



**CRNA GORA  
ZAVOD ZA ŠKOLSTVO**

# **NAŠA ŠKOLA**

## **UČIMO ZAJEDNO**

O ...

**ocjenjivanju  
nastavi maternjeg jezika  
tematskom planiranju  
Evropskom jezičkom portfolioju  
održivom razvoju**



Podgorica,  
januar 2010.

NAŠA ŠKOLA – Učimo zajedno: o ocjenjivanju, o nastavi maternjeg jezika, o tematskom planiranju, o Evropskom jezičkom portfoliju, o održivom razvoju

Izdavač: Zavod za školstvo

Urednik: dr Dragan Bogojević

Autori: Nevena Čabrilo, Miodrag Vučeljić, dr Dušanka Popović i Nataša Perić

Dizajn i tehnička priprema: Nevena Čabrilo

Lektura: Danijela Đilas

Štampa: IVPE Cetinje

Tiraž: 500 primjeraka

Podgorica 2010.

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

37.014.3(497.16) (082)

**NAŠA ŠKOLA** : učimo zajedno o ocjenjivanju, nastavi maternjeg jezika, tematskom planiranju, o Evropskom jezičkom portfoliju, održivom razvoju / [autori Nevena Čabrilo ... et al.]. – Podgorica : Zavod za školstvo, 2010 (Cetinje : IVPE). – 58 str. : graf. prikazi, tabele ; 25 cm

Tiraž 500. – Bilješke uz tekst. Bibliografija uz Sve radove.

ISBN 978-9940-24-002-8

a) Образовање – Реформа – Црна Гора – Зборници  
COBISS.CG 15656720

Uvaženi/e kolege i kolegice,

Zavod za školstvo je odlučio da objavi zbirku autorskih tekstova naših kolega/inica, tematski raznorodnih, ali sa zajedničkim ciljem da se određena bitna pitanja koja prate reformu obrazovanja detaljnije predstave, opišu i istaknu, kako bi se imao pravi uvid o njihovom značaju i vrijednosti. Ideja da se u okviru edicije *Naša škola*, pojavi i jedna ovakva publikacija, nalazi svoje puno opravdanje u činjenici da jedino pouzdana teoretska znanja i usvojena znanja pretpostavljaju i kvalitetnu praktičnu primjenu osmišljenih konceptualnih rješenja.

Problem **ocjenjivanja** je jedan od najtežih i najsloženijih izazova za svakog nastavnika/cu. Cijenili smo da bi jedno objedinjeno promišljanje o ovom pitanju moglo da doprinese i pomogne boljem shvatanju i primjeni nekih osnovnih, a neophodnih postupaka u samom procesu nastave.

Savremeni pristup izučavanju **maternjeg jezika i književnosti**, koji je predložen novim nastavnim programima, podrazumijeva dodatni napor nastavnika/ca ovog predmeta, kako bi se obrada neumjetničkih tekstova prihvatila kao jedan od neophodnih uslova za uspješnu nastavu.

Integrirano **podučavanje** i tematsko **planiranje** treba da postanu sastavni dio u kontinuiranom radu svakog praktičara/ke u obezbjeđivanju kvalitetnije realizacije nastave i procesa učenja.

**Evropski jezički portfolio**, pristup osmišljen u Savjetu Evrope, treba da obezbijedi savremeno učenje stranih jezika i prepoznatljiv model kako se jezička znanja i vještine usvajaju, valorizuju i ocjenjuju.

Bez istinske svijesti o značaju **održivog razvoja**, nema istinskog napretka društva. Zaživljavanje i sistemsko uvođenje ovih tema u školski sistem, jedan je od zadataka naše obrazovne reforme.

Naslov publikacije nije slučajno odabran. Jedino zajedničkim zalaganjem i stalnim učenjem, možemo ostvariti postavljeni cilj: kvalitetnije, humanije i cjelishodnije obrazovanje za sve.

S poštovanjem,

dr Dragan Bogojević



**S a d r ž a j:**

<b>OCJENJIVANJE.....</b>	<b>7</b>
<b>NASTAVA MATERNJEG JEZIKA U DEVETOGODIŠNJOJ OSNOVNOJ ŠKOLI.....</b>	<b>25</b>
<b>INTEGRISANO PODUČAVANJE I TEMATSKO PLANIRANJE .....</b>	<b>35</b>
<b>PREDSTAVLJAMO EVROPSKI JEZIČKI PORTFOLIO .....</b>	<b>41</b>
<b>ODRŽIVI RAZVOJ.....</b>	<b>49</b>



## OCJENJIVANJE

*Miodrag Vučeljić i Nevena Čabrilo*

### UVOD

Ocjenjivanje u školi je tako prisutna aktivnost da se često ne postavlja pitanje da li u toj oblasti školskog života ima nečega što nastavnicima nije jasno. S druge strane, najviše problema se upravo javlja kod ocjenjivanja: tu su najčešći konflikti između učenika/ca i nastavnika/ca, kao i između roditelja i nastavnika/ca. Često se ispostavi da i konflikti koji se jave nekim drugim povodom u pozadini imaju ocjenjivanje. Iako je ovo dobro poznato iz života i rada naših nastavnika/ca, kao i nastavnika/ca u drugim obrazovnim sistemima, kod nas je primjetno veliko odsustvo literature koja ovu materiju obrađuje, a na nastavničkim fakultetima ovoj materiji skoro da se i ne posvećuje pažnja. Stoga je ovaj rad pokušaj da se ta praznina bar djelimično popuni.

Uvijek je dobro postaviti pitanje čemu može da posluži određena aktivnost. Jer znajući čemu nešto služi, u situacijama kada smo u dilemi možemo se bolje orijentisati i naći adekvatniji odgovor. Zato pokušajmo da odgovorimo na pitanje: šta bi sve bila namjena ocjenjivanja učenika/ca?

Ocjenjivanje učenika/ca ima sljedeće ciljeve:

- a) (povratna) informacija učenicima/ama i njihovim roditeljima o postignućima učenika/ca,
- b) (povratna) informacija nastavnicima/ama o njihovom radu,
- c) informacija školi i široj zajednici o realizaciji programa,
- d) motivacija i usmjeravanje učenika/ca za dalji rad,
- e) selekciona funkcija za dalji nastavak školovanja,
- f) podsticanje na kontinuirani rad učenika/ca i sprečavanje „kampanjskog“ učenja,
- g) evaluacija obrazovnog sistema.

Za potrebe ove publikacije obradićemo detaljnije samo neke od ovih ciljeva. Prije nego pređemo na njihovo razmatranje, želimo da skrenemo pažnju na osnovne novine u ovoj oblasti u našem obrazovnom sistemu.

Novine koje su reformom obrazovanja predviđene u ovoj oblasti su sljedeće:

- opisno ocjenjivanje u prva tri razreda osnovne škole,
- eksterna provjera znanja na kraju osnovne škole i eksterna matura za gimnazije,
- u okviru predmetnih programa postavljeni su ciljevi i standardi znanja kao objektivni pokazatelji: učenicima/ama šta treba da nauče, a nastavnicima/ama sa čime da uporede učenička znanja.

### CILJEVI OCJENJIVANJA

#### **a) (POVRATNA) INFORMACIJA UČENICIMA/AMA I NJIHOVIM RODITELJIMA**

Ocjenjivanje posmatramo kao informaciju o napredovanju, odnosno o postignućima učenika/ca koja služi učenicima/ama i roditeljima. Polazna tačka za ovo je obrazovni program i proces učenja i podučavanja. Iako ocjenjivanje ima mnogo aspekata, osnovno je

razlikovati šta su učenici/e postigli/e u odnosu na očekivane ishode i standarde znanja i izvođenje zaključaka iz takvog poređenja.

Nastavnici/e pojedinačno imaju najvažniji uticaj u osiguravanju kvaliteta u obrazovanju i njihova saradnja sa roditeljima prilikom upotrebe informacija o ocjenjivanju su snažna potpora za maksimiziranje podrške učenicima/ama.

Tokom nastavne godine nastavnici/e stalno prate rad učenika/ce i procenjuju njegovo/njeno znanje bilo formalno bilo neformalno. Takvo ocjenjivanje nazivamo **formativnim ocjenjivanjem**. Ono u suštini sadrži mnoge informacije, a posebno one koje govore o trenutnom znanju učenika/ce i preporuke za dalji napredak. Velika je odgovornost nastavnika/ce da uoči za svakog/svaku učenika/cu njegove/njene jake i slabe strane i u dogovoru sa njim/njom naprave plan rada na poboljšavanju postignuća u narednom periodu. S druge strane, na osnovu svih relevantnih informacija koje nastavnik/ca ima o znanju i radu učenika/ce, na kraju polugodišta ili nastavne godine daju se zaključne ocjene. Takvo ocjenjivanje se naziva **sumativnim ocjenjivanjem**.

Da bi ocjena kao povratna informacija učenicima/ama bila što korisnija, valja imati u vidu i sljedeće preporuke:

- nastavnici/e treba da naviknu učenike/ce da ocjenu posmatraju kao povratnu informaciju o svom radu i postignuću, a samim tim i da žele da dobiju tu informaciju;
- povratna informacija se daje da bi bila od pomoći onome kome je upućena;
- povratna informacija predstavlja opažanje onoga ko informaciju daje, pa će i nastavnik/ca i učenici/e nekada imati potrebu da čuju mišljenje o ocjeni od ostalih učenika/ca;
- učenici/e će ocjenu kao povratnu informaciju o svom znanju bolje razumjeti ako je data neposredno nakon provjere znanja i ako se obrazloženje odnosi na specifične detalje, a ne ako je obrazloženje uopšteno.

## **b) (POVRATNA) INFORMACIJA NASTAVNICIMA/AMA O NJIHOVOM RADU**

Efikasno podučavanje obezbjeđuje da svi/e učenici/e dobiju zadatke koji su izazovni ali dostižni i pružaju priliku za uspješno usvajanje i primjenu novih koncepata, novih znanja i vještina. Dobro ocjenjivanje nam omogućava da saznamo da li su učenici/e zaista u stanju da sve što je predloženo savladaju uspješno. Ocjenjivanje ne može biti izdvojeno iz procesa podučavanja.

U slučajevima kad se pojave problemi, ocjenjivanje bi trebalo da pomogne da se identifikuju postupci za preispitivanje aktivnosti koje smo zahtijevali od učenika/ca u nastavnom procesu, ili da se utiče na modele učenja učenika/ca.

Kada je ocjenjivanje kompletirano, nastavnik/ca treba da napravi pregled kako bi utvrdio/la da li je doprinio/jela poboljšanju postignuća učenika/ca i šta je još preostalo da se uradi. Sve je ovo integralni dio nastavnog procesa. Povremeno, nastavnik/ca mora napraviti sumiranje i pogledati kako se to odražava na ono što su učenici/e zapravo naučili. Ocjenjivanje je dodatni proces u svakodnevnim aktivnostima podučavanja.

Znanje prikupljeno tokom ocjenjivanja gradi sliku o postignućima, interesovanjima i sklonostima za svakog/e učenika/ce pojedinačno i predstavlja temelj za izvještavanje roditelja. Ove informacije mogu doprinijeti ostalim nastavnicima/ama da izgrade mnogo kompletniju sliku o učenicima/ama. Komentari koje daju roditelji i sami/e učenici/e mogu takođe da pruže koristan uvid.



### **c) MOTIVACIONA FUNKCIJA OCENJIVANJA**

Nikom nije prijatno da stalno postiže nedovoljno dobre rezultate. Zato je neprihvatljivo da pojedini/e nastavnici/e ističu kao svoju vrlinu veliki broj slabih ocjena iz njihovog predmeta. Opravdanje se najčešće nalazi u stavu da oni/e „drže“ kriterijum i ne daju ocjene za neznanje. Jasno je da se ni od koga ne zahtijeva da se učenici/e neadekvatno ocjenjuju, tj. da iza ocjene ne stoji odgovarajuće znanje, ali se postavlja i pitanje da li su nastavnici/e koji/e imaju veliki broj slabih ocjena uradili/e sve kako bi učenici/e dobili/e prelazne ocjene.

Učenici/e koji/e i pored uložnog napora ne postižu dovoljno dobre rezultate, skloni/e su da „bježe“ od škole ili pojedinih predmeta. Zato je jedna od obaveza nastavnika/ce da svojim postupcima i komentarima podiže samopouzdanje učenika/ca. Motivacija za učenje biće prisutna kod đaka ako nastavnik/ca ocjenu povezuje sa kvalitetnom informacijom o postignuću učenika/ca i instrukcijama za dalji rad. Informacija će biti kvalitetna ako se fokusira na dobre i jake strane rada i učinka učenika/ce, a preporuke za dalji rad uzimaju u obzir trenutno znanje i sposobnosti učenika/ce.

### **UNAPREĐIVANJE KVALITETA UČENJA I PODUČAVANJA**

Iz svega navedenog lako se može zaključiti da ocjenjivanje nije proces izdvojen iz ostalog rada nastavnika/ce već da je inkorporiran u cjelokupni proces nastave. Zato će unapređivanje ocjenjivanja unaprijediti kvalitet procesa čitavog učenja i podučavanja ako su informacije prikupljane sa jasnom namjerom, sistematično i korišćene na odgovarajući način. Ocjenjivanje, dakle, posmatramo kao sastavni dio nastavnog procesa kroz planiranje, podučavanje, evidentiranje, izvještavanje i evaluiranje onoga što je učeno i naučeno u školi i prilagođeno svoj djeci.

Obrazovanje je posmatrano sa široko postavljenim aspektima učenja. Tu su uključeni znanje, vještine i stavovi koji su specifikovani u preporukama predmetnih programa, a takođe su uzeti u obzir interesovanja i potencijali koji treba da budu ohrabrivani i osnaživani kod djece. Ocjenjivanje se odnosi na sve ove aspekte u obrazovnom procesu.

Efikasno podučavanje obezbjeđuje da svi/e učenici/e dobiju zadatke koji odgovaraju njihovim mogućnostima. Dobro ocjenjivanje ima funkciju da nastavnici/e utvrde da li su učenici/e u stanju da predviđene zahtjeve uspješno savladaju. Zato ocjenjivanje ne može biti izdvojeno iz procesa podučavanja. Tokom planiranja ocjenjivanja nastavnici/e treba da se zapitaju:

*"Šta očekujem da učenici/e usvoje"?*

Odgovor ne treba da bude uopšten, već što preciznije određen: učenici/e mogu da nauče mnogo stvari iz nekog iskustva i sve stvari koje se mogu naučiti ne mogu da budu predviđene.

*"Da li sam ovom aktivnošću postigao/la šta sam planirao/la"?*

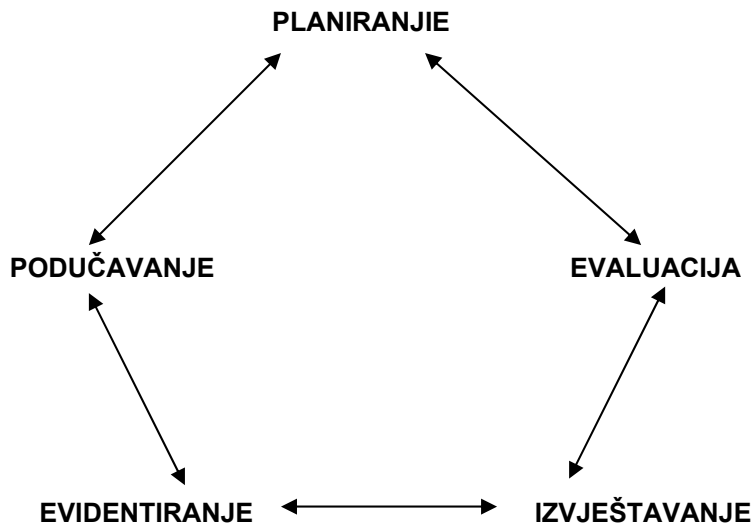
*"Šta je još moglo biti postignuto"?*

Nastavnici/e pojedinačno imaju najvažniji uticaj u osiguravanju kvaliteta u obrazovanju i njihova saradnja sa roditeljima u korišćenju informacija koje su prikupljene od ocjenjivanja biće snažna potpora za maksimiziranje podrške učenicima/ama.

Korišćenje nacionalnog testiranja (eksterna provjera znanja) kao dijela ocjenjivanja će pružiti dodatnu potvrdu nastavnicima/ama i učenicima/ama da li je procjena nastavnika/ca o napredovanju učenika/ca u korelaciji sa nacionalno postavljenim standardima znanja.

## PET ELEMENATA U PROCESU OCJENJIVANJA

Ocjenjivanje je jedan značajan i integralan dio procesa učenja i podučavanja. Najbolje ga je razmatrati u okviru ovih pet elemenata koji su ilustrovani na sljedećem dijagramu.



Na dijagramu je prikazano pet ključnih elemenata u procesu ocjenjivanja: planiranje, podučavanje, evidentiranje, izvještavanje i evaluacija. Elementi takođe upućuje na to da ocjenjivanje nije posebna ili sekvencijalna faza. Na primjer, nastavnici/e ne evaluiraju učenje i podučavanje na kraju bloka rada: procjenjivanje znanja i ocjenjivanje se odvija kroz čitav posmatrani period. Ono je dio procesa planiranja koje uzima u obzir učenička i nastavnička prethodna iskustva i period podučavanja kad nastavnici/e konstantno prate i procjenjuju efektivnost učenja i podučavanja. Isto tako i drugi elementi u procesu se prepliću u praksi. Međutim, korisno je razmatrati kako se svaki ponaosob odražava na razvoj i implementaciju pravila ocjenjivanja.

Pet ključnih elemenata su definisani kako slijedi.

### PLANIRANJE

Planiranje uključuje identifikovanje jasnih ciljeva učenja za svaku cjelinu kojom podučavamo učenike/ce, koji se povezuju sa postizanjem različitih standarda i ishoda, i ciljeva u razmatranoj oblasti kuriukuluma, kao i drugih ciljeva koje škole mogu odrediti za svoje učenike/ce. Nastavnici takođe treba da uzmu u obzir postojeće okolnosti, iskustvo učenika/ca, iskustvo u podučavanju i nastavne programe. Ovo će ponekad uključiti blisku saradnju sa drugim školama i profesionalcima kao što je komunikacija između škole i roditelja. Ocjenjivanje treba fokusirati na jasne ciljeve učenja, koji odgovaraju mogućnostima učenika/ca. Nastavnici/e, učenici/e i roditelji bi trebalo da budu svjesni/e značaja ocjenjivanja.

## **PODUČAVANJE**

Ono uključuje:

- *jasno izlaganje i objašnjavanje šta se očekuje od učenja;*
- *zadatke i aktivnosti odabrane da pomognu učenicima/ama u dostizanju ciljeva;*
- *nekoliko tipova aktivnosti u ocjenjivanju.*

Nastavnicima/ama je potrebno da znaju da li su dostignuti ishodi učenja i kako je učenicima/ama išlo tokom procesa učenja, kako bi im mogli/e pomoći ili modifikovali podučavanje, ako je neophodno. Nastavnici/e ovo rade posmatranjem, diskusijom i procjenjivanjem rada učenika/ca. S vremena na vrijeme, na primjer na kraju tema ili određene cjeline u okviru teme, mogu da pripreme komplet posebnih zadataka, koje sami/e osmišljavaju ili dobiju eksterno, kako bi saznali/e da li su ciljevi dostignuti. Nastavnici/e treba da čuvaju radove učenika/ca i da vode evidenciju o različitim vrstama učeničkih postignuća.

## **EVIDENTIRANJE**

Ovo uključuje povremeno izvođenje sumiranih činjenica o napredovanju svakog/e učenika/ce, eventualno u obliku bilješke, opisno ili u kodiranoj formi, kao na primjer bilješka koja pokazuje napredovanje u pojedinačnim standardima ili ostvarivanje grupe ciljeva. Ovim procesom bilježenja se mora dosljedno rukovoditi i on je značajan kao baza za buduće odluke o podučavanju, za davanje povratnih informacija učenicima/ama o ukupnom napredovanju, izvještavanje roditelja, kao i davanje informacija upravi škole o postignućima učenika/ca u odjeljenju.

## **IZVJEŠTAVANJE**

Izvjestavanje osigurava da učenici/e u toku nastave dobijaju usmene ili pisane komentare o svom radu koji im nudi korisnu evaluaciju o kvalitetu i savjete kako da poboljšaju realizovanje ciljeva. Ono takođe uključuje izvještavanje roditelja i drugih nastavnika/ca i konstruktivno je i korisno za učenje učenika/ca u narednoj fazi školovanja.

## **EVALUACIJA**

Uključuje razmatranje raspoloživih informacija o svim vrstama ocjenjivanja, formalnog i neformalnog, pregled već preduzetih aktivnosti u podučavanju, kao i aktivnosti koje je nastavnik/ca planirao/la da implementira za naredni period podučavanja. Učenici/e, posebno starijih razreda, mogu takođe biti uključeni/e u procese evaluacije, kako bi mogli/e da vrednuju sopstveni napredak.

## **OCJENJIVANJE I OBRAZOVNI PROGRAM**

Kurikulum sadrži opšte i operativne ciljeve, sadržaje i pojmove, kao i standarde znanja i predstavlja esencijalni dio od kojeg se polazi u razmišljanju o ocjenjivanju. Kurikulum je kriterijum preko kojeg se napredovanje učenika/ca jednog odjeljenja može mjeriti.

Ovdje je zgodno da se podsjetimo kako se danas u teoriji gleda na znanje koje učenici/e treba da usvoje tokom školovanja. Marzanova taksonomija razvrstava znanje na sljedeći način:

- sadržinska znanja koja su karakteristična za određene oblasti i predmete a odnose se na činjenice, pojmove, podatke, procedure i sadržaje, i
- procesna znanja pomoću kojih učenici/e usvajaju sadržinska znanja i zajednička su za razne oblasti, predmete i uzrast učenika/ca.

