



CRNA GORA
ZAVOD ZA ŠKOLSTVO

NAŠA ŠKOLA

**Metodološki okvir za analizu i
unapređivanje kvaliteta predmetnih
programa**



Podgorica,
januar 2009.



**CRNA GORA
ZAVOD ZA ŠKOLSTVO**

NAŠA ŠKOLA
Metodološki okvir za analizu i unapređivanje
kvaliteta predmetnih programa



Podgorica,
januar 2008.

NAŠA ŠKOLA Metodološki okvir za analizu i unapređivanje kvaliteta predmetnih programa

Izdavač: Zavod za školstvo

Urednik: dr Dragan Bogojević

Pripremio: mr Zoran Lalović

Dizajn i tehnička priprema: Nevena Čabrilo

Lektura: Danijela Đilas

Štampa: IVPE Cetinje

Tiraž: 500 primjeraka

Podgorica 2008.

CIP – Каталогизација у публикацији
Централна народна библиотека Црне Горе, Цетиње

371. 13 (497.16)

373. 3/.5: 371. 214 (497.16)

377. 36 :371. 214 (497.16)

NAŠA škola : metodološki okvir za analizu i unapređenje kvaliteta predmetnih programa / [pripremio Zoran Lalović]. – Podgorica: Zavod za školstvo, 2008 (Cetinje : IVPE). – 36 str. ; ilustr ; 25cm

Tiraž 500. – Bibliografija: str. 36.

ISBN 978 – 86 85553- 63 - 9

1. Лаловић Зоран [приређивач]

а) Наставници – Стручно усавршавање – Методика – Црна Гора б) Основне школе – Наставни план и програм – Црна Гора ц) Средње школе - Наставни план и програм – Црна Гора д) Стручне школе – Наставни план и програм – Црна Гора

COBISS. CG - ID 13598224

Uvod

Tekst je nastao sa ciljem da posluži kao *metodološki okvir* – uputstvo za aktivnosti Zavoda za školstvo na planu izrade novih ili analize i unapređivanja kvaliteta postojećih programa u osnovnoj školi, gimnaziji i srednjim stručnim školama.

Tekst sadrži tri dijela. U prvom dijelu opisana su tri osnovna *pristupa* planiranja obrazovnog procesa u školi. Opisane su karakteristike sadržajnog, procesno - razvojnog i ciljnog pristupa planiranja nastave. Cilj je bio da se istaknu osnovne *razlike* između sadržajnog pristupa koji je prije reforme bio dominantan u našim školama, i ciljnog i procesno - razvojnog pristupa koji se od nastavnika/ca očekuje danas. Drugi dio teksta odnosi se na *strukturu* predmetnog programa. Opisani su osnovni elementi programa i uloga svakog od njih prilikom planiranja i pripremanja nastave u školi. Osnovni cilj ovog dijela teksta je da pomogne nastavnicima/ama u razumijevanju pojedinih elemenata programa, i da ih uputi u način korišćenja programa tokom planiranja i pripremanja nastave u školi. U trećem dijelu teksta identifikovani su indikatori – *pokazatelji kvaliteta* predmetnih programa. Opisani su osnovni kvaliteti predmetnog programa, šta kvalitetan predmetni program treba da sadrži i pokazatelji kvaliteta. Osnovni cilj ovog dijela teksta je da usmjerava aktivnosti nastavnika/ca tokom izrade novih ili tokom analize i unapređivanja kvaliteta postojećih programa.

Tekst je napisan uz stalne konsultacije i stručnu pomoć *Miodraga Vučeljića*, samostalnog savjetnika u Zavodu za školstvo.

mr Zoran Lalović

Sadržaj

I DIO	6
CILJNI I PROCESNO - RAZVOJNI PRISTUP U PLANIRANJU OBRAZOVNOG PROCESA	7
1. Sadržajni pristup planiranja obrazovnog procesa.....	8
1.1. Osnovne karakteristike sadržajnog planiranja obrazovanog procesa...9	
2. Procesno – razvojni pristup planiranja obrazovnog procesa	9
2.1. Osnovne karakteristike procesno - razvojnog planiranja	10
3. Ciljni pristup planiranja procesa obrazovanja	10
3.1. Osnovne karakteristike ciljnog planiranja.....	13
II DIO	14
STRUKTURA PREDMETNOG PROGRAMA	15
1.1. Naziv predmeta i predmetnog programa	16
1.2. Određenje predmetnog programa	17
1.3. Opšti ciljevi programa.....	18
1. 4. Teme, operativni ciljevi, aktivnosti, pojmovi i korelacije programa.....	19
1. 5. Didaktičke preporuke.....	25
1. 6. Standardi znanja (ishodi programa).....	27
1. 7. Način provjeravanja i ocjenjivanja	27
1. 8. Resursi za realizaciju programa	29
1. 9. Profil i stručna sprema nastavnika/ca i stručnih saradnika/ca.....	29
III DIO	30
INDIKATORI KVALITETA PREDMETNOG PROGRAMA.....	31
1. Problemi obrazovanja u crnoj gori prije reforme	31
2. Ciljevi obnove nastavnih planova i programa	31
3. Ciljevi analize i unapređivanja kvaliteta predmetnih programa	32
4. Kvaliteti predmetnog programa	33
5. Indikatori kvaliteta predmetnih programa	34

I dio

CILJNI I PROCESNO - RAZVOJNI PRISTUP U PLANIRANJU OBRAZOVNOG PROCESA

U obrazovnom procesu učestvuju učenici/e i nastavnik/ca, a karakter obrazovnog procesa i odnose među njima određuju: *cilj* učenja, *sadržaj* učenja i *metod* učenja. Cilj odgovora na pitanje - *zašto se uči*; sadržaj, na pitanje - *šta se uči*; a metod na pitanje - *kako se uči*.

- UČENIK/CA
- NASTAVNIK/CA

-
- SADRŽAJ UČENJA
 - CILJ UČENJA
 - METODE UČENJA

ŠTA SE UČI?
ZAŠTO SE UČI?
KAKO SE UČI?

Za sve obrazovne sisteme karakteristično je da imaju ove osnovne elemente i da u planiranju nastave rješavaju ova tri osnovna pitanja, a razlikuju se u odnosu na to - *koje se od ovih pitanja smatra najvažnijim* - od čega se polazi u planiranju nastave. Na osnovu toga razlikuju se tri osnovna pristupa planiranja obrazovnog procesa:

- **sadržajno planiranje** polazi do sadržaja učenja (ŠTA SE UČI),
- **ciljno planiranje** polazi od ciljeva učenja (ZAŠTO SE UČI),
- **procesno - razvojno planiranje** polazi od metoda učenja (KAKO SE UČI).

U reformskim dokumentima: *Knjiga promjena* (Podgorica, 2001), *Osnove za obnovu nastavnih planova i programa* (Podgorica, 2002), itd. jasno je naznačeno da je cilj reforme obrazovanja promjena *ne samo sadržaja*, već prije svega *načina* obrazovanja. Ova činjenica (promjena načina učenja), ima značajne posljedice po karakter obrazovnog procesa i prepoznaje se kroz promjenu:

- strukture predmetnog programa,
- načina planiranja i pripremanja nastave/učenja u školi,
- položaja i uloge nastavnika/ca i učenika/ca u školi.

Kako je struktura predmetnog programa osnovna tema ovog teksta, na početku će biti kratko prikazane osnovne karakteristike navedena tri pristupa planiranja nastavnog procesa. Karakteristike sadržajnog pristupa; karakteristike procesnog pristupa i karakteristike ciljnog pristupa u planiranju procesa nastave/učenja u školi.

1. Sadržajni pristup planiranja obrazovnog procesa

Obrazovni proces kakav smo imali počivao je na sadržajnom pristupu planiranja nastave. Prema ovom, u osnovi biheviorističkom modelu, znanje i kulturni razvoj djeteta nastaju kao posljedica direktnog podučavanja i zavise isključivo od *spoljašnjih činilaca* - od sadržaja i nastavnika/ca. U svim varijantama transmisivna nastava počiva na pretpostavci da se znanje može, u gotovom i unaprijed pripremljenom obliku, neposredno prenositi od nastavnika/ce na učenika/cu, pa su u centru nastave *sadržaj i nastavnik/ca*, a teorija nastave traži odgovore na dva, za nju ključna pitanja: koji sadržaji su vrijedni učenja i kako nastavnik/ca najuspješnije može da prenese ove sadržaje. U ovoj podjeli, društvo brine da odabere – šta treba da se uči, a da nastavnik/ca putem predavanja poduči dijete takvim kognitivnim informacijama i moralnim pravilima. Učenje je shvaćeno kao predstavljanje od strane nastavnika/ce materijala koji treba naučiti i podsticanje (nagrađivanje) tačnih odgovora učenika/ca.

Opisani pristup učenju dalje se prenosi na sve njegove važne aspekte: na obrazovni program i njegovu strukturu; na sadržaj inicijalnog obrazovanja nastavnika/ca; na razumijevanje svoje uloge u školi od strane nastavnika/ca; na pripremu nastavnika/ca za čas; na uloge i aktivnosti učenika/ca i nastavnika/ca na času; na odnose u učionici; na način provjeravanja i ocjenjivanja znanja učenika/ca; i konačno, na način evaluacije nastavnog procesa.

Nastavni program napisan po ovom modelu sadrži listu tema (lekcija) i govori o tome šta nastavnik/ca u nastavi treba da predaje. Ciljevi, a ni ishodi učenja, nijesu dovoljno operacionalizovani u programu. Ciljevi su dati u formi univerzalnih, opštjeljudskih vrijednosti, poput svestranog razvoja, i više govore o željenom, nego o realno mogućem postignuću učenika/ca u školi. Nigdje u programu nijesu definisani ishodi učenja i nije jasno šta će učenik/ca na kraju učenja znati, pa je praćenje i vrednovanje obrazovnog procesa praktično svedeno na praćenje i vrednovanje realizacije nastave (da li je nastavnik/ca ispredavao/la sve programom predviđene lekcije). Metode učenja, niti principi na kojima učenje treba da se zasniva, nijesu definisani u programu. Oni se vide kao dio opšte didaktičko – metodičke obuke nastavnika/ca i prepušteni su pojedinačnoj inicijativi i individualnom shvatanju nastave svakog/ke od nastavnika/ca.

