају тим облицима учења и буду способни да их примењују у различитим ситуацијама. Ти различити облици су:

- индуктивно учење – представљање конкретних проблема које треба решити или о њима донети одлуку и подстицање ученика да на основу тога донесу опште закључке који би важили и за друге ситуације – уместо полагања од апстрактних појмова;
- активно учење – подстицање ученика на учење кроз деловање, уместо да им се само дају информације или лекције;
- релевантно учење – креирање активности учења које су у вези са стварним ситуацијама у животу школе или факултета, заједнице или света;
- кооперативно учење – примена рада у групи и учења кроз сарадњу;
- интерактивно учење – подучавање кроз дискусију и дебату;
- критичко учење – подстицање ученика на самостално размишљање, тражећи њихова мишљења и ставове и помажући им да развију вештине изношења аргумената;
- партиципативно учење – допуштање ученицима да допринесу сопственом учењу, на пример предлагањем тема за расправу или истраживање, или оцењивањем сопственог учења или учења других ученика из одељења.

Како би остварили ове планове, наставницима су потребни алати за подстицање ученика. Неки од њих су посебно важни за ЕДЦ/ХРЕ. Зато су овде описани на врло практичан начин.

Алат 1: Учење засновано на задацима

Како подстицати учење давањем задатака

Интерактивно подучавање и учење игра кључну улогу у већини активности подучавања предложених у овом приручнику. Циљеви интерактивног подучавања су сазнавање (односно размишљање и разумевање), учење и активно деловање. Свака фаза планирања часова, праћења задатака, вредновања резултата и разматрања целокупног процеса садржи много скривеног потенцијала за учење.

Основни приступ повезивања размишљања и деловања утиче на целокупан процес учења. То не значи да је активно бављење предметом учења ограничено само на прелиминарне етапе „правог” учења, које у том случају подразумева укључивање само ума ученика. Уместо тога, повезивање учења и деловања може пружити свим ученицима јасну идеју о смислу учења кроз деловање: они имају задатак пред собом који захтева много способности и вештина. Кроз ову врсту подучавања ученик мора дефинисати своје потребе у учењу за сваку нову ситуацију. Ученицима су потребни садржаји које им преноси наставник, што значи да ученици наставнику дају задатке, а не обрнуто. Учење засновано на задацима је идеална комбинација конструктивистичког учења и учења путем преношења образовних садржаја.

У учењу заснованом на задацима ученици се суочавају са проблемима које желе да реше. Учење није циљ сам по себи, већ води ка нечему корисном и смисленом. Ученици уче истражујући начине решавања проблема, постављајући сами себи, као и свом наставнику, задатке којима граде пут до решења проблема. Школа је живот – ова идеја водиља EDC/HRE важи и за учење засновано на задацима. Многе ситуације у стварном животу састоје се од тражења решења проблема. Учење засновано на задацима припрема ученика за живот стварајући животне ситуације као окружење за учење.

Учење засновано на задацима прати образац који се може описати општим појмовима. Ако се наставник придржава тог обрасца, потенцијал учења деловањем, односно активног учења, оствариће се готово сам од себе.

Главни елементи учења заснованог на задацима:

Ученици се упознају са задатком који треба решити (наставник им представља задатак, или се он налази у уџбенику, или се узима из стварног школског/ученичког окружења)

Ученици планирају како да делују.

Ученици спроводе свој план деловања.

Ученици размишљају о процесу учења и представљају своје резултате.

Важно је да ученици често и у различитим контекстима доживљавају принципе учења заснованог на задацима. Добар задатак, који отвара многе проблеме које треба решити, је најбоље средство за стварање продуктивног и узбудљивог амбијента за учење.

Алат 2: Учење кроз сарадњу

Овај облик подучавања не подразумева само допуштање ученицима да раде у групама у нади да ће се задатак већ некако обавити. Рад у групама припада области социјалног учења због недостатка видљивог когнитивног успеха. Међутим, појам „учење кроз сарадњу” је усмерен ка резултатима ученика.

Према моделу сарадње, предуслов успешног подучавања је јасна расподела улога међу члановима групе. Формални задаци који се расподељују и примењују дају једнак статус члановима групе, што води ка успешном учењу. Јасно је, међутим, да није сваки задатак примерен овом начину подучавања, па не долази до поларизованог односа између облика учења кроз сарадњу и подучавања где је наставник у средишту. У овом моделу, наставник игра јасну и значајну улогу. Успех учења кроз сарадњу, као што је показало упоређивање великог броја наставних часова, зависи од основних елемената. Следећу процедуру су испробали многи наставници:

Учење кроз сарадњу: како приступити организовању групе

- Састављају се групе од 4-6 ученика.
- Сваки члан добија једну од следећих улога.

Модератор: Обезбеђује да сви чланови разумеју задатак и уједно је и представник групе.

Известилац: Организује представљање коначног производа.

Организатор задужен за материјал: Обезбеђује доступност свих потребних материјала, као и одлагање материјала после рада.

Организатор: Стара се да цела група добро искористи време и извршава задатке у складу са распоредом. Такође обезбеђује и да група рационално планира своје активности од самог почетка задатка и прилагођава свој план у складу са њим.

Посредник: Решава евентуалне проблеме унутар групе.

3. Правила:

- а) Неки чланови имају посебне задатке/улоге, али свако појединачно је одговоран за цео процес и резултате групе.
- б) Ако треба поставити питање наставнику или ученику-предводнику, цела група мора одлучити које питање ће поставити. У складу са тим правилом, група колективно одлучује о питању. Предводници не одговарају на индивидуална питања током овог групног процеса.
- в) Свака група је одговорна за представљање. Сваки члан групе је задужен за одговарање на било које питање у вези са презентацијом или самим производом.

Наставници који често примењују методу рада у групи, кажу да је најчешће добро да ученици задрже исте улоге у дужем периоду. То пружа одређену сигурност, чини процес учења бржим и групе имају боље резултате.

Алат 3: Вођење пленарних седница (дискусија и критичко размишљање) у настави ЕДЦ/ХРЕ

Увод

Ученици размењују мисли и идеје уз упутства наставника. То је све. Оквир је једноставан и захтева само таблу или флипчарт, али улога наставника је захтевна. Платонов „Сократовски дијалози” обележавају дугу традицију овог начина подучавања, а Сократ је био фокусиран на проблематизовање и деконструкцију погрешних или догматских уверења свог саговорника. Ми предлагемо улогу која више одговара наставнику ЕДЦ/ХРЕ – која пружа више подршке, сличну улози тренера. Аспект развоја компетенција – где ученици уче како да размишљају и размењују своје мисли – је циљ који је једнако важан као и садржај.

Ученици су ангажовани у процесу размишљања и интерактивног конструктивистичког учења у групи или одељењу. Наставник их у томе подстиче. Уопштено говорећи, размишљање је напор да повежемо конкретно са апстрактним. Пленарне седнице омогућавају ученицима да вежбају способност размишљања. За размишљање је потребно време. Пажљиви ученици често су спори у размишљању.

Једино школа може понудити вођене/модериране пленарне седнице као облик учења. Као и наставниково предавање, оне се могу прецизно прилагодити потребама ученика више од било којег уџбеника или видео материјала. Критичари с правом истичу злоупотребу овог формата: користи се пречесто и предуго; наставници постављају питања на која ученици не умеју да одговоре и не занимају их; наставници спроводе грубу сократовску улогу третирајући ученике као инфериорне саговорнике од којих се очекује да дају одговоре које наставник жели да чује.