Dalje se procesna znanja dijele na znanja kompleksnog mišljenja, timskog rada, korišćenje različitih izvora znanja, prezentacija ideja, ovladavanje strategijama učenja i razvijanje pozitivnih navika prema učenju.

Ako se sada vratimo na kurikulum i razmotrimo pojedine segmente možemo da zaključimo sljedeće:

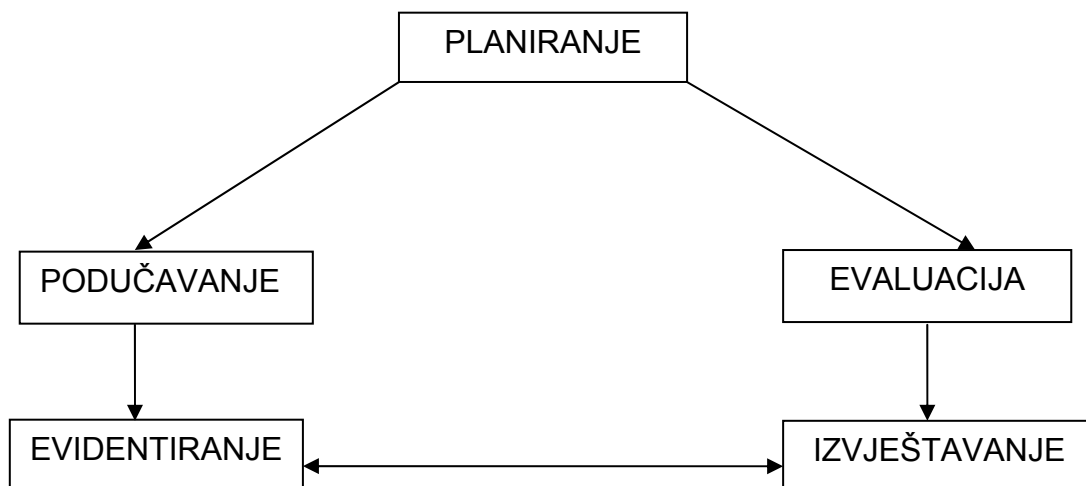
- opšti ciljevi omogućavaju nastavnicima/ama da sagledaju koja znanja (sadržinska i posebno procesna) učenicima/ama pružaju uvid u ulogu određenog predmeta i kojim vrijednostima treba podučavati učenike/ce,
- operativni ciljevi predstavljaju konkretizaciju opštih ciljeva na određenim sadržajima i pojmovima,
- standardi znanja proizilaze iz operativnih i opštih ciljeva i predstavljaju minimum koji učenici/e iz određenog predmeta treba da ponesu u određenom razredu ili nekom periodu koji definiše program.

Iako su u programima operativni ciljevi relativno dobro konkretizovali gradivo ipak su nastavnici/e ti koji će te ciljeve još specifikovati i na osnovu toga postaviti kriterijume za ocjenjivanje. Specifikovanje ciljeva i nivoa je pokazano u sljedećim primjeru posmatranjem jednog standarda „slušanje“ za dostizanje ishoda kod jezika.

STANDARD	NIVO A	NIVO B	NIVO C	NIVO D	NIVO E
Slušanje u grupama.	Slušanje drugih u grupi ili u paru u cilju uspostavljanja veza, i odgovor koji je podržan odgovarajućom aktivnošću.	Slušanje drugih u grupi ili u paru i reagovanje saopštavanjem relevantnog komentara.	Slušanje drugih u grupi ili u paru i reagovanje donošenjem relevantnog komentara i davanjem svog mišljenja.	Slušanje drugih u grupi ili u paru i davanje relevantnih odgovora tokom ispitivanja, obrazlaganje svog mišljenja ili pružanje alternativnih gledišta.	Slušanje drugih u grupi ili u paru i davanje relevantnih odgovora tako što pokazuju svijest o drugima; njihovom mišljenju, prijedlozima i osjećanjima.

DOSTIZANJE CILJEVA

Cilj ocjenjivanja nastavnika/ce treba da bude procjena znanja učenika/ce i postizanje njegovog/njenog napretka u smislu dostizanja ishoda, standarda i ciljeva specificovanih u kurikulumu.



Nastavnici/e takođe treba da uzmu u obzir i ciljeve koje su sami/e postavili/e, ili ciljeve škole, lokalne zajednice.

Nastavnici/e treba da koriste različite pristupe kako bi se dobila informacija o postizanju uspjeha i napredovanja učenika/ca. Ti pristupi uključuju, prvo i najvažnije, svakodnevnu opservaciju u učionici i međusobne interakcije učenika/ca. Takođe je veoma važno ocjenjivati zadatke koje nastavnici/e smišljaju kako bi provjerili/e postizanje određenih operativnih i/ili opštih ciljeva. Treba uzeti u obzir i informacije dobijene od nacionalnih testiranja ili drugih standardizovanih testiranja.

Ishodi, standardi i ciljevi u predmetnim programima, proces prikupljanja informacija od ocjenjivanja i korišćenje ovih informacija su komplementarni dijelovi procesa učenja i podučavanja.

### Školska politika u ocjenjivanju

Praksa ocjenjivanja treba da bude sistematična i konzistentna. Škole zato treba da zahtijevaju da se ocjenjuje kompletan školski pristup koji je naveden u politici škole. Svi/e nastavnici/e zato treba da poznaju politiku obrazovanja i da budu predani njihovim principima i implementaciji. Zakoni i uputstva treba da budu napisani jasno i jezgrovito, izbjegavajući da budu različito shvaćeni od onih koji su zainteresovani za ocjenjivanje u školi.

Škole treba da pregledaju i razvijaju mogućnosti za prikupljanje informacija o ocjenjivanju, uključujući i rezultate nacionalnih testiranja, kroz stalnu i istrajnu aktivnost na ovom području, te da osiguraju da se sve promjene odraze na unapređivanje politike ocjenjivanja.

## STRUKTURA

U tekstu je proces ocjenjivanja prikazan imajući na umu pet ključnih elemenata:

Sljedeće stranice proširuju svaki od ovih elemenata sa:

- ključnim principima,
- kratkim komentarima,
- idejama kako se principi mogu primijeniti u praksi.

Pet ključnih principa u boksovima naglašavaju i sumiraju osnove dobre politike u ocjenjivanju, i praćeni su kratkim komentarima i nekim idejama za implementaciju principa u školskoj praksi.

## PLANIRANJE

Nastavnicima/ama treba da budu jasni ciljevi ućenja za pojedinca, odjeljenje i razred, vodeći računa o ishodima, standardima i ciljevima koji su dati u obrazovnom programu.

Škole i nastavnici/e imaju i sopstvene ciljeve koji se razlikuju od onih koji su postavljeni u obrazovnom programu. U ovo planiranje treba inkorporirati i lokalne karakteristike.

Planiranje bi trebalo da bude tako urađeno da olakša komunikaciju između ućenika/ca, roditelja i drugih nastavnika/ca.

Nastavnici/e prilikom planiranja razmatraju potrebu da li neke ciljeve treba dalje operacionalizovati ili pak više njih istovremeno realizovati.

## Znati šta treba da bude naućeno

Nastavnicima/ama treba da bude jasno šta treba da bude naućeno u predmetnim programima, na nivou pojedinca, odjeljenja i razreda. Ovo je neophodno radi efektivnog podučavanja i efektivnog ocjenjivanja i treba da bude planirano za dan, nedelju, mjesec ili za duži period. Ključni aspekti ocjenjivanja su opisani u postavljenim ishodima, standardima i ciljevima u obrazovnim programima.

U svakom predmetnom programu je opisano i razmotreno napredovanje ućenika/ca u:

- znanju i razumijevanju,
- vještinama,
- aspektima lićnog i socijalnog razvoja.

Nastavnici/e treba da ugrade ovo u svoje nastavne planove. Planiranje takođe treba da uzme u obzir i:

- *školski i državni kurikulum,*
- *prošlo i sadašnje iskustvo ućenika/ca, potrebe i pojedinaćna interesovanja ućenika/ca,*
- *snage, iskustva i interesovanja nastavnika/ce,*
- *lokalne resurse i okruženje,*
- *regionalnu politiku i podršku.*

Ako je ocjenjivanje podrška uspješnom učenju onda učenici/e, roditelji i nastavnici/e treba da budu svjesni/e šta je naučeno i kako postignuće treba da bude prezentovano. Ovo znači da planiranje treba da bude konkretno kako bi se lako objasnili ciljevi i kako se do njih stiglo.

### **PLANIRANJE: Implikacije u praksi**

Principi planiranja mogu biti implementirani na sljedeće načine:

- *prikupljanjem odgovarajućih informacija o prethodnom učenju učenika/ca kroz saradnju sa roditeljima, drugim nastavnicima/ama ili drugim školama,*
- *upotrebom ishoda, standarda i ciljeva koji su definisani kurikulumom, na osnovu prethodnog znanja učenika/ca i lokalnih resursa i mogućnosti, pravimo godišnji plan rada, i mnogo detaljniji plan rada za blok nastavu, pojedinačne teme ili nastavne jedinice,*
- *pronalaženjem raznih sredstava, pisanim putem, demonstracijom ili diskusijom, informišemo učenike/ce, roditelje i gdje je to potrebno druge nastavnike/ce o ciljevima učenja.*

Godišnji plan može napraviti aktiv ili nastavnik/ca pojedinačno, u saradnji sa drugim kolegama/koleginicama ili iskusnijim osobljem. Ovo je primjer opšteg plana sa temama, ciljevima i fondom časova.

U planu može biti stavljen poseban naglasak na različite tačke koje je neophodno realizovati tokom godine kao što su:

- nivoi mogućnosti / aktivnosti za učenje,
- pokrivenost kurikulumom,
- ocjenjivanje fokusirano na različitim tačkama tokom godine,
- balans kroz i unutar kurikularne oblasti.

Za efikasnost takvog planiranja takođe će biti važno:

- *praćenje funkcionisanja plana u praksi (plan bi trebao da bude fleksibilan),*
- *korišćenje formata planiranja i / ili čekliste kurikuluma,*
- *u višim razredima, razmatranje postizanja ishoda, standarda i ciljeva koji su pokriveni jednom školskom godinom treba da bude diskutovano u odnosu na razlike među odjeljenjima i razredima i treba da ga koordinira uprava škole.*

Planiranje blok nastave, tema ili jedinica može slijediti sljedeće faze:

## PLANIRANJE



Donošenje odluke koja oblast ili aspekt kurikuluma će biti uključen u blok nastavu.



## CILJEVI



Donošenje odluke o ciljevima učenja uključujući adekvatne ostvarljive ishode.



## AKTIVNOSTI



Napraviti niz aktivnosti koje će se dovesti do realizacije ciljeva.



## DIFERENCIJACIJA



Planirati zadatke i postaviti očekivanja za pojedinačne učenike/ce i za odjeljenje.



## PROCJENA I PRAĆENJE



Odlučiti koji aspekti rada će se ocjenjivati ili testirati. Ovo ukazuje na to šta treba da bude praćeno.

## PODUČAVANJE

*Ocjenjivanje kao sastavni dio učenja i podučavanja skreće pažnju na četiri pitanja:*

- jasni ciljevi podučavanja i učenja,
- motivacija,
- prethodno iskustvo i sadašnje mogućnosti,
- efektivni zadaci i fleksibilne nastavne metode.

*Ocjenjivanje se temelji na onome što učenici/e usmeno izlažu, pišu i rade.*



**Ocjenjivanje se uglavnom zasniva na svakodnevnoj procjeni znanja učenika/ca i njegovom napredovanju. Ponekad određene zadatke ili testove postavlja nastavnik/ca radi prikupljanja dodatnih informacija kako bi sumativno ocjenjivanje bilo što vjerodostojnije i mogu biti slični kao u katalogu za nacionalna testiranja.**

Sastavni dio dobrog učenja i podučavanja uključuje četiri međusobno povezana pitanja.

- **Jasni ciljevi učenja i podučavanja:** kako je naznačeno u 'planiranju', treba da budu identifikovani i saopšteni učenicima/ama, roditeljima, drugim nastavnicima/ama i ako za to postoji potreba i drugim zainteresovanim. Jasni ciljevi učenja i podučavanja jasno ukazuju na to šta učenici/e treba da urade kako bi pokazali/e da su određeno gradivo naučili/e. Ovo je ono što treba da bude ocijenjeno.
- **Motivacija** kao dio procesa učenja i podučavanja prilikom ocjenjivanja treba da razvije i osnaži samopouzdanje i entuzijazam učenika/ca ohrabrujući ih da se suoče s novim izazovima.
- **Prethodno iskustvo i sadašnje mogućnosti:** nastavnici/e treba da budu svjesni/e iskustva koje učenici/e imaju i da ga nadograđuju, kao i o sadašnjim sposobnostima i interesovanjima različitih učenika/ca, odjeljenja i razreda. Ponekad, ako se aktivnosti ocjenjivanja planiraju prije početka odvijanja nastave, ovo može pomoći identifikovanju odgovarajućih ciljeva učenja za posebne grupe učenika/ca. Sve vrijeme se vodi evidencija i mogu pružiti korisne informacije šta se dalje dešavalo u procesu učenja učenika/ca.
- **Efektivni zadaci i fleksibilne nastavne metode:** nastavnici/e treba da planiraju zadatke, aktivnosti, metode i faze učenja prikladne za postizanje uspjeha, uključujući procjenu:
  - *kako učenici/e pristupaju učenju,*
  - *koliko su uspješni/e tokom učenja,*
  - *kakav su uticaj imali pripremljeni zadaci i korišćene metode na efektivno učenje učenika/ca.*

**Ocjenjivanje bi trebalo izvoditi vrlo pažljivo** kako bi bilo adekvatno za svaku aktivnost. U praksi nije ni moguće ni poželjno da se svi/e učenici/e ocjenjuju istovremeno za svaku aktivnost.

Procjene se temelje na dokazima o:

- *tome šta su učenici/e rekli/e, šta su učenici/e napisali/e, šta su učenici/e uradili/e,*
- *opservaciji kako su učenici/e napredovali/e kroz zadatke i aktivnosti.*

### **Svakodnevne aktivnosti i posebni zadaci**

Procjenjivanje se odvija često i neformalno u uobičajenim dnevnim interakcijama između nastavnika/ca i učenika/ca. Ponekad, posebni zadaci koje priprema nastavnik/ca ili test za jednu nastavnu oblast ili drugi materijal koji se ocjenjuje, može poslužiti da se provjeri proces učenja. Nastavnik/ca može da vrši bodovanje rada učenika/ca i da sabira bodove koji su značajni ili su od interesa za svakog pojedinačnog učenika/ca. Ove bilješke su od pomoći jer pružaju sumiranu informaciju o napredovanju učenika/ca.

**PODUČAVANJE: Implikacije u praksi****Jasni ciljevi podučavanja i učenja:**

- treba da bude potpuno jasno šta treba naučiti,
- postaviti ograničen broj ciljeva,
- razgovarajte sa učenicima/ama i drugima ako je potrebno o tome šta treba da nauče,
- razgovarajte sa učenicima/ama o tome kako će postignuće biti identifikovano.

**Motivacija:**

- ponudite zanimljive, raznolike i izazovne zadatke,
- ohabrujte učenike/ce da se koncentrišu na učenje,
- uvijek identifikujte i nagradite napredovanje,
- osigurajte da zadaci daju rezultate,
- ohrabrujte problemski pristup.

**Prethodna iskustva i trenutne mogućnosti podrazumijevaju:**

- prikupljanje informacija o prethodnom iskustvu učenika/ca,
- saznajte šta bi učenici/e trebalo da znaju ili su bili/e u mogućnosti da nauče prije početka novog rada,
- povežite zadatke sa mogućnostima učenika/ca i prethodnim iskustvom,
- identifikujte nedavne aktivnosti ili razvoj učenika koje je neophodno za učenje novog gradiva,
- pokušajte da prepoznate moguće teškoće u napredovanju.

**Efektivni zadaci i fleksibilne nastavne metode:**

- imajte na umu sposobnosti učenika/ca,
- pripremite zadatke koji vode napredovanju, izazovni su, ali i dostižni,
- podstičite koristan, saradnički rad u učionici,
- pripremite pomoćna pitanja,
- razmišljajte o uspjehu i napredovanju,
- razmatrajte za svakog/svaku učenika/cu pojedinačno postignuće u učenju.

**Ocjenjivanje, formalno i neformalno, treba izvoditi tokom čitavog perioda:** nije moguće pokriti sve učenike/ce ili sve ključne ciljeve učenja odjednom.

**Ocjenjivanje se može odvijati kroz razgovor, na primjer:**

- *slušanje učenika/ca dok pričaju jedni s drugima,*
- *dok diskutuju sa pojedincima, u grupi ili u odjeljenju,*
- *ispitivanjem učenika/ca o tome kako su razumjeli/e sopstveni rad.*

**Ocjenjivanje se može odvijati kroz pisanje, na primjer:**

- *raznih vrsta "kratkih odgovora",*
- *većih tekstova,*
- *zadataka koji su izdvojeni iz nacionalnih testiranja.*

**Ocjenjivanje se može odvijati posmatranjem praktičnih aktivnosti, na primjer:**

- *planiranje i izvođenje eksperimenta;*
- *saradnja na projektu;*
- *stečenih znanja i vještina ili primjene u praksi znanja o raznim elementima kao što su djela, slike, muzika, izvještaji o istraživanjima ili eksperimentima.*

Samoocjenjivanje ili ocjenjivanje drugova/dругarica u odeljenju: gdje je to moguće, učenike/ce treba ohrabrivati da razmišljaju o sopstvenom radu i da upoređuju svoj rad sa odobrenim kriterijumima. Ponekad može biti od koristi kad učenici/e upoređuju svoj rad sa vršnjacima (kada se upoređuju jedni sa drugima) uzimajući u obzir iste kriterijume.

### **EVIDENTIRANJE uspjeha i napredovanja**

***U odgovarajuće vrijeme tokom svake oblasti, napredovanje učenika/ca pojedinačno, odjeljenja i razreda treba da bude sumirano.***

***Napredovanje svakog/svake učenika/ce treba da bude ažurirano i sagledano na prikladan način.***

***Ocjena koja se upisuje treba da se odnosi na ključne ciljeve učenja.***

***Uspjeh i napredak treba pismeno evidentirati za sve učenike/ce, uključujući i one sa posebnim obrazovnim potrebama.***

**Sumiranje uspjeha i napredovanja** vrši se s vremena na vrijeme, kako je utvrđeno politikom škole ili zakonom. Tada se analiziraju postignuće, napredovanje i potrebe za razvoj pojedinaca, odjeljenja ili razreda. To će omogućiti da nastavnik/ca:

- vrši praćenje efektivnosti podučavanja i razmatra napredovanje učenika/ca u odnosu na ciljeve i ishode koji su definisani programom,
- motiviše učenike/ce tako što ih informiše o uspjehu i napredovanju koje su postigli/e,
- organizuje evidenciju kao osnovu izvještaja za njihove roditelje o svakom učeniku/ci pojedinačno,
- informiše nastavničko vijeće i direktora/ku o napretku koji je ostvaren i ako se zahtijeva o ostvarenim nivoima u odjeljenju i rezultatima koji su postignuti na nacionalnom testiranju za slučaj da je škola predvidjela takvo izvještavanje.

**Vođenje evidencije** o postignućima, napredovanju i razvijanju potreba pojedinca u odnosu na postignute ishode, standarde i ciljeve treba da se bilježi i da se čuva za potrebe izvještavanja. Ovdje bi trebalo po pravilu da se nađu i rezultati učenika/ca koji su radili/e nacionalna testiranja.

**Odluka o tome šta treba upisivati:** proces sumiranja napredovanja treba da bude selektivan, skoncentrisan na ciljeve učenja i ishode koje je nastavnik/ca prethodno identifikovao. Evidencija se koristi da informiše o prosuđivanju, o napredovanju učenika/ca što uključuje:

- informacije prikupljene svakodnevnim aktivnostima u učionici,
- informacije o ocjenjivanju zadataka koje je zadao nastavnik/ca, i, po potrebi, o ocjenjivanju materijala koji koristi nastavnik/ca da upotpuni svoje lične procjene,
- rezultate nacionalnih testiranja,
- informacije od drugih škola.

Prikupljene informacije će biti iskorišćene kao pomoć nastavnicima/ama u planiranju naredne faze učenje učenika/ca.

### **Učenici/e sa posebnim potrebama**

U slučaju kad učenici/e imaju posebne obrazovne potrebe, postoji obaveza (zakonska) da se sprovedu odredbe koje su preporučene za ove učenike/ce, da se u skladu sa tim i u

saradnji sa roditeljima i relevantnom psihološkom i medicinskom službom ocjenjuje njihov napredak.

## **EVIDENTIRANJE: Implikacije u praksi**

**Treba da budu tri tipa evidentiranja:**

**1. Evidentiranje podučavanja**, koji treba da pruži:

- *koncizan izvještaj identifikovanih nastavnih ciljeva (npr. mjesečni) koji su pokriveni ishodima ili standardima koji se odnose na njih;*
- *pokazatelje koji ukazuju na korišćene metode u nastavi;*
- *pokazatelje koji ukazuju na to kako su se odjeljenja ili razredi nosili sa tim;*
- *evaluacija komentara o kurikulumu i metodama.*

**2. Pojedinačno evidentiranje**, ažuriran izvještaj napredovanja svakog/svake učenika/ce, na primjer na kraju tromjesjeća, na kraju polugodišta ili za period koji je utvrdila škola. Evidentiranje bi trebalo da bude redovno za sve učenike. Ovim ne moraju da budu pokriveni svi učenici/e ili sve važne tačke kurikuluma prilikom svakog unošenja podataka: proces treba da bude postepen.