Sadržajni pristup planiranja nastave prepoznamo i u načinu pripremanja nastavnika/ca za rad u školi. U inicijalnom osposobljavanju nastavnika/ca dominantno je njegovo/njeno stručno obrazovanje (obrazovanje za sadržaj). U školi nastavnik/ca sebe doživljava kao predstavnika struke, bavi se: matematikom, fizikom, hemijom itd, a manje je pedagog i manje se interesuje za učenika/cu i njegov/njen odnos prema disciplini koju uči.

1.1. Osnovne karakteristike sadržajnog planiranja obrazovanog procesa

Karakteristike programa	<ul style="list-style-type: none"> Program dominantno govora na pitanje šta se uči. Sadrži listu tema i govori o tome šta nastavnik/ca u nastavi treba da predaje. Ciljevi učenje su uopšteni, nijesu operacionalizovani, i realno nijesu pomoć nastavniku/ci prilikom organizovanja nastave. Nigdje u programu nijesu definisani ishodi obrazovanja i nije jasno šta će učenik/ca na kraju učenja znati.
Pripremanje nastave	<ul style="list-style-type: none"> Pripremajući se za nastavu nastavnik/ca planira svoju aktivnost – predavanje. Polazi od konkretne tema iz programa i planira način na koji najbolje može da je predstavi (prenese) učeniku/ci.
Položaj učenika/ce i nastavnika/ce u nastavi	<ul style="list-style-type: none"> Na času je dominantna aktivnost nastavnika/ce. Nastavnik/ca predaje, pokazuje, objašnjava, sistematizuje temu o kojoj je riječ, dok je učenik/ca, s druge strane, manje-više pasivan primalac informacija (sluša, pamti, zapisuje, ponavlja itd).
Ishodi programa	<ul style="list-style-type: none"> Pod mjerom realizacije programa smatra se da je nastavnik/ca realizovao/la, tj. ispredavao sve teme koje su programom predviđene. Šta su stvarni ishodi, tj. stvarni rezultati nastave, ostaje manje-više nepoznato.
Uloga nastavnika	<ul style="list-style-type: none"> Nastavnik/ca sebe doživljava kao stručnjaka za oblast koju predaje. Njegov/njen zadatak je predavanje i tumačenje sadržaja programa, a zadatak učenika/ce je učenje.

2. Procesno – razvojni pristup planiranja obrazovnog procesa

Za procesno - razvojni pristup osnovno pitanje nije sadržaj, već *način učenja*. Razlike između ova dva pristupa učenju proizvod su različitog shvatanja prirode i porijekla znanja. Dok se u prvom slučaju porijeklo znanja vidi kao rezultat aktivnosti nastavnika/ce, u drugom slučaju ono je posljedica aktivnosti učenika/ce. Dok je za prve najvažnije šta će na času da radi nastavnik/ca, za druge je presudno šta na času radi učenik/ca. Dok se u prvom slučaju nastava odvija u vidu predavanja, tj. predstavljanja nastavnog gradiva učeniku/ci, u drugom slučaju ona je određena problemskim situacijama i reakcijama učenika/ce na te probleme. Ključna razlika između nastave shvaćene kao procesa prenošenja znanja i nastave shvaćene kao procesa konstrukcije znanja je u tome što ova druga nastavna koncepcija poistovjećuje cilj obrazovanja sa samim procesom obrazovanja. U prvom slučaju nije se shvatilo, kaže Djuj (1966), da je ono što dijete radi na času, to kako uči, uzidano i u rezultat učenja. Učenje je istovremen proces sticanja znanja, ali i proces razvijanja sposobnosti za sticanje znanja (razvojni pristup). Tokom učenja učenik/ca prolazi kroz one intelektualne procese kroz koje je nauka već prošla. Učeći tako, istovremeno stiče znanje, ali i ovladava produktivnim tehnikama za samostalno sticanje znanja (usvaja tehnike i razvija sposobnost učenja). Korijeni teorije konstruktivizma sežu do početka prošlog vijeka i nalaze se u radovima: Đž. Djuia, Ž. Pijažea, Đž. Brunera i L. Vigotskog.

2.1. Osnovne karakteristike procesno - razvojnog planiranja

Ističe ulogu **aktivnosti učenika/ce u procesu učenja**.

- Znanje nije moguće neposredno prenositi (transferisati) u gotovom i unaprijed izgrađenom obliku. Učenje je prije akt "otkrića" onoga koji uči, nego što je akt preuzimanja gotovih znanja.

Ističe vrijednost **procesa učenja – Kako se uči?**

- Učenje je istovremeno proces sticanja znanja, ali i proces razvijanja sposobnosti za sticanje znanja (razvojni pristup). Tokom učenja učenik/ca prolazi kroz one intelektualne procese kroz koje je nauka već prošla. Tako stiče znanje, ali istovremeno i ovladava produktivnim tehnikama za samostalno sticanje znanja (usvaja tehnike i razvija sposobnost učenja).

Ističe važnost odnosa: **AKTIVNOST UČENJA – CILJ UČENJA**.

- Ono što učenik/ca radi na času, to kako uči (aktivnost učenja) uzidano je i u sam rezultat učenja. Osnovna veza u planiranju nastavnog procesa je veza: **CILJ UČENJA - METOD (AKTIVNOST UČENJA)**. Ako je cilj učenja npr. razvoj kritičkog mišljenja onda i aktivnosti učenja moraju biti određene tim ciljem.

Dok se transmisivna nastava bavila pitanjem *sadržaja učenja* konstruktivizam se bavi pitanjima koja se tiču prirode *procesa učenja*. Dok je u centru transmisivne nastave *podučavanje*, konstruktivizam se interesuje za *proces učenja*. Dok tradicionalna didaktika nastoji da propiše *aktivnosti nastavnika/ce*, konstruktivizam se interesuje za *aktivnosti učenika/ce*.

3. Ciljni pristup planiranja procesa obrazovanja

Za ciljno planiranje obrazovnog procesa najvažnije pitanje je *cilj* - tj. razlog djelatnosti učenja u školi. Cilj učenja se vremenom mijenjao i u različitim periodima društvenog razvoja u školu se išlo iz različitih razloga. Osposobljavanje za rad, osposobljavanje za život u zajednici, lični razvoj itd. predstavljaju različite izraze trenutka u kom se neko školovao.

Ciljni pristup kao polazište ima potrebu aktuelnog trenutka i život čovjeka u realnom okruženju. U prvi plan ističu se ona znanja, vještine i vrijednosti koje su neophodne za uspješan lični, društveni, ali i profesionalni razvoj pojedinca. Jedna od osnovnih poruka UNESKO–ove knjige *Učenje skriveno blago* (Delors, 1996) odnosi se na pitanje ciljeva obrazovanja. Osnovna uloga škole, kaže se u ovoj knjizi, nije da djeci prenosi znanje. *Učiti da bi znali! Učiti da bi znali živjeti u zajednici! Učiti postojati!* – predstavljaju tri osnovna stuba savremene škole.

Marta 2000. u Lisabonu Savjet Evrope je postavio novi strateški cilj za Evropsku Uniju: *da postane najkonkurentnija i što se znanja tiče najdinamičnija ekonomija na svijetu*. Radna grupa koja je tom prilikom formirana imala je dva zadatka: da identifikuje ključne kompetencije koje su danas (i sutra) potrebne čovjeku i da predloži mjere kako se one

mogu integrisati u obrazovne sisteme zemalja EU. Identifikovano je osam, tzv. ključnih kompetencija. Ključne kompetencije predstavljaju „minimalan paket“ neophodan svakom pojedincu za lični razvoj, zaposlenje i aktivno učešće u društvenom životu zajednice.

KLJUČNE KOMPETENCIJE

KLJUČNE KOMPETENCIJE	OPIS/DEFINICIJA
Jezička pismenost – komunikacija na maternjem jeziku	<ul style="list-style-type: none"> Podrazumijeva sposobnost da se izraze svoje i protumače tuđe misli, osjećanja i činjenice usmenim ili pisanim putem (slušanje, govor, čitanje i pisanje) na maternjem jeziku.
Komunikacija na stranom jeziku	<ul style="list-style-type: none"> Podrazumijeva sposobnost da se izraze svoje i protumače tuđe misli, osjećanja i činjenice usmenim ili pisanim putem (slušanje, govor, čitanje i pisanje) na stranom jeziku.
Matematička pismenost i osnovne kompetencije u nauci (naučna pismenost) i tehnologiji (tehnološka pismenost)	<ul style="list-style-type: none"> <i>Matematička pismenost</i> je sposobnost da se koristi sabiranje, oduzimanje, množenje i dijeljenje napamet ili pismeno da bi se riješio niz zadataka u svakodnevnim situacijama. <i>Naučna pismenost</i> odnosi se na sposobnost i volju da se koristi korpus znanja i metoda u objašnjavanju svijeta prirode. <i>Tehnološka pismenost</i> ogleda se u sposobnosti razumijevanja i primjene tehnologije u prirodnom i društvenom okruženju.
Digitalna (kompjuterska) pismenost	<ul style="list-style-type: none"> Na najosnovnijem nivou kompjuterska pismenost podrazumijeva sposobnost pronalaženja, procjene, obrade, pohranjivanja, proizvođenja i razmjene informacija uz pomoć kompjutera. Na višem nivou podrazumijeva logičko i kritičko razmišljanje, vještine upravljanja informacijama i vještine komunikacije.
Učenje učenja	<ul style="list-style-type: none"> Podrazumijeva sposobnost organizovanja i upravljanja sopstvenim učenjem individualno ili u grupama.
Interpersonalne i građanske kompetencije	<ul style="list-style-type: none"> Interpersonalne kompetencije podrazumijevaju sve oblike ponašanja kojima se mora ovladati kako bi pojedinac bio/la sposoban/na da učestvuje na efikasan i konstruktivan način u socijalnom životu i da konflikte rješava na efikasan način.
Preduzetništvo	<ul style="list-style-type: none"> Preduzetništvo ima aktivnu i pasivnu komponentu. Obuhvata spremnost da se pokrene i realizuje određena ideja, ali i da se prilagode i podrže inovacije koje dolaze od drugih.
Kulturološka ekspresija	<ul style="list-style-type: none"> Kulturološka ekspresija podrazumijeva cijenjenje važnosti kreativnog izražavanja ideja, iskustava i emocija u raznim medijima uključujući muziku, izražavanje pokretima, književnost i umjetnost.