Међутим, ако се користе промишљено и са одговарајућом претходном припремом, пленарне седнице су један од најмоћнијих, најфлексибилнијих и заиста неопходних формата ЕДЦ/ХРЕ. Следећа листа даје преглед потенцијала за учење и нуди наставнику савете шта да чини, а шта да избегава. Приручници II-V у овој едицији ЕДЦ/ХРЕ представљају бројне описе пленарних седница са ученицима од основне до средње школе. Због тога за овај алат није приказан ни један пример.

Улога ученика

Ученици:

- приступају седници са одређеним предзнањем – на различитим нивоима и заинтересовани су за тему о којој се расправља;
- знају да је њихов допринос добродошао и да неће добити оцене за „погрешне” идеје или предлоге;
- имају огроман удео у времену излагања;
- имају различите потребе у учењу (на пример: „спори мислиоци” – „брзи говорници”).

Улога наставника

Наставник:

- комуницира са одељењем, спреман је и жели да импровизује и реагује на све што ученици кажу;
- у потпуности схвата тему и има јасну идеју о исходу и кључним моментима седнице;
- модерира и контролише, али не доминира седницом, узимајући тек мали део времена предвиђеног за излагање;
- даје ученицима довољно времена за размишљање;

- активно слуша, евентуално поставља накнадна питања, те по потреби прецизира оно што су ученици уопштено или недовољно јасно изнели;
- подстиче ученике да учествују и обраћа се ученицима који су склони повлачењу из дискусије;
- управља временом, групом и процесима;
- даје структуру дискусији користећи таблу (пре него флипчарт), нудећи слике, симболе, примере, информације, појмове и оквире;
- утврђује потребе ученика у учењу и реагује у складу са њима. Даје инструкције ученицима о темама које не познају и труди се да се погрешни или непотпуни аргументи или начини размишљања критикују и деконструишу од стране ученика или наставника.

Одговарајуће теме и контексти у ЕДЦ/ХРЕ

Одговарајуће теме обухватају:

- дискусију о идејама и материјалима ученика (питања, коментари, презентације, домаћи задаци, искуство и осећања);
- дискусију о идејама и материјалима наставника (питања, подстицаји, слике, предавање);
- увођење новог појма у садржински новом градиву;
- додатни задаци после читања или истраживања;
- додатни задаци после фазе учења заснованог на задацима или проблемима (извештавање, анализа);
- повратне информације;
- развијање хипотезе за даље истраживање.

Потенцијал за учење

Ученици:

- стварају контекст за нови појам који наставник представља у форми предавања или дијалога (конструктивистичко учење);
- стичу искуство размишљања – постављајући питања, пажљиво разматрајући одговоре, повезујући конкретно са апстрактним и обратно (развој компетенција кроз демонстрацију аналитичког размишљања и критичког просуђивања);
- размењују своје критеријуме просуђивања и размишљају о разлозима свог избора критеријума (компетенција просуђивања или интерактивно конструктивистичко учење)
- доживљавају своје одељење као микро-заједницу у којој су подстакнути да учествују (учење кроз демократију и људска права)
- обраћа им се као стручњацима (јачање самопоштовања);
- износе свој суд пошто су размотрили контроверзна мишљења (о политичкој теми – симулација процеса политичког одлучивања).

Припрема

Критеријуми за избор теме:

- Ученици морају бити информисани о теми (повезаност са предзнањем ученика).
- Ученици схватају зашто је тема вредна расправе (релевантност, лични избор).
- Полемика: тема ствара проблем и омогућава ученицима заузимање различитих ставова; наставник има лични став али нема „исправно решење”.
- Наставник има на уму матрицу која му омогућава да предвиди шта ће ученици врло вероватно рећи и интегрисати њихове идеје у концептуални оквир (на пример, за и против, критеријуми коректности и ефикасности, конкретно и апстрактно, интереси и компромиси).
- Уколико дискусија не започне идејама ученика, наставник размишља о почетној идеји (питање или подстицај, на пример).
- Наставник припрема кратак садржај седнице – на пример дијаграм са новим појмом, тезом, односно низом кључних речи које ученици обликују у текст као додатни домаћи задатак.

Шта треба радити

- Када дајете наговештај или постављате питање, дајте својим ученицима време за размишљање – причекајте 15-20 секунди. Потом дајте прилику неколицини ученика да говоре.
- Варијанте (захтевају више времена, али значајно поправљају квалитет доприноса ученика и наставника): кад дајете наговештај или постављате питање:
 - > дајте ученицима довољно времена да запишу своје идеје, а онда им препустите реч; ученици читају своје исказе или скупљају своје записане идеје на поду или на плакату и сврставају их у групе;
 - > нека ученици у паровима размене идеје, а затим представе резултате.
- Основно правило: „Један подстицај наставника – многобројни одговори ученика.” Што се управљања временом тиче, овим се већ може испунити цела пленарна седница заокружена кратким прегледом или закључком од стране наставника или ученика.
- Нека ученици седе у квадрату или кругу, што им омогућава да се обрете и да виде један другог.
- Помозите ученицима да једни друге разумеју. Подстичите их да објасне своје идеје и терминологију коју други студенти не познају.

Шта не треба радити

Избегавајте:

- постављање да/не питања. У том случају мораћете одмах да поставите следеће и упашћете у пинг-понг шему питање-одговор. Уместо тога постављајте отворена питања или пружајте наговештаје. Питања која следе тада могу бити прецизнија и одређенија;
- започињање дискусије са једним или два ученика. Уместо тога преусмерите њихова питања на остатак разреда;
- занемаривање или игнорисање ставова ученика који вас ухвате неприпремљене. То могу бити најзанимљивији ставови! И у овом случају укључите одељење;
- коментарисање сваке изјаве ученика са којом се слажете или не слажете. Покушајте да улогу модератора поверите ученику. Пожељније је подстицати ученике да препознају

- своје снаге или слабости кроз међусобне аргументе;
- ограничавање своје улоге на прозивање ученика редоследом подизања руку. Често ће се ученици бавити различитим аспектима и подтемама и расправа се може лако претворити у конфузију или хаос. Зато преузмите иницијативу и одлучите или предложите на коју тему ћете се прво усредсредити. Нагласите проблем ограничености времена и концентрације да би се о свему дискутовало, уколико ученици доведу у питање потребу за одређивањем приоритета.

Наставник као импровизатор – ученици покрећу расправу

До сада смо разматрали пленарне седнице које је наставник укључио планирајући час ЕДЦ/ХРЕ.

Међутим, ученици могу спонтано затражити дискусију, често износећи примедбу или коментар који подстиче полемику. Ако то време допушта, наставник треба да ученицима да прилику да се спонтано изразе. Њихове потребе у учењу су очигледне – они, или барем део њих, су заинтересовани за ту тему.

Примери:

- „На крају, можеш да се ослониш само на своју породицу.”
- „Мислим да је за неке људе смртна казна добра идеја. ”
- „Шта се догађа политичарима који не испуне своја изборна обећања?”
- Ученик се позива на актуелну тему из дневних вести.

У таквим ситуацијама ученици дају задатак наставнику. Наставник мора водити дискусију без претходне припреме, само импровизацијом. Наставници не треба да се плаше оваквих ситуација. Обично ће наставници разумети тему, а начини интеракције су исти као на свакој пленарној седници укљученој у наставни план. Слична ситуација настаје када ученици затраже од наставника објашњење за које није унапред припремљен („шта значи демократија?“).

Следе савети како реаговати у спонтаним дискусијама:

- Замолите ученика који је започео дискусију да објасни тему и циљ одељењу. То даје свакоме прилику да учествује, а вама време за размишљање.
- Одредите колико времена желите да посветите тој теми.
- Одлучите како наставити са темом/ама и часом после дискусије.
- Када слушате ученике, обратите пажњу на оно што они знају и што јесу, односно нису разумели.
- Преузмите иницијативу за изношење кратког прегледа или закључка расправе. Он не мора бити истог квалитета као онај о којем сте имали времена да размислите унапред, али од веће је користи ученицима него да завршите расправу без барем прелиминарне изјаве о разлозима њеног вођења и њеном исходу.
- Друга могућност је да то дате као следећи задатак својим ученицима.