Nastavnici/e mogu izabrati neku kombinaciju od predloženih pet kategorija koje najviše odgovaraju njihovim potrebama:

- **Kratke bilješke o napredovanju učenika/ca u odnosu na:**
  - *ciljeve učenja,*
  - *motivaciju,*
  - *stil učenja,*
  - *postignuća,*
  - *razvojne potrebe,*
  - *neočekivane uspjehe/neuspjehe, zahtijevaju posebnu pažnju.*
- **Selektivne foldere, zbirke radova, fotografije, video i audio materijal,** dokazuju karakteristična postignuća koja govore o uspjesima ali i o neuspjesima.
- **Različiti tipovi čeklista,** koje treba da budu neposredno izvedene iz ciljeva učenja, s obzirom na ishode i ciljeve i koncentrisati se na ograničen broj ključnih stavki.
- **Činjenici o nivoima postignuća** tokom rada na času i ocjena sa eksterno pripremljenih materijala poput onih koje se nalaze u katalogu nacionalnih testiranja ili iz objavljenih knjiga.
- **Evidencije** u kojima učenici/e ocjenjuju sebe ili ih ocjenjuju drugovi/drugarice iz odjeljenja gdje je ovo urađeno kao dio regularnog ocjenjivanja u učionici.

**3. Godišnje ili povremeno sumiranje ukupnih učeničkih postignuća**, kako bi nastavnik/ca uzeo u obzir ukupan napredak i prosljedio direktoru/ki. U osnovnim školama treba da sadrži informaciju o broju učenika/ca koji pohađa nastavu u različitim razredima, uključujući indikacije o pojedinačnim odjeljenjima ili pojedinačnim učenicima za različite nivoe kurikularnih ishoda.

**IZVJEŠTAVANJE: pružanje korisne povratne informacije*****Povratna informacija koja proizilazi iz ocjenjivanja treba da:***

- *doprinese saradnji i komunikaciji između nastavnika/ca, učenika/ca, roditelja i drugih koji su uključeni u nastavni proces,*
- *pomogne učenicima/ama da identifikuju:*
  - *šta su naučili,*
  - *šta još treba da nauče,*
  - *naredne korake u učenju,*
- *Informiše učenike/ce i roditelje o napredovanju i da odgovori na njihove komentare.*

**Povratna informacija prati ocjenjivanje**

Dobra povratna informacija, ukoliko je učenicima/ama jasna, konkretna, pozitivna i podržavajuća, doprinosi kooperativnijem odnosu između svih onih koji učestvuju u nastavnom procesu.

**Povratna informacija za učenike/ce**

Dobra povratna informacija će pomoći učenicima/ama da identifikuju:

- *šta su (u)radili/e uspješno,*
- *šta i dalje imaju da uče ili konsoliduju,*
- *moгуćnostima za narednu fazu učenja.*

Sve ove tačke odnose se na različite vrste povratnih informacija uključujući:

- *diskusiju sa učenicima/ama tokom podučavanja,*
- *pismenu komunikaciju o radu učenika/ca,*
- *komentare učenika/ca o sopstvenom radu ili o radu sa vršnjacima,*
- *pismene izvještaje i komunikaciju sa roditeljima.*

**Izveštavanje roditelja**

Roditelji bi trebalo da dobiju izvještaj (usmeno ili pisano) koji sadrži jasnu i lako razumljivu konstataciju o napredovanju učenika/ca u odnosu na identifikovane kurikularne ishode ili standarde i dodatno postavljene ciljeve uključujući i ciljeve ličnog i socijalnog razvoja, za određeni period koji je propisan zakonom. Izvještaj takođe treba da daje roditeljima jasnu poruku o tome šta su naredni koraci u učenju njihovog djeteta.

Informacije za izveštavanje se obezbjeđuju iz izvještaja nastavnika/ca o napredovanju učenika u:

- *svakodnevnom radu,*
- *ocjene zadataka i testova koje je pripremio/la nastavnik/ca ili su dobijeni eksterno,*
- *kada je to moguće o nacionalnom testiranju ili drugom standardizovanom testiranju.*

## IZVJEŠTAVANJE: Implikacije u praksi

**Povratne informacije za učenike/ce** pomažu učenicima/ama da evaluiraju šta su uradili/e i da razumiju šta treba da urade u narednom periodu. Ove povratne informacije mogu da se pruže:

- **na licu mjesta, kao dio svakodnevnog procesa učenja:** od nastavnika/ce ka učeniku/ci i od učenika/ce ka drugom/drugoj učeniku/ci. Ovaj tip povratne informacije daje odgovore na pitanje: "Jesam li ja u ovoj aktivnosti na pravom putu?"
- **na kraju nastave ili dijela podučavanja ili zadatka:** da se sumira ono što je naučeno, identifikuje šta još treba da se uradi i odluči što će se dešavati u narednom periodu.

**Izveštavanje roditelja** se obavlja u redovnim intervalima, u vremenu koje je za to odredila škola i koji su uspostavljeni politikom ocjenjivanja. Sastoji se od dva glavna elementa:

- **Razgovor sa roditeljima** na konsultativnim sastancima (roditeljskim sastancima). Roditelji su uglavnom zainteresovani za:
  - *pokazatelje o postignuću njihovog djeteta u opštim terminima uključujući motivaciju i socijalni razvoj,*
  - *pokazatelje o napredovanju prilikom dostizanja različitih ciljeva,*
  - *specifične informacije o značajnim aspektima rada u kojima je djetetu potrebna pomoć i ohrabrenje,*
  - *informacije o sljedećim koracima u učenju,*
  - *diskutovanje, kada je to primjereno, o rezultatima nacionalnih testiranja.*
- **Pisani izvještaj** treba da:
  - *prenese, kroz komentar nastavnika/ce, jasnu procjenu znanja učenika/ce,*
  - *obezbjedi opis postignuća učenika/ce, uključujući nacionalne i druge testove,*
  - *identifikuje naredne korake učenja,*
  - *podstiče motivaciju kroz pozitivan pristup u izvještaju o napredovanju učenika/ca,*
  - *bude centralna tačka za dijalog između kuće i škole*
  - *ima u vidu roditelje kao primarnu populaciju za koju se piše, ali i da bude od praktične koristi za nastavnike/ce i učenike/ce.*

### **Doprinos od strane roditelja i učenika/ca**

Postoji nekoliko načina na koje informacije koje se nalaze u izvještajima mogu da koriste za poboljšanje komunikacije o napredovanju učenika/ca. Roditeljima se pruža prilika da u odgovorima u pisanoj formi iz izvještaja identifikuju tačke za diskusiju sa nastavnikom/com. Učenici/e takođe mogu biti pozvani da komentarišu izvještaj o svom postignuću bilo da to učine usmeno ili pismeno. Učenici/e, roditelji i nastavnici/e mogu da budu podstaknuti da diskutuju izvještaj zajedno i da iz izvještaja identifikuju buduće prioritete učenja.

**EVALUACIJA:** upotreba ocjenjivanja za evaluiranje procesa učenja i podučavanja učenika/ca.

**Ocjenjivanje u školi treba da pomogne nastavnicima/ama da evaluiraju efektivnost raznih oblika rada kako bi se osiguralo da se učenje odvija što uspješnije.**

*Razmatranje treba da se odnosi na:*

- *kurikulum,*
- *nastavne metode,*
- *pojedince, odjeljenje i razred,*
- *resurse.*

Zajedno, ovi izvori evidencije treba da daju sugestiju o tome:

- koje mjesto zauzima efektivno učenje i podučavanje,
- gdje su neophodne promjene.

**Ova evidencija će koristiti nastavnicima/ama da ih informiše o njihovom daljem planiranju.**

Ocjenjivanje u školi treba uvijek da se odnosi na proces učenja i podučavanja i treba da pomogne nastavnicima/ama da evaluiraju efektivnost podučavanja tokom i nakon ovog procesa. Nastavnici/e treba da evaluiraju svoje podučavanja u odnosu na to kako se ono odrazio na to šta su učenici/e naučili/e i kakav napredak su napravili/e.

**Kurikulum** treba razmatrati:

- kao što je definisano u smislu dostizanja ishoda, standarda i ciljeva i drugih zadataka u nastavnim programima,
- njegovu relevantnost i prikladnost za svakog/svaku učenika/cu, od onih s teškoćama u učenju do onih sa najvišim mogućnostima.

**Nastavne metode i strategije, učenje zadataka i resurse** treba razmatrati u pogledu:

- uspješnosti i tempa,
- uspjeha svakog/svaku učenika/ce pojedinačno, odjeljenja i razreda.

**Opšte i operativne ciljeve i zadatke** treba razmatrati u pogledu:

- njihove primjenljivosti za svakog/svaku učenika/cu pojedinačno, odjeljenje i razred,
- uzimanja u obzir posebnih potreba za učenjem.

Zajedno, ovi izvori pokazuju kvalitet učenja i podučavanja i pružaju uvid gdje su potrebne promjene da se unaprijedi efektivnost učenja. Ovu evidenciju će koristiti nastavnici/e da unaprijede buduće planiranje.

## **EVALUACIJA: Implikacije za praksu**

Pregled podučavanja i planiranja može biti koristan ako se fokusiramo na diskusiju koju moraju da naprave nastavnici/e. Neki primjeri bi mogli da budu:

**Za svakog/svaku učenika/cu:**

- Da li je rad nastavnika/ce prilagođen za odgovarajuće sposobnosti i stepen razvoja učenika/ca?
- Da li učenik/ca ima razvijenu svijest šta se od njega/nje očekuje?
- Da li je učenik/ca koristio/la odgovarajuće resurse?

- Da li se podučavanje odvijalo odgovarajućim redosljedom?
- Da li su učenici/e uživali u radu?
- Da li je učenik/ca imao neke posebne potrebe učenja?
- Da li je učenik/ca preuzeo/la odgovornost za učenje?
- Da li je učenik/ca dostigao/la ciljeve?

**Za odjeljenje:**

- Da li su učenici/e znali/e šta se od njih očekivalo?
- Da li su učenici/e uspješno radili/e zajedno?
- Da li su učenici/e „nekooperativni“ ili „izolovani“ u grupi?
- Da li je tempo rada pogodan za napredovanje?
- Da li su resursi adekvatni?
- Da li je grupa uspješna u postavljanju ciljeva?

**Za razred:**

- Šta je ostvarenje ukupnih ciljeva za razred u cjelini i odjeljenja unutar njega?
- Da li su očekivanja i postignuti rezultati slični?
- Da li su resursi korišćeni na adekvatan i efektivan način?
- Da li su učenici/e motivisani/e, imaju li povjerenja u nastavu i rado pristupaju učenju?
- Da li su učenici/e odgovorni prema nastavniku/ci i jedni prema drugima?
- Da li je postojalo efektivno radno okruženje i organizacija u učionici?
- Da li je okruženje i atmosfera u učionici ohrabivala promovisanje efektivnog učenja?

Kao izvori informacija koji su dostupni nastavnicima/ama da odgovore na mnoga od navedenih pitanja i da donesu odluke na temelju njih mogu da posluže:

- evidencija nastavnika/ca,
- evidencija ocjena za svakog/svaku učenika/cu posebno,
- ukupna evidencija o odjeljenjima/razredima,
- prikupljeni podaci o radu učenika/ca,
- rezultati sa nacionalnog testiranja,
- diskusije sa učenicima/ama,
- diskusije sa kolegama/koleginicama,
- posmatranje aktivnosti pojedinca, odjeljenja i razreda,
- reakcije učenika/ca i roditelja na izvještaj i diskutovanja na roditeljskim sastancima,
- opšti utisci nastavnika/ca o uspješnosti rada koji su obavili/e.

**Literatura:**

1. L. Cohen, L. Manion, K. Morrison, A Guide to Teaching Practice, fifth edition, RoutledgeFalmer, 2004.
2. M. Vučeljić, *Podučavanje i ocjenjivanje u funkciji podizanja kvaliteta obrazovnog sistema*, Vaspitanje i obrazovanje br.4, Podgorica 2006.
3. National Guidelines 5 - 14 Assessment, Contents. Scottish Executive Circular, The Scottish Office Education Department, October 1991.
4. Š. D. Izli, K. Mičel: *Ocjenjivanje na osnovu portfolija*, Kreativni centar, Beograd, 2004.



# NASTAVA MATERNJEG JEZIKA U DEVETOGODIŠNJOJ OSNOVNOJ ŠKOLI

Dr Dušanka Popović

## 1. Različiti pristupi nastavi jezika

Nastava jezika kao dio nastave predmeta koji obuhvata i jezik i književnost posebno je plijenila pažnju i metodičara i praktičara. Značaj poznavanja jezika i uspješne upotrebe svih njegovih komponenti (govor, slušanje, čitanje i pisanje) za život u bilo kom vremenu, bilo kojoj situaciji i na bilo kojoj tački zemaljske kugle i, s druge strane, složenost jezičke materije, nametali su stalnu potrebu za osmišljavanjem najboljih i najzanimljivijih puteva za usvajanje svih aspekata jezika od samog početka školovanja. Iako se čini da su neki pristupi na kojima se danas posebno insistira – novi, pregledom razmišljanja i razvoja ovih pristupa u nastavi jezika u zadnjih pedeset godina, i kod nas i u Evropi, lako ćemo ustanoviti da se o njima odavno razmišljalo i na lingvističkom i na metodičkom planu i da su se istakli kao potreba i kao rezultat iskustva dobrih praktičara.

U tradicionalnoj nastavi gramatike nastavnik/ca obično predaje o jezičkim pojmovima. Svoja predavanja često prati diktiranjem, a učenik sve to bilježi, pamti i na zahtjev nastavnika/ce reprodukuje. Svoja izlaganja nastavnik/ca ilustruje najčešće improvizovanim primjerima, a u centru pažnje su formalna obilježja jezičkih pojmova. Od učenika/ce se traži da ih memoriše i doslovce reprodukuje. Ponekad, osobine jezičkih pojava koje je usvojio/la, učenik/ca objašnjava na sopstvenom primjeru. Takve karakteristike tradicionalne nastave gramatike označavaju se opštim pojmom *gramatiziranje*. Da li je ovakva nastava u našim školama prevaziđena? Čini se da je, nažalost, još uvijek ima.

Tradicionalni strukturalni pristup naglašava značaj podsticanja djece na svjesno *analiziranje gramatike i učenje odgovarajuće terminologije*. Tehnika analize, u svojoj tradicionalnoj formi, poznata je kao *rašćlanjivanje, analiza klauze ili dijagramiranje*. Rečenice se raščlanjuju na svoje konstituente, uče se nazivi za različite vrste riječi, a velika pažnja se posvećuje razumijevanju i zapamćivanju formalnih pravila.

Ovo je bio najrasprostranjeniji pristup u nastavi maternjeg jezika u Evropi, ali je tokom šezdesetih godina izgubio popularnost u većini zemalja engleskog govornog područja. Shvatilo se da raščlanjivanje razvija mehanički, analitički skup sposobnosti koje gotovo da nijesu imale nikakve veze s dječijim svakodnevnom jezičkim potrebama. Većini djece ovakva nastava brzo dosadi, učenici/e tačno znaju kako će se odvijati čas na kojem upoznaju novu ili vježbaju već naučenu jezičku pojavu. Većina njih, takođe, ne dovodi u vezu izučavanu jezičku pojavu sa svakodnevnom upotrebom jezika, pa izgleda kao da se jezička pojava izučava radi nje same.

Nastavnici/e maternjeg jezika treba da shvate značaj ove nastave za cjelokupan obrazovni razvoj djeteta u školi, kao i socijalni i lični razvoj van škole. Jasno je da je dobro vladanje osnovnim jezičkim komponentama preduslov za uspjeh u školi uopšte, i jasno je da se ove vještine najbolje mogu razvijati upravo na časovima maternjeg jezika. Kako uspješno čitati tekst u udžbeniku istorije, geografije, biologije...? To je tehnika čitanja neumjetničkog teksta koju će djeca savladati upravo tokom nastave maternjeg jezika.

Od pedesetih godina naovamo u središtu rasprave su dva konkurentna pristupa nastavi jezika – jedan zasnovan na *strukturi*, a drugi na *upotrebi*. Osobnosti jezika, jezički pojmovi, gramatičke kategorije – uočavale su se na uzorcima realnih jezičkih situacija koje

su prikupljali nastavnici/e i učenici/e. Tipične situacije koje su se primjenjivale sa starijom srednjoškolskom djecom, sredinom sedamdesetih, bile su: reklamiranje, saopštavanje vijesti, izvođenje instrukcija, taktično ponašanje, upotreba tehničkih termina i sl. Odabirajući situacije koje bi trebalo da budu izražajne i podsticajne, jezički pedagozi su se nadali da će učenici/e istražiti prirodu svoga iskustva koristeći se jezikom ili reagujući na njega i tako doći do novih shvatanja o tome šta on za njih znači. Smatralo se da će oni na taj način razviti svijest šta je jezik i kako se koristi, te da će postepeno uvećati sopstvenu sposobnost da se služe njime. Slične ideje bile su uvedene i na mlađim nivoima, sa jednostavnijim funkcionalnim shemama, kao što su postavljanje pitanja, davanje uputstava i dobijanje objašnjenja.

Pristup *jezik u funkciji* i nadalje se široko praktikuje, ali i on ima ograničenja. Kako se nastavnici/e i učenici/e sve više uključuju u jezičke aktivnosti, sve očiglednija je potreba za sistematičnijim načinom analiziranja jezika i razgovora o jeziku. Ovom pristupu nedostajao je standardni deskriptivni aparat, pa je kritika potekla od nastavnika/ca koji/e su smatrali/e da je takav aparat bio nužan da bi se olakšalo razumijevanje tekstova i izvršila komparacija među njima. Bilo je i onih koji su tvrdili da bi povratak *starijim standardima* bio preduslov za napredak<sup>1</sup>.

Sredinom osamdesetih godina na jednoj strani su oni koji su se zauzimali za potpuni povratak principima i praksi tradicionalne gramatičke analize, a na drugoj oni koji izbjegavaju bilo šta što liči na gramatičku terminologiju. Međutim, postaje jasno da izbor samo jednog pristupa teško da može dati željene rezultate, pa se u tom periodu pojavilo nekoliko stajališta koja su negdje između. Jedan od takvih pokreta u Engleskoj zasnovan na *jezičkoj svijesti* posebno je usmjeren na srednje godine školovanja. Cilj mu je da podstakne znatiželju učenika/ca i da integriše raznovrsne elemente jezičke nastave u školi – kako *horizontalno*, u vezi s različitim jezičkom elementima u nastavnom programu, tako i *vertikalno* onako kako se dijete kreće kroz školu. Obuhvaćeni su i strukturalni i funkcionalni elementi, a privlačnost tog pristupa dobrim dijelom leži u načinu na koji se učenici/e pozivaju da sami/e za sebe otkriju važnost oba ova aspekta rada na jeziku. U svakom slučaju, uvidjelo se da je kombinacija oba pristupa dobra osnova za uspješnu nastavu jezika.

## 2. Savremena nastava jezika

Nastava na kojoj već nekoliko decenija insistiraju i lingvisti i metodičari mogla bi se nazvati *aktivna* i *stvaralačka*. Takva nastava treba da bude organizovana tako da od učenika/ca traži maksimalno intelektualno angažovanje, tj. da učenik/ca razvija svoje misaone sposobnosti, kao i apstraktno mišljenje. Takođe, da bude zasnovana na najnovijim dostignućima nauke o jeziku.

U skladu sa tim, nastava jezika sve više napušta tradicionalni sistem formalističkog proučavanja jezika i afirmiše funkcionalni pristup ovom fenomenu. Primjenom različitih nastavnih metoda i oblika rada teži se tome da učenici/e određene jezičke pojave posmatraju, uočavaju, upoređuju, zapažaju njihove bitne odlike i dolaze do zaključaka. Ovo je, svakako, prirodni put sticanja znanja od prenošenja gotovih pravila koje treba primijeniti bilo u govornoj, bilo u pisanoj praksi.

---

<sup>1</sup> Kristal, D. (1999): *Kembrička enciklopedija jezika*, Nolit, Beograd

Naime, teško je izdvojiti neko gramatičko ili pravopisno pravilo koje je moguće učenicima/ama objasniti, približiti i učiniti ga primjenljivim u daljem radu, ako njegovo proučavanje nije zasnovano na odgovarajućem tekstu ili živoj govornoj komunikaciji. Organizujući nastavu jezika na ovakav način, nastavnik/ca obezbjeđuje da učenici/e uoče zašto treba da poznaju određeno pravilo i kako to utiče na usmeni ili pisani izraz – dakle, upoznaju jezičke sadržaje u njihovoj funkciji.

Razmatrajući moderan pristup nastavi jezika, Dragutin Rosandić naglašava da *jezička nastava* nije područje gdje se mehanički memorišu oblici i paradigme, već je to živ misaoni proces. Smisao učenja, prema tome, nijesu sami jezički oblici, već razumijevanje prirode jezika i njegovih zakonitosti u različitim govornim funkcijama. Izučavanje gramatičkog aspekta u jeziku predstavlja elementaran posao bez kojeg se ne mogu izvoditi ni ostali složeniji zahvati u području jezičkog izraza. Gramatičko znanje omogućuje stilističko proučavanje i razvijanje pisanog i govornog izraza uopšte, pa prema tome nastava jezika mora obuhvatiti sve oblike jezičkog izraza i razvijati učenikov smisao za najrazličitija izražavanja pomoću jezika.

Rosandić ističe da moderno izučavanje gramatike isključuje prenošenje znanja putem predavanja i diktiranja. Jezičke pojave učenik/ca treba sam/a da uoči, shvati i obrazloži. Ovo treba ostvariti, ne na trenutno *smišljenim* i prečesto korišćenim modelima, već u njihovoj praktičnoj funkciji ostvarenoj u tekstu ili živoj govornoj komunikaciji. Ako se jezička nastava realizuje na ovakav način, u centru pažnje biće funkcija i značenje jezičkih pojava, dok se forme ispoljavanja posmatraju kao raznovrsnost njihovih funkcionalnih i značenjskih mogućnosti.