Svaka od osam ključnih, ili osnovnih kompetencija, predstavljena je kao splet specifičnih znanja, vještina i vrijednosti koje tokom školovanja treba razvijati kod učenika/ce. Npr. učenje – učenja, jedna od najvažnijih kompetencija savremenog čovjeka uključuje sljedeća znanja, vještine i vrijednosti.

UČENJE UČENJA

ZNAJNE	VJEŠTINE	VRIJEDNOSTI
<ul style="list-style-type: none"> ▪ poznavanje ciljeva i razloga učenja ▪ poznavanje različitih metoda učenja ▪ poznavanje različitih mogućnosti prikupljanja i obrade informacija u vezi sa učenjem 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sposobnost kritičkog razmišljanja o razlozima i svrsi učenja ▪ sposobnost samostalnog upravljanja učenjem i razvojem ▪ sposobnost korišćenja različitih pristupa učenju ▪ sposobnost samoposmatranja u vezi sa učenjem ▪ sposobnost slušanja i razumijevanja poruka iskazanih u različitim formama (vijest, reklama, govor i slično) ▪ sposobnost da se čitaju i tumače grafikoni, preglednici, histogrami i slično ▪ sposobnost da se razdvoje bitne od nebitnih informacija ▪ sposobnost samostalnog prikupljanja, obrade i interpretacije znanja i informacija tokom učenja ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ pozitivan stav prema učenju i spremnost na samousavršavanje ▪ spremnost samospoznaje - da se upoznaju vlastite snage i slabosti ▪ samopouzdanje pri javnim nastupima ▪ samopouzdanje u individualne mogućnosti pri preduzimanju akcija - inicijativnost ▪ spremnost ulaganja napora - istrajnost

Ključne kompetencije nijesu zamišljene kao sadržaji pojedinačnih predmeta, već je očekivanje da se one razvijaju kroz sve predmete u školi. Na primjer, jezička pismenost je jedan od osnovnih ciljeva nastave jezika, ali to ne znači da se nastava jezika može odreći ciljeva kao što su: učenje učenja, kulturološka ekspresija, digitalna pismenost itd. Isto tako predmeti: matematika, fizika, likovna umjetnost itd. ne mogu se distancirati od namjere da utiču na razvoj jezičke pismenosti kod učenika/ca. Dakle, radi se o interkurikularnim ciljevima koji su obaveza škole, svakog/ke nastavnika/ce i sadržaj svih predmeta.

Druga preporuka, važna za obrazovne sisteme, proizilazi iz same prirode razvoja kompetencija. Kompetencije su proizvod znanja, vještina i vrijednosti i nije ih moguće direktno prenositi, niti pretežno zavise od predavanja nastavnika/ce. Kompetencije nastaju u procesu učenja i pretežno zavise od aktivnosti učenja (procesno - razvojni pristup).

Znanje O...
 Znanje KAKO...
 X
 Vještine
 X
 Vrijednosti



Ovu preporuku prepoznamo kroz: pomjeranje naglaska sa *podučavanja* (onoga šta radi nastavnik/ca na času) na *učenje* (ono šta radi učenik/ca na času); promjena položaja učenika/ce u nastavi (od pasivne u aktivnu ulogu); prošireni repertoar metoda u nastavi (sa naglaskom na aktivne metode). Pomenute promjene predstavljaju ključne odrednice savremene nastave.

3.1. Osnovne karakteristike ciljnog planiranja

Karakteristike programa	<ul style="list-style-type: none"> Polazište za planiranje nastave su ciljevi učenja (zašto se uči) i ishodi učenja (šta će učenik/ca na kraju znati/moći).
Karakteristike cilja	<ul style="list-style-type: none"> Ciljevi učenja uključuju tri komponente: znanja (informativna uloga škole); vještine (formativna uloga škole); vrijednosti (socijalizacijska uloga škole). Važno je da škola istovremeno djeluje na sve tri komponente cilja. Ukoliko se zanemari jedna od njih ne može se govoriti o ostvarenosti ciljeva škole.
Pripremanje nastave	<ul style="list-style-type: none"> Pripremajući nastavu nastavnik/ca polazi od cilja učenja i planira, ne svoju, već aktivnost učenika/ca na času. Sadržaj pripreme časa u suštini podrazumijeva povezivanje CILJA učenja sa AKTIVNOSTIMA UČENIKA/CA. Nastavnik/ca polazi od cilja i planira aktivnosti učenja koje obezbjeđuju ostvarivanje predviđenog cilja.
Položaj učenika i nastavnika u nastavi	<ul style="list-style-type: none"> Na času je dominantna aktivnost učenika/ca. Uloga nastavnika/ce je da stvara prilike za učenje, da osmišljava aktivnosti učenja, da vodi i usmjerava učenikovu/cinu aktivnost učenja.
Ishodi programa	<ul style="list-style-type: none"> Praćenje i vrednovanje obrazovnog procesa podrazumijeva praćenje i vrednovanje ishoda učenja.
Uloga i kompetencije nastavnika	<ul style="list-style-type: none"> Kako bi realizovao/la nastavu, nastavnik/ca pored poznavanja sadržaja treba da poznaje i metode učenja - treba da zna koje aktivnosti učenja obezbjeđuju ostvarivanje predviđenih ciljeva/ishoda obrazovanja.

II dio

STRUKTURA PREDMETNOG PROGRAMA

Novi obrazovni program značajno se razlikuje od prethodnog, i to ne samo po sadržaju, već i po pristupu obrazovanju. Raniji program pripadao je tzv. sadržajnom pristupu planiranja nastave, dok novi zastupa *ciljni i procesno - razvojni* pristup. Raniji obrazovni program dominantno je odgovarao na pitanje šta nastavnik/ca treba da predaje, dok novi govori o tome: zašto i kako učenik/ca treba da uči. U ranijem obrazovnom programu navođeni su sadržaji učenja, a u novom: ciljevi učenje, aktivnosti učenja, pojmovi, korelacije i ishodi. Raniji obrazovni program bio je usklađen sa potrebama tradicionalne nastave, a novi sa potrebama savremene nastave.

TRADICIONALNA NASTAVA	SAVREMENA NASTAVA
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Nastava orijentisana na realizaciju sadržaja programa. ◦ Naglasak je na nastavniku/ci i procesu poučavanja. ◦ Praćenje i vrednovanje kvaliteta obrazovanja svodi se na praćenje i vrednovanje realizacije programa. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Nastava orijentisana na realizaciju ciljeva i ishoda obrazovanja. ◦ Naglasak je na učeniku/ci i procesu učenja (aktivna nastava). ◦ Praćenje i vrednovanje kvaliteta obrazovanja usmjereno je na mjerenje stepena ostvarivanja ishoda obrazovanja.

Novi obrazovni program odgovara na četiri osnovna pitanja:

- šta su ciljevi učenja određenog predmeta (opšti i operativni ciljevi programa),
- šta je sadržaj učenja (teme i pojmovi programa),
- kako treba učiti ovaj predmet (aktivnosti učenja, korelacije i didaktičke preporuke),
- šta su očekivani ishodi učenja (standardi znanja i način vrednovanja).

Svaki od osnovnih elemenata novog programa ima posebnu namjenu i važnu ulogu prilikom planiranja i pripremanja nastave u školi. Program odgovara na sva ključna pitanja koja bi nastavnik/ca sebi trebalo da postavi kada priprema čas (vidi sliku u nastavku). Na pitanje, *šta je cilj časa*, odgovaraju opšti i operativni ciljevi programa. Na pitanje *sadržaja učenja*, odgovaraju teme i pojmovi programa. Na pitanje, *šta učenici/e već znaju o onome što se uči*, odgovaraju korelacije programa. Na pitanje *izbora metoda učenja* odgovaraju aktivnosti programa. I konačno, na pitanje, *kako znam da su ostvareni ciljevi časa*, odgovaraju standardi, tj. ishodi programa.



1. Osnovni elementi predmetnog programa

Predmetni program sadrži devet osnovnih elemenata:

1. Naziv nastavnog predmeta i predmetnog programa
2. Određenje predmetnog programa
 - a. položaj, priroda i namjena predmetnog programa
 - b. broj časova po godinama obrazovanja i oblici nastave
3. Opšti ciljevi predmetnog programa
4. Teme, operativni ciljevi, aktivnosti, pojmovi i korelacije programa

a. tema:

b. operativni ciljevi programa	c. aktivnosti	d. pojmovi/sadržaji	e. korelacije
<ul style="list-style-type: none"> ▪ predstavljaju razrađene (operacionalizovane) opšte ciljeve i služe kao osnova za planiranje i pripremanje nastave/učenja u školi 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ pokazuju kako učenik/ca treba da uči; aktivnosti učenja su povezane sa ciljevima učenja i upućuju na procese učenja putem kojih se ostvaruju predviđeni ciljevi 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sadrže ključne pojmove i ukazuju na sadržaj kroz koji se realizuju ciljevi 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ obezbjeđuju cjelovitost (kvalitet znanja); ukazuju na povezanost sadržaja programa sa sadržajima drugih programa

f. didaktička uputstva

5. Didaktičke preporuke
6. Standardi znanja (ishodi programa)
7. Način provjeravanja znanja i ocjenjivanja učenika/ca
8. Resursi za realizaciju programa
 - a. uslovi realizacije programa
 - b. okvirni spisak literature i drugi izvori
9. Profil i stručna sprema nastavnika/ca i stručnih saradnika/ca

U tekstu koji slijedi opisani su sadržaj i uloga svakog od navedenih elemenata predmetnog programa.