Алат 4: Интервјуисање стручњака – како прикупити информације

У ЕДЦ/ХРЕ постоје бројне ситуације када ученици треба да прикупе информације интервјуисањем људи који се налазе изван учионице. Ту, разуме се, спадају испитивања и истраживања која се спровode путем електронске поште, телефона, скајпа, друштвених мрежа или класичном поштом.

Ти интервјуи су нарочито важни зато што се помоћу њих тренирају и стичу вештине корисне и у другим областима/предметима у оквиру пројеката, теренског истраживања или сложенијих облика рада. Они се могу одржати у учионици, или разред или група ученика може посетити особе које треба интервјуисати.

Саговорници могу бити стручњаци у најужем смислу речи, као на пример члан националног или локалног парламента, представник административног одбора или научник. Али то могу бити и особе са специфичним друштвеним или професионалним искуством, као што је запослени који ради у сменама, самохрана мајка, имигрант или незапослена особа.

Овде не говоримо о томе ко ће контактирати са особом за интервју. У већини случајева то је наставник, али тај задатак може бити поверен и ученицима, посебно у средњој школи. Уместо тога, усредсредимо се на припрему ученика за интервју и његово вођење.

Уобичајена процедура за припрему интервјуа са стручњаком укључује следеће кораке (упореди скуп алата за ученике, алат бр. 6 – Спровођење интервјуа и анкета):

1. Ученици утврђују важну тему која заслужује детаљније проучавање.
2. Ученици или наставник предлажу интервјуисање стручњака, јер се то чини најбољим начином за добијање одговора на питање/проблем.. Наставник контактира стручњака и договара се о термину за интервју у учионици или на неком месту изван школе.
3. Наставник објашњава ученицима задатак: током расположивог времена за интервју (30-60 минута) ученици могу поставити низ кључних питања. Будући да свако питање захтева одређено време за одговор, а одговори ће подстакнути даља питања, ученици треба да одлуче на која питања и теме ће се усредсредити. Ученици формирају групе од којих ће свака бити одговорна за једно кључно питање. Свака група ће добити ограничено време (око 10 минута) за интервјуисање стручњака.
4. У пленарном делу ученици учествују у осмишљавању и предлагању идеја. Записују сва питања која би хтели да поставе и којих могу да се сете на картице или комад папира, користећи нову картицу за свако питање. Како би се избегло трошење превише времена, наставник може ограничити број картица на две до три по ученику. После пет до осам минута, питања се сакупљају на табли или флипчарту, а ученици излазе и представљају своје идеје.
5. Питања која се односе на исту тему се групишу испод кључног питања. Ученици тада одлучују која ће се кључна питања користити у интервјуу и којим редоследом ће их постављати. На сесији од 40-60 минута не треба поставити више од четири до шест кључних питања. По правилу, прво питање треба да буде о самој особи како би ученици добили представу са ким разговарају. Последњих десет минута треба оставити за отворену расправу или додатна појединачна питања ученика.
6. Ученици се распоређују у претходне групе. Узимају са табле или флипчарта картице са предлозима и одлучују да ли ће их укључити у интервју.
7. Ако ученици немају искуства у интервјуисању, наставник треба да им да кратка упутства о основним техникама интервјуисања. Питање којим интервју започиње треба да буде уопштено и да омогући особи коју интервјуишемо да пружи мноштво информација и кључних речи. Ученици тада могу да поставе додатна, прецизнија питања. Питања на која се може одговорити са да или не требало би избегавати, јер у том случају мора одмах да

уследи ново питање ("пинг-понг"). Ученици такође треба да пазе да не мешају дискусију и интервју („Слажете ли се са мном да...?”)

8. На крају, ученици треба да имају листу од четири до шест питања која су поређали и рангирани. Како би ученици стекли сигурност, одељење може имати генералну пробу са играњем улога, где наставник наступа као стручњак.
9. Важно је појаснити улоге чланова тима током интервјуа. Ко ће поставити које питање? Ко ће бележити одговоре? Ко замењује члана тима који је одсутан на дан интервјуа? Особе које интервјуишу требало би да буду у могућности да одрже контакт очима са интервјуисаном особом и због тога им је потребна помоћ једног или два записничара (види пример упитника доле). Не препоручује се коришћење диктафона будући да транскрибовање интервјуа ученицима одузима превише времена. Уместо тога, требало би да се концентришу на оно најбитније и своје белешке преточе у текст по сећању одмах након интервјуа (посебно истаћи цитате који много говоре).
10. Код интервјуа намењених широј јавности (нпр. путем зидних новина или у виду новинског прилога за локални лист), текст треба прво предочити интервјуисаној особи. То је прилика да се појасне евентуално погрешно схваћени искази или нешто слично.
11. После интервјуа, тимови у усменој и/или писменој форми дају извештаје о интервјуу, односно о одговорима из њиховог делокруга. Усмени извештај (од 5-10 минута) може бити подупрт и употпуњен путем радних листова, зидних новина или електронског документа (рецимо, помоћу *PowerPoint* презентације). Сада је време за осврт на контекст из којег је произишао интервју. Да ли смо добили све потребне информације? Шта смо научили? Која нова питања су се појавила?
12. Ученици такође треба да преиспитају процес и стечене вештине, као и проблеме на које су наишли. То ће наставнику пружити важне повратне информације за планирање будућих задатака.

Радни лист за планирање интервјуа

Интервју са _____

Датум: _____ Место: _____

Расположиво време по групи: _____ мин.

Тим бр. _____ Тема: _____

Чланови тима:

Бр.	Кључна питања	Особа која интервјуише	Белешке води
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

Алат 5: Дефинисање циљева подучавања заснованих на компетенцијама⁵²

1. Дефинитивни наставни план и програм, евентуално детаљно разрађен, са референцама:		
2. Одговорите на следеће питање: Које компетенције и знања треба да стекну ученици из планираног градива? За шта се оспособљавају?		
Опис:		
3. Опишите најнижи ниво постигнућа који се очекује од ученика (елементарна оспособљеност), а потом размислите о напреднијим нивоима.		
Пошто су ученици учествовали у настави ЕДЦ/ХРЕ на тему ... која се састојала од х (навести број) лекција ...		
... најмање што бих очекивао од сваког ученика јесте да буде способан...	... оно за шта бих хтео да моји ученици буду способни је...	... у ствари се надам да ће моји ученици бити способни ...
„Минимални стандард”	„Редовни стандард”	„Стручни стандард”
4. Први кораци у планирању наставе ЕДЦ/ХРЕ		
Циљеви	Идеје наставника или ученика	Активности ученика, задаци

⁵² Видети поглавље у овом приручнику на тему компетенција у ЕДЦ/ХРЕ. Овај алат се заснива на: Ziener G (2008), *Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten* (2nd edn) , Seelze-Velber, стр. 56.

2. Скуп алата за ученике

1. Увод

Наставници који подучавају ЕДЦ/ХРЕ могу савршено испланирати и припремити часове, али и поред најбоље припреме настава може поћи у погрешном смеру уколико забораве да узму у обзир вештине ученика у одређеним техникама. То се може догодити и најбољим и најискуснијим наставницима. Настава може добро функционисати једино ако ученици познају одређени репертоар стратегија и метода, те уколико знају како да их употребе.