Jezičke pojave se na taj način uče osmišljeno, pojmovi i zakonitosti usvajaju svjesno i postaju dio učeničkih izražajnih potencijala. Ovakva tendencija u nastavi gramatike dovela je do stvaranja i razvoja metodičkih sistema čija je osnovna odlika stavljanje učenika/ce u poziciju da sam/a zapaža, prosuđuje i zaključuje. Ovim sistemima u nastavi gramatike pripadaju: *sistem zasnovan na primjeni induktivno-deduktivnih postupaka, sistem problemske nastave, sistem programirane nastave i učenje putem otkrivanja.*

Kako ističe Rosandić lingvisti su, još davno, u skladu sa savremenom orijentacijom u nauci o jeziku, iznijeli svoje poglede na jezičku nastavu tražeći da se nastava jezika razvija uporedo s naučnim lingvističkom saznanjima i da prisvaja moderne metode lingvističke nauke. Još teoretski prilozi A. Belića posvećeni nastavi jezika sadrže bitne teoretske postavke bez kojih je nemoguće zamisliti uspješnu, naučno fundiranu nastavu. Belić se, sada odista davnih pedesetih godina prošlog vijeka, zalaže za viši naučni nivo nastave, tražeći izmjenu metoda i shvatanja jezičkog fenomena. On odbacuje formalizam u proučavanju jezika i ističe kao osnovni predmet proučavanja jezičku prirodu. Iz tog osnovnog stava proizilaze i njegovi metodološki zahtjevi koji bi se mogli izraziti u nekoliko rečenica. Jezik treba upoznavati u njegovoj funkciji, kako je to urađeno u tzv. funkcionalnoj gramatici engleskog tipa. Osobine jezika treba proučavati na tekstovima i na činjenicama razgovornog jezika. Nastavu jezika treba povezati sa nastavom stilistike. U procesu nastave treba da dođe do izražaja samostalni rad, misaona aktivnost i interesovanje učenik/ce. Belićevo traženje reforme nastave jezika proizišlo je iz navedenih stavova i pogleda:

*Čim se predavanje jezika svede na učenje gramatike, koja je još u osnovima svojim formalistička, a ne stvarna, narodni jezik, pored toga što za nj učenici nose materijal u sebi samim, ne može im omiliti. Naravno, takvo stanje je donekle svugde u svetu: zato se i drugde u svetu opaža ovo negativno raspoloženje i prema gramatici i svakoj jezičkoj analizi. Danas je vreme da se*

*izvrši reforma i s te strane. Tada će se raspoloženje učenika prema proučavanju maternjeg jezika iz osnove izmeniti. Učenje jezika mora postati stvarnim umesto dosadašnjeg formalističkog proučavanja njegova. Sama jezička materija mora biti predmet učenja jezika a ne samo oblici. Oblici su samo izraz, obeležje upotrebe ili značenja jezičke materije, a nisu sami jezička stvarnost. Mesto da se ta stvarnost proučava, a oblici samo kao njeno spoljašnje obeležje kojega može biti, ali kojega ne mora biti – i dalje su samo oblici, ako ne jedino, ono glavno što se proučava. Ne treba se plašiti da će proučavanje jezičke stvarnosti otežati učenje narodnog jezika – kao što se mislilo kod nas pre izvesnog broja godina; naprotiv, ono će mu dati samo sadržinu koju će učenici lako savladati, a posle će im i oblici biti jasni i neće se, kao često do sada, osećati kao znaci neke zakonitosti koja je odnekuda naturena ili nakalemljena jeziku<sup>2</sup>.*

I ostali lingvisti slagali su se sa Belićem (Stevanović, Jonke). Jonke se suprotstavio izneveravanju sistema u proučavanju jezika. On se zalaže za sintezu tradicionalnog i modernog pristupa u nastavi jezika, napominjući da je školska praksa često napuštala potrebnu naučnu sistematičnost i preciznost.

### 3. Pristup nastavi jezika u aktuelnim obrazovnim programima

Iako se pristup jeziku za koji smo se opredijelili u programu za predmet *Maternji jezik i književnost za devetogodišnju osnovnu školu i gimnaziju* posmatra kao nešto sasvim novo i izaziva blagi otpor i čuđenje nastavnika/ca, posebno kada se susretnu sa neumjetničkim tekstovima na kojima se preporučuje obrada jezičkih sadržaja (od tekstova praktične namjene do naučno-popularnih o prirodnoj i društvenoj sredini), pregled naših i stranih metodika i razmišljanja poznatih metodičara i praktičara dokazuju da se o ovom pristupu razmišljalo odavno, te da je odavno, velikim dijelom, i preporučen.

I lingvisti su odavno na stanovištu da je osnovna građa na kojoj treba proučavati jezične zakonitosti i pojave *neumjetnički tekst*, dok je zadatak stilistike da se bavi jezikom dobrih pisaca. Pored te primarne građe u razmatranje treba uzeti i sveukupnu jezičnu stvarnost, tj. saobraćajni jezik u svim njegovim manifestacijama. Proučavanje jezika doprinosi vaspitavanju ličnosti učenika/ce, razvijanju njegove/njene misaonosti i sposobnosti apstraktnog mišljenja. Ideja o angažovanju učenika/ca u procesu nastave, o razvijanju njihove samostalnosti u radu i ljubavi prema jeziku – posebno je važna. U priložima naših lingvista jasno se uočava koncepcija aktivne, stvaralačke, misaone nastave jezika koja polazi od najnovijih rezultata lingvističke nauke. U takvoj nastavi učenik/ca postaje aktivno biće koje razmišlja, prosuđuje, zaključuje, doživljava, sistematizuje, upoređuje i izgrađuje naučnu spoznaju o jezičkim pojavama. Ovakvi pogledi na nastavu jezika zahtijevaju izmjenu metoda i cjelokupnog metodičkog sistema u proučavanju jezika u školi uopšte.

Razmatrajući dilemu na kojim tekstovima vršiti jezičke analize i proučavati gramatički plan, Rosandić traži da se, kako bi se izbjegle vulgarizacije u interpretiranju odnosa nastave jezika i nastave književnosti, razjasni odnos gramatičkog i stilističkog plana u proučavanju jezičke materije. Isto tako, potrebno je razgraničiti stilove standardnog jezika i pokazati njihove specifičnosti.

---

<sup>2</sup> Belić, A. (1950): *Jezik i književnost u srednjoj školi, Nastava jezika i književnosti u srednjoj školi, 1/1950, sv. 1-2, 4-6*

U književnom djelu jezik je u službi ekspresije, on je nosilac stvaralačke poruke. Zbog specifičnosti svoje uloge pjesnički jezik odstupa od gramatičke norme. Ova osobina pjesničkog jezika jeste polazna činjenica koju savremena književna analiza koristi u interpretaciji djela. Zastupnici lingvističko-stilističkog pristupa književnom djelu (Leo Špicer, Wolfgang Kajzer i drugi) grade svoj sistem na osnovi odstupanja pjesničkog jezika od gramatičke norme.

U ostalim funkcionalnim stilovima (naučnom, poslovnom, publicističkom, razgovornom) jezik nije u službi ekspresije. On ima komunikativnu funkciju, služi kao sredstvo saopštavanja podataka o spoljašnjem svijetu, o čovjekovom iskustvu i saznanjima.

Svaki ovaj stil, uključujući i književno-umjetnički, sadrži u sebi određene gramatičke kategorije (imenice, zamjenice, pridjeve, glagole...), samo se njihova funkcija razlikuje u pojedinim stilovima.

U književno-umjetničkom stilu ove gramatičke kategorije dobijaju afektivno obilježje, obogaćuju se novim značenjima. Čim određenu gramatičku kategoriju počinjemo posmatrati sa stanovište njene ekspresivnosti i impresivnosti, stižemo na područje stilistike.

Kompleksno zahvatanje jezičke materije u nastavnom procesu pospješice lingvističko i književno obrazovanje i izgrađivanje učenikovog vlastitog usmenog i pisanog jezičkog izraza. Učenik/ca će savladati ortografsku i ortoepsku normu standardnog jezika, upoznaće njegove zakonitosti i izražajnu moć.

U sklopu nastave jezika i književnosti razvijanje učenikove pismenosti predstavlja posebno važnu oblast. Razvoj pismenosti u tijesnoj je vezi s nastavom govornih vježbi, nastavom gramatike, teorije književnosti i interpretacije književnih djela.

Izgrađivanje nastave usmenog i pisanog izražavanja kao metodičkog sistema mora se zasnivati na psihološkim, lingvističkim, stilističkim i književnoteoretskim osnovama. Osim što je svojevrсна gramatička struktura (sistem imenskih, pridjevskih, zamjeničkih, glagolskih i drugih oblika i njihovih međusobnih odnosa), usmeni i pisani izraz posjeduje i određeni sadržaj (misli, spoznaje, emocije, iskustva). Zato oblast stvaranja bilo usmenog bilo pisanog teksta podrazumijeva jezičke i izvanjezičke elemente. Vrijednost izraza uslovljena je sposobnošću oblika i odnosa da izraze izvjesne kategorije misli, emocija i spoznaja. Prema tome izražavanje, bilo usmeno bilo pisano, pretpostavlja izbor izražajnih sredstava. Problem izbora izlazi iz okvira gramatičkih interesovanja i postaje predmet stilističkog proučavanja. Nastava usmenog i pisanog izražavanja mora pronaći uporište u stilistici jer će time usavršiti svoj sistem i omogućiti učenicima/ama da upoznaju stilističke postupke i njihove izražajne učinke. Uzore za stilističke vježbe tražiće u umjetničkim ili neumjetničkim tekstovima, zavisno od toga šta se od djece zahtijeva, tj. koju vrstu teksta želimo da oni stvaraju.

Razmatrajući funkcionalne postupke u nastavi gramatike Milija Nikolić, između ostalih, ističe sljedeće važne momente: *svjesnu aktivnost i misaono osamostaljivanje učenika/ca, izbjegavanje nemotivisanih i formalističkih primjera, suzbijanje misaone inercije i imitatorskih sklonosti, uvažavanje situacione uslovljenosti jezičkih pojava, povezanost nastave jezika sa doživljajima umjetničkog teksta i otkrivanje stilskih funkcija jezičkih pojava, prevazilaženje prepoznavanja, njegovanje primijenjenog znanja i umijanja, pobuđivanje izraza životnim situacijama, značaj neposredne govorne prakse i sagledavanje jezika kao akcije usmjerene ka praktičnim ciljevima.*

Veoma je važno početno motivisanje za učenje nove jezičke pojave, a to podrazumijeva rad na odgovarajućem tekstu. Jezičku pojavu koja se prvo uočava u njenoj funkciji (u pisanom tekstu ili živom govoru, tzv. *situacionom kontekstu*), djeca će lakše razumjeti i usvojiti: oblik vokativa u uzvičnim rečenicama, aorista u dinamičnim situacijama, suprotan odnos među nezavisnim rečenicama na primjeru i sl.

Novu jezičku pojavu neophodno je dovesti u vezu sa onim koje su djeca ranije upoznala. Na taj način uvodimo je u širi jezički sistem čiji je dio, podstičući učenike/ce da uočavaju i utvrđuju njena lingvistička obilježja i tako je svrstaju gdje joj je mjesto. U ovom procesu djeca su neposredno na lingvističkom terenu i uče jezik kao jezik. Stoga se u ovom dijelu rada na izučavanju određene jezičke pojave, bilo koji nastavni sistem da se pri tome primjenjuje, mora doći do preciznih definicija relevantnih obilježja pojave koja se izučava. To znači, ako je, na primjer, u pitanju zvučnost suglasnika, valja utvrditi zašto su neki (i koji) suglasnici zvučni, a drugi (i koji) bezvučni. Sada nas interesuju njihove fonetske osobine, a ne ekspresivnost i afektivna obilježja koja mogu da imaju u umjetničkom tekstu, u zavisnosti od konteksta.

Jezička pojava koja je shvaćena i koju sada kao novo znanje treba uvježbavati, utvrđivati i sagledavati u novim govornim i tekstovnim situacijama, valja da se nađe u različitim vidovima jezičkog usmenog i pisanog komuniciranja.

Ono na čemu lingvisti s pravom zamjeraju poetizaciji gramatike dolazi posebno do izražaja u primjeni stečenih znanja iz jezika: to znanje se najčešće primjenjuje u radu na umjetničkom tekstu, pri njegovoj lingvostilističkoj analizi. Jezik se time svodi na samo jednu njegovu upotrebu. U lingvostilističkim analizama umjetničkog teksta neophodno je korišćenje znanja jezika. Međutim, ne smiju se zanemariti različiti vidovi upotrebe jezika: prije svega njegova upotreba u učeničkoj (i široj) govornoj praksi, zatim upotreba u nauci, publicistici i administraciji. Uvježbavanju i primjeni jezičkih znanja samo na umjetničkom tekstu doprinose gramatike i radne sveske u kojima su primjeri uglavnom uzeti iz umjetničkih tekstova.

Stilistički nivo znanja je nadgradnja gramatičkog nivoa i primjena znanja novostečene jezičke pojave neminovno traži da se sagledaju i njene posebne izražajne (stilske) vrijednosti. Međutim, ta znanja ne treba nadgrađivati samo njihovom primjenom u analizi umjetničkog teksta. Sem umjetničkog stila, učenike/ce treba osposobljavati da shvataju vrijednosti i drugih funkcionalnih stilova: naučnog, publicističkog i poslovnog i da se u granicama svojih mogućnosti njima služe.

Tekstovi pisani tim stilovima rijetko su se nalazili u gramatikama namijenjenim nastavi jezika za osmogodišnju osnovnu školu. Međutim, u novim udžbenicima i radnim sveskama koje prate program jezika devetogodišnje osnovne škole, nastavnici/e mogu naći mnoštvo tekstova pisanih različitim stilovima. Pomjeranje jezičkih vježbi sa umjetničkog na ostale vrste tekstova razvija kod učenika/ce svijest o raznovrsnosti upotrebe jezika i njegovim opštim komunikativnim mogućnostima.

Na odabranim primjerima učenike/ce treba navoditi da uočavaju različitost stilova kojima se služe naučnici i publicisti i da metaforičnost nije uslov bez koga ne može biti valjanog izražavanja. Valja da uoče da i poslovni tekst može biti napisan vješto i nevješto. U životu učenici/e će se koristiti svim funkcionalnim stilovima, svim vidovima upotrebe jezika, pa ih za takvo svestrano služenje jezikom treba osposobljavati.

U raspravama o normiranju jezika naši lingvisti, razmišljajući o pitanju: *šta bi u novonastalnoj jezičkoj situaciji trebalo da posluži kao osnova za jezičku normu*, navode da se do sada najčešće polazilo od pisanog jezika – jezika poznatih pisaca. Na taj način

izjednačava se jezik književnosti i književni (standardni) jezik. Oni, naime, smatraju da bi pri normiranju jezika polazište trebalo proširiti uzimajući u obzir ne samo literarne, već i naučne, publicističke i druge stilove, te jezik kulturnih, obrazovnih i naučnih centara, i uopšte jezik obrazovanih ljudi, kao i jezičku praksu, vezanu kako za pisani tako i za govorni jezik<sup>3</sup>.

Jasno je da su naši lingvisti i metodičari jezika odavno naglašavali prednosti pristupa koji je predložen novim programom jezika i književnosti u devetogodišnjoj osnovnoj školi i opštoj gimnaziji. Želimo da naglasimo da rad na umjetničkom i neumjetničkom tekstu i uvažavanje širokog spektra različitih jezičkih stilova nije potpuno nov pristup u nastavi jezika, već je odavno prepoznat i preporučivan, a dobri praktičari su ga i do sada koristili. Čini se, samo, da su se stekli uslovi i nametnula potreba da ga u našim školama intenzivnije primjenjujemo.

#### 4. Neumjetnički tekstovi u nastavi jezika

Čitanje i analiza neumjetničkih tekstova važan je dio nastave jezika u devetogodišnjoj osnovnoj školi i opštoj gimnaziji. U osnovnoj školi odnos časova namijenjenih nastavi jezika i književnosti je: 60% nastava jezika, 40% nastava književnosti (osim u prvom razredu gdje je taj odnos 50%:50%). U tabeli 1 prikazan je broj časova po oblastima, kao i onaj namijenjen dijelu programa koji kreira škola i lokalna zajednica, u skladu sa njihovim posebnostima i interesovanjima učenika/ca.

**Tabela 1:** Broj časova predmeta *Maternji jezik i književnost* u osnovnoj školi.

Razred	Sedmični broj časova	Broj časova – nastava jezika	Broj časova – nastava književnosti	Ukupni broj časova – centralni program	Broj časova – dio pro grama koji osmišljava škola i lokalna zajednica	Ukupno časova
I	6	90	90	180	24	204
II	6	108	72	180	24	204
III	6	108	72	180	24	204
IV	5	90	60	150	20	170
V	5	90	60	150	20	170
VI	5	90	60	150	20	170
VII	4	72	48	120	16	136
VIII	4	72	48	120	16	136
IX	4	65	43	108	16	124

<sup>3</sup> Dešić, M. (1997).: *Neka pitanja leksičke norme u srpskom jeziku*, Treći lingvistički skup „Boškovićeve dani“: radovi sa naučnog skupa, CANU, Podgorica, str. 234.

Istraživanja i analize<sup>4</sup> pokazuju da nastavnici još uvijek u potpunosti ne razumiju (ili ne prihvataju) rad na neumjetničkom tekstu kao neophodan i važan dio nastave jezika, kao ni suštinske razloge za njegovo uvođenje u ovu nastavu. Zato, najčešće, i ne planiraju obradu i analizu neumjetničkih tekstova, pa samim tim ni govorne i pismene vježbe tokom kojih se stvaraju usmeni i pisani tekstovi po ugledu na čitane neumjetničke tekstove. Zbog toga, u velikom broju godišnjih planova nastave jezika nije posvećeno 60% časova kako to predviđa nastavni program, već se i dalje planira u skladu sa starim nastavnim programom.

Cilj rada na neumjetničkom tekstu jeste naučiti učenike/ce vještini čitanja ovih tekstova i, istovremeno, naučiti ih kako se čitanjem uči. Takođe, činjenica da su nam kasnije u životu neumjetnički tekstovi često neophodni, dok je čitanje umjetničkih tekstova većinom naš izbor, nametnula je potrebu da savladavanje vještine čitanja neumjetničkog teksta postane dio redovnog školskog programa.

Tokom nastave jezika koja se realizuje na neumjetničkim tekstovima učenici/e razvijaju vještinu čitanja ovih tekstova. Način ili strategija<sup>5</sup> čitanja neumjetničkih tekstova drugačiji je od načina čitanja umjetničkih tekstova i na njegovom usvajanju i razvijanju treba intenzivno raditi.

Aktivnosti čitanja i analize neumjetničkih tekstova podrazumijevaju pronalaženje podataka u tekstu, odvajanje bitnih podataka od manje važnih, njihovo razvrstavanje u šeme i grafikone, tumačenje šema i grafikona i sl. Takođe, učenici/e se osposobljavaju da razumiju i napišu neumjetničke tekstove raznih vrsta, kao i one koji imaju praktičnu namjenu (pozivnice, molbe, privatna i javna pisma), kao i da čitaju, tumače i koriste tekstove kao što su red vožnje, vremenska prognoza, TV program i sl.

Rad na naučnopopularnim tekstovima ima za cilj osposobljavanje učenika/ca za *samostalno učenje* i *samostalno traženje informacija*. Učenici/e vježbaju da koriste udžbenike i druge važne izvore učenja (enciklopedije, časopise, rječnike, Internet i sl.). Uvođenjem učenika/ca u način čitanja neumjetničkog teksta, uvodimo ih u *učenje putem čitanja*, čiji ključni elemenat jeste *razumijevanje*. Razumijevanje treba da bude prisutno na početku procesa učenja prilikom čitanja tekstova i da podržava cjelokupan dalji proces učenja (pamćenje, ponavljanje, prepoznavanje). U procesu razumijevanja novog teksta posebnu ulogu ima *predznanje* čitaoca i *fond riječi kojim raspolaže*, pa je neophodno probuditi njegovo predznanje i podsjetiti ga na već poznate pojmove. Oni će mu pomoći da razumije nove informacije iz teksta.

Putem čitanja, na neki način, prerađujemo tekst. Konačan rezultat trebalo bi da bude dobro razumijevanje i pamćenje pročitano. Razvijena vještina čitanja neumjetničkih tekstova podrazumijeva da čitalac sazna informacije iz teksta, da je sposoban da ih na logičan način poveže u cjelinu (u odnosu na unutrašnju logiku samog teksta i u odnosu na vlastiti misaoni obrazac), da utvrdi poznato i dopuni ili ispravi svoj misaoni obrazac. Ciljevi prema kojima su usmjerene vježbe za sticanje dobre vještine čitanja neumjetničkih tekstova jesu: saznati samo ono što je potrebno iz teksta, a preletjeti suvišne djelove, ili ono što čitalac već zna. Razvijena vještina čitanja neumjetničkih tekstova podrazumijeva,

---

<sup>4</sup> Grupa autora (2009): *Istraživanje: Primjena reformskih rješenja u osnovnim školama i gimnazijama u Crnoj Gori*, Zavod za školstvo, Podgorica. Istraživanjem je obuhvaćeno je 75 osnovnih škola (grupe A, B i C), koje u školskoj 2008/09. godini organizuju nastavu u skladu sa planom i programom devetogodišne osnovne škole. Uzorkom su obuhvaćene sve gimnazije – ukupno 23 (12 tzv. „čistih“ gimnazija i 11 mješovitih škola).

<sup>5</sup> U savremenoj metodičkoj literaturi koristi se termin *čitalačka strategija* koji se objašnjava kao najbolji racionalni put, odnosno pristup gradivu koje se čita.



dakle, da čitalac za usvajanje potrebnih informacija troši što je moguće manje čitalačke energije i vremena.