1.1. Naziv predmeta i predmetnog programa

Podrazumijeva navođenje naziva *predmeta* (npr. Matematika), kao i naziva *predmetnog programa* (npr. Matematika za I, II i III razred devetogodišnje osnovne škole).

1.2. Određenje predmetnog programa

Podrazumijeva određivanje položaja, prirode i namjene predmeta, kao i broja časova po godinama obrazovanja i oblicima nastave.

a. Položaj, priroda i namjena predmetnog programa

Podrazumijeva kratak opis položaja predmeta u okviru predmetne oblasti (vidi: Osnovne oblasti znanja, poglavlje VII, u dokumentu *Osnove za obnovu nastavnih planova i programa*, Podgorica 2002), njegovu prirodu i namjenu - šta se uči i zašto se uči određeni predmet (a što će dalje biti razrađeno kroz opšte i operativne ciljeve programa).

b. Broj časova po godinama obrazovanja i oblici nastave

Podrazumijeva okvirno navođenje plana realizacije programa - broj časova i relativnu zastupljenost pojedinih oblika nastavnih aktivnosti. Prilikom izrade programa, posebno prilikom razmatranja njegovog obima, potrebno je voditi računa da se svaki program sastoji od obaveznog i otvorenog dijela. Ciljevi i sadržaji dati u programu po pravilu »pokrivaju« 80-85% raspoloživog godišnjeg fonda časova. To je tzv. *obavezni* dio programa i on je isti za sve škole. Polazeći od interesovanja učenika/ca i potreba lokalne zajednice nastavnik/ca planira oko 15-20% ciljeva i sadržaja *otvorenog* dijela programa. Obavezni i otvoreni dio programa, zajedno, čine predmetni program svakog predmeta.

Različiti nivoi planiranja programa (obavezni i otvoreni dio programa) posljedica su *decentralizacije sistema obrazovanja* i davanja veće autonomije školi, nastavniku/ci i posebno učeniku/ci da utiču na sadržaj obrazovanja.

Šta je decentralizacija obrazovanja?

Smisao decentralizacije sastoji se u davanju autonomije, ali i u prenošenju odgovornosti za kvalitet obrazovanja na školu, nastavnika/cu i lokalnu zajednicu. Na nacionalnom nivou donosi se tzv. okvirni kurikulum, a svaka škola donosi svoj - školski kurikulum. Na nacionalnom nivou donosi se tzv. otvoreni kurikulum, a nastavnici/e imaju autonomiju i profesionalnu slobodu u njegovoj realizaciji.

Pojam kurikulum obuhvata sve sadržaje, procese i aktivnosti koje su usmjerene na realizaciju ciljeva i ishoda obrazovanja i koje su propisane i regulisane kako na opštem - nacionalnom nivou, tako i na školskom - lokalnom nivou. Na nacionalnom nivou propisano je ono što je zajedničko za sve škole, a na nivou škole ono što je karakteristično i specifično za svaku od pojedinačnih škola.

Sadržaj nacionalnog (opšteg) kurikulumu:

- opšti ciljevi i ishodi obrazovanja;
- obrazovne oblasti sa ciljevima i ishodima obrazovanja;
- obavezni predmeti u pojedinim razredima i ciklusima obrazovanja;
- izborni predmeti za pojedine razrede i cikluse obrazovanja;
- obavezujući (minimalni) i maksimalni fond časova za svaki predmet i svaki razred.

Školski kurikulum je lična karta škole. U njegovoj izradi učestvuju nastavnici/e, stručni saradnici/e, uprava škole, a podrazumijeva aktivno učešće roditelja i učenika/ca. U procesu njegove izrade polazi se od ispitivanja i analiziranja potreba i interesovanja učenika/ca, roditelja i lokalne zajednice, kao i od mogućnosti same škole.

Dio kurikuluma koji kreira škola:

- dio programa (ciljevi i ishodi) u okviru svakog od obaveznih predmeta (vidi: otvoreni dio programa);
- izborni predmeti sa liste izbornih predmeta;
- organizacija i realizacija fakultativne nastave;
- organizacija i realizacija dodatne, dopunske nastave i slobodnih aktivnosti učenika/ca u školi.

Nastavnik/ca polazi od ciljeva programa, bira metode, oblike, postupke i način ostvarivanja predviđenih ishoda obrazovanja (autonomija nastavnika/ce).

Dio kurikuluma koji kreira nastavnik/ca:

- organizacija i realizacija nastavnih sadržaja kroz predmete ili kroz integralne teme (tematski pristup);
- izbor didaktičko – metodičke koncepcije nastavnog rada (izbor metoda, oblika i postupaka nastavnog rada);
- izbor organizacije nastavnog rada, posebno u prvom ciklusu, uz mogućnost prevazilaženja ograničenja predmetno - časovne organizacije.

1.3. Opšti ciljevi programa

Opšti ciljevi programa odgovaraju na pitanje ZAŠTO se uči određeni predmet i podrazumijevaju precizno navođenje *znanja, vještina i vrijednosti* koje se razvijaju kroz određeni program. Da bi se razumjela uloga **opštih ciljeva** predmeta treba početi od pitanja kako učenje određenog predmeta može doprinijeti ciljevima obrazovanja uopšte, tj. – *razvijanju ličnosti učenika/ce* koju opisuju:

- *kvalitetno znanje;*
- *razvijene kognitivne vještine i sposobnosti - učenja, rješavanja problema, stvaralačkog i kritičkog mišljenja;*
- *razvijanje socijalne vještine - timskog rada, argumentovanog izražavanja mišljenja, tolerantnog diskutovanja i slično;*
- *razvijanje vrijednosti – osjećaj za pravdu i pravičnost, solidarnost, odgovornost i slično.*

Iz pregleda opštih ciljeva obrazovanja proizilazi i uloga pojedinih predmeta - da učenicima/ama omoguće:

- usvajanje **znanja iz određenog predmeta (predmetne oblasti);**
- razvijanje kognitivnih i socijalnih **vještina i sposobnosti;**¹
- izgrađivanje određenih **stavova i vrijednosti.**

¹ Vidi – Vještine, poglavlje VIII, u dokumentu *Osnove za obnovu nastavnih planova i programa*, Podgorica, 2002.

Opšti ciljevi programa

Osnovna uloga:

- **Definišu ulogu predmeta u razvoju ličnosti učenika/ce.**

Principi:

- Polazi se od stava da je kvalitetno obrazovanje ono koje je usmjereno na skladan razvoj svih aspekata (potencijala) ličnosti učenika/ce, a ne samo na njegov/njen saznanj razvoju.
- Obrazovanje je ovdje shvaćeno kao cjelovit proces stvaranja znanja, razvijanja vještina i vrijednosti učenika/ce.
- Dijele se na **saznajne** (znanja) i **procesne ciljeve** (razne kognitivne i socijalne vještine i vrijednosti) koje se razvijaju kroz proces učenja.

1. 4. Teme, operativni ciljevi, aktivnosti, pojmovi i korelacije programa

a. TEMA

Podrazumijeva navođenje tema kroz koje se realizuju ciljevi programa! Ciljevi programa su uvijek *predmetni* i realizuju se kroz učenje sadržaja određenog predmeta, tj. naučne oblasti, koja ima svoju strukturu i svoje podoblasti (teme).

b. OPERATIVNI CILJEVI

Operativni ciljevi predstavljaju konkretizaciju (operacionalizaciju) opštih ciljeva programa kroz određeni sadržaj (temu) i omogućuju nastavniku/ci neposredno planiranje nastave u školi. U nastavnoj situaciji operativne ciljeve nastavnik/ca dalje »prevodi« u ciljeve časa, pa je važno da broj operativnih ciljeva (obim programa) bude usklađen sa predviđenim vremenom za realizaciju programa (sa planom).

Operativni ciljevi programa

Osnovna uloga

- Uz ishode (standarde znanja) predstavljaju **osnovu za planiranje** procesa NASTAVE/UČENJA u školi.

Principi

- Izvode se iz opštih ciljeva programa.
- Operacionalizovani su i predstavljaju razrađene opšte ciljeve.
- To su tzv. "radni ciljevi" i služe za neposredno planiranje nastave/učenja.
- Usmjereni su na učenika/cu, a ne na nastavnika/cu, i govore o tome **šta učenik/ca u školi treba da uči**.
- Definisani su tako da usmjeravaju učenje ka višim procesima mišljenja, a nastavu više na kvalitet nego na kvantitet znanja.
- Uključuju kako **sadržajne ciljeve** (pojmove, principe, zakonitosti) tako i **procesne ciljeve** (razne kognitivne i komunikacijske sposobnosti i kompetencije; npr. analiziranje; razvrstavanje; planiranje itd).
- Provjerljivi su i služe kao osnova za definisanje **standarda** (ishoda znanja).

Od toga kako su definisani operativni ciljevi u velikoj mjeri zavisi i način učenja (aktivnosti učenja) određenog predmeta. Ako bi npr. programom bilo predviđeno da učenici/e usvoje jedino znanja, onda bi to bilo moguće postići i samo na osnovu kvalitetnog predavanja nastavnika/ce. Međutim, ako je programom predviđeno da pored znanja učenici/e razviju i neke sposobnosti, onda i sam proces učenja mora biti dopunjen aktivnostima koje to obezbjeđuju. Npr. sposobnost kritičkog mišljenja se ne može razvijati bez diskusija učenika/ca u učionici. Zato je važno da operativni ciljevi obuhvataju više taksonomske nivoe znanja (vidi Blumovu taksonomiju znanja), i da tako usmjeravaju učenje ka višim procesima mišljenja, a nastavu više na kvalitet nego na kvantitet znanja.