Поучени искуством стеченим кроз различите програме за наставнике ЕДЦ/ХРЕ широм Европе, одлучили смо да у приручник укључимо овај скуп алата. Он се састоји од низа упутстава, радних листова, инструмената и листа и може послужити као нека врста базе података којој ученици имају приступ када нису упознати са одређеном методом или техником.

Задатак наставника је да објасни како и када треба користити који алат. Његов задатак ће поред тога бити и да одлучи када ученицима да представи који алат, да ли је скуп алата инструмент изложен у учионици, једноставно доступан у било које време, или се може користити и за домаће задатке.

Следећи скуп алата може бити од помоћи ученицима у много различитих активности као што су:

- прикупљање и тражење информација;
- разврставање информација;
- стварање креативних радова;
- представљање радова;
- рад са осталим ученицима.

Опис сваког алата започиње на посебној страници. Ученици их могу проучавати индивидуално или – ако наставник тако одлучи – заједно у паровима или малим групама.

Алат 1: Радни лист за ученике за планирање распореда учења

Упутство: Прво прочитај питања. Затим испод њих, или на посебном листу, испиши одговоре на сва или поједина питања!

1. Поставићу себи овај циљ – за следеће поглавље/ лекцију/данас, итд: ...
2. Данас решавам следеће задатке: ...
3. Посебно ме занима: ...
4. Имам посебне потешкоће са: ...
5. Направио сам следећи радни план: ... (Шта ћу прво урадити? Шта ћу урадити после тога? Где ћу учити? Када ћу направити паузу? Када ћу завршити са радом?)
6. Разговараћу о свом плану са: ...
7. Бићу задовољан својим учењем ако успем у следећем: ...
8. Припремићу следеће материјале за учење: ...
9. Како бих обезбедио неометан рад, предузећу следеће мере: ...
10. Како бих унапредио своје учење, замолићу следеће ученике или одрасле за помоћ: ...
11. Када сам уморан, сакупићу нову енергију на следећи начин: ...
12. Уколико више не уживам у учењу, учинићу следеће: ...

Алат 2: Радни лист за ученике за анализу сопственог процеса учења

Упутство: Прво прочитај питања. Затим испод њих, или на посебном листу, испиши одговоре на сва или поједина питања!

1. Које су биле моје прве активности у учењу овог дела градива или у пројекту?
2. Које сам следеће кораке у учењу предузео?
3. Када сам себи дозволио паузу?
4. Колико дуго сам учио самостално?
5. Колико дуго сам учио заједно са неким другим учеником?
6. Када сам учио у групи?
7. Да ли сам у групи добро учио?
8. Да ли сам извршавао све своје активности у складу са својим планом?
9. Да ли сам се могао концентрисати на свој рад без ометања? Јесам ли у било којем тренутку изгубио концентрацију? Да ли морам побољшати концентрацију?
10. Да ли сам обезбедио добре услове учења и како сам то постигао?
11. Да ли сам се досађивао током учења?
12. Да ли сам учио са задовољством? Јесам ли уживао у учењу?
13. Јесам ли током учења био сигуран да ћу бити успешан? (Учење са самопоуздањем)
14. Како сам развио интересовање за садржај и почео да уживам у учењу?
15. Које стратегије и технике учења сам применио?
16. Да ли сам добро учио? Шта сам добро радио, а шта би требало да поправим?
17. Шта ми је причињавало потешкоће? Како сам савладао те потешкоће?
18. Да ли треба да радим брже или спорије?
19. Да ли постоји ишта што би требало да променим?
20. Како могу побољшати своје учење?
21. У свом следећем процесу учења покушаћу да постигнем следеће: ...

Алат 3: Радни лист за ученике за анализу сопствених резултата

Упутство:

Прво прочитај питања. Затим испод њих, или на посебном листу, испиши одговоре на сва или поједина питања!

1. Шта сам научио?
2. Јесам ли заиста напредовао? У ком погледу?
3. Јесам ли научено заиста и схватио?
4. Шта је то ново што сам схватио, односно научио?
5. Да ли умем да применим своје новостечене способности у различитим ситуацијама?
6. Где и када могу да употребим оно што сам научио?
7. Да ли сам лично задовољан оним што сам постигао?
8. Да ли желим да нешто још боље разумем или будем способан да применим?
9. Да ли сам постигао зацртани циљ учења?
10. Шта и даље морам учити?
11. Које нове циљеве ћу поставити себи за даље учење?

Алат 4: Истраживање (трагање за информацијама) у библиотекама

У библиотекама се могу пронаћи бројне информације потребне за истраживање поједине теме. Како би се те информације могле добро искористити, потребно је знати разликовати битне од оних мање битних. Следећа листа вам може помоћи у прикупљању информација (истраживању).

1. Који је мој циљ?

- Шта желим да створим? Како би требало да изгледа коначни производ? Да ли то треба да буде Да ли ће то бити предавање? Или презентација? Извешај? Плакат?
- Потребно је тражити различите врсте информација у зависности од циља саме активности. За израду плаката, морају се пронаћи слике које се могу изрезати и залепити; за припрему извештаја неопходне су прецизне информације о задатој теми.

2. Које информације су ми потребне?

- Запишите све што већ знате о задатој теми (у ту сврху може послужити мапа ума; в. 8. алат).
- Запишите све што бисте хтели да знате о задатој теми (означите појмове на вашој мапи ума). Прецизно одредите о којим аспектима теме бисте хтели да учите. У зависности од вашег коначног производа, мораћете их одредити много или само неколико.

3. Како могу доћи до информација у библиотеци и како их могу организovati?

Уколико је потребно, питајте библиотекарку како да приступите тражењу.

- Претражите књиге, часописе, филмове, итд., доступне у библиотеци и одлучите да ли могу пружити одговоре на питања која сте поставили.
- У књигама, у ту сврху може помоћи прегледање индекса или садржаја.
- На посебном листу папира забележите наслов књиге и број странице на којој сте пронашли информацију. Страницу можете обележити и обележивачем страница или самолепљивим папирићима.
- Често је корисно и фотокопирати страницу са важним информацијама или квалитетним сликама, али не заборавите да на копију забележите наслов књиге, јер после нећете знати одакле потичу подаци.
- Претражите слике из часописа. Фотокопирајте их или обележите обележивачем страница.
- Уколико користите филм, погледајте га и зауставите сваки пут кад се описује нешто занимљиво.
- Сакупите материјале и ставите их све заједно у пластичну фасциклу.
- Означите маркером најбитније информације.
- Својим речима запишите најбитније информације о задатој теми на лист папира.

4. Како да представим информације?

Можете, на пример:

- одржати говор/предавање (в. 11. алат – Планирање и одржавање презентација);
- направити плакат;
- направити презентацију помоћу компјутера и пројектора (користећи *PowerPoint* или сличан програм). (в. 12. алат – Припремање графофолија или *PowerPoint* презентација).
- направити једну или више графофолија за приказивање на графоскопу. (в. 12. алат – Припремање графофолија или *PowerPoint* презентација).
- организovati изложбу;

- начинити информацију за публику (*handout* – лист папира са резимеом најважнијег), умножити је и касније поделити присутнима;
- проверити знање одмах после презентације, нпр. у форми квиза. Тако се види да ли су присутни слушали и нешто научили.
- написати новински чланак;
- приказати видео снимке или снимке са ју-тјуба.

5. Како могу оценити своје истраживање?

Одговори на следећа питања:

- Да ли сте научили нешто ново?
- Да ли сте пронашли довољно корисних информација?
- Који кораци вашег истраживања су се добро одвијали? Шта је причињавало потешкоће?
- Шта бисте урадили другачије следећи пут?

Алат 5: Истраживање путем интернета

На интернету се могу пронаћи информације о свакој теми коју можете замислити. Морате добро размислити на који начин приступити тражењу најбитнијих и најпрецизнијих информација о вашој теми.