Unutar svake strategije/načina čitanja neumjetničkog teksta postoje četiri ključne vrste aktivnosti:

1. *pretčitačke aktivnosti* (probuditi predznanje učenika/ce o osobini i vrsti teksta; glavne podatke iz teksta povezati sa postojećim predznanjem i tako omogućiti razumijevanje prilikom čitanja),
2. *aktivnosti između čitanja* (učenik/ca provjerava tačnost redosljeda informacija, po potrebi stvara novi raspored, pri čitanju teksta se više puta vraća na podatke koji su mu/joj manje poznati ili potpuno novi),
3. *aktivnosti nakon čitanja* (učenik/ca organizuje i prestrukturira dobijene informacije i procjenjuje ih),
4. *učenje* (uključuje sve navedene aktivnosti, učenik/ca pamti informacije).

Četiri vrste aktivnosti koje čine način čitanja neumjetničkog teksta upućuju i na način rada na ovoj vrsti tekstova, odnosno metodički pristup njihovoj obradi, a zatim utvrđivanju i vježbanju.

Interpretacija neumjetničkog teksta obuhvata sljedeće korake, a zahtjevi i pitanja treba da budu primjereni uzrastu učenika/ca:

- motivacija za čitanje/slušanje teksta,
- podsticanje dječjih predznanja i njihovih iskustava o temi,
- čitanje teksta (učenici/e, po potrebi i nastavnik/ca),
- objašnjavanje manje poznatih pojmova (učenici/e zapisuju nove pojmove),
- analiza teksta (od djelova teksta ka cjelini i nazad ka djelovima; pasusi; izrada pojmovne mape; aktivnosti usmjerene na osnovnu temu teksta – prirodnu ili društvenu pojavu),
- saopštavanje i obrazlaganje sopstvenog mišljenja o tekstu,
- sakupljanje i sređivanje informacija povezanih sa osnovnom temom teksta uz korišćenje različitih izvora znanja (knjige, enciklopedije, rječnici...),
- usmeno i pisano prepričavanje teksta (u skladu sa procjenom nastavnika/ce).

Tokom rada na neumjetničkom tekstu nastavnici/e treba da organizuju više vrsta analiza<sup>6</sup> koje su primjerene tekstu na kojem se radi. Tokom tih analiza učenici/e prepoznaju razne vrste podataka, namjenu teksta, njegovu upotrebljivost, jezik i sl. (*namjenska analiza teksta, sadržajna analiza, pragmatična analiza, analiza riječi i rečenica u tekstu, materijalna analiza teksta, vrednosna analiza teksta i metajezička analiza teksta*)<sup>7</sup>.

Zaključimo: čitanje neumjetničkih tekstova u nastavi maternjeg jezika prvenstveno ima za cilj savladavanje strategije/načina čitanja ovih tekstova i uvođenje učenika/ca u učenje putem čitanja. Uočavanje podataka u tekstu koji se čita, povezivanje sa predznanjima koje djeca posjeduju, izdvajanje bitnog od nebitnog, poznatog od nepoznatog, prikazivanje podataka na drugačiji način (šema, grafikon) i razumijevanje pročitano primarni su ciljevi rada na ovoj vrsti tekstova. Pojednosti iz prirodne i društvene sredine o kojima tekstovi govore samo su materijal na kojem se učenici/e uvode u ovu vještinu, a sticanje znanja o navedenom jeste posljedica realizacije primarnog cilja ove nastave.

<sup>6</sup> Bešter Turk, M. (2003): *Obravnava zapsanega neumetnostnega besedila pri pouke slovenščine kot materinščine*, V: M. Ivšek (ur.). *Pogovor o prebranem besedilu*. Zbornik bralnega društva Slovenije, Filozofska fakulteta, Ljubljana

<sup>7</sup> Vidi: *Naša škola, Nastava maternjeg jezika i književnosti*, Zavod za školstvo, 2009, str. 13.

**Literatura:**

1. Bešter Turk, Marja: *Obravnava zapisanega neumetnostega besedila pri pouku slovenščine kot materinščine* u Pogovor o prebranem besedilu, Strokovno posvetovanje Bralnega društva Slovenije, Zavod za školstvo, Ljubljana (v tisku)
2. Bloomfield, Leopold: *Literate and Illiterate speech*, Hymes, 1927, 1964.
3. Brozović, Dalibor: *Standardni jezik*, Matica hrvatska, Zagreb, 1970.
4. Bugarski, Ranko: *Jezik u društvu*, Čigoja štampa : XX vek, Beograd, 1996.
5. Bugarski, Ranko: *Jezik u kontekstu*, Čigoja štampa: XX vek, Beograd, 1997.
6. Vigotski, Lav: *Mišljenje i govor*, Nolit, Beograd, 1987.
7. Dešić, Milorad: *Neka pitanja leksičke norme u srpskom jeziku*, Treći lingvistički skup *Boškovićeve dani: radovi sa naučnog skupa*, CANU, Podgorica, 1997.
8. Grupa autora: *Istraživanje: Primjena reformskih rješenja u osnovnim školama i gimnazijama u Crnoj Gori*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2009.
9. Ilić, Pavle: *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*, Zmaj, Novi Sad, 1998.
10. Kvaščev, Radivoj: *Razvijanje kritičkog mišljenja kod učenika*, Zavod za izdavanje udžbenika, Beograd, 1969.
11. Kvaščev, Radivoj: *Razvijanje stvaralačkih sposobnosti kod učenika*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1974.
12. Kristal, Dejvid: *Enciklopedijski rečnik moderne lingvistike*, Nolit, Beograd, 1985.
13. Kristal, Dejvid: *Kembrička enciklopedija jezika*, Nolit, Beograd, 1999.
14. Mamuzić, Ilija: *Nastava usmenog i pismenog izražavanja u osnovnoj školi*, Zavod za osnovno obrazovanje i obrazovanje nastavnika, Beograd, 1965.
15. Marinković, Simeon: *Metodika kreativne nastave srpskog jezika i književnosti*, Kreativni centar, Beograd, 1995.
16. Nikolić, Milija: *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1973.
17. *Nastavni predmet Maternji jezik i književnost, predmetni program za I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII i IX razred devetogodišnje osnovne škole*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2005.
18. Ostojić, Branislav: *Kratka pregledna gramatika srpskoga jezika*, Unireks, Podgorica, 1997.
19. Rosandić, Dragutin: *Nastava hrvatsko-srpskog jezika i književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1968.
20. Rosandić, Dragutin: *Metodika književnog odgoja*, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
21. Škiljan, Dubravko: *Pogled u lingvistiku*, Školska knjiga, Zagreb, 1980a.

## INTEGRISANO PODUČAVANJE I TEMATSKO PLANIRANJE<sup>8</sup>

Dr Kejt Burk Volš

### Sveobuhvatni proces učenja

Djeca rado uče pod uslovom da sadržaj onoga što uče odgovara njihovim potrebama, ciljevima i interesovanjima.

Jedna od najvažnijih pretpostavki ljudskog razvoja jeste da sva polja razvoja (fizičko, društveno, emocionalno i sazajno) budu objedinjena. Među značajnim ciljevima *Programa Korak po korak za osnovnu školu* jeste opredijeljenost za sve aspekte razvoja kao jednu cjelinu, a ne kao posebne komponente. U skladu sa tim treba da bude objedinjena i nastava u toku prva četiri razreda osnovne škole. Ovakvim pristupom podučavanju naglasak se stavlja na intelektualni, društveni, emocionalni, fizički i estetski aspekt dječijeg razvoja. Integrisana nastava doprinosi da se ovi aspekti razvijaju istovremeno, za razliku od one koja insistira na razdvajanju nastavnih predmeta, a što nije primjereno dječijem razvoju. Kao što se tvrdi u smjernicama *Državnog udruženja za obrazovanje djece* (National Association for the Education of Young Children (NAEYC) Bredekamp, 1987, str. 62-62) *nije dobra praksa prema kojoj se dječiji sazajni razvoj posmatra u podijeljenim nastavnim oblastima, kao što su: matematika, priroda i društvo, maternji jezik (čitanje i pisanje), pri čemu se planira određeno vrijeme u kojem se svaka od njih obrađuje.*

Nastavnici/e znaju da moraju obraditi svaku oblast nastavnog programa. Ponekad se oni nalaze u procijepu između sazajnja da moraju postupiti po smjernicama nastavnog programa i potrebe da nastavu organizuju tako da djeci pruže puno prilika za učenje u skladu sa njihovim interesovanjem.

Kreativan nastavnik/ca, pored toga što prihvata osnovne zahtjeve koji u svakoj školi moraju biti ispunjeni, ostvaruje ravnotežu između toga da omogućava ispoljavanje pojedinačnih interesovanja i uvažava nivo sposobnosti, te da usmjerava i daje informacije prema standardnom nastavnom programu. Povezivanje i objedinjavanje nastavnih oblasti predstavlja uspješan način prevladavanja pritiska da se mora obraditi cijeli program.

Kroz integrisanje nastavnih oblasti i tematsko planiranje, nastavnici/e mogu odgovoriti i na potrebe učenika/ca i ispuniti zahtjeve utvrđene nastavnim programom. Naglasak treba da bude na programu koji je usmjeren na dijete i okrenut ka učeniku/ci kao pojedincu, a ne da se u središte postavlja predmet i nastavnik/ca. U skladu sa tim, učenje je posljedica aktivnog učešća u radu na projektima, proizilazi iz centara učenja, diskusija, izleta i susreta sa gostima. Na primjer, nakon što urade projekte iz prirodnih i društvenih nauka, učenici/e provjeravaju sebe i svoje znanje čitanja, pisanja i matematike.

<sup>8</sup> Tematsko planiranje je način planiranja u okviru kojeg se, kroz rad na određenoj temi, integrišu ciljevi i sadržaji svih nastavnih predmeta. Ova vrsta planiranja lako je primjenljiva u razrednoj nastavi i praktikuju je učitelji/ce uključeni/e u program *Korak po korak – kreiranje nastavnog procesa u kojem djeca imaju centralnu ulogu*. Kako naša obrazovna reforma počiva na filozofiji nastavnog procesa usmjerenog na učenika/cu, to je tematsko planiranje i dalje aktuelan način planiranja kojim se učenicima/ama mlađeg školskog uzrasta omogućava holistički pristup u dostizanju postavljenih operativnih ciljeva, odnosno dostizanju standarda utvrđenih predmetnim programima za sve predmete. Praksa je, međutim, pokazala da je tematsko objedinjavanje ciljeva više nastavnih predmeta moguće i u predmetnoj nastavi (iako se časovi realizuju odvojeno, ista tema sagledava se sa aspekata različitih nastavnih predmeta u istim vremenskom periodu), pa preporučujemo da nastavnici/e i jednog i drugog uzrasta koriste i ovaj način planiranja, tim prije što obezbjeđuje korelaciju i kroskurikularni pristup u realizaciji nastavnih programa (*prim. redakcije*).

Povezivanje i objedinjavanje nastavnih oblasti vidi se iz sljedećeg primjera:

Nakon ljetovanja u inostranstvu, jedan dječak je donio u učionicu zbirku kovanica koja je pobudila interesovanje među svom djecom. Nastavnik/ca je posmatrao nekoliko učenika/ca kako upoređuju strani novac sa svojim. Kao odgovor na njihovo zapažanje u vezi sa težinom novčića donio je vagu kako bi djeca mogla vršiti poređenje. Postavljena je karta svijeta kako bi bile označene različite novčane vrijednosti zemalja svijeta, a odvojen je i poseban prostor za preslikavanje novčića pomoću šrafiranja. Razvila se diskusija da li će se nakon bacanja novčića pojaviti *pismo* ili *glava* (matematička vjerovatnoća). Po učionici su postavljeni dijagrami s rezultatima bacanja. Proučavana je kursna lista u novinama. Djeca su napravila knjigu s naslovom *Vodič kroz strani kovani novac*, a zatim oblikovala svoje kovanice. Ovaj proces je završen odlaskom u posjetu *Saveznom zavodu za štampanje i graviranje*.

### O tematskom podučavanju

*... tematsko podučavanje je uspješno, jer se njime spaja usko povezan materijal čiji dijelovi čine jedinstvenu cjelinu.*

Jarolimek

Integrisanje nastavnog programa može se uspješno postići tematskim pristupom. Sva znanja i vještine kojima djeca treba da ovladaju u okviru nastave, mogu se pojaviti prirodno prilikom tematskog podučavanja.

U tematskoj nastavi, različite nastavne oblasti povezuju se istraživanjem zanimljive ideje (teme), koja ima uporište u nekoliko nastavnih predmeta. Prezentiranjem jedne cjelovite teme omogućava se učenicima/ama da savladaju dio nastavnog programa polazeći od predmeta, problema ili osnovnih pitanja koja su im zanimljiva.

Tematski pristup je interdisciplinaran. Nastavni program se može planirati na osnovu tema koje je odabrao nastavnik/ca ili koje su odabrala djeca, polazeći od zajedničkih interesovanja.

Tematskim pristupom postiže se sljedeće:

- predviđa se duži plan područja podučavanja,
- učenici/e dobijaju ono što ih interesuje,
- razvija se duh zajedništva,
- obuhvataju se sve nastavne oblasti,
- daje se značaj nastavnom programu.

Iako se većina planova za tematske jedinice pravi za duži period (tri do četiri nedjelje), može se planirati i za različita razdoblja. Realizacija neke teme može trajati kraće (nedjelju dana) ukoliko je tokom rada zadovoljeno dječije interesovanje. Ukoliko se zanimanje djece povećava, realizacija teme može se produžavati.

### Povezivanje nastavnih predmeta

Predstavljanje nastavnih sadržaja pomoću mreže je metod koji nastavnici/e koriste za organizovanje ideje polazeći od jedne teme (osnovne ideje). Ovakva mreža se, obično, razvija na osnovu dječijih interesovanja i pitanja, mada može poteći i od nastavnika/ca. Povlačenjem linija iz centra mogu se dodavati nove oblasti i pojmovi i zato plan nije statičan. Povezivanjem u mrežu nastaje okvir za objedinjavanje nastavnih oblasti. Takođe, učenike/ce ohrabujemo da učestvuju u osmišljavanju realizacije nastavnog programa, da

u obavezne nastavne sadržaje uključe ono što ih zanima, te da budu kreativni i maštoviti. Ovakvim planiranjem podstičemo povezivanje jedne oblasti sa drugom, a rezultat je sveobuhvatnost programa. Mreža, zapravo, odražava dugoročno planiranje i predstavlja okvir za kratkoročne planove.

Povezivanjem nastavnih sadržaja u mrežu nastaje jedan format za brzo evidentiranje i uređivanje mnoštva informacija na jasan i sažet način. Pomoću mreže, nastavnici/e mogu oblikovati program koji će biti usklađen i svrsishodan, a koji, nadovezujući se na nastavna iskustva koja su djeca stekla, uvažava, ali ne slijediti strogo, smjernice date u zvaničnom školskom programu.

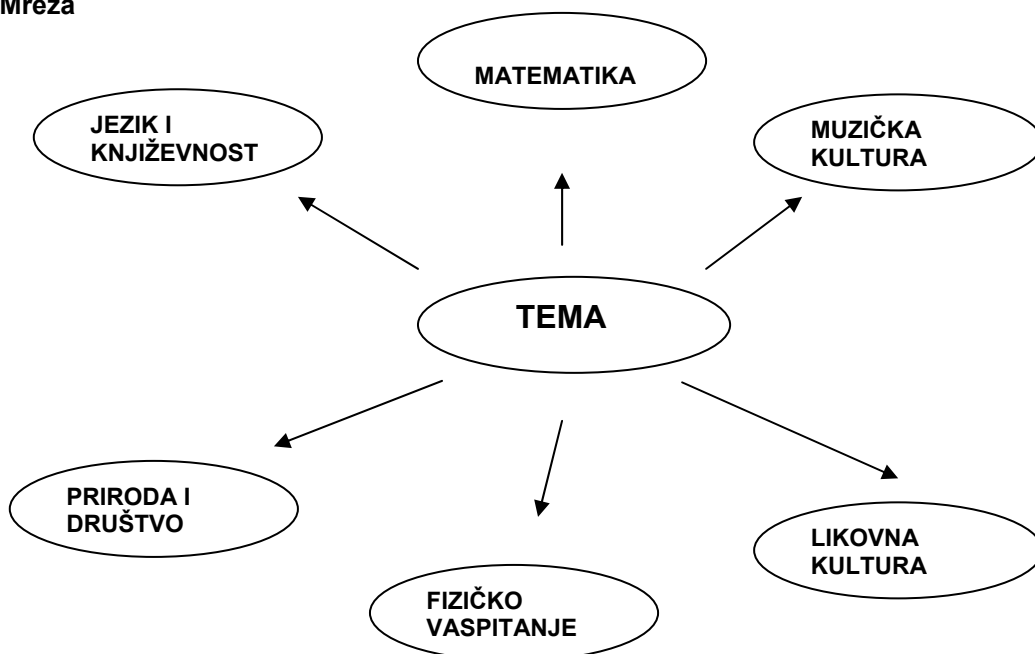
Na ovaj način nastavnici/e postižu ravnotežu između toga što u svom radu polaze od onoga što su djeca već savladala i da im omoguće da slijede vlastita interesovanja i potrebe.

Ovakve mreže se, isto tako, mogu koristiti za obavještanje roditelja i drugih u školi o tome šta se u odjeljenju dešava. Na ovaj način svi mogu vidjeti da se u okviru jedne teme nudi veliki broj različitih aktivnosti.

Isto tako, nastavnik/ca i učenici/e mogu koristiti mreže za ilustriranje postojećih veza. U toku procesa povezivanja, nastavnik/ca može spojiti kratkoročne ciljeve sa dugoročnim, interesovanja djece sa njihovim potrebama i ranije stečena iskustva sa novim iskustvima.

Povezivanjem i objedinjavanjem teme nastavnik/ca može nesputano da razmišlja o tome šta bi se moglo obrađivati i koje aktivnosti sprovesti. Na ovaj način, nastavnici/e mogu uspostaviti odnose među nastavnim oblastima koje ranije možda nijesu prepoznali/e.

### Mreža



## Planiranje tematske jedinice

### 1. Sadržaj

Prvi korak u planiranju tematske jedinice jeste odlučiti o sadržaju. Izbor sadržaja koji će odabrana tema obuhvatiti treba da se zasniva na opštim ciljevima nastavnog programa i zanimanjima, potrebama i iskustvu djece, kao i na raspoloživim resursima koji služe kao pomoć pri učenju. Sadržaj treba da bude prilagođen razvojnim potrebama djece. Imajte na umu da će tematski pristup biti pogodniji za apstraktnije teme ili pojmove. Takve teme su fleksibilnije i predstavljaju podsticaj za raznovrsnije načine razmišljanja.

Nakon što je donesena odluka o sadržaju tematske jedinice, nastavnik/ca i učenici/e treba da naprave šemu od pojmova koji se odnose na taj sadržaj. Do ovih pojmova doći će se u spontanoj diskusiji. Polazeći od teme koja je prikazana u sredini, nastavnik/ca unosi u šemu odgovore koje djeca daju, raspoređujući ih prema zajedničkoj osobini.

Da biste napravili šemu:

- odredite temu na kojoj će se raditi,
- napišite njen naziv na sredini table,
- pozovite učenike/ce da iznesu ideje i pojmove u vezi sa temom,
- zabilježite pojmove koje su naveli i povežite ih sa temom,
- pokušajte da grupišete riječi ispod određenih naslova,
- slažite i grupišete riječi sve dok šema ne bude prikazivala sve moguće ideje,
- prepisite dobijenu šemu na čart papir i stavite ga na vidno mjesto, tako da joj se učenici/e mogu povremeno vraćati.

*(Rothlein & Meinbach, 1991)*

### 2. Ciljevi

Tematska jedinica se rukovodi ciljevima. Njima se određuje ono što se tom jedinicom želi postići, utvrđuju znanja i vještine koja će djeca steći i bilježi se kako će se odvijati ocjenjivanje. Često je puno bolje izabrati nekoliko konkretnih ciljeva koje treba ostvariti, nego sastaviti dugački spisak opštih ciljeva. Prilikom postavljanja ciljeva za određenu jedinicu važno je ostvariti sveobuhvatnu ravnotežu nastavnih oblasti.

### 3. Redoslijed jedinica

Kada koristi nastavnu šemu, nastavnik/ca utvrđuje i evidentira redoslijed ciljeva i pojmova koje treba obraditi i planira pojedinačno odgovarajuće aktivnosti, resurse, izlete i goste-predavače za svaku oblast. Redoslijedu realizacije ciljeva treba posvetiti posebnu pažnju, tako da učenje predstavlja nadovezivanje na sadašnji nivo znanja i da odgovara dječijem uzrastu.

### 4. Nastavne oblasti

Nastavne aktivnosti nalaze se u osnovi jedne sveobuhvatne teme. Nastavnik/ca treba da planira odgovarajuće nastavne aktivnosti, imajući u vidu predviđene ciljeve. Aktivnosti ne treba posmatrati izdvojeno. Svrha realizacije ciljeva iz programa jeste razvijanje čvrstog odnosa između aktivnosti i oblasti obuhvaćenih sadržajem.

Predlažemo sljedeće nastavne aktivnosti:

- *opismenjavanje*: čitanje, pisanje, usmena diskusija, dramsko izvođenje, obavještanje grupe, poezija;
- *matematika*: mjerenje, vaganje, brojanje, dodavanje, razvrstavanje, grafičko prikazivanje;
- *prirodne nauke*: posmatranje, postavljanje hipoteza, izvođenje eksperimenata, bilježenje;
- *lokalna zajednica*: izleti, gosti-predavači, roditelji;
- *audio-vizuelne*: filmovi, video-trake, slajdovi, makete, kompjuteri, murali;
- *umjetnost i zanati*: crtanje, slikanje, izrada, predstavljanje u glini, kolaži;
- *muzika*: pjesme, igre, sviranje muzičkih instrumenata, stvaranje ritmova;
- *društvene*: zajedničko učenje, grupne diskusije, grupni projekti.

(Priređeno iz Seefeldt, 1984)

## 5. Ocjenjivanje

Ocjenjivanje je važan dio planiranja i podučavanja neke tematske jedinice. Konkretni ciljevi postavljeni na početku teme služe kao sredstvo kojim se utvrđuje ocjena. Savladavanje ovih ciljeva značiće da je učenik/ca postigao/la uspjeh.