Blumova taksonomija znanja

NIVO ZNANJA		DEFINICIJA ZNANJA	POKAZATELJI ZNANJA
vrednovanje	VI	učenik/ca procjenjuje, vrednuje informacije na osnovu nekog kriterija; daje argumentaciju	vrednovanje argumentacija preporučivanje obrazlaganje
sinteza	V	učenik/ca od ponuđenih informacija stvara neku novu cjelinu; kreira nešto za nju/njega novo; novi proizvod	kreiranje smišljanje razvijanje planiranje
analiza	IV	učenik/ca ponuđene informacije raščlanjuje, klasifikuje, dovodi u vezu	raščlanjivanje poređenje dovođenje u vezu razlikovanje
primjena	III	učenik/ca uz minimalna uputstva bira i koristi informacije kako bi riješio/la neki problem	upotreba promjena rješavanje demonstriranje
razumijevanje	II	učenik/ca svojim riječima interpretira, objašnjava ili obrazlaže informacije koje ima	objašnjavanje sažimanje parafraziranje opisivanje davanje primjera
znanje	I	učenik/ca se prisjeća ili prepoznaje informaciju u obliku u kom je naučena	navođenje nabranje imenovanje definisanje

c. AKTIVNOSTI UČENJA

Na pitanje KAKO učiti, odgovaraju aktivnosti učenja. Aktivnosti učenja su ključne za ostvarivanje ciljeva programa (posebno procesnih ciljeva), i od toga kakve su te aktivnosti zavisi i kvalitet nastave/učenja u školi.

Aktivnosti učenja

Osnovna uloga

- Obezbeđuju ***kvalitet procesa učenja***.

Principi

- Povezani su sa ciljevima (proizilaze iz ciljeva) i upućuju na ***procesu učenja*** putem kojih učenik/ca dostiže određeni cilj.
- Usmjerene su na učenika/cu (a ne na nastavnika/cu) i jednostavno rečeno pokazuju kako učenik/ca treba da uči (putem kojih aktivnosti učenja je moguće dostići određeni cilj).
- Definisanjem aktivnosti učenja u programu daju se smjernice nastavniku/ci – šta učenik/ca treba da radi (kako da uči) da bi dostigao/la određeni cilj.
- Nijesu imperativni (uvažava se autonomija nastavnika/ce), i nastavnik/ca može, polazeći od konkretnih učenika/ca i uslova u kojima radi, odabrati i neke druge aktivnosti, ali je uslov da te aktivnosti obezbeđuju realizaciju predviđenog cilja.

Primjeri aktivnosti učenja koje obezbeđuju razvijanje pojedinih sposobnosti i vještina učenika/ca

U tabeli su, na jednoj strani, date vještine i sposobnosti koje mogu biti predviđene opštim i operativnim ciljevima programa, a na drugoj strani – aktivnosti učenja koje su relevantne za te ciljeve.

VJEŠTINE I SPOSOBNOSTI	AKTIVNOSTI UČENJA
razvijanje autonomije u učenju	<ul style="list-style-type: none"> ▪ analiziranje i prikupljanje informacija iz različitih izvora ▪ prevođenje znanja i informacija na svoj rječnik i sebi razumljiv način ▪ sistematizovanje i sređivanje znanja i informacija na svoj način ▪ samostalno izvođenje zaključaka ▪ diskutovanje, rasprava i slično
razvijanje sposobnosti primjene stečenih znanja	<ul style="list-style-type: none"> ▪ povezivanje onoga što je učeno ranije sa onim što se sada uči ▪ povezivanje onoga što se uči u školi sa onim što se realno dešava u životu ▪ angažovanje prethodnih znanja i prethodnih iskustava učenika/ca pri formulisanju, analiziranju, istraživanju i rješavanju problemskih situacija
razvijanje sposobnosti logičkog zaključivanja	<ul style="list-style-type: none"> ▪ upoređivanje različitih izvora znanja i podataka ▪ vaganje i procjenjivanje važnosti pojedinih izvora znanja i podataka ▪ upoređivanje različitih mišljenja učenika/ca o istom problemu ▪ vaganje različitih argumenata ▪ razvrstavanje podataka i činjenica prema različitim kriterijumima ▪ izvođenje zaključaka
razvijanje sposobnosti rješavanja problema	<ul style="list-style-type: none"> ▪ formulisanje problema ▪ analiziranje problemske situacije ▪ razvijanje malih projekata ▪ prikupljanje podataka ▪ sređivanje podataka ▪ formulisanje mogućih rješenja ▪ rješavanje problema
razvijanje sposobnosti stvaralačkog mišljenja	<ul style="list-style-type: none"> ▪ dizajniranje plana istraživanja ▪ dizajniranje instrumenata istraživanja ▪ smišljanje mogućih načina rješavanja problema ▪ predlaganje alternativnih rješenja ▪ smišljanje neuobičajenih – novih rješenja ▪ smišljanje različitih puteva da se sprovede predloženo rješenje ▪ dizajniranje izvještaja;
razvijanje sposobnosti kritičkog mišljenja	<ul style="list-style-type: none"> ▪ preispitivanje uobičajenih rješenja; ▪ sagledavanje uobičajenih rješenja iz drugog ugla; ▪ uvažavanje posebnosti – različitosti; ▪ prihvatanje mišljenja ne pod pritiskom većine, nego pod pritiskom snage argumenata
razvijanje komunikativnih sposobnosti	<ul style="list-style-type: none"> ▪ formulisanje sopstvenog stava na način da bude razumljiv za druge ▪ navođenje argumenata za iznijeti stav ▪ argumentovano diskutovanje ▪ izvještavanje ▪ vođenje dijaloga
razvijanje inicijativnosti i aktivizma učenika/ca	<ul style="list-style-type: none"> ▪ problematizovanje uobičajenih rješenja ▪ stav da su problemi rješivi ▪ aktivno uključivanje u predlaganje rješenja ▪ aktivno uključivanje u rješavanje konkretnih problema ▪ poznavanje puteva i načina rješavanja problema ▪ imanje iskustva sa problemskim situacijama
razvijanje tolerantnosti i prihvatljive komunikacije	<ul style="list-style-type: none"> ▪ aktivno slušanje druge osobe ▪ objašnjavanje svoje i provjeravanje pozicije drugoga ▪ osporavanje stava, a ne druge osobe ▪ jasno izražavanje svojih želja i vođenje računa o željama drugih ▪ pokazivanje otvorenosti za drugo i drugačije ...

d. POJMOVI – SADRŽAJI

Svaki predmetni program predstavlja neku vrstu organizovanog iskustva sa specifičnim pojmovima, oblicima mišljenja i učenja. Matematika je npr. reprezentovana specifičnom vrstom matematičkih pojmova i podrazumijeva specifične oblike mišljenja i učenja. Isti slučaj je i sa ostalim predmetima u školi. Svaki reprezentuje specifičnu naučnu oblast i predstavlja specifičan sistem pojmova. Ovdje se dakle radi o pojmovnoj strukturi koja je karakteristična za naučnu oblast, odnosno predmet, a ne o manje poznatim ili stranim riječima i zato je važno da se ova pojmovna struktura izvede na koncizan i logičan način.

Pojmovi

Osnovna uloga

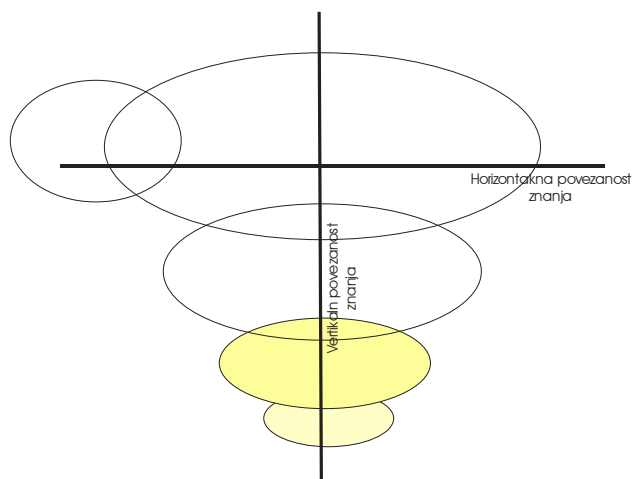
- Ukazuju na sadržaje na kojima se realizuju određeni ciljevi.

Principi

- Sadržaji nijesu detaljno razrađivani u programu, već su najčešće dati u formi pojmova kojima učenik/ca treba da ovlada.

e. KORELACIJE

Važan dio kvalitetnog procesa učenja su *aktivnosti povezivanja različitih sadržaja u okviru istog predmeta, ili istih sadržaja u okviru različitih predmeta*. Povezivanje znanja je uslov učenja sa razumijevanjem (nepoznato se razumije kada se poveže sa poznatim), ali i pokazatelj kvaliteta znanja (sistematičnosti znanja učenika/ca). U didaktici su poznata dva principa strukturiranja programa: princip vertikalne povezanosti i princip horizontalne povezanosti znanja (vidi sliku). Ove horizontalne i vertikalne veze u programu su predstavljene putem korelacija.



Vertikalno povezivanje podrazumijeva da učenje novog treba zasnovati na nečemu *što je od ranije poznato* (bilo da se radi o ranijem školskom ili vanškolskom iskustvu). **Horizontalno povezivanje** znanja podrazumijeva uspostavljanje smislenih veza između srodnih ili istih pojmova iz različitih oblasti znanja, tj. učenje uz korišćenje misaonih postupaka kao što su: *upoređivanje, traženje sličnosti i razlika među pojmovima, razvrstavanje, sortiranje, klasifikovanje* itd. Da bi se obezbijedilo logičko (smisljeno učenje) program sam po sebi treba da predstavlja logičku strukturu vertikalno i horizontalno isprepletenih ciljeva, pojmova i aktivnosti učenja, i te veze su naznačene korelacijama.