Проналажење информација

Забележите кључне речи о задатој или изабраној теми на комаду папира. Добро размислите шта тачно желите да сазнате о тој теми.

Примери:

- ЕДЦ/ХРЕ: шта то тачно значи?
- Савет Европе: шта ради, од када постоји, где заседа, ко су чланови?
- Мањине: које мањине постоје у мојој земљи, да ли је некад било и других?
- Демократија: од када постоји овакво друштвено уређење, шта су му предности и слабе стране?

Задајте претраживачу (нпр. Гуглу) тражене појмове који се састоје од више речи у наводницима, рецимо "демократија, историја". Испробајте различите комбинације тражених појмова. Размените са другарима из одељења мишљења о томе које су стратегије претраживања добре.

Провера информација

Будући да је интернет доступан свима, па чак и за стварање информација, веома је важно додатно проверити сваку информацију пре него што је искористите.

Покушајте да разјасните следеће проблеме:

- Да ли исте информације можете пронаћи и на другим страницама на интернету?
- Ко је те информације учинио доступним јавности?
- Да ли је та особа или организација поуздана?
- Какве би интересе та особа или организација могла остварити јавним објављивањем тих информација?

Упоредите информације добијене путем интернета са информацијама из других извора:

- Можете ли исте информације пронаћи у књизи, путем интервјуа или из сопственог искуства?
- Да ли су информације са интернета актуелне, разумљиве, свеобухватније од оних из књига, интервјуа или вашег посматрања?
- Које информације најбоље одговарају вашем циљу?

Чување информација

Када сте пронашли добру страницу на интернету на коју желите да се вратите касније или желите да је користите као извор у свом раду, креирајте своју личну листу веб страница:

- Отворите поебан документ.
- Означите URL (адресу вебсајта).

- Копирајте URL истовременим притиском на тастере CTRL (control) и C.
- Залепите URL у документ истовременим притиском на тастере CTRL (control) и V.
- Сачувајте свој документ под „веблиста_тема” – на пример, „веблиста_демократија”.

Алат 6: Спровођење интервјуа и анкета

Драгоцене информације о одређеној теми можете прикупити и постављањем питања људима о њиховом знању из те области или тражењем њиховог мишљења.

Можете питати:

- стручњаке – ако желите да сазнате нешто конкретно о одређеној теми;
- или

- људе који не поседују стручно знање о тој теми, али занима вас шта о вашој теми мисле.

За спровођење интервјуа и анкета најбоље је организовати се у мале групе. На тај начин можете помоћи једни другима у постављању питања и бележењу одговора.

Прођите кроз следеће тачке ове листе:

- Запишите кратак одговор на свако питање.
- Обележите маркером питања на која немате одговор.
- Разговарајте о свим отвореним питањима са својом групом или одељењем.

Кораци које треба предузети

1. Циљ

- Која је наша тема? Шта желимо да сазнамо?
- Како би требало да изгледа крајњи производ (предавање, презентација, плакат)?

2. Припрема

- Кога треба да интервјуишемо? Колико људи? Да ли су године или пол битни?
- Како изабрати праве људе? Ко нам при томе може помоћи?
- Када би требало спровести интервјуе/анкете?
- На који начин би их требало спровести? (редослед питања, права почетна питања)
- Како ће се одвијати овај посао(редослед питања, права почетна питања)?
- Где ће се водити разговор? (Пажња: никако на бучном месту или тамо где сте изложени ометању.)
- Кога морамо обавестити и од кога морамо добити дозволу?
- На који начин ћемо бележити одговоре (снимањем на траку, белешкама, упитницима)? (Пажња: код електронских апарата претходно проверите микрофон, батерије/струјни напој и направите пробни снимак.)

3. Питања

- Која питања ћемо поставити као главна/кључна?
- Којим општијим подстицајним питањем почињемо?
- Која питања долазе после овога?
- Колико питања можемо поставити? Колико времена имамо?

- Обједините питања у облику анкете и сложите их поново тако да добијете логични тематски низ и одговоре на све што је важно..

4. Спровођење анкете/интервјуа

- Како ћемо започети са питањима? (Смислите нешто инспиративно.)
- Ко има какву улогу у групи (постављање питања, бележење одговора, управљање диктафоном)?
- Како ћемо завршити интервју?

5. Оцењивање

- Ако сте интервјуисали стручњака, добро размислите о најбитнијим информацијама које сте од њега сазнали и подвучите их фломастером.
- Ако сте испитали више људи на исту тему и хтели бисте да знате по чему су се одговори разликовали, разврстајте одговоре на одговарајући начин. Могуће форме: листа, табела, текст.
- Уколико је интервју намењен ширем публиковању (нпр. на зидним новинама или као прилог у локалном листу), текст прво треба показати интервјуисаној особи; тако имате могућност да се разјасни евентуално неразумевање или нејасноћа.

6. Презентација

Одлучите како ћете презентовати резултате интервјуа (или како ћете групно презентовати различите интервјуе). Могућности су следеће:

- усмено резимирање или кратко резимирање интервјуа;
- усмено резимирање или кратко резимирање интервјуа уз цитирање важних делова оригинала (тонске илустрације са кастофона/носача звука);
- пустити комплетан интервју на касетофону/носачу звука (односи се само на кратке разговоре, и то кад је квалитет снимка врло добар);
- писани резиме најважнијих поенти интервјуа;
- компјутерска презентација (нпр. PowerPoint) илустрована најважнијим одговорима, евентуално фотографијом и, можда, са 2-3 одломка са снимака;
- прављење плаката са најважнијим исказима из интервјуа;
- код више интервјуа: упоредите одговоре различитих саговорника на одређено питање, евентуално у форми табеле.

Драгоцена упутства ћете такође наћи у приказу

- алата бр. 11 (Планирање и одржавање презентација) и
- алата бр. 12 (Припремање графофолија или PowerPoint презентација).

Алат 7: Тумачење слика

Као и текстови, и слике садрже много информација. Савети који следе ће вам помоћи у тумачењу и разумевању слика.

Откријте информације о слици

- О којој врсти слике се ради (фотографија, плакат, уметничка слика, дрворез, графика, колаж, портрет, пејзаж, карикатура, итд.)?
- Шта на слици препознајете?
- Опиши слику у три реченице!
- Где је слика насликана/нацртана/снимљена/начињена?
- Из које перспективе је приказан предмет слике: жабље, птичије или перспективе човека?
- Који временски период (прошлост, садашњост) је приказан на слици?
- Које доба године или дана је приказано на слици?
- Колики је у стварности дати предмет или особа са слике?
- Шта је веће или мање у односу на нормалне димензије?
- Које су боје најважније на слици?
- Шта је на слици преувеличано или наглашено (контраст светло/тама, пропорције, предњи план/позадина, раскош боја, покрет/статичност, гестови, изрази лица)?
- Код апстрактних слика: које облике, мотиве и обрасце запажате? Како су распоређени?

Доживите слику

- Шта је посебно вредно пажње или импресивно код ове слике?
- Шта вам се на њој допада, а шта не?
- Шта је карактеристично за ову слику?
- Како се осећате док гледате ову слику?
- Који је најлепши део слике?
- Које речи вам падају на памет док гледате ову слику?

Разговарајте о слици

- Опишите слику детаљно и, по могућности, прецизно..
- Реците једни другима шта на слици сматрате значајним, упечатљивим или важним.
- Постављајте једни другима питања о слици.
- Дајте једни другима кратке задатке, као што су тражи, нађи, покажи, објасни ...
- Дискутујте о питањима као што су: Зашто су баш ове слике насликане/нацртане/снимљене/начињене? Који наслов или кратак текст би ишао уз њих?