Neformalno ocjenjivanje nastavnik/ca može sprovesti tokom posmatranja, bilježenjem zapažanja i na osnovu kontrolnih listi. Ocjenjivanjem učenika/ca dobijaju se korisne informacije, između ostalog i uspješnost realizacije neke nastavne teme. Reagovanje učenika/ca, isto tako, pomaže nastavniku/ci prilikom planiranja neke nove nastavne teme.

Od učenika/ca možemo tražiti da ocijene tematsku jedinicu pomoću sljedećih pitanja:

1. Šta si naučio/la?
2. Šta sad možeš da uradiš što ranije nijesi mogao/la?
3. Šta ti se najviše svidjelo u sadržajima koje smo proučavali?
4. Koji dijelovi portfolija su ti najdraži?
5. Šta bi ti promijenio/la?

(Priređeno iz Seefeldt, 1984)

Ne samo da je potrebno ocjenjivati učenje, nego treba razgovarati i o tome koliko je nastavnik/ca uspješno planirao/la i izveo/la nastavu. Dobro planirana tema zasniva se na:

- jasnim, realno postavljenim i mogućim ciljevima,
- materijalima za koje učenici/e pokazuju veliko interesovanje,
- aktivnostima koje omogućavaju primjenu i razvoj različitih sposobnosti, zanimanja i iskustva,
- učešću učenika/ca u planiranju teme,
- aktivnom radu koji u potpunosti zaokuplja djecu;
- stvaranju uslova da djeca zajednički rade i, zavisno od uzrasta, da se igraju.

## 6. Etape u planiranju tematskog rada

1. Odaberite odgovarajuću temu.
2. Razradite ideju u vezi sa sadržajem projekta.
3. Upoznajte se sa predmetom.
4. Odlučite kako ćete ispuniti ciljeve postavljene u nastavnom programu.
5. Obavijestite porodice djece o temi i zamolite ih za učešće i doprinos.

6. Započnite prikupljanje materijala koji se odnosi na temu.
7. Planirajte aktivnosti pomoću kojih će djeca steći više znanja o toj temi.
8. Predstavite djeci temu rada.
9. Saslušajte djecu i učite s njima.
10. Razmislite o tome kako ćete zaključiti rad na temi (recimo: procjenjivanjem koliko su učenici/e razumjeli/e obrađene sadržaje).

## 7. Uključivanje roditelja

Uključite roditelje u proces rada na odabranoj temi tako što ćete im poslati pismo. Aktivnostima koje je lako sprovesti podstiče se učenje i komunikacija između škole i kuće. U daljem tekstu dajemo primjer pisma koje sadrži opis aktuelne nastavne teme, sa konkretnim zajedničkim aktivnostima za roditelje i djecu.

*Dragi roditelji,*

*Trenutno u školi učimo o vremenu. Navodimo nekoliko zabavnih aktivnosti koje možete raditi kod kuće s djetetom.*

1. *Uzmite iz biblioteke knjige o vremenu. Razgovarajte o omiljenim dijelovima knjige.*
2. *Izrežite iz časopisa slike na kojima su prikazane različite vremenske prilike. Napravite od izrezanih sličica kolaž na kartonu.*
3. *Budite detektiv koji istražuje vrijeme. Tražite promjene koje se javljaju prije oluje, dok oluja traje i nakon nje.*
4. *Ako u dvorištu ili sa vanjske strane prozora imate termometar, zabilježite temperaturu u različito doba dana. Razgovarajte o tome kako se temperatura mijenja.*
5. *Pođite u šetnju. Razgovarajte o oblacima koje vidite i o vremenu koje mislite da ti oblaci donose.*
6. *Ispričajte djetetu neki svoj doživljaj koji se odnosi na oluju.*
7. *Pogledajte vremenski izvještaj na televiziji i pročitajte ga u novinama.*
8. *Na kalendaru, svakog dana bilježite kakvo je vrijeme. Potražite u tome neki obrazac koji se ponavlja. Pokušajte prognozirati kakvo će vrijeme biti sljedećeg dana, sedmice, mjeseca.*
9. *Pitajte djecu gdje ljudi idu na odmor kada žele skijati na snijegu, ili kada se žele odmoriti na plaži.*
10. *Pomozite djeci da postave pitanja starijim članovima porodice ili prijateljima koji se sjećaju nekih vremenskih nepogoda ili čak katastrofa.*

Iz knjige Kejt Burk Volš (2001): *Kreiranje vaspitno-obrazovnog procesa u kojem dijete ima centralnu ulogu – metodički priručnik za rad sa djecom uzrasta 8 do 10 godina*, Pedagoški centar Crne Gore, Podgorica, str. 265-272).



## PREDSTAVLJAMO EVROPSKI JEZIČKI PORTFOLIO

Nataša Perić

### Šta je Evropski jezički portfolio?

*Evropski jezički portfolio (EJP)* je praktični dokument u kojem se evidentiraju postignuća i napredovanje u učenju stranih jezika i kontakti sa drugim kulturama. EJP takođe služi za predstavljanje trenutnog stepena poznavanja stranih jezika, kao i diploma i sertifikata, koristeći pritom standardizovan evropski sistem koji se sastoji od šest nivoa poznavanja stranih jezika predstavljenih u *Zajedničkom evropskom okviru za žive jezike*.

Dokument *Principi i smjernice* koji je usvojen od strane Savjeta Evrope na sljedeći način definiše tri sastavna dijela EJP-a:

**Jezički pasoš** sadrži podatke koji pružaju opštu sliku o poznavanju različitih jezika u datom trenutku; ta opšta slika je definisana *skalom nivoa za samoprocjenjivanje* iz *Zajedničkog evropskog okvira*.

#### **Pasoš:**

- sadrži zvanične sertifikate i svjedoči o jezičkim kompetencijama i značajnim iskustvima jezičkog i interkulturalnog učenja;
- sadrži informacije o pojedinačnim i specifičnim kompetencijama;
- omogućava samoprocjenjivanje znanja, procjenu znanja od strane nastavnika/ce i procjenu od strane obrazovnih institucija ili ispitnih komisija;
- zahtijeva da se navede na osnovu čega, kada i od strane koga je izvršeno ocjenjivanje.

U jezičkom pasošu se pominju sljedeće kompetencije: **slušanje, govor** (učestvovanje u razgovoru i povezano govorenje), **čitanje i pisanje**.

Nivoi *Zajedničkog evropskog okvira* Savjeta Evrope su:

- Kandidat početnik (A1: nivo otkrivanja i A2: nivo preživljavanja),
- Nezavisni kandidat (B1: prag nivo i B2: napredni nivo),
- Iskusni kandidat (C1: samostalni nivo i C2: vladanje jezikom).

Posebno je važno da se kroz mogućnost samoprocjenjivanja znanja ističe činjenica da pasoš *ne pripada nekoj ustanovi ili instituciji koja izdaje diplome*, već njegovom vlasniku.

#### **Jezička biografija:**

- omogućava učeniku/ci da učestvuje u planiranju sopstvenog učenja, u razmišljanju o svom učenju i procjenjivanju napredovanja;
- podstiče učenika/cu da utvrdi šta zna na svakom jeziku, kao i da navede svoja iskustva stečena u zvaničnom obrazovnom kontekstu ili izvan njega;
- organizovana je u skladu sa idejom o promovisanju plurilingvizma, to jest, sticanja kompetencija iz više jezika.

Sa pedagoškog stanovišta, jezička biografija zauzima centralnu ulogu, jer usmjerava reflektivni proces koji povezuje jezički pasoš i dosije. Dosije predstavlja dio EJP-a koji je najbliži umjetničkom portfoliju.

**Dosije** nudi učeniku/ci mogućnost da odabere materijale koji će mu/joj omogućiti da dokumentuje i ilustruje svoja znanja ili iskustva navedena u *jezičkoj biografiji* ili u *pasosu*.

Za mlađe učenike/ce dosije bi mogao predstavljati album u kome će biti sakupljen materijal na stranom jeziku kao dodatak ili ilustracija i koji će poslužiti kao referentna tačka prilikom usvajanja kako postupka učenja tako i samog jezika.

Stariji/e učenici/e mogu unijeti u dosije rezultate projekata koji mogu biti više ili manje povezani sa kompetencijama koje će biti potvrđene na testiranjima.

Odrasli će vjerovatno htjeti da pokažu svoje vještine u izvršavanju nekih zadataka na određenom jeziku, pa će zato njihov dosije biti sastavljen od pisama, izvještaja i drugih sličnih dokumenata.

Naravno, vlasnici EJP-a bi mogli poželjeti da pokažu svoje sposobnosti kako pisanim tako usmenim putem, a to mogu uraditi tako što će dosijeu dodati audio ili video kasetu.

### **Koja je funkcija EJP-a?**

EJP ima dvije funkcije: informativnu i pedagošku.

#### **Informativna funkcija**

Poput portfolija umjetnika, EJP svjedoči o kompetencijama, u ovom slučaju, jezičkim kompetencijama vlasnika. Njegova funkcija **nije** da zamijeni zvanične potvrde i diplome, već da pruži dodatne informacije o iskustvima vlasnika i konkretne potvrde o njegovim postignućima na određenom jeziku.

Ova funkcija se poklapa sa ciljevima Savjeta Evrope da se omogući:

- (i) lakša mobilnost pojedinca,
- (ii) vezivanje regionalnih i nacionalnih diploma za međunarodno priznate standarde.

Važnost informativne funkcije EJP-a očigledno varira u zavisnosti od životnog doba vlasnika. Ona je obično manje važna kod učenika/ca na početku školovanja nego kod onih koji su pri kraju formalnog obrazovanja ili kod onih koji su već zapošljeni.

Upravo zbog toga, Savjet Evrope je uveo standardni pasoš namijenjen samo odraslima. Za njih je od posebne važnosti da EJP bude međunarodno priznat, za što postoji veća mogućnost ukoliko je njegov prvi element identičan u svim zemljama.

#### **Pedagoška funkcija**

EJP je zamišljen tako da sam postupak učenja jezika učini transparentnijim za učenike/ce, pomažući im da razvijaju sposobnost razmišljanja i samoocjenjivanja i postupno im omogućavajući da preuzmu odgovornost za sopstveno učenje.

Ova funkcija se poklapa sa ciljem koji postavlja Savjet Evrope, a kojim se želi podstaći razvijanje autonomije učenika/ca i promovisanje cjeloživotnog učenja.

Svojom informativnom i pedagoškom funkcijom, EJP zapravo podržava četiri osnovna cilja Savjeta Evrope, a to su:

- zaštita jezičke i kulturne raznolikosti,
- promovisanje jezičke i kulturne tolerancije,
- promovisanje plurilingvizma i obrazovanja za demokratsko građanstvo.

Skala za samoprocjenu znanja koja se nalazi u *jezičkom pasošu* rezimira poznavanje jezika na šest nivoa u odnosu na pet vještina: slušanje, čitanje, učestvovanje u razgovoru, povezano govorenje i pisanje.

Iskusni kandidat	C2	Razumije sa lakoćom gotovo sve što čuje ili pročita. Može da sažme informacije iz različitih govornih ili pisanih izvora, postavljajući argumente u koherentnu prezentaciju. Izražava se spontano, vrlo tečno i precizno, razlikujući finije nijanse značenja čak i u složenijim situacijama.
	C1	Razumije širok spektar zahtjevnih, dužih tekstova, i prepoznaje implicitno značenje. Izražava se tečno i spontano, bez očiglednog napora u traženju odgovarajućih riječi. Koristi jezik fleksibilno i efikasno u društvene, akademske i profesionalne svrhe. Može proizvesti jasan, dobro strukturiran, detaljan tekst o složenim temama, pokazujući kontrolisano korišćenje obrazaca organizacije, veznika.
Nezavisni kandidat	B2	Razumije glavne ideje složenog teksta o konkretnim i apstraktnim temama, uključujući tehničke rasprave u njegovom/njenom području specijalizacije. Komunicira dovoljno tečno i spontano, što omogućava normalnu interakciju s izvornim govornikom bez naprezanja za obje strane. Može da napiše jasan, detaljan tekst na različite teme i objasniti svoje stavove o nekoj aktuelnoj temi navodeći prednosti i nedostatke različitih opcija.
	B1	Razumije glavnu nit jasnog standardnog govora poznatim temama s kojima se redovno susreće na poslu, u školi, u slobodno vrijeme, itd. Snažni se i u većini situacija koje se mogu pojaviti tokom putovanja kroz područje na kojemu se taj jezik govori. Može da napiše jednostavan vezani tekst o poznatoj temi ili temi od ličnog interesa. Može da opiše iskustva i događaje, snove, nade i težnje i ukratko obrazloži i objasni svoja mišljenja i planove.
Kandidat početnik	A2	Razumije rečenice i često korišćene izraze vezane za područja od neposrednog interesa (npr. jednostavne lične i porodične informacije, kupovina, geografija, zapošljavanje). Može da komunicira u jednostavnim i uobičajenim situacijama koje zahtijevaju jednostavnu i neposrednu razmjenu informacija o poznatim i uobičajenim stvarima. Može jednostavnim jezikom da kaže nešto o sebi, svojoj neposrednoj okolini i područjima interesovanja.
	A1	Razumije i koristiti poznate svakodnevne izraze i osnovne fraze čiji je cilj zadovoljenje konkretnih potreba. Može da predstavi sebe i druge i postavi i odgovori na pitanja o ličnim detaljima kao što je, gdje on/ona živi, ljudi koje poznaje i stvari koje ima. Može da komunicira na jednostavan način, pod uslovom da druga osoba govori polako i jasno i da je spremna da povremeno pomogne.

## Kako uvesti komponente EJP-a?

Prvo možete učenicima/ama predstaviti dosije, podstičući ih da čuvaju najbolje primjere svog rada. U sljedećoj etapi možete uvesti komponentu biografije i pomoći svojim učenicima/ama pri postavljanju vlastitih ciljeva i ocjenjivanju svog napredovanja. Nešto kasnije možete uvesti pasoš i pokazati učenicima/ama kako da prepoznaju svoj jezički identitet kroz samoocjenjivanje zasnovano na zajedničkim nivoima Savjeta Evrope.

Naravno, redosljed uvođenja komponenti može biti drugačiji. Jezički pasoš je uveden kao sredstvo kojim se učenici/e od samog početka podstiču na razmišljanje o svom jezičkom identitetu i stepenu vladanja određenim jezikom. Nakon toga se može preći na biografiju i postavljanje ciljeva u učenju. Rezultati učenja su prikupljeni u dosijeu i vrednovani u jezičkoj biografiji, a to predstavlja osnovu za postavljanje novih ciljeva. Taj postupak se ponavlja do kraja, recimo školske godine, sve do trenutka kada učenici/e ponovo uzimaju pasoš i ažuriraju svoje samoocjenjivanje.

Povratna informacija od pojedinih nastavnika/ca potvrđuje da EJP može da izvrši pozitivan uticaj na učenje jezika. Nastavnici/e tvrde da je EJP olakšao njihov posao.

- Učenici/e su motivisaniji/e i kreativniji/e, pa čak i oni/e manje kompetentni/e.
- Učenici/e su sigurniji/e u sebe ukoliko raspolažu spiskom sopstvenih vještina.
- Učenici/e posvećuju više vremena razmišljanju o sopstvenim jezičkim kompetencijama i znanju.
- Aktivniji/e su ukoliko sami/e biraju šta će da rade.
- Odnosi između samih učenika/ca, kao i između učenika/ca i nastavnika/ca su poboljšani.
- Nastavnici/e mogu biti kreativniji/e.
- Roditelji su u toku sa napredovanjem njihove djece.
- Veća usmjerenost ka komunikaciji nego ka korekciji manjih gramatičkih grešaka.
- Učenici/e mogu da poboljšaju sopstvene jezičke sposobnosti.
- Učenici/e postaju svjesni/e činjenice da se stranim jezikom mogu služiti i van učionice.

## Neke nastavne aktivnosti kojima se može otpočeti sa primjenom EJP-a

### Aktivnosti podsticanja samopouzdanja kod učenika/ca

Pokrenite sa učenicima/ama diskusiju o sadržajima iskaza *Ja mogu* ili *U stanju sam da...* Naglasite potrebu pozitivnog razmišljanja.

- Tražite od svojih učenika/ca da zamisle da su u društvu osoba kojima je strani jezik koji oni/e uče maternji. Pomozite im da prepoznaju ono što mogu da urade na tom jeziku. Navedite ih da kažu što je moguće više iskaza koji počinju sa *mogu* (na primjer: *mogu da se predstavim; mogu da pitam svoje sagovornike kako su, i da uzvratim na njihov odgovor; mogu da razumijem jednostavna uputstva; mogu da razumijem neke jednostavne i kratke poruke na razglednici*).
- Dajte im izraze koji će im pomoći da urade neki zadatak ili im dozvolite da koriste maternji jezik.

## Razgovor o dosijeu

Razgovarajte sa učenicima/ama o onome od čega se sastoji neki dobar dosije. Zatražite od njih da pripreme dokaze o stepenu vladanja stranim jezikom koji uče (na primjer, uz pomoć: razglednice koju su napisali, pisma, sastava, projekta, snimka njihovih glasova na audio ili video kasetama, spiska knjiga koje su pročitali/e, snimka njihove predstave na video-kaseti, potvrda, diploma, itd.). Koji bi još materijal učenici/e dodali svom dosijeu? Podstaknite ih da daju sugestije o kriterijumima na osnovu kojih bi se vršio odabir materijala koji treba unijeti u dosije.

## Upoznavanje sa jednom od funkcija biografije

Razgovarajte sa učenicima/ama o tome na koji način mogu da poboljšaju vladanje jezikom.

- Koja su njihova interkulturalna iskustva?
- Gdje bi izvan učionice mogli da steknu iskustvo na jeziku koji uče?
- Na koji način bi takva iskustva mogla da im posluže?

Objasnite im da takva iskustva, kao i događaje koje smatraju izuzetno važnim za učenje jezika, mogu da navedu u biografiji EJP-a.

## Domaći zadatak: *Razmisliti o tome na koji način se može učiti uz primjenu EJP-a*

Tražite od učenika/ca da prouče EJP kod kuće i da razmisle na koje bi sve načine mogli da ga koriste kako bi unaprijedili/e učenje jezika. Podstaknite razmjenu ideja u razredu. Budite otvoreni za ono što učenici/e predlažu. Napravite poster sa prijedlozima koji su ocijenjeni kao dobri.

## Organizovati vrijeme: program, udžbenik i EJP

Nastavnici/e se često pitaju kako u praksi pronaći vrijeme i prostor za EJP. Nedoumica se najčešće ispoljavala u sljedećim pitanjima:

- Da li EJP zahtijeva da se izađe izvan okvira programa?
- Kako mogu istovremeno da primjenjujem EJP i da obradim cijeli udžbenik?

Odgovor na prvo pitanje je da EJP **podržava** svaki program učenja jezika čiji je cilj da razvije komunikativne sposobnosti učenika/ca. U principu, ciljevi svih komunikativnih programa mogu biti preformulisani u sadržaje iskaza koji definišu *šta je učenik/ca sposoban/na da uradi*, što predstavlja osnovu pri samoprocjenjivanju znanja učenika/ce u pasosu.

Štaviše, ranije definisana pedagoška funkcija EJP-a nailazi na sve veću podršku u određenim obrazovnim programima. Ona se sastoji u tome da učenicima/ama učini **transparentnim proces učenja jezika, pomažući im na taj način da razviju sposobnost razmišljanja i samoprocjenjivanja i omogućavajući im da postupno preuzimaju odgovornost za sopstveno učenje.**

To je u skladu sa potrebom da se ovlada vještinom učenja kako da se uči i razvije sposobnost kritičkog razmišljanja koji su sve prisutniji u obrazovnim programima.

Takođe, ne postoji suprotnost između EJP-a i udžbenika, iako pedagoška funkcija EJP-a neizostavno utiče na način upotrebe udžbenika. Pošto je cilj da se učenici/e navedu na razmišljanje, na razvijanje vještine samoocjenjivanja i preuzimanje odgovornosti za svoje učenje, onda udžbenik ne treba koristiti samo kao prosti niz lekcija. Ukoliko bi se to desilo, onda bi se učenicima/ama neminovno nametali ciljevi i postupci u učenju koje podrazumijeva autor udžbenika.

Primjena EJP-a podrazumijeva svakodnevno učešće u procesu diskusije i dogovora sa učenicima/ama kojima udžbenik uvijek treba da bude podređen.

To znači da u korišćenju udžbenika treba primijeniti fleksibilan i kreativan pristup. Nekada može biti dobro da učenicima/ama dopustimo da izaberu na kojim dijelovima udžbenika žele da rade.

### **Pilot projekat *Primjena Evropskog jezičkog portfolija u nastavi stranih jezika u Crnoj Gori***

Ministarstvo prosvjete i nauke Crne Gore, u saradnji sa Britanskim Savjetom i uz pomoć Instituta za strane jezike, Filozofskog fakulteta iz Nikšića i Kancelarije Savjeta Evrope u Podgorici, organizovalo je Uvodni seminar o Evropskom jezikom portfoliju 14-15. marta 2003. godine u Podgorici u amfiteatru Pravnog fakulteta. Rukovodilac seminara bio je gospodin David Little, glavni koordinator i ekspert Savjeta Evrope za projekat EJP-a. Seminaru je prisustvovalo oko sedamdeset nastavnika/ca stranih jezika osnovnih i srednjih škola.

Prevedene su dvije ključne publikacije za razvoj i primjenu EJP-a:

**1. *Zajednički evropski okvir za žive jezike: učenje, nastava, ocjenjivanje***, Savjet Evrope,

**2. *Evropski jezički portfolio za nastavnike i mentore***, David Little, Radka Perclova.

Sve škole u Crnoj Gori su dobile određeni broj primjeraka ovih publikacija.

Urađeni su novi obrazovni programi za strane jezike na osnovu preporuka i smjernica iz *Zajedničkog okvira*.