Korelacije

Osnovna uloga:

- **Da se obezbijedi cjelovitost znanja – kvalitet znanja!**

Nastavni program zamišljen je kao *cjelovit sistem horizontalno i vertikalno isprepletenih pojmova i koncepata*, i isto tako, *kao sistem*, treba i da se uči – kroz stalno povezivanje:

- vanškolskih iskustava djeteta sa onim što se uči u školi,
- jednih pojmova sa drugim pojmovima (u okviru istog predmeta, ili pojmova jednog predmeta sa predmetima drugog predmeta),
- onoga što je ranije učeno sa onim što se trenutno uči.

Smisleno povezivanje znanja učenika/ca obezbjeđuje se i:

- tematskim planiranjem (sadržaji različitih predmeta organizuju se oko neke teme);
- timskim radom nastavnika/ca (nastavnici/e različitih predmeta zajednički planiraju nastavne aktivnosti);
- metodima rada kao što su: problemska nastava, projektna nastava itd. (kada se nađe pred problemom učenik/ca angažuje sve svoje znanje bez obzira na predmet u kome je to znanje stečeno).

f. DIDAKTIČKE PREPORUKE

Didaktičke preporuke (preporuke nastavniku/ci za realizaciju ciljeva programa) date su na dva mjesta: konkretno - u okviru same teme (samo ako je neophodno), i opšte - kao posebna tačka programa (vidi: tačka 1.5).

1. 5. Didaktičke preporuke

Novi obrazovni program nastavniku/ci pruža većinu potrebnih informacija za **pripremanje procesa učenja** u školi: *ciljevi* govore o tome zašto se uči i šta učenjem treba postići; *teme* i *pojmovi* ukazuju na sadržaj učenja; *korelacije* upućuju na povezanost onoga što se uči sa onim što se učilo ranije; *aktivnosti* govore o načinu učenja, a *standardi* ukazuju na minimum zahtjeva za svakog/svaku učenika/cu.

O čemu nastavnik/ca razmišlja kada priprema čas?

Gledano iz pozicije nastavnika/ce priprema časa podrazumijeva odgovaranje na sljedeća važna pitanja:

- šta je cilj učenja (saznajni i procesni ciljevi),
- šta je sadržaj učenja (tema/pojmovi),
- šta učenici/e već znanju o tome (korelacije),
- kako treba učiti da bi se ostvarili predviđeni ciljevi (aktivnosti učenja),
- šta je minimum znanja kojim svi/e učenici/e treba da ovladaju (standardi).

Didaktičke preporuke su opšte i cilj im je da upute nastavnika/cu u način realizacije programa. Obično sadrže preporuke *o načinu planiranja i pripremanja nastave*; ukazuju na

ulogu nastavnika/ca i položaj učenika/ca u procesu nastave/učenja; ukazuju na važnost atmosfere u kojoj se učenje odvija i slično.

Usmjerenost nastave na proces učenja (i na učenika/cu) podrazumijeva i drugačiju **ulogu nastavnika/ce** u nastavi. Pored tradicionalne uloge nastavnika/ce – onoga koji kompetentno tumači sadržaje programa, u savremenoj nastavi nastavnik/ca ima i druge važne uloge. On/ona:

- osmišljava proces učenja (planiranje i pripremanje nastave/učenja);
- organizuje proces učenja (daje zaduženja učenicima/ama, koordinira učenje i slično);
- vodi i usmjerava proces učenja (aktivno se uključuje u proces učenja, diskutuje zajedno sa učenicima/ama, usmjerava njihove aktivnosti, dodatno ih motiviše i slično);
- procjenjuje efikasnost učenja i prilagođava učenje specifičnim potrebama i mogućnostima učenika/ca (evaluacija i samoevaluacija).

Nova uloga nastavnika/ce (nastavnik/ca organizator i saradnik učenika/ca u procesu učenja), nužan je uslov za ostvarivanje ciljeva programa. Samo predavanjem, bez aktivnog učešća učenika/ca u procesu učenja, nije moguće ostvariti predviđene ciljeve novih programa u školi.

Učenik/ca je taj/ta koji/a mora da uči, stiče znanje i razvija sposobnosti i zato je ključno pitanje da li mu/joj nastavnik/ca kroz nastavu pruža priliku za to. Dakle, osnovna dužnost nastavnika/ce je da organizuje proces učenja na način koji obezbjeđuje da učenik/ca već u školi uči, stiče znanje i razvija sposobnosti.

Kako učenik/ca treba da uči?

Generalno gledano postoje određene aktivnosti učenja koje se mogu navesti kao odgovor na pitanje kako učenik/ca treba da uči u školi.

Smisljeno ...

- povezivanjem onoga što se uči sa onim što se doživljava u životu;
- povezivanjem onoga što se uči sa onim što je učeno ranije iz istog ili drugih predmeta;

problemski ...

- samostalnim prikupljanjem i analiziranjem činjenica i podataka;
- postavljenjem relevantnih pitanja sebi i drugima;
- razvijanjem plana rješenja nekog problema;

divergentno ...

- predlaganjem novih rješenja;
- smišljanjem novih primjera;
- povezivanjem sadržaja u nove cjeline i slično;

kritički ...

- vaganjem važnosti pojedinih činjenica i podataka;
- smišljanjem argumenata;

kooperativno ...

- kroz saradnju sa nastavnikom/com i drugim učenicima/ama;
- kroz diskusiju i razmjenu mišljenja;
- uvažavajući argumente drugih učenika/ca i slično.

Za aktivno i interaktivno učenje važna je **atmosfera** u kojoj se uči. Produktivnu atmosferu učenja čine jasna pravila i dužnosti svih učesnika u tom procesu.

Učenik/ca ima pravo na ...

- kvalitetno obrazovanje,
- posebnost i individualan pristup,
- slobodno iznošenje svog mišljenja,
- participaciju i učešće u procesu učenja,
- dovoljno vremena da razmisli i završi svoje obaveze,
- grešku.

1. 6. Standardi znanja (ishodi programa)

Logički i sadržinski povezani u programu, ciljevi i ishodi su jedan od **glavnih organizatora nastavnog procesa**. Dok ciljevi predstavljaju polazište za planiranje i realizaciju nastavnog procesa, ishodi omogućavaju praćenje i vrednovanje postignuća obrazovnog procesa. Standardima se definiše minimum – ono što se od svakog/svake učenika/ce očekuje da na kraju učenja zna i da može.

Standardi znanja

Osnovna uloga

- **Ishodi obrazovanja (predviđeni rezultati; osnovni efekti; standardi) određuju koja znanja, sposobnosti i vještine, učenik/ca treba da razvije tokom aktivnosti učenja u školi.**

Principi

- “Standard” - po definiciji znači minimum koji je potreban u nekom proizvodu ili procesu.
- Standardi definišu šta učenik/ca treba da postigne na određenom nivou obrazovanja.
- Standardima su obuhvaćena suštinska, *bazična znanja* predmeta.
- Akcenat je na onim znanjima koja su *transferna* (koja se koriste se u realnom kontekstu) i *generativna* (koja su osnova su za naredno učenje);
- Standardi su usklađeni sa uzrasnim i razvojnim karakteristikama učenika/ca.
- Standardi su mjerljivi.

1. 7. Način provjeravanja i ocjenjivanja

Šta nastavnik/ca **CIJENI**, kada npr. ocjenjuje učenika/cu, predstavlja posljednji, ali ne manje važan, dio planiranja procesa učenja. Poznato je da učenici/e uče onako kako ih nastavnici/e ocjenjuju, pa je za kvalitet procesa učenja važno da kriterijum ocjenjivanja bude usklađen sa ciljevima učenja. Ako je ciljevima učenja predviđeno da učenici/e razviju kritičko ili stvaralačko mišljenje, onda i ocjenjivanje nastavnika/ce (ono što on/ona cijeni kod učenika/ce) mora biti vođeno tim ciljevima.

Kako se danas razumije znanje?

Na pitanje šta je znanje, generalno postoje dva odgovora. Prema jednom, znanje je naprosto *skup informacija* kojima neko u određenom trenutku raspolaže. Kada se utvrđuje

znanje, prema ovom konceptu, potrebno je utvrditi kvantitet, tj. količinu informacija koje učenik/ca posjeduje. Savremeni autori: R. M. Gagne (*The Conditions of Learning, 1985*); J. R. Anderson (Cognitive Psychology, 1985); B. S. Bloom (Taxonomy Of Educational Objectives, 1956) tvrde da se znanje sastoji od nekoliko nivoa (da postoje niži i viši nivoi znanja); da između nivoa postoje hijerarhijski odnosi (viši nivoi znanja uključuju niže); da različiti nivoi znanja počivaju na različitim misaonim procesima (viši nivoi znanja su kompleksniji od nižih i u sebi integrišu i kognitivne vještine). Kada se utvrđuje znanje prema ovom konceptu potrebno je utvrditi nivo kvaliteta znanja.