Радите са сликама

- Изаберите слику и одглумите сцену коју видите на њој.
- Представите особу коју видите на слици и из своје перспективе опишите оно што видите, чујете, осећате чулом мириса, као и своја осећања.
- Шта би се на овој слици могло изменити?
- Упоредите неке историјске слике са сликама које ви имате.
- Размислите шта се десило пре него што је слика фотографисана или насликана/нацртана, као и после тога. Нацртајте или објасните речима.
- Сакупите више слика или фотографија на исту тему.

- Упоредите слике и процените их. Да ли вам се свиђају? Ако не, објасните зашто.
- Размислите шта би се десило када би слика изненада оживела.
- Додајте слици облачиће са текстом.
- Опишите мирисе и звукове на које вас слика подсећа.
- Покушајте да откријете нешто о сликару или фотографу, аутору слике. Кад је живео, је ли био мушкарац или жена, шта би у његовим/њеним животним приликама и времену могло значити оно што је саопштио/ла путем те слике?

Протумачите слику

- Који наслов бисте јој дали?
- Шта је фотограф/уметник овом сликом хтео да каже?
- Како бисте, у најкраћем, формулисали поруку или идеју слике?
- Зашто је дотична слика фотографисана или насликана/нацртана?
- Какве би друге слике/фотографије биле одговарајуће за ову тему?
- Шта бисте ви лично на ову тему нацртали/насликали или фотографисали?

Алат 8: Мапе ума

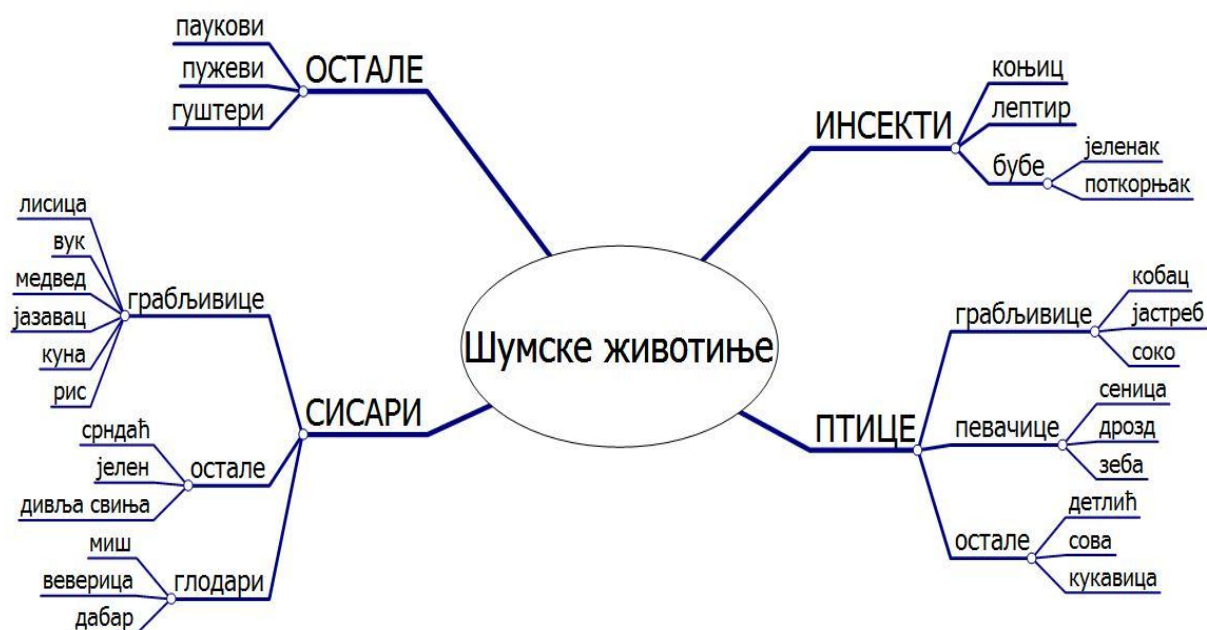
Термин "мапа ума" је наш превод енглеског израза **mind map** (чита се "мајнд меп"). Мапа ума вам може помоћи да визуелно организујете мисли. То је дословно значење овог појма. Мапе ума могу бити користан инструмент у много различитих ситуација када треба добро да размислите о одређеној теми: прикупљању идеја, припремању презентације, планирању пројекта, итд. Бројне инспиративне примере ћете наћи уколико Гуглу или неком сличном претраживачу задате појам *mind map*.

Упутства за израду мапе ума

- У средини празног листа папира напишите назив главне теме и заокружите га. Користите довољно велик папир (А3).
- Нацртајте неколико дебљих линија које се шире из средишњег круга. Изнад сваке од њих напишите назив подтеме или ударне појмове везане за главну тему у средини.
- Из сваке од тих дебљих линија можете на исти начин исцртати додатне тање линије које представљају поткатегорије или питања везана за подтему изнад дебљих линија.
- Користите различите боје, симболе и слова различитих величина.
- Престаните са цртањем и бележењем кад на главним и споредним линијама испишете сва питања и компоненте које вас занимају у вези са дотичном темом.

Упоредите своју мапу ума са мапама других ученика у разреду

- Шта примећујете?
- По чему су сличне?
- У чему се разликују?
- Који су најбитнији термини?
- Да ли организација подкатегорија има смисла?
- Да ли недостаје нешто битно?
- Шта бисте променили у својој мапи ума?



[Овај пример је преузет из књиге: Basil Schader (2012): Mein schlaues Lernheft; Zürich: Orell Füssli, стр. 41]

Алат 9: Креирање плаката

Израда плаката вам омогућава да забележите свој рад и представите га другим ученицима у разреду. Важно је да осмислите плакат тако да привлачи пажњу. Требало би да подстиче знатижељу посматрача да пожеле да сазнају више. Али, пре свега, плакат треба јасно и визуелно пријемчиво прикаже најважније елементе или резултате вашег рада.

У малој групи истражите битне карактеристике успешног плаката и размислите које елементе можете искористити у обликовању свог плаката.

Уколико сте плакат већ припремили, следеће карактеристике можете искористити као подсетник за оцењивање неког другог плаката.

Подсетник

Наслов: треба да буде кратак и занимљив; исписан крупним словима, читак и видљив са одстојања од 3-4 метра.

Текст: слова треба да буду довољно велика и читка. Ако користите компјутер, немојте користити превише различитих врста слова (фонтова). Пишите кратке реченице које се могу прочитати из даљине. Користите боје и подебљана (болд, масна) слова.

Слике, фотографије, цртежи: улога им је да додатно објасне оно што желите да пренесете и учине постер занимљивим. Ограничите се на само неколико најупечатљивијих.

Изглед: где би требало да се налази наслов, а где поднаслови, поткатегорије, симболи, уоквирени текст (антрфиле), фотографије или слике? Скицирајте постер пре него што почнете са израдом.

Опрезно га обликујте: постер би требало да испуни изабрани формат, али не би требало да буде претрпан.

Алат 10: Организовање изложби

Изложба помаже групама ученика да представе свој рад тако да остали (одељење или гости изложбе) могу да схвате процес рада група. Следећи подсетник вам може помоћи у планирању и организовању изложби.

Подсетник

1. Шта желимо да прикажемо?

- Који би могао бити наслов наше изложбе?
- Која је главна порука коју изложбом желимо да пренесемо? Изрази је у 3-4 реченице.

2. Ко је публика?

- Другови из разреда?
- Друга одељења и наставници из наше школе?
- Родитељи, сестре и браћа?
- Шири кругови (нпр. у оквиру "Недељњ пројеката" или школске прославе)?