Pokrenute su različite aktivnosti na promovisanju Evropskog dana jezika – 26. septembar.

Rad na izradi crnogorskog modela EJP-a inteziviran je zahvaljujući saradnji sa Evropskim centrom za moderne jezike iz Graca.

Model za osnovnu školu uradile su profesorice francuskog jezika Danka Tomić, Bojana Bulatović i mr Danijela Ljepavić. Rad je pratio nacionalni koordinator Savjeta Evrope za Evropski jezički portfolio, direktor Zavoda za školstvo dr Dragan Bogojević.

Zatim je, u okviru pilot projekta *Primjena Evropskog jezičkog portfolija u nastavi stranih jezika u Crnoj Gori*, Zavod za školstvo formirao radnu grupu koju čine savjetnici/e i nadzornici/e iz Zavoda za školstvo i predstavnici škola. Članovi radne grupe i nastavnici/e su prisustvovali/e seminaru koji je 24. i 25. septembra 2009. održan u Zavodu za školstvo. Seminar je podržao Evropski centar za moderne jezike, obezbjeđujući ekspertsku pomoć gospođe Martine Tchang George iz Ciriha koja je vodila seminar.

U okviru ovog projekta predviđeno je pilotiranje prvog modela jezičkog portfolija.

Kako je i predviđeno Akcionim planom, implementacija pilot projekta realizovana je od 15. oktobra 2009. do 28. februara 2010. Projektom je bilo obuhvaćeno oko 400 učenika/ca (od 4. do 9. razreda) iz 12 škola. Takođe, bili su zastupljeni svi strani jezici koji se izučavaju u osnovnom obrazovanju (engleski, francuski, italijanski, njemački, ruski, španski). To su škole: OŠ "Meksiko", Bar, OŠ "Jugoslavija", Bar, OŠ "Maksim Gorki" Podgorica, OŠ "Božidar Vuković Podgoričanin" Podgorica, OŠ "29 novembar", Dinoša, OŠ "25. maj", Rožaje, OŠ "Braća Ribar", Nikšić, OŠ "Drago Milović", Tivat, OŠ "Radomir Mitrović", Berane, OŠ "Branko Božović", Podgorica, OŠ "Štampar Makarije", Podgorica, OŠ „Boško Strugar“, Ulcinj.

Nastavnice koje su realizovale pilot projekat su: Žana Bulajić, Senada Kajošević, Anita Granić, Ramajana Nokić, Biljana Čavor, Dragana Došljak, Ivana Vukčević, Dušica Šćekić, Sonja Jočić, Vesna Vukićević, Mladenka Perić, Rajka Vuksanović, Suzana Perazić, Elzana Mujević i Selvija Nikč.

Nastavnice su ovom zadatku prišle sa entuzijazmom, ne samo zato što su smatrale da EJP može odgovoriti savremenim potrebama u nastavi, već su željele da upoznaju i samu "filozofiju" EJP-a i pronađu načine njegovog uvođenja i upotrebe u učionici. Istovremeno, veoma je važno da nastavnici/e ne posmatraju EJP kao dodatno opterećenje i obavezu jer od toga dobrim dijelom zavisi budućnost EJP-a uopšte.

Na prvom času na kojem su koristile portfolio nastavnice su uglavnom razgovarale sa učenicima/ama o tome šta je to EJP, predstavljajući im svoja iskustva u učenju jezika, naglašavajući važnost Zajedničkog evropskog okvira i objašnjavajući nivoe znanja.

Prvi utisak učenika/ca uglavnom je bio pozitivan. Ono što učenici/e u početku često ne razumiju jeste uloga promišljanja u procesu učenja jezika. Ali, uz pomoć nastavnica koje su im davale uputstva ili čak pisanu informaciju kojom su komentarisale postignuto, učenici/e su mnogo lakše savladavali/e ovu vještinu i preuzimali/e odgovornost za svoje učenje.

Portfolio je korišćen u najviše slučajeva petnaestodnevno, a pokazao se da je veoma efikasno sredstvo za organizovanje rada u grupi i uključivanje učenika/ca koji/e imaju slabije rezultate.

Po završetku pilotiranja odrađena je evaluacija projekta koja je pokazala da 85,71% nastavnica se u potpunosti slaže sa tvrdnjom da je EJP je važna inovacija u nastavi stranih jezika. Isti broj nastavnica je tokom pilotiranja koristio sva tri dijela portfolija, iako je *dosije* ocijenjen kao najzanimljiviji.

50% učesnica u projektu je mišljenja da je portfolio, posebno kroz rad na dosijeu, omogućio učenicima/ama da prepoznaju načine učenja jezika.

64,19% nastavnica smatra da su strategije učenja jasne, a 71,43% da su deskriptori uglavnom u skladu sa ciljevima iz predmetnog programa. Takođe, istakle su da se učenicima/ama dopada da koriste deskriptore jer na taj način razmišljaju o svom radu i znanju, ali je predloženo je da budu konkretniji kako bi učenici/e brže uočavali lični napredak. Nastavnice koje predaju razredima 2. ciklusa su predložile da se deskriptori prilagode ciljevima, jer su za njih previše uopšteni.

57,14 % nastavnica smatra da nijesu bili potrebni dodatni časovi za rad na portfoliju i da im je taj rad pričinjavao zadovoljstvo, mada im je bila potrebna dodatna priprema.

Mišljenje učesnica u pilot projektu je da ovaj model doprinosi povećanju motivacije kod učenika/ca, postavljanju sopstvenih ciljeva i nastojanju da ih ostvare.

O ovom projektu su obaviješteni i roditelji, koji su imali priliku da prelistaju potfolio svoje djece.

Zaključak je da je model najprimjereniji učenicima/ama 3. ciklusa, tako da će biti namijenjen uzrastu od 12 – 15 godina.

U toku je procedura akreditacije prvog crnogorskog modela kod Savjeta Evrope.

### **Neki korisni sajtovi**

Savjet Evrope je korisnicima Zajedničkog evropskog okvira ponudio niz dokumenata koja se mogu preuzeti sa njihovog vebajta:

- **Priručnik za korisnike Zajedničkog evropskog okvira**  
<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Guide-for-Users-April02.doc>
- **Priručnik za izradu testova u skladu sa Zajedničkim evropskim okvirom**  
<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Manual%20Revision%20-%20proofread%20-%20FINAL.pdf>
- **Testiranje poznavanja stranih jezika i izrada testova**  
<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Guide%20October%202002%20revised%20version1.doc>

Savjet Evrope je korisnicima EJP-a ponudio sljedeća dokumenta:

- **Principi i uputstva**  
[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guidelines\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guidelines_EN.pdf)
- **Priručnik za nastavnike i trenere**  
[http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/ELPguide\\_teacherstrainers.pdf](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/ELPguide_teacherstrainers.pdf)
- **Priručnik za autore EJP-a**  
[http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/documents\\_intro/developers.html](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/documents_intro/developers.html)
- **Primjeri portfolija**
- **Link za akreditovane modele portfolija**  
[http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main\\_pages/portfolios.html](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/portfolios.html)

### **Studije o implementaciji EJP-a**

EJP je koristilo preko 30.000 učenika i 1.800 nastavnika u 16 zemalja. Njihova iskustva su dostupna u:

- **izvještaju Savjeta Evrope**  
[http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/DGIV\\_EDU\\_LANG\\_2000\\_31Erev.doc](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/DGIV_EDU_LANG_2000_31Erev.doc)
- **prolaznom izvještaju Savjeta Evrope**  
[http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/DGIV-EDU-LANG%20\(2008\)%201%20Eng%20Interim%20Report%20ELP.doc](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/DGIV-EDU-LANG%20(2008)%201%20Eng%20Interim%20Report%20ELP.doc)
- **izvještajima o primjeni EJP-a**  
<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/ELP%20in%20use%2031%20January%202003.pdf>



## ODRŽIVI RAZVOJ

Nevena Čabrilo

Održivi razvoj više nije novina i nepoznanica kada se govori o jednom društvu i njegovoj privredi. Gotovo da nema zemlje u svijetu koja nije u svoje privredne strategije razvoja unijela koncept održivosti, ističući time potrebu da se pojedinci i društvo odgovorno odnose prema svom okruženju.

Održivi razvoj je usklađeni sistem tehničko-tehnoloških, ekonomskih i društvenih aktivnosti u ukupnom razvoju u kojem se na principima ekonomičnosti i razumnosti koriste prirodne vrijednosti. Cilj je da se sačuva i unaprijedi kvalitet životne sredine za sadašnje i buduće generacije. Održivi razvoj je dugoročni koncept koji obuhvata i integriše životnu sredinu, ekonomski i društveni/socijalni razvoj.

Pojam održivog razvoja potiče iz šumarstva. Odnosi se na mjeru u kojoj su pošumljavanje novim mladima i sječa šume u direktnoj zavisnosti – stalno se omogućava novi prirast šume, a da se istovremeno ne naruše životna staništa.<sup>9</sup>

Fritjof Capra kaže da ključ ekološkog razvoja jeste shvatanje da ne treba ponovo izmisliti ljudsku zajednicu, već je treba organizovati ugledajući se na prirodne ekosisteme, a to su održive zajednice biljaka, životinja i mikroorganizama.<sup>10</sup>

**Svjetska komisija** za životnu sredinu i razvoj objavila je izvještaj pod nazivom *Naša zajednička budućnost* kojim se ukazuje na opasnost, po ljude i našu planetu, od politike ekonomskog rasta bez uzimanja u obzir mogućnosti regeneracije planete Zemlje.

Ova komisija je definisala *održivi razvoj kao razvoj kojim se ispunjavaju potrebe sadašnjosti, bez uskraćivanja mogućnosti budućim generacijama da zadovolje svoje potrebe.*

Na **Konferenciji Ujedinjenih nacija** o životnoj sredini i razvoju, koja je održana 1992. godine u Rio de Ženeiru, usvojena je **Agenda 21** koja odražava globalni konsenzus i visok stepen političke saglasnosti o neodvojivosti razvoja i životne sredine. Ona obrađuje najznačajnije globalne ekološke probleme sa kojima se čovječanstvo suočava<sup>11</sup>.

U **Preambuli Agende 21** se kaže: *Čovječanstvo se nalazi na odlučujućoj tački svoje istorije. Svjedoci smo nejednakosti među narodima, siromaštva, gladi, nepismenosti, bolesti i oštećenja ekosistema od kojih zavisi naš dalji život. Ujedinjavanjem razvojnih i interesa zaštite životne sredine, njihovim poštovanjem, može nam uspjeti da obezbijedimo pokrivanje osnovnih potreba čovječanstva, da poboljšamo životni standard svih ljudi, te ostvarimo veću zaštitu ekosistema, a da pri tome imamo veće prinose i da tako sebi obezbijedimo budućnost. Ovo nijedna nacija ne može da ostvari sama, ali je moguće da zajednički, u globalnom partnerstvu, djelujemo u smislu održivog razvoja.*

<sup>9</sup> [http://www.dadalos.org/nachhaltigkeit\\_sr/](http://www.dadalos.org/nachhaltigkeit_sr/)

<sup>10</sup> Fritjof Capra, *Verborgene Zusammenhänge. Vernetzt denken und handeln - in Wirtschaft, Politik, Wissenschaft und Gesellschaft*, Bern u.a. 2002, S. 298

<sup>11</sup> United Nations Conference on Environment & Development, Rio de Janeiro, Brazil, 3 to 14 June 1992, AGENDA 21

Nakon konferencije o životnoj sredini i razvoju, *održivi razvoj* postao je vodeći pojam u oblasti politike o životnoj sredini. To svakako predstavlja napredak za **ekološku** politiku, jer se na taj način objašnjava veza između ekoloških, ekonomskih i socijalnih problema unutar koje treba da se postave problemi zaštite životne sredine, ako želimo da ih riješimo stručno i na društveno prihvatljiv način.

U oblast **ekonomije** treba uvesti nove načine privređivanja koji, prilikom izračunavanja cijene, uzimaju u obzir faktor prirode kao faktor dalje proizvodnje. Ovdje se ne postavlja samo pitanje na koji način bi ovo trebalo da se ostvari u pojedinačnim slučajevima, političkim ili administrativnim upravljanjem, ili samim ekonomskim obavezama, već se razgovara i o tome kolika je mogućnost da se ekonomija prilagodi decentralizovanom svetskom tržištu ako već ne mogu da se dogovore koraci na putu održivog razvoja na međunarodnom nivou.

U oblasti **socijalnog** postavljaju se sasvim novi izazovi principima i praksi pravedne raspodjele, i to sa tri stanovišta: osnovna slika održivog razvoja koja potiče iz razvojno-političke debate je, prije svega, stvaranje jednakih prilika za razvoj u okviru problematike *razvijeni i nerazvijeni*. Nadalje, radi se na održivosti ekološke modernizacije unutar društva koja je povezana ne samo sa novim mogućnostima, već i sa mnogobrojnim opterećenjima. Kako može da se garantuje da će životne, radne i potrošačke mogućnosti biti bar djelimično pravedno raspoređene?

Ove dvije oblasti proširuju se i trećom, koja može da se nazove *integrativna pravednost prilikom raspodjele*. Tokom današnje raspodjele prilika i mogućnosti mora da se misli na interese budućih generacija. Dakle, misao vodilja treba da bude to da je naša sadašnjost neizbježno prošlost budućih generacija i da se o njihovim mogućnostima u toj budućnosti odlučuje već danas.

## Obrazovanje kao ključni faktor održivog razvoja

Obrazovanje kao što je objašnjeno u **poglavlju 36 Agende 21** (Promovisanje obrazovanja, podizanje svijesti javnosti i obuka) je jedan od glavnih potencijala za unapređivanje održivog razvoja u kreiranju održivije budućnosti. U ovom dokumentu akcenat je stavljen na obrazovanje nastavnika/ca posebno na ulogu institucija koje se bave njihovim obrazovanjem.

**Obrazovanje za održivi razvoj** ne predstavlja *puko proširivanje ekološkog obrazovanja na socijalne i ekonomske aspekte, već bi trebalo da predstavlja čvrstu vezu između političkog obrazovanja, globalnog učenja, ekološkog obrazovanja i zdravstvenog vaspitanja*<sup>12</sup>.

Obrazovanje je preduslov za postizanje održivog razvoja. Obrazovanje za održivi razvoj razvija i jača sposobnost pojedinaca, grupa, zajednica, organizacija i zemalja da promišljaju i biraju u korist održivog razvoja. Ono utiče na način razmišljanja ljudi te im tako omogućava da naš svijet učine sigurnijim, zdravijim i prosperitetnijim, poboljšavajući time kvalitet života. Razvija kritičko mišljenje i podiže svijest prilikom istraživanje novih vizija i koncepcija.

<sup>12</sup> Willi Linder, Hohe Ansprüche; in: umwelt & bildung 3/2004, S. 3

**Integrativni pristup** u obrazovanju je jedna od najvažnijih pretpostavki u ostvarivanju ideje održivog razvoja. To je pristup koji objedinjuje integraciju životne sredine, ekonomsku sposobnost razvoja i pravedno društvo za sadašnje i buduće generacije.

Obrazovanje za održivi razvoj je tačka u kojoj se mijenjaju dosadašnja shvatanja razvojnog procesa svijeta. Obrazloženje o neophodnosti integracije, sada već neodvojivih ekoloških, ekonomskih i socijalnih pitanja, teče paralelno sa zalaganjem za integraciju svih zainteresovanih.

Obrazovanje je neophodno shvatiti u smislu neprekidnog procesa učenja, koji **nema isključive ciljeve već se prilagođava stalnim promjenama** u svijetu koje će se neminovno u budućnosti pojavljivati.

Da bi se postigla neophodna interdisciplinarnost potrebno je unaprijediti sam obrazovni sistem uz pružanje mogućnosti što većeg učešća civilnog sektora u samim programima. Poboljšanjem formalnog obrazovanja, a uz podršku neformalnih oblika, moguće je postići cilj poboljšanja kvaliteta života, tako što će viši nivo svijesti ljudi težiti otkrivanju novih vizija istovremeno uvažavajući kulturne različitosti.

Više nego očiglednu potrebu da se uvažava lokalne, regionalne i nacionalne specifičnosti potvrđuje i sam pojam održivog razvoja, kao koncept koji ne priznaje jednostranost, a zastupljenost specifičnih aspekata uvažava kroz paradigmu kulturnog diverziteta. Pored poštovanja **kulturne različitosti** obrazovanje za održivi razvoj mora uzeti u obzir **tradicionalna znanja** kao sastavni dio takvog napretka. Zauzimajući se za integraciju formalnog i neformalnog obrazovanja i omogućavajući istovremeno kreativno i kritičko promišljanje, dolazimo do vrlo važne uloge obrazovanja za sadašnje i buduće generacije – a to je mijenjanje načina života u smjeru *stalnog usavršavanja kroz život*.

### **Multidisciplinarni i participatorski model**

Na međunarodnom nivou se godinama unazad stavlja poseban naglasak na važnost obrazovanja za održivi razvoj kao jednog od ključnih faktora ostvarenja jedne progresivne ideje našeg vremena. Jedan od najboljih pokazatelja je i proces *Životna sredina za Evropu*. Na beogradskoj *Šestoj ministarskoj konferenciji* potvrđena je važnost principa održivog razvoja, zaštite životne sredine, održivog upravljanja i smanjenja siromaštva, te nalaženja balansa između održive proizvodnje i potrošnje i ostvarivanja ljudskih prava.

Obrazovanje se u ovom okviru potvrđuje kao važan mehanizam za izgradnju kapaciteta, kako bi ljudi mogli svoje vizije da sprovedu u stvarnost. Prvi put je na visokom nivou naznačena neophodnost i pozitivni učinci međusektorske saradnje, pa su *Ministarstvo obrazovanja* i *Ministarstvo zaštitne životne sredine* potvrdili potrebu za zajedničim radom radi unapređivanja oba sistema.

Prevazilaženje ograničenja formalnog obrazovanja moguće je ostvariti kroz različite aktivnosti, od promocije formalnog i neformalnog obrazovanja, kao dodatka zvaničnim programima do permanentnog obrazovanja odraslih i stvaranja participatornih navika, a samim tim i mogućnosti učenja tokom cijelog života.

Obrazovanje za održivi razvoj podržava međusobno prožimanje i saradnju između različitih sektora kao što su mediji, organizacije, poslovanje, obrazovni sistem sa favorizovanjem aktivizma mladih. Koliki je značaj procesa održivog razvoja i obrazovanja kao sastavnog elementa pokazuje i uključenost mnogih regiona u ovaj proces, pokazujući da globalni nivo

i lokalni nivo razvoja mogu i treba da se razvijaju zajedno obezbeđujući ravnotežu uz poštovanje različitosti interesa.

**Ujedinjene nacije** se u tom smislu zalažu za podsticanje i integraciju principa, vrijednosti i prakse održivog razvoja u sve aspekte obrazovanja i učenja promovisući *Dekadu o obrazovanju za održivi razvoj (2005-2014)* kako bi se na globalnom nivou sprovele neophodne aktivnosti u pravcu jačanja ove ideje.

Održivi razvoj je skladan odnos ekologije i privrede, kako bi se prirodno bogatstvo naše planete sačuvalo i za buduće generacije. Može se reći da održivi razvoj predstavlja generalno usmjerenje, težnju da se stvori bolji svijet, uravnotežujući socijalne, ekonomske i faktore zaštite životne sredine.

Jedan od ključnih zaključaka na *Svetskoj konferenciji o održivom razvoju* u Johaneshburgu 2002. jeste naglašena potreba da se održivi razvoj **integriše u obrazovne sisteme** u svim nivoima obrazovanja, kako bi takvo obrazovanje poslužilo kao poluga svih daljih promjena. Obrazovanje o životnoj sredini je suštinska osnova za razumijevanje svih principa održivog razvoja. Filozofija obrazovanja o održivom razvoju ima za cilj unapređivanje načina proizvodnje i potrošnje i razvoj tehnologija koje će moći da unaprijede kvalitet životne sredine.

*Svjetska konferencija o održivom razvoju* kao najvažnije principe promovisala je:

1. Ekonomski, ekološki i socijalni problemi su sastavni dio koncepta održivog razvoja.
2. Obrazovanje o održivom razvoju treba da bude interdisciplinarno obrazovanje koje počiva na svestranom i globalnom pristupu.
3. Nastavnici/e treba da podstiču kritičko mišljenje učenika/ca i studenata kako bi razvili/e njihovu viziju održivog razvoja.
4. Održivi razvoj treba da bude uključen u sve obrazovne programe na svim nivoima.
5. Obrazovanje je proces koji traje čitavog života, bilo neformalno ili formalno.
6. Obrazovanje treba da osposobi ljude da se bore za pozitivne promjene u životnoj sredini.

*Zemlja se može eksploatirati i ogoljeti tokom pet godina u korist brzog profita, ali stotinu godina čuvanja i njegovanja neće u potpunosti otkloniti štetu* (Glikson, 1971).

Suočeni sa ubrzanom degradacijom životne sredine i eksploatacijom prirodnog bogatstva, mladi ljudi, u želji da utiču na svoju budućnost, odlučili su da složno nastupe, tražeći da dalji ekonomski i privredni napredak bude u skladu sa održivim razvojem.

Aktivno učešće mladih u stvaranju zdrave i nezagađene životne sredine primarni je cilj. Ulaganje u ekološko obrazovanje mladih i obrazovanje visoko-stručnih ekoloških kadrova dovelo bi do stvaranja odlučnog javnog mnjenja koje poštuje, razumije i štiti svoju životnu sredinu i prirodna bogatstva.

Ovakav stav potvrđuje i činjenica da se buđenje ekološke svijesti najprije javilo kod mladih koji su još osamdesetih godina prošlog vijeka, kroz različite vidove udruživanja i djelovanja, počeli uticati na cjelokupnu populaciju i njen odnos prema životnoj sredini.

Da bi se omogućio dalji napredak ljudske populacije neophodno je usvajanje i primjenjivanje održivog razvoja.