Pokazatelji nivoa kvaliteta znanja

R. M. GAGNE, J. R. ANDERSON, B. S. BLOOM

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">III Nivo Metakognitivno znanje</p>	<p>Od datih informacija učenik/ca može <u>stvoriti nešto novo u odnosu na njih same</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>predložiti svoje rješenje,</i> ▪ <i>smisliti novu primjenu,</i> ▪ <i>preporučiti nešto,</i> ▪ <i>ocijeniti kvalitet,</i> ▪ <i>dokazati (navesti argumente za ili protiv),</i> ▪ <i>planirati nešto.</i>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">II Nivo Proceduralno znanje</p>	<p>Sa datim informacijama učenik/ca može <u>nešto uraditi</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>odvojiti bitno od nebitnog,</i> ▪ <i>uporediti po nekom kriterijumu,</i> ▪ <i>dovesti u vezu nešto,</i> ▪ <i>klasifikovati po nekom kriterijumu,</i> ▪ <i>uzročno-posljedično povezati,</i> ▪ <i>generalizovati (izvesti zaključak),</i> ▪ <i>dati svoje primjere,</i> ▪ <i>navesti primjer,</i> ▪ <i>riješiti problem.</i>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">I Nivo Verbalno znanje</p>	<p>Date informacije (sadržaje) učenik/ca poznaje <u>u osnovnom obliku</u> (onako kako su one date u udžbeniku ili u predavanju nastavnika/ce):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>navesti,</i> ▪ <i>odrediti,</i> ▪ <i>nabrojati,</i> ▪ <i>imenovati,</i> ▪ <i>opisati,</i> ▪ <i>prepričati svojim riječima.</i>

Bloom, Gagne, Anderson i drugi ukazuju na taksonomsku strukturu znanja. U odnosu na ovakva shvatanja znanja moguće je govoriti o »starim« i »novim« vrijednostima u nastavi.

Ranije je nastavnik/ca učenicima/ama češće postavljao/la pitanja: **ko** (... je otkrio Ameriku?); **gdje** (... se nalazi rijeka Bojana?); **kada** (... je počeo Prvi svjetski rat?); **kako** (

... se naziva ...?); **nabroj** (... dijelove lista?) i više je cijenio/la reprodukciju i kvantitet znanja. Savremeni/a nastavnik/ca više cijeni kvalitet znanja (upotrebu, rješavanje problema, stvaralačko i kritičko mišljenje) i češće postavlja pitanja: **napravi rezime; izvuci glavne ideje; izvedi zaključak; iskoristi u novoj situaciji, itd.** U odgovaranju na ranija pitanja od učenika/ca se očekivala preciznost u izražavanju i poslušnost u postupanju. Novi zahtjevi više favorizuju: inicijativnost, kreativnost, samostalnost i samopouzdanje učenika/ca (vidi: Zoran Lalović: *Konstruktivistička teorija učenja i obrazovni proces*, Vaspitanje i obrazovanje br. 4, Podgorica 2004, str. 201-219).

STARE VRIJEDNOSTI	ZAHTJEVI KOJE NASTAVNIK/CA POSTAVLJA UČENIKU/CI U NASTAVI
<ul style="list-style-type: none"> ▪ znanje – prepoznavanje ▪ znanje - razumijevanje 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ko? ▪ Gdje? ▪ Kada? ▪ Nabroj! ▪ Ponovi! ▪ Prepričaj!
NOVE VRIJEDNOSTI	ZAHTJEVI KOJE NASTAVNIK/CA POSTAVLJA UČENIKU/CI U NASTAVI
<ul style="list-style-type: none"> ▪ upotreba znanja ▪ analiza znanja ▪ sinteza znanja (stvaralačko mišljenje) ▪ vrednovanje znanja (kritičko mišljenje) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Iskoristi u novoj situaciji! ▪ Uredi po nekom kriterijumu! ▪ Planiraj rješenje! ▪ Riješi problem! ▪ Smisli novu primjenu! ▪ Kakav je tvoj stav! ▪ Zašto tako misliš – navedi argumente!

1. 8. Resursi za realizaciju programa

Resursi za realizaciju programa određeni su: uslovima realizacije programa, kao i osnovnom literaturom i drugim izvorima znanja koje treba koristiti u nastavi. Za njih je zajedničko da su definisani u smislu **standarda**, tj. minimuma potrebnih sredstava, opreme i izvora znanja koji su neophodni za realizaciju programa.

a. Uslovi realizacije programa

Odnose se prije svega na materijalno - tehničke uslove realizacije programa.

b. Okvirni spisak literature i drugi izvori

Odnosi se na stručnu literaturu i udžbenike koji se koriste u nastavi.

1. 9. Profil i stručna sprema nastavnika/ca i stručnih saradnika/ca

I na kraju, programom se definiše profil i stručna sprema nastavnika/ce koji/a može da realizuje program u školi.

III dio

INDIKATORI KVALITETA PREDMETNOG PROGRAMA

1. Problemi obrazovanja u Crnoj Gori prije reforme

U dokumentu *Osnove za obnovu nastavnih planova i programa* (Podgorica, 2002) definisani su osnovni problemi »...koje je moguće riješiti ili ublažiti izradom novih nastavnih planova i programa...« (str. 10). Kao osnovni problemi nastave/učenja u školi u ovom dokumentu, identifikovani su:

- *niska motivacija učenika/ca za učenje* (opterećenost i zamor, kao posljedica preobimnih programa i nedostatka metodskog pluralizma u nastavi),
- *nizak nivo kvaliteta usvojenih znanja, vještina i vrijednosti* kod učenika/ca.

Kao uzroci navedenih problema istaknuti su:

- *preobimni programi*,
- *predmetna isparcelisanost* i međusobna nepovezanost usvojenih znanja,
- nedostatak *metodičkog pluralizma* (dominacija jedne metode, najčešće verbalnog izlaganja nastavnika/ce),
- *pasivan položaj učenika/ca u nastavi*.

Pored osnovnih navedeni su i sljedeći uzroci:

- nedovoljna *stručna autonomija* škole i nastavnika/ca;
- nedovoljna *stručna osposobljenost nastavnika/ca* (za primjenu savremenih pristupa i metoda učenja,
- nepostojanje odgovarajućih materijalno - tehničkih uslova za realizaciju programskih zahtjeva.

2. Ciljevi obnove nastavnih planova i programa

U pomenutom dokumentu (*Osnove za obnovu nastavnih planova i programa*) definisani su i ciljevi obnove nastavnih planova i programa. „Ciljeve“ ... kaže se u ovom dokumentu ... „valja razumjeti kao konkretne promjene koje treba ostvariti obnovom nastavnih planova i programa, a koji će doprinijeti rješavanju problema na području obrazovanja“.

Kao opšti ciljevi obnove nastavnih programa navode se:

- smanjiti zamor i opterećenost učenika/ca u nastavi;
- postići da učenici/e razviju motivaciju za doživotno učenje;
- obezbijediti bolju integrisanost i upotrebljivost usvojenih znanja učenika/ca;
- obezbijediti kroz nastavu razvoj vještina i vrijednosti koje su funkcionalne za djelovanje u užoj i široj sredini.

Kao neposredni ciljevi obnove nastavnih programa navedeni su:

- usmjerenost u nastavi na ciljeve i ishode, a ne na sadržaje programa (ciljni i procesno - razvojni pristup u izradi i realizaciji programa);

- proširivanje liste ciljeva i ojačavanje integracijske uloge škole (istovremena usmjerenost nastave na razvoj znanja vještina i vrijednosti učenika/ca);
- obezbjeđivanje veće međusobne povezanosti disciplinarnih znanja (bolja vertikalna i horizontalna povezanost sadržaja programa);
- smanjivanje obima programa (usmjerenost na ključne - fundamentalne pojmove predmetnih oblasti);
- obezbjeđivanje pluralizama pristupa učenja (posebno uvođenjem aktivnih i interaktivnih metoda učenja);
- ojačavanje stručne autonomije škole i nastavnika/ca.

3. Ciljevi analize i unapređivanja kvaliteta predmetnih programa

Reforma obrazovanja u Crnoj Gori podstaknuta je s jedne strane naraslim saznanjem da postojeći obrazovni sistem nije efikasan u dovoljnoj mjeri i da učenici/e koji/e se obrazuju ne bivaju u dovoljnoj mjeri funkcionalno pismeni niti iz jezika, niti iz matematike kao ni iz prirodnih nauka. S druge strane, proces tranzicije i kretanje društva ka vrijednostima razvijenog dijela svijeta nametnuli su potrebu da naš obrazovni sistem bude što više kompatibilan sa obrazovnim sistemima onih društava koja su nam bila uzor.

Strateški dokument koji je odredio glavne smjernice reforme obrazovanja bila je KNJIGA PROMJENA koja je urađena 2001. godine. Na osnovu nje su tokom 2002. godine urađeni i usvojeni zakoni iz oblasti obrazovanja i vaspitanja, kao i strateški dokumenat OSNOVE ZA OBNOVU NASTAVNIH PLANOVA I PROGRAMA koji će poslužiti da se urade novi planovi i programi za predškolsko vaspitanje, osnovnu školu, gimnaziju i srednje stručno obrazovanje.

Implementacija novih planova i programa, u početku na ograničenom broju škola, a danas u najvećem broju obrazovno-vaspitnih ustanova u Crnoj Gori, započela je 2003/04. godine u srednjim stručnim školama; 2004/05. godine u osnovnim školama i 2006/07. u gimnaziji. Kroz period primjene novih programa stečena su određena iskustva i uočena je potreba njihovog daljeg unapređivanja. U narednom periodu Zavod za školstvo planira ili već realizuje aktivnosti:

- unapređivanja kvaliteta predmetnih programa devetogodišnje osnovne škole;
- unapređivanja kvaliteta predmetnih programa u gimnaziji;
- unapređivanja kvaliteta opšteobrazovnih predmetnih programa u srednjim stručnim školama.

Sagledavanje ciljeva obnove nastavnih planova i programa, kao i iskustvo tokom njihove implementacije daju nam osnov za utvrđivanje *ciljevabuduće* analize i unapređivanja kvaliteta predmetnih programa:

- **metodološko ujednačavanje predmetnih programa** (uz održanje izvjesnih specifičnosti);
- **dodatno preciziranje pojedinih elemenata programa** (ciljeva, aktivnosti, pojmova, korelacija itd);
- **obezbjeđivanje veće međusobne povezanosti disciplinarnih znanja** (bolja vertikalna i horizontalna povezanost sadržaja programa);
- **optimalizacija obima pojedinih programa** (usklađivanje obima programa sa planom i usmjerenost na ključne - fundamentalne pojmove predmetnih oblasti);
- **obezbjeđivanje pluralizama pristupa učenja** (usmjeravanjem na aktivne i interaktivne metoda učenja).