3. Где ће се изложба одржавати?

- У учионици?
- На неком другом месту у школи (аула, ходник, хорска сала, библиотека)?
- На јавном месту (у градској кући, општинској/најближој јавној библиотеци)?
- Да ли ће тамо бити довољно места и светла?
- Хоћемо ли имати неопходну инфраструктуру (зид за плакате, пројектор, графоскоп)?

4. Како да направимо незаборавну изложбу?

- Дозволити посетиоцима да додирују моделе и предмете?
- Обезбедити простор за игру са експонатима, испробавање ствари, посматрање, или експериментисање?
- Поставити уз експонате таблице/легенде? Како их аранжирати?
- Пуштати музику или је сами изводити?
- Понудити закуску?
- Омогућити разгледање изложбе уз водича?
- Израдити летак или плакат као водич за изложбу?
- Осмислити такмичење или квиз?
 - Да дозволимо посетиоцима да додирују изложене моделе и предмете?
 - Да обезбедимо простор за игру, испробавање ствари, посматрање или експериментисање?
 - Да пуштамо музику или да је сами изводимо?
 - Да понудимо грицкалице?
 - Да организујемо разгледање изложбе са водичем?

- Да направимо летке као водич кроз изложбу?
- Да организујемо неко такмичење или квиз?

5. Кога претходно морамо обавестити?

- Наставнике у нашој школи?
- Школске домаре?
- Чланове школског одбора?
- Директора?
- Стручњаке који нам могу помоћи?
- Посетиоце?

6. Шта морамо урадити?

- Саставити свој подсетник?
- Саставити списак задужења (задатака, функција и одговорности)?
- Саставити листу потребног материјала?
- Испланирати рокове (ко шта треба да уради и до када)?
- Знати колико новца имамо на располагању и колико смо потрошили? Ко је задужен да то прати?
- Израдити летке или позивнице?
- Обавестити локалне медије (новине и телевизију)?

7. На који начин ће се изложба вредновати?

- Који су најбитнији критеријуми за оцену успешности изложбе?
- Ко ће оценити изложбу (наставници, остали ученици из одељења, посетиоци)?
- Шта припремамо за добијање повратних информација (упитник, табелу за оцене, смајли-табелу?)

Алат 11: Планирање и одржавање презентација

Можете одржати говор пред ученицима из свог одељења, родитељима, осталим ученицима из школе или широј публици. У сваком случају, морате га добро припремити. Следећи подсетник вам у томе може помоћи.

Планирање говора

1. Ко ће га слушати?

- Ко ће бити ваша публика на предавању?
- Где ћете одржати говор?

2. Ко ће га одржати?

- Хоћете ли га одржати сами или у групи?
- На који начин је група организована? Ко је одговоран за шта (начините листу)?

3. Који је циљ говора?

- Шта би публика требало да научи из вашег предавања?
- Очекујете ли повратне информације од публике?

4. Шта желите да кажете?

- Одредите три до шест главних појмова који су битни за вашу тему и запишите их, сваки на посебан лист папира, у облику поднаслова.
- За сваки од тих поднаслова забележите неколико кључних речи.

5. Колико времена имате на располагању?

- Да ли треба да оставите времена за питања публике?
- Да ли треба да оставите времена за повратне информације публике?

6. Која средства имате на располагању?

- Школску таблу за писање кредом или фломастером?
- Графоскоп?
- Компјутер и пројектор за презентацију у PowerPoint-у (или сличном програму)?
- Плакате (флипчарт)?
- Магнетофон/касетофон за тонске снимке?

7. Како можете укључити публику?

- Испланирајте време за постављање питања.
- Осмислите загонетке или квизове.

- Уведите предмете које ћете дати да круже публиком ради веће пријемчивости (визуелне и менталне).

Држање говора

Презентација се може поделити у различите фазе: увод, главни део и закључак или резиме. У наставку вам нудимо неколико идеја за лакше држање говора.

1. Увод

- Започните познатим цитатом или приказивањем слике или предмета везаног за тему.
- Упознајте публику са својом темом и структуром предавања.
- Истакните главну тему.
- Објасните како ће говор тећи.

2. Главни део

- Представите публици садржај говора.
- Поређајте претходно припремљене листове папира или фолије са поднасловима и информацијама по логичном редоследу.
- Организујте говор према редоследу подналова.
- Сваки пут када започињете са новим поднасловом, назначите то приказивањем слике или објашњењем. То слушаоцима олакшава праћење излагања.
- Тему сваког подналова илуструјте сликом, предметом или музичким делом.
- Добро размислите како ћете приказати слике – на пример, хоћете ли их дати да круже публиком, нацртати их на графофолији или их приказати на плакату, итд..

3. Закључак/резиме

- Резимирајте оно што је у теми за вас најважније.
- Реците шта је вама лично у овој теми представљало новину и занимљивост.
- Реците шта сте научили.
- Прикажите још једну слику за крај.
- Поставите питања својим колегама из одељења.
- Оставите времена публици да поставља питања и пружи повратне информације.

Драгоцена упутства ћете такође наћи у приказу

- алата бр. 6 (Спровођење интервјуа и анкете) и
- алата бр. 12 (Припремање графофолија или *PowerPoint* презентација).

Алат 12: Припрема графофолија или PowerPoint презентација

Програм PowerPoint (односно, оне компоноване помоћу других компјутерских програма) или провидне фолије за приказивање графоскопом често се користе током презентација, па зато за обе форме важе иста правила.

При изради провидних фолија/слајдова, обратите пажњу на следеће:

- фонт мора бити јасан и читљив;
- користи се само један фонт;
- величина фонта не сме бити премала;
- мора бити довољно размака између редова;
- да на провидним фолијама/слајдовима нема пуно текста;
- провидне фолије/слајдови морају бити чисти, без црних мрља од тонера или копирања;
- да слике, мапе и цртежи буду довољно велики и видљиви;
- користи се само неколико различитих боја и симбола;
- да нема превише провидних фолија/слајдова.

Шта је боље: провидне фолије за приказивање графоскопом или PowerPoint презентација?

Оба начина имају своје предности и недостатке. Овде ћемо навести неколико битних савета који вам могу олакшати избор између употребе провидних фолија или PowerPoint презентације.

Провидне фолије су добре ако:

- треба да прикажете мали број (највише седам) фолија;
- између приказивања фолија желите нешто да покажете или објасните;
- желите по њима да пишете током презентације;
- желите да прикажете само једну слику на свакој фолији;
- желите да откријете и откријете нешто на слици;
- желите да расподелите задатке у својој групи и доделите по једну фолију сваком члану групе.

PowerPoint презентације су добре ако:

- треба да представите много информација;
- имате велик број слајдова;
- желите да прикажете делове информација један за другим на истом слајду;
- желите током презентације да прикажете нешто са интернета или тонске/видео снимке (нпр. филмове са ју-тјуба);
- желите да прикажете видео инсерт, дигиталну слику или нешто што сте сачували у свом компјутеру.

Алат 13: Писање новинских чланака

Како бисте информисали друге о својој теми, можете се опробати и у улози репортера и написати новински чланак, нпр. за разредне/школске зидне новине или локални лист. У ЕДЦ/ХРЕ, писање чланка је један од начина упознавања јавности са неком темом. Тиме можете допринети мењању лоших појава у друштву.

Новински чланак се састоји од следећих делова:

- наслов: треба да буде кратак и јасан;
- први пасус: увод у тему у неколико врло кратких реченица;
- аутори: ко је написао чланак?
- главни део текста: сам чланак;
- поднаслови: помажу читаоцима да уоче „поглавља”;
- слика: "речита" слика релевантна за текст са кратким објашњењем у потпису.

