



ПРОЈЕКАТ: ПОДРШКА РАЗВОЈУ ЉУДСКОГ КАПИТАЛА И ИСТРАЖИВАЊУ –
ОПШТЕ ОБРАЗОВАЊЕ И РАЗВОЈ ЉУДСКОГ КАПИТАЛА

Project: Support Human Capital Development and Research –
General Education and Human Capital Development



THIS PROJECT IS FUNDED BY THE EUROPEAN UNION | ОВАЈ ПРОЈЕКАТ ФИНАНСИРА ЕВРОПСКА УНИЈА

НАСТАВНИК КАО РЕФЛЕКСИВНИ ПРАКТИЧАР

ПРИМЕРИ ДОБРЕ ПРАКСЕ

Јелена Радишић
Невена Буђевац
Смиљана Јошић
Александар Бауцал

БЕОГРАД • 2015



НАСТАВНИК КАО РЕФЛЕКСИВНИ ПРАКТИЧАР

ПРИМЕРИ ДОБРЕ ПРАКСЕ

Јелена Радишић
Невена Буђевац
Смиљана Јошић
Александар Бауцал

БЕОГРАД • 2015

НАСТАВНИК КАО РЕФЛЕКСИВНИ ПРАКТИЧАР

ПРИМЕРИ ДОБРЕ ПРАКСЕ

Аутори:

Јелена Радишић
Невена Буђевац
Смиљана Јошић
Александар Бауцал

Дизајн корица:

Јелена Радишић

Издавач:

Министарство просвете, науке и технолошког развоја
Република Србија

За издавача:

др Срђан Вербић

ISBN 978-86-7452-061-1



Република Србија
МИНИСТАРСТВО ПРОСВЕТЕ,
НАУКЕ И ТЕХНОЛОШКОГ
РАЗВОЈА

РАЗВИОНИЦА

САДРЖАЈ

УВОД	5
I КАКО И ЗАШТО СЕ (ПРЕ)ИСПИТУЈЕ СОПСТВЕНА ПРАКСА?	6
II КАКО КОРИСТИТИ ПОЈЕДИНЕ ТЕХНИКЕ ЗА ПРЕИСПИТИВАЊЕ СОПСТВЕНЕ ПРАКСЕ?	9
<i>Размишљање о сопственом раду кроз одговарање на питања о различитим аспектима наставне праксе</i>	9
<i>Дневнички записи</i>	12
<i>„Давање савета“</i>	18
<i>Извођење акционих истраживања</i>	23
<i>Анализа снимљених часова</i>	27
<i>Проучавање научне и стручне литературе о настави и учењу</i>	29
<i>Присећање и анализа сопствених искустава из школе</i>	34
<i>Дискутовање са ученицима</i>	37
<i>Дељење искустава са колегама</i>	40
III РЕФЛЕКСИОНИЦА	44
IV УМЕСТО ЗАКЉУЧКА	53

УВОД

Овај приручник има за циљ да помогне наставницима у унапређењу сопствене праксе тако што ће их подстаћи да на различите начине преиспитују свој ради да своја запажања размењују са колегама. Сазнаћете како су ваше колеге користиле неке од техника промишљања, уз сугестије у којим приликама су се поједине технике показале корисним.

Приручник је настао као резултат рада на пројекту „Подршка развоју људског капитала и истраживању опште образовање и развој људског капитала (2012—2015)“. Књига је својеврстан наставак приручника за наставнике „Наставник као рефлексивни практичар“, који је пратио истоимену обуку.

Пројекат реализује конзорцијум који предводи компанија Hulla & Co. Human Dynamics KG за потребе Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије. Финансира га Европска унија, као облик претприступне помоћи Републици Србији (ИПА, 2011).

Садржај је искључиво одговорност конзорцијума, на чијем је челу Hulla & Co. Human Dynamics KG и не представља нужно ставове Европске уније.



КАКО И ЗАШТО СЕ (ПРЕ)ИСПИТУЈЕ СОПСТВЕНА ПРАКСА?

I

Свакодневно доносимо многобројне закључке о животу, о неопходности одређених радњи, како за нас, тако и за оне до којих нам је стало. Ове одлуке заснивају се на нашем искуству, на чињеницама које смо сазнали од других валидних извора знања. Уједно, оне представљају референтни оквир за одлуке које доносимо.

Када је реч о нашем професионалном развоју, често имамо релативно јасну представу о томе шта се од нас очекује у одређеној области. Та очекивања понекад веома јасно комуницирају, помажући нам да изградимо сопствену слику о даљем развоју. У појединим случајевима то није тако јасно, те морамо уложити више напора како бисмо радили на себи.