4. Kvaliteti predmetnog programa

Na osnovu utvrđenih ciljeva analize i unapređivanja predmetnih programa definisani su i *kvaliteti* predmetnih programa:

1. RELEVANTNOST METODOLOGIJE PROGRAMA

Da li je predmetni program u formalnom smislu usklađen sa predviđenom metodologijom ciljnog i procesno razvojnog pristupa u planiranju kurikuluma?

2. OBUHVATNOST CILJEVA PROGRAMA

Da li se opštim i operativnim ciljevima programa obezbjeđuje skladan razvoj svih potencijala ličnosti učenika/ca (znanja, vještina i vrijednosti)?

3. USKLAĐENOST CILJEVA PROGRAMA I AKTIVNOSTI UČENJA

Da li su za predviđene ciljeve programa predložene relevantne aktivnosti učenja?

4. PREDMETNOST PROGRAMA

Da li su predmetnim programom obuhvaćeni osnovni – relevantni pojmovi predmeta?

5. HORIZONTALNA KOHERENTNOST PROGRAMA

Da li su na nivou pojedinih razreda predmetni programi međusobno usklađeni tako da obezbjeđuju cjelovit pristup usvajanja znanja, vještina i vrijednosti učenika/ca?

6. VERTIKALNA KOHERENTNOST (RAZVOJNOST) PROGRAMA

Da li su ciljevi predmeta po pojedinim razredima tako definisani da obezbjeđuju razvojnost i postepeno dograđivanje znanja, vještina i vrijednosti učenika/ca?

7. OBIM PROGRAMA

Da li je obim predviđenih ciljeva i sadržaja programa usklađen sa brojem časova predmeta?

8. OTVORENOST PROGRAMA

Da li odnos obaveznog i izbornog dijela programa omogućava prilagođavanje programa specifičnim potrebama učenika/ca?

9. UZRASNA PRILAGOĐENOST PROGRAMA

Da li je program u pogledu predviđenih ciljeva i sadržaja usklađen sa razvojnim mogućnostima djeteta?

10. RELEVANTNOST DIDAKTIČKIH PREPORUKA PROGRAMA

Da li su u programu date relevantne didaktičke preporuke za realizaciju programa?

11. RELEVANTNOST STANDARDA PROGRAMA

Da li su standardi programa na kraju ciklusa mjerljivi i relevantni za program?

12. USLOVI REALIZACIJE PROGRAMA

Da li su uslovi realizacije programa definisani u smislu standarda?

5. Indikatori kvaliteta predmetnih programa

Na osnovu utvrđenih kvaliteta definisani su i *indikatori* - pokazatelji kvaliteta predmetnih programa:

1. RELEVANTNOST METODOLOGIJE PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li je predmetni program u formalnom smislu usklađen sa predviđenom metodologijom ciljnog i procesno - razvojnog pristupa u planiranju kurikuluma?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Analizirani program sadrži sve elemente predviđene metodologijom izrade programa (vidjeti: Struktura predmetnog programa).

2. OBUHVATNOST CILJEVA PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da se opštim i operativnim ciljevima programa obezbjeđuje skladan razvoj svih potencijala ličnosti učenika/ca (znanja, vještina i vrijednosti)?</i>	<ul style="list-style-type: none"> <u>Opštim ciljevima</u> programa jasno su naznačena osnovna znanja, vještine i vrijednosti koje kroz program treba razvijati kod učenika/ca; <u>operativnim ciljevima programa</u> razrađeni su opšti ciljevi i omogućeno neposredno planiranje nastave i realizacija programa; operativni ciljevi programa uključuju sve taksonomske nivoe znanja - kako sadržajne ciljeve (znanje pojmova, principa, zakonitosti) tako i procesne ciljeve (razvijanje raznih kognitivnih i komunikativnih sposobnosti i vještina - npr. analiziranja, razvrstavanja, planiranja itd).

3. USKLAĐENOST CILJEVA PROGRAMA I AKTIVNOSTI UČENJA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li su za pojedine ciljeve programa predložene relevantne aktivnosti učenja?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Predložene aktivnosti učenja povezane su sa ciljevima (proizilaze iz ciljeva) i upućuju na proces učenja putem kojih učenik/ca dostiže određeni cilj; predložene aktivnosti učenja obezbjeđuju razvoj znanja, vještina i vrijednosti koje su utvrđene opštim i operativnim ciljevima programa; predložene aktivnosti učenja odgovaraju predmetu (relevantne su za predmet); predložene aktivnosti učenja odgovaraju realnim uslovima realizacije programa (razredno - časovni sistem i slično).

4. PREDMETNOST PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li su programom obuhvaćeni osnovni – relevantni pojmovi predmeta?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Navedeni sadržaji u analiziranom programu (predviđene teme i osnovni pojmovi) imaju stručno, naučno i didaktičko opravdanje.

5. HORIZONTALNA KOHERENTNOST PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li su na nivou pojedinih razreda predmetni programi međusobno usklađeni tako da obezbjeđuju cjelovit pristup usvajanja znanja, vještina i vrijednosti učenik/ca?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Navedeni sadržaji u analiziranom programu imaju logičku vezu sa sadržajima drugih programa istog razreda i one, te veze, jasno su istaknute kroz korelacije programa; utvrđene korelacije upućuju na povezivanja konkretnih sadržaja programa različitih predmeta.

6. VERTIKALNA KOHERENTNOST (RAZVOJNOST) PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li su ciljevi predmeta po pojedinim razredima tako definisani da obezbjeđuju razvojnost i postepeno dograđivanje znanja, vještina i vrijednosti učenika/ca?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Navedeni sadržaji u analiziranom programu strukturirani su na način da proširuju prethodna znanja učenika/ca (naslanjaju se na poznato i naučeno) i predstavljaju logičku osnovu za usvajanje narednih znanja.

7. OBIM PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li je obim predviđenih ciljeva i sadržaja programa usklađen sa brojem časova predmeta?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Predviđeni broj ciljeva i obim sadržaja programa odgovara utvrđenom broju časova i obezbjeđuje različite pristupe u realizaciji programa (usvajanje novih znanja, utvrđivanje, ponavljanje, ocjenjivanje i slično).

8. OTVORENOST PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li odnos obaveznog i izbornog dijela programa omogućava prilagođavanje programa specifičnim potrebama učenika/ca?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Odnos obaveznog i izbornog dijela programa obezbjeđuje otvorenost programa i mogućnost prilagođavanja programa specifičnim potrebama učenika/ca.

9. UZRASNA PRILAGOĐENOST PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li je program u pogledu predviđenih ciljeva i sadržaja usklađen sa razvojnim potrebama djeteta?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Predviđeni ciljevi, sadržaji i aktivnosti programa usklađeni su sa razvojnim potrebama učenika/ca (program je podsticajan za razvoj učenika/ca).

10. RELEVANTNOST DIDAKTIČKIH PREPORUKA PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li su u programu date relevantne didaktičke preporuke za realizaciju programa?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Predložene didaktičke preporuke u analiziranom programu usmjeravaju nastavnika/cu na primjenu savremenih metoda i oblika nastave/učenja u školi (prije svega na upotrebu aktivnih i interaktivnih metoda nastave/učenja).

11. RELEVANTNOST STANDARDA PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li su standardi programa na kraju ciklusa mjerljivi i relevantni za program?</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Standardi, tj. ishodi programa uključuju osnovna - bazična znanja (i vještine), utvrđene opštim ciljevima programa; ▪ standardi programa definisani su tako da predstavljaju minimum koji je potreban i ostvarljiv kod većine (ili kod svih) učenika/ca; ▪ ishodi, tj. standardi analiziranog programa definisani su tako da se mogu provjeravati i eventualno mjeriti.

12. USLOVI REALIZACIJE PROGRAMA

UTVRDITI	INDIKATORI KVALITETA
<i>Da li su uslovi realizacije programa definisani u smislu standarda?</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uslovi realizacije programa definisani su u smislu standarda, tj. minimuma uslova, sredstava i sl. koji su neophodni za realizaciju programa.

Literatura:

1. Bloom, S. V. i dr.: *Taksonomija ili klasifikacija odgojnih ciljeva, Kognitivno područje*, u prevodu I. Furlana, 1965.
2. Vigotski, L. S.: *Mišljenje i govor*, Nolit, Beograd, 1977.
3. Ivić, I., Pešikan, A. i Antić, S.: *Aktivno učenje 2*, Institut za psihologiju i UNICEF, Beograd, 2003.
4. Ivić, I.: *Sveobuhvatna analiza osnovnog obrazovanja u SRJ*, UNICEF, Beograd, 2001.
5. Djui, Dž.: *Vaspitanje i demokratija – Uvod u filozofiju vaspitanja*, Obod, Cetinje, 1966.
6. *Key Competencies*, Survey 5, Brussels: Eurydice, European Unit, 2002.
7. Lalović, Z.: *Konstruktivistička teorija učenja i obrazovni proces*, Vaspitanje i obrazovanje, br. 4, str. 201-219, Podgorica, 2004.
8. *Zakoni iz oblasti obrazovanja*, Ministarstvo prosvjete i nauke, Podgorica, 2003.
9. *Informator o gimnaziji*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2006.
10. *Informator o devetogodišnjoj osnovnoj školi*, Zavod za školstvo, 2007.
11. *Osnove za obnovu nastavnih planova i programa (2002)*, Ministarstvo prosvjete i nauke, Podgorica.
12. *Knjiga promjena*, Ministarstvo prosvjete i nauke, Podgorica, 2001.
13. Delors, J.: *Učenje: skriveno blago*, Ministarstvo za školstvo i sport, Ljubljana, 1996.
14. Moller, Ch.: *Didaktika kao teorija kurikuluma ili: Ciljno usmjeren pristup*. U: Gudjons i dr. (ur.), *Didaktičke teorije*. Educa, str. 77 – 95, Zagreb, 1994.