Подсетник

- Упоредите један чланак из неких квалитетних данашњих новина са горњим примером. Да ли уочавате различите елементе чланка?
- Означите делове са листе и из новина користећи различите боје.
- Обратите пажњу на фонт (масна слова, обична слова, курзив).
- Упоредите свој новински чланак са чланцима других ученика из одељења.
- Примените наведене елементе у свом ауторском чланку.

Алат 14: Постављање представа

Инсценација прича из стварности је добар начин приказивања људског живота. Сцене можете осмислити и користећи слике, музику или предмете. Када глумите, преузимате одређену улогу. То значи да преузимате и осећања те особе и трудите се да их одглумите по могућности верно и убедљиво. После представе, свако ће моћи да размисли о томе који делови представе су деловали као „стварни”, а који нису.

Импровизација сценског комада

- Запишите кључне речи које описују представу.
- Одлучите ко ће добити коју улогу и шта је за сваку улогу важно упамтити (аспекти, изјаве).
- Са партнерима забележите кључне речи за најважнија места/реченице.
- Увежбајте представу.
- Припремите позорницу.
- Уживајте у представи и сопственом наступу.

После тога, разговарајте са гледаоцима о следећим питањима:

- Шта сте могли видети?
- Да ли су сви све разумели?
- Шта је било нарочито добро?
- Да ли је нешто, по вашем мишљењу, недостајало?
- Да ли је нешто било претерано?
- Која питања имамо у вези са садржајем?

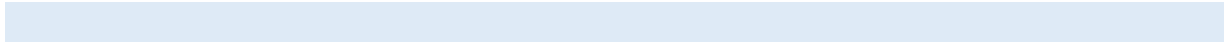
Инсценација према тексту

Прочитајте заједно причу и осмислите сцене. Размотрите следеће:

- Ко су протагонисти?
- Где се радња одвијала?
- Колико чинова/сцена има комад?
- Ко ће играти коју улогу? Који костими ће бити потребни?
- Како се прича завршила?
- Увежбајте представу (одржите пробе).
- Како су се ликови носили са ситуацијом? Шта су рекли?
- Како су други реаговали?
- Оцените своју представу заједно са осталим ученицима из одељења.

Стварање представе на основу слике

- Потражите слику која може послужити као основ за драмску представу или сцену (можда и без речи).
- Замислите себе у тој слици.

- Прикупите идеје: Какав је био, или још увек јесте, живот људи на слици? Због чега су срећни? Због чега су несрећни?
 - Осмислите представу на основу те слике и забележите кључне речи за сваку сцену.
 - Одредите број чинова у представи.
 - Одлучите ко ће добити коју улогу и који су аспекти важни у вези са њом.
 - Увежбајте представу и пронађите реквизите.
 - Припремите позорницу и позовите публику.
 - Оцените своју представу заједно са осталим ученицима из одељења.
- 

Алат 15: Одржавање дебата

Дебата може помоћи да постанемо свесни различитих мишљења о одређеној теми и да разумемо предности и недостатке контроверзних питања. Да би се дебата могла одржати, мора постојати неко контроверзно питање које подразумева различите ставове и одговоре. У демократији увек постоји више од једног решења или једног мишљења.

Два мишљења – дебата

Ево како то изгледа:

- Поделите разред у две групе. Једна је „за” (у корист спорне тезе), а друга је „против”.
- Свака група припрема могуће аргументе којима ће подржати своје мишљење. Требало би да и сакупи аргументе против мишљења друге групе. Истовремено, ваља предвидети/размотрити аргументе друге стране ради спремности за дебату.
- Свака група бележи своје аргументе користећи кључне речи.
- Свака група одређује два говорника.
- Дебата је организована у три дела: почетни круг, отворена расправа, и завршни круг:
 - > почетни круг: сваки говорник укратко износи своје главне аргументе. Група “За” и група “Против” се смењују; Време: око 4 минута за сваку страну.
 - > отворена расправа: говорници представљају своје аргументе и покушавају да оспоре аргументе супротстављене стране; Време: око 10 мин. за сваку групу.
 - > завршни круг: овај круг има исту процедуру као и почетни. Свака особа има могућност да резимира своје мишљење. Време: око 4 мин. укупно.

Ученик који мери време

Изаберите ученика из свог разреда који ће бити одговоран за мерење времена током дебате.

- Почетни круг не би требало да траје више од осам минута (свака особа може говорити два минута).
- Отворена расправа у целини не би требало да траје дуже од 20 минута.
- Завршни круг не би требало да траје дуже од пет минута (један минут по особи).
- Нико не сме да у једном даху говори дуже од 30-45 секунди (правила установити унапред).
Ако неко прекорачи предвиђено време, интервенише мерач/ица времена..

Посматрачи

Ученици који нису говорници током дебате посматрају шта се догађа. После дебате излажу шта су приметили на основу следећих тачака:

- Који су аргументи представљени?
- Ко шта жели да оствари и како (средства, стратегије, тактике)?
- Да ли је сваки говорник имао прилику несметано да говори или су га прекидали?
- Како су различити говорници покушали да пренесу своју поруку?
- Који аргументи су били уверљиви? Зашто?
- Који аргументи нису били уверљиви? Зашто?
- Који примери добрих аргумената су били представљени?
- Које речи су се учестало користиле?
- Како су се говорници изражавали (да ли су користили говор тела, мимику, гестикулације, да ли су се разликовали у гласности и разговетности)?

Циљ овог приручника је да пружи подршку наставницима и образовним стручњацима у образовању за демократско грађанство и образовању за људска права (ЕДЦ/ХРЕ). Он разматра кључна питања о ЕДЦ и ХРЕ, укључујући компетенције за демократско грађанство, циљеве и основне принципе ЕДЦ/ХРЕ и приступ по којем цела школа учествује у образовању за демократију и људска права.

Приручник се састоји из три дела. Први део овог приручника даје преглед основних начела ЕДЦ/ХРЕ у мери у којој су она корисна и значајна за стручњаке у образовању. Други део нуди смернице и алате за осмишљавање, подршку и оцењивање процеса конструктивистичког и интерактивног учења. Трећи део пружа скуп алата за наставнике и ученике у ЕДЦ/ХРЕ.

Остали приручници ове едиције нуде конкретне наставне моделе и материјале у оквиру ЕДЦ/ХРЕ за ученике од основног до средњег нивоа образовања.

Приручник I из едиције од шест приручника:

ЕДЦ/ХРЕ Приручник I	<i>Образовање за демократију</i> – Пропратни материјали за наставнике о демократском грађанству и образовању за људска права
ЕДЦ/ХРЕ Приручник II	<i>Одрастати у демократији</i> – Припреме за часове за основни ниво образовања за демократско грађанство и људска права
ЕДЦ/ХРЕ Приручник III	<i>Живети у демократији</i> – Припреме за часове за ЕДЦ/ХРЕ за више разреде основне школе
ЕДЦ/ХРЕ Приручник IV	<i>Учествовати у демократији</i> – Припреме за часове образовања за демократско грађанство и људска права за средње школе
ЕДЦ/ХРЕ Приручник V	<i>Истраживање деценијских права</i> – Девет малих пројеката за основни ниво образовања
ЕДЦ/ХРЕ Приручник VI	<i>Подучавање о демократији</i> – Збирка модела образовања за демократско грађанство и људска права



www.coe.int

<http://book.coe.int>

Council of Europe Publishing

Савет Европе са својих 47 држава чланица обухвата готово цео Европски континент. Његов циљ је развој општих демократских и правних начела на основу Европске конвенције о људским правима и осталих референтних докумената на тему заштите права појединца. Од свог оснивања 1949. године, по завршетку Другог светског рата, Савет Европе представља симбол помирења.