U skladu sa promovisanim ciljevima dekade *Obrazovanja za održivi razvoj* u Rimu je (2004 godine), održan sastanak Radne grupe Evropske ekonomske komisije, na kojem je usvojen *Nacrt regionalne strategije obrazovanja za održivi razvoj* i utvrđen okvir za njenu implementaciju u narednih 10 godina.

Izrada *Regionalne strategije* predviđa i izradu nacionalnih strategija obrazovanja za održivi razvoj, kako u formalnim tako i u neformalnim oblicima obrazovanja, uz poštovanje specifičnosti obrazovnih sistema pojedinih zemalja. Pitanje održivog razvoja i obrazovanja za održivi razvoj nije pitanje samo budućnosti (budućih generacija), ono je u mnogo većoj mjeri pitanje sadašnjosti. Neravnomjeran razvoj i devastacija prirodnih dobara, već je planetarni problem. Prekomjerno trošenje prirodnih bogatstava, uništavanje biodiverziteta, socijalno raslojavanje i nedostupnost javnih dobara za veliki procenat stanovništva dostigli su zabrinjavajuće razmjere. Uloga obrazovnog sistema jeste da svim građanima pruži kvalitetno obrazovanje u skladu sa potrebama pojedinca i proširi svijest o potrebi uspostavljanja *održivog razvoja* društva.

Tokom obrazovanja moramo saznati šta treba učiniti da se vazduh, voda, zemljište i biodiverzitet sačuvaju kako bi i budući naraštaji imali i dobili u nasljeđe ono što smo i mi imali. Na takvo postupanje obavezuju nas i etički principi tj. ono po čemu se čovjek razlikuje od ostalih živih bića. Svaki ekonomski rast u budućnosti mora biti zasnovan na znanju i u harmoniji sa *održivim razvojem* društva. To je osnovni cilj koji treba da bude integrisan u obrazovne programe na svim nivoima obrazovanja (predškolsko, osnovno, srednje i visoko).

*Ekonomska komisija Ujedinjenih nacija za Evropu* (UNECE) odobrila je *Strategiju za uvođenje održivog razvoja u obrazovni sistem* na sastanku ministara obrazovanja i životne sredine u Viljnusu (17. i 18. mart 2005. godine).

Osnove za izradu *Strategije obrazovanja za održivi razvoj* nalaze se u Izjavi koju su usvojili ministri zaštite životne sredine **UNECE** regiona na **petoj konferenciji Životna sredina za Evropu** u Kijevu, maja 2003. godine.

*Strategija obrazovanja za održivi razvoj* UNECE urađena je na osnovu iskustava država iz regiona, ali i na osnovu svjetskih iskustava. Takođe, njene odredbe su usklađene sa Okvirnim smjernicama za implementaciju *Dekade obrazovanja za održivi razvoj* UN (Dekada obrazovanja za održivi razvoj), koju je pokrenuo UNESCO. U skladu s tim, *Strategija* treba da se upotrijebi kao osnova za regionalno sprovođenje *Dekade obrazovanja za održivi razvoj*, ali i kao sredstvo za implementaciju rezultata *Svjetskog samita o održivom razvoju iz Johaneshurga*.

*Strategija* je pripremljena kroz participatorni proces koji je uključio sve relevantne zainteresovane strane iz država UNECE regiona: predstavnike vlada, nevladinih organizacija, obrazovnih institucija, međunarodnih organizacija i druge. Ova *Strategija* treba da olakša uvođenje koncepta obrazovanja za održivi razvoj kao i njegovu promociju u okviru UNECE regiona, i da na taj način doprinese ostvarivanju zajedničke vizije.

Neophodno je napraviti izvjesne promjene kako bi se obezbijedili adekvatni uslovi za implementaciju obrazovanja za održivi razvoj na što efektivniji način. Između ostalog, obrazovni sistem treba da se unaprijedi u cilju obezbjeđivanja uslova neophodnih za primjenu *interdisciplinarnog koncepta obrazovanja za održivi razvoj*. Pored toga, treba da bude omogućeno veće učešće civilnog sektora. Takođe, potrebno je obezbijediti institucionalnu i materijalnu podršku za uvođenje ovog vida obrazovanja.

Strategija sadrži smjernice koje treba da posluže vladama prilikom kreiranja sektorske politike i procedura koje će doprinijeti integraciji održivog razvoja u proces obrazovanja i vaspitanja, uz puno učešće nastavnog kadra i drugih zainteresovanih strana.

Budući da, prilikom implementacije obrazovanja za održivi razvoj treba uzeti u obzir lokalne, nacionalne i regionalne specifičnosti, ovaj vid obrazovanja može da varira u smislu zastupljenosti pojedinačnih aspekata održivog razvoja. *Strategija* služi kao fleksibilni okvir za implementaciju za države UNECE regiona, koji istovremeno uvažava prioritete i inicijative specifične za svaku od država članica. Strategija podržava međusektorsku saradnju i učešće svih zainteresovanih strana. Ona sadrži i osnovne odredbe dokumenta *Okvir aktivnosti iz Dakara (UNESCO, 2000. godine): Obrazovanje za sve – ispunjavanje naših zajedničkih obaveza*. Takođe, *Strategija* služi kao podrška u ispunjavanju odredbi različitih međunarodnih obaveza koje se odnose na komunikaciju, obrazovanje, učešće javnosti i podizanje svijesti.

Prilikom uvođenja obrazovanja za održivi razvoj trebalo bi rješavati sljedeća područja: unapređivanje osnovnog obrazovanja, preusmjeravanje obrazovanja u pravcu održivog razvoja, povećavanje svijesti javnosti i produžavanje obrazovanja.

### **Ciljevi Strategije obrazovanja za održivi razvoj**

Glavni cilj Strategije jeste da motiviše i podrži države članice UNECE regiona da rade na razvoju obrazovanja za održivi razvoj i na integraciji ovog vida obrazovanja u formalni obrazovni sistem, kroz sve relevantne predmete, kao i kroz neformalne vidove obrazovanja. Na ovaj način, građani će steći adekvatna znanja i vještine u oblasti održivog razvoja, koji će im pomoći u unapređivanju kvaliteta življenja u skladu sa prirodom, uz uvažavanje svih društvenih vrijednosti, jednakosti polova i kulturnih različitosti. Ciljevi učenja trebalo bi da obuhvate znanje, vještine, razumijevanje, stavove i vrijednosti.

Obrazovanje za održivi razvoj se još uvijek razvija kao široka i obuhvatna zamisao, obuhvatajući međusobno povezivanje životne sredine, ekonomije i socijalnih pitanja. Njime se širi koncept obrazovanja za životnu sredinu koje u sve većoj mjeri obrađuje široki raspon razvojnih tema. Ono takođe obuhvata razne elemente razvoja i drugih ciljnih oblika obrazovanja. Postojeće obrazovanje bi stoga trebalo razraditi i dopuniti ostalim područjima obrazovanja kroz integrativni pristup u pravcu obrazovanja za održivi razvoj.

Ključne teme održivog razvoja uključuju između ostalog ublažavanje siromaštva, državljanstvo, mir, etiku, odgovornost u lokalnom i globalnom kontekstu, demokratiju i upravljanje, pravosuđe, bezbjednost, ljudska prava, zdravlje, jednakost polova, kulturnu raznolikost, ruralni i urbani razvoj, privredu, obrasce proizvodnje i potrošnje, korporativnu odgovornost, zaštitu životne sredine, upravljanje prirodnim resursima i biološku i reljefnu raznolikost. Obrađivanje ovako različitih tema u sklopu obrazovanja za održivi razvoj zahtijeva holistički pristup.

Pojedinačni ciljevi ove *Strategije*, koji treba da doprinesu postizanju jedinstvenog glavnog cilja su:

- obezbjeđivanje uslova političke, regulatorne i operativne podrške u procesu obrazovanja za održivi razvoj;
- rad na promovisanju održivog razvoja kroz formalne i neformalne oblike učenja;
- obezbjeđivanje obuke o održivom razvoju za nastavnike/ce;

- obezbjeđivanje adekvatnih sredstava i radnih materijala koji mogu da doprinesu obrazovanju za održivi razvoj;
- rad na razvoju istraživanja u oblasti obrazovanja za održivi razvoj.

Učenike/ce na svim nivoima obrazovanja bi trebalo podsticati na sistemsko, kritično i kreativno mišljenje i promišljanje kako u lokalnom tako i u globalnom kontekstu. Obrazovanje za održivi razvoj je cjeloživotni proces od ranog djetinjstva do višeg obrazovanja i obrazovanja odraslih i prelazi okvire formalnog obrazovanja. Kao što se i vrijednosti, načini života i stavovi uspostavljaju od ranog djetinjstva, uloga obrazovanja je od posebne važnosti za djecu. Budući da se učenje odvija s preuzimanjem različitih uloga u životu, obrazovanje za održivi razvoj treba smatrati procesom koji obuhvata *cijeli život*. Treba da prožima programe učenja na svim nivoima, uključujući stručno obrazovanje, obuku nastavnika/ca i stalno usavršavanje stručnjaka i donosioca odluka.

Obrazovanje za održivi razvoj zahtijeva preusmjeravanje od pružanja znanja prema obrađivanju problema i utvrđivanju mogućih rješenja. Zato bi obrazovanje trebalo da zadrži svoj tradicionalni fokus na pojedinačnim predmetima, a istovremeno otvori vrata multidisciplinarnom i interdisciplinarnom ispitivanju situacija iz stvarnog života. Ovo bi moglo uticati na strukturu nastavnih programa i na metode podučavanja.

Da bi bilo efektivno, obrazovanje za održivi razvoj treba da:

- bude obrađivano na dva načina: (1) kroz integraciju tema obrazovanja za održivi razvoj u sve relevantne predmete, programe i smjerove, i (2) kroz izvođenje posebnih programa i predmeta,
- se usredsrijedi na omogućavanje sadržajnog učenja koje pospješuje održivo ponašanje u obrazovnim ustanovama, na radnom mjestu, u porodici i zajednici,
- poveća saradnju i partnerstvo između članova obrazovnih institucija i drugih zainteresiranih strana; uključivanje privatnog sektora i industrije u obrazovne procese pomoći će pri praćenju brzog tehnološkog razvoja i uslova rada koji se mijenjaju; aktivnosti učenja u tijesnoj vezi s društvom biće dodatak praktičnom iskustvu učenika/ca,
- pruži uvid u globalne, regionalne i lokalne probleme zaštite životne sredine, objašnjavajući ih kroz pristup životnog ciklusa i usmjeravajući se ne samo na uticaj na okolinu već i na privredne i socijalne implikacije,
- koristi široki raspon participatornih obrazovnih metoda i obrazovnih metoda usmjerenih na proces i na rješenja koja su prilagođena učeniku/ci; pored tradicionalnih metoda, ove metode između ostalog treba da uključuju: rasprave, konceptualno i perceptualno preslikavanje, filozofsko ispitivanje, pojašnjenje vrijednosti, simulacije, scenarije, modeliranje, igranje uloga, igre, informatičku i komunikacijsku tehnologiju (ICT), ankete, studije slučajeva, ekskurzije i učenje na otvorenom, projekte pokrenute od strane učenika/ca, analize dobre prakse, iskustva na radnom mjestu i rješavanje problema,
- ima podršku u relevantnom nastavnom materijalu, kao što su metodološke, pedagoške i didaktičke publikacije, udžbenici, vizualna pomagala, brošure, studije slučajeva i dobri postupci, elektronički, audio i vizualni resursi.

Razvijanje kompetencija za primjenu obrazovanja za održivi razvoj kod nastavnika/ca, osoba na vodećim položajima i donosioca odluka na svim nivoima obrazovanja, neophodno je kako bi mogli da pruže odgovarajuće savjete i podršku. Razvijanje ovih kompetencija potrebno je na svim nivoima formalnog i neformalnog obrazovanja.

Najvažnije mjere za postizanje navedenog mogle bi biti:

- podsticanje razvijanja kompetencija nastavnika/ca na svim nivoima obrazovanja,
- podizanje svijesti o održivom razvoju kod osoba na rukovodećim položajima,
- razvijanje standarda za potvrđivanje profesionalnih kompetencija za održivi razvoj,
- uvođenje i razvijanje tijela upravljanja za održivi razvoj u ustanovama formalnog i neformalnog obrazovanja;
- uključivanje pitanja vezanih za održivi razvoj u programe izučavanja na nastavničkim fakultetima i za sve nivoe obrazovanja;
- ohrabrivanje nastavnika/ca da se uključe u ovaj proces.

Realizacija strategije planirana je kroz tri faze:

1. faza (do 2007. godine): kao dobra osnova za početak izvođenja preporučuje se da svaka zemlja utvrdi šta bi se od onog što se već odvija moglo uklopiti u opseg *Strategije*. Ovo bi obuhvatalo preispitivanje tekućih politika, pravnih i operativnih okvira, finansijskih mehanizama i obrazovnih aktivnosti, a uključivalo bi takođe utvrđivanje prepreka i praznina. Trebalo bi uzeti u obzir mjere otklanjanja u cilju prevladavanja slabosti i izraditi relevantan nacionalni plan sprovođenja. Trebalo bi razviti metode vrednovanja i indikatore, posebno kvalitativne, za implementaciju obrazovanja za održivi razvoj.

2. faza (do 2010. godine): sprovođenje odredaba *Strategije* trebalo bi da postane praksa. S tim u vezi zemlje bi trebalo da preispitaju napredak postignut u primjeni njihovih nacionalnih/državnih strategija i po potrebi ih revidiraju.

3. faza (do 2015. godine i poslije): zemlje bi trebalo da postignu znatan napredak u primjeni obrazovanja za održivi razvoj.

## **Aktivnosti u crnogorskom obrazovanju u cilju uspostavljanja održivog sistema obrazovanja i održivog razvoja**

Crna Gora je usvojila *Strategiju održivog razvoja* u kojoj je prepoznat značaj obrazovanja za održivi razvoj zemlje. U *Strategiji* je sektor obrazovanja predstavljen kroz dva prioriteta cilja:

- *postizanje kvalitetnog obrazovanja za svu djecu; ostvarivanje Milenijumskih razvojnih ciljeva i ciljeva Nacionalnog akcionog plana za djecu,*
- *povećanje tematskih sadržaja održivog razvoja u obrazovnim programima od predškolskog do univerzitetskog nivoa.*

U cilju operacionalizovanja postavljenih ciljeva urađen je Akcioni plan *Integracije održivog razvoja u obrazovni sistem* za period 2007-2009. godine

*Akcioni plan* stvara uslove za plansko uvođenje sadržaja održivog razvoja u naš obrazovni sistem. U okviru ovog *Akcionog plana* izvršeno je planiranje, definisanje i povezivanje aktivnosti obrazovnih institucija za implementaciju održivog razvoja u obrazovni sistem za predviđeni period. Njime se definišu zadaci, uloga, dinamika i potrebna finansijska sredstva obrazovnih institucija odgovornih za realizaciju predviđenih aktivnosti. *Akcioni plan* je usaglašen sa principima i ciljevima *Strategije* UN, Nacionalnom strategijom održivog razvoja i ključnim dokumentima za primjenu reforme obrazovanja. Zbog značaja koji obrazovanje za održivi razvoj ima u ukupnom razvoju društva, *Akcioni plan* je uvršten



kao aneks *Strateškog plana reforme obrazovanja za period 2005 – 2009. godine* kojim se predviđa ostvarivanje kratkoročnih, srednjoročnih i dugoročnih reformskih ciljeva za ovaj period.

Obrazovni sistem Crne Gore se u nekoliko proteklih godina sistemski mijenja, što predstavlja jedan od odgovora na društvenu stvarnost koja traži promjene u obrazovanju, njegovo prilagođavanje i saradnju sa drugim zemljama u regionu i šire. Jedan od važnih ciljeva tekuće reforme obrazovanja u Crnoj Gori jeste da se kroz *redovni obrazovni sistem osnovnog i srednjeg obrazovanja izgrađuje ličnost učenika/ce koja će poštovati i u budućnosti uvažavati, razumjeti i implementirati osnovne principe i usvojeni koncept održivog razvoja u Crnoj Gori.*

U cilju **povećanja tematskih sadržaja održivog razvoja u obrazovnim programima**, u *Zavodu za školstvo* napravljen je pregled (detaljna analiza) predmetnih programa od predškolskog do univerzitetskog obrazovanja. **Sadržaji održivog razvoja** istaknuti su kroz operativne ciljeve za datu nastavnu temu, aktivnosti koje prate nastavnu temu, a dati su i pojmovi koji se obrađuju kod odgovarajućih tema. Na kraju analize svakog predmetnog programa napravljena je procjena sadržaja koji se odnosi na održivi razvoj.

Naredni korak bio je **izrada izbornih programa** za osnovne škole, gimnazije i srednje stručne škole koji se mogu ponuditi u okviru posebnog izbornog predmeta, praktične nastave, ili u okviru sadržaja u postojećim predmetnim programima od predškolskog do univerzitetskog nivoa.

Da bi se učenici/e osposobili/e za razvijanje određenih stavova i sposobnosti neophodnih za shvatanje i poštovanje međusobne povezanosti čovjeka i sredine i sveobuhvatno sagledavanje, pojma procesa ili problema potreban je multidisciplinarn pristup u nastavi što zahtijeva dobru korelaciju među predmetima, čemu je u predmetnim programima posvećena velika pažnja.

Planom osnovne škole u okviru obaveznih aktivnosti predviđeno je deset dana za kulturu, sport, tehniku i školu u prirodi. Radi se o mogućnosti organizovanja nastave van učionice u prirodnom okruženju ili u ustanovama kao što su muzeji, galerije, arhivi, biblioteke i sl. Koncept projekta škole u prirodi treba da omogući učenicima/ama da se upoznaju sa kulturno-istorijskom baštinom i prirodnim ljepotama svoje zemlje na kontinuiran, kvalitetan i zanimljiv način.

*Zavod za školstvo* organizuje obuku nastavnika/ca za realizaciju novih obrazovnih programa.

Značajan broj sati u okviru programa obuke posvećen je predstavljanju novih obrazovnih programa. Naime, novi predmetni programi se znatno razlikuju od prethodnih. Dok su stari programi propisivali sadržaj koji djeca treba da nauče, novi postavljaju ciljeve koje treba postići. Takođe, predlažu određene aktivnosti koje omogućavaju aktivno sticanje znanja, što je pretpostavka da stečena znanja budu primjenljiva, kvalitetna i trajna.

Završetkom ove obuke nastavnici/e se osposobljavaju da tokom realizacije nastave primjenjuju nove metode i oblike rada.

Interaktivna obuka podrazumijeva razmjenu (iskustava, znanja, uvjerenja i potreba između voditelja i učesnika, kao i među učesnicima), povezivanje sa vlastitim iskustvom i praksom (polaženje od iskustava i prakse, primjena i promjena prakse), saradnju i partnerstvo (kooperativno učenje i odnos baziran na ravnopravnosti, komplementarnosti,

kompetentnosti i poštovanju). Osnovno polazište ove obuke jeste kategorija *različitosti* u procesu učenja.

Reforma obrazovnog sistema u Crnoj Gori podrazumijeva da se svi/e učenici/e u osnovnim i srednjim školama **informatički opismene**, da se nakon obuke nastavnika/ca kompjuteri koriste kao jedno od osnovnih didaktičkih sredstava, kao i da se povežu svi podaci o nastavi i školovanju. **Strategijom uvođenja informacionih tehnologija u obrazovni sistem** definisane su sve aktivnosti koje omogućavaju primjenu računara u nastavi u svim osnovnim i srednjim školama.

U organizaciji *Zavoda za školstvo* urađen je program za devet izbornih predmeta za osnovne škole: *Karakteristike morskog ekosistema* (VII, VIII ili IX razred), *Ljekovito bilje* (VIII razred), *Zanimljiva geografija* (VIII razred), *Istraživanje humanitarnog prava* (VIII ili IX razred), *Vrednovanje prostora* (VIII ili IX razred), *Zdravi stilovi života* (VIII ili IX razred), *Preduzetništvo* (VIII razred), *Istorija religije* (VIII ili IX razred) i *Evropska unija* (VIII ili IX razred).

Za gimnazije su urađeni programi za izborne predmete: *Turistička geografija Crne Gore*, *Biodiverzitet*, *Ekologija i zaštita životne sredine*, *Hemija i život* i *Građansko obrazovanje*, *Istorija religije 1 i 2* i *Evropske integracije*.

Razvijeni su program obuke nastavnike/ce za predmetne programe: *Građansko vaspitanje i građansko obrazovanje*, *Preduzetništvo*, *Zdravi stilovi života*, *Vrednovanje prostora*, i *Humanitarno pravo*. Ovi programi obuke su akreditovani i nalaze se u *Katalogu programa stručnog usavršavanja nastavnika/ca* u izdanju *Zavoda za školstvo*.

Za realizaciju nastave iz ovih predmeta urađeni su *priručnici za nastavnike/ce* i *radni listovi za učenike/ce*.

#### Literatura:

1. Akcioni plan *Integracija održivog razvoja u obrazovni sistem za period 2007-2009. godine*, Republika Crna Gora, Vlada Republike Crne Gore, Podgorica, 2007.
2. Fritjof Capra, *Verborgene Zusammenhänge. Vernetzt denken und handeln – in Wirtschaft, Politik, Wissenschaft und Gesellschaft*, Bern u.a. 2002, S. 298
3. [http://www.dadalos.org/nachhaltigkeit\\_sr/](http://www.dadalos.org/nachhaltigkeit_sr/)
4. Nacionalna strategija održivog razvoja, Republika Crna Gora, Vlada Republike Crne Gore, Podgorica 2006.
5. UNECE Strategy for Education for Sustainable Development, Economic Commission for Europe, ac.13/2005/3/rev.1, 23 march 2005
6. United Nations Conference on Environment & Development Rio de Janeiro, Brazil, 3 to 14 June 1992 AGENDA 21
7. Willi Linder, *Hohe Ansprüche*; in: *umwelt & bildung* 3/2004, S. 3