Поједине професије захтевају, по природи посла, више преиспитивања овог типа. Наставничка професија није изузетак. Из генерације у генерацију деца и млади људи са којима радимо бивају другачији, па се и циљеви професије временом мењају. Ове промене захтевају континуирано прилагођавање, али и лични развој, јер се и вештине које су нам неопходне да будемо ефикасни у послу мењају.

Ова књига треба да вам послужи као својеврсно оруђе док размишљате о сопственој пракси, док је унапређујете и развијате. Ово није књига савета, али јесте колекција искустава наставника у Србији о томе како они размишљају о својој пракси. Књига је и својеврсни продужетак приручника за наставнике „Наставник као рефлексивни практичар“¹. Настала је у оквиру обуке истог назива кроз коју су пролазили наставници¹. У том контексту, књига ће на извештај начин пратити логику поменутог приручника.

Највећи део текста посвећен је искуствима наставника. Она су организована према техници самоанализе коју је наставник користио. Биће представљени и примери комбинације употребе различитих техника. Већ на почетним страницама књиге сусрећете се с мишљењима наставника о сопственом раду, с начинима коришћења дневничких записа, као и са саветима које упућују млађим колегама. Након тога ће ваше колеге поделити своја искуства у вези са извођењем акционих истраживања и анализом часова на основу прикупљених видео-снимака. Поједини наставници извештавају о начинима коришћења стручне литературе за унапређење свакодневне праксе и присећају се сопствених искустава из школе. Говориће се и о техници дискутовања с ученицима, као и о размени искустава с колегама.

¹Електронски формат ове књиге доступан је на порталу riznica.edu.rs.

Ево како једна наставница размишља о наставнику као рефлексивном практичару:

ПРИМЕР 1

За сваког ко ради подразумева се да у свој рад унесе извесне измене и допуне како би резултати његовог рада били бољи. Нешто знаш и сам, нешто учиш користећи информације са разних страна, а ту су и семинари. Ми, просветари, наравно нисмо изузетак, па се и од нас очекује стално учење и напредовање. Изложени смо мноштву страних речи (које врло често не разумемо). Да се не лажемо-чим чујемо неку нову реч, „скочи нам притисак“. У наше животе је од скора уведен нови израз *рефлексивни практичар*. Сам по себи не звучи лоше. Међутим, на почетку је изазвао ужас. Прво, једва га запамтих, а друго—шта он уопште значи?

Израз *рефлексивни практичар* подразумева да би наставник требало да се погледа у огледало и размисли о одразу свог наставничког рада.

Полазећи од тог огледала, које је у почетку било смештено у лик моје учитељице, дошла сам до огледала које осликава мој рад. Кад сам била дете, знала сам чиме ћу да се бавим у животу. Вероватно зато што сам пред собом имала лик и фигуру жене која је била добар предавач, изврстан математичар и уз све то пуна разумевања за све наше потребе. Оно што ју је красило је чињеница да је познавала личност сваког од нас и како коме да приближи (градиво) ствари. Са њом је све деловало прилично лако и све је ишло „као подмазано“. На њу сам се угледала. Све моје игре биле су усмерене ка томе да ћу да будем подједнако добра као она јер, искрено речено, нисам очекивала да неко може да је надмаши. Кроз игру је све изгледало лако: што не знаш-прочиташ, питаш, научиш.

Школовање је „бацило“ ново светло на оно што желим: учило се, радило, ишло на праксу. Пракса је била пресудна у целом процесу. Ту видиш какото отприлике изгледа. (Ту спознаш право лице ствари.) На површину исплива љубав према деци, а она је основа у овом послу. Онај ко их не разуме и ко не уме да чује њихове потребе, не треба да ради овде.

По изласку из клупе свима нам је, вероватно, било јасно колико је овај посао одговоран и захтеван. Иако различити, сви смо имали један циљ пред собом, а то је да оспособимо децу да уче и науче, да буду у стању да та знања задрже, сачувају, прошире и буду у могућности да их употребе у животу.

Моја учионица је постала моје царство. Ту ћу радити оно што највише волим. Наравно, радост је кратко трајала. Све је другачије у теорији, а пракса је стварност. Схватиш да можда неће све глатко ићи. Као прво, има их много више, а ти си сам. Хоћу ли ја то моћи, (хоћу лија то моћи), хоћу ли умети? Ово није пракса, ово су сад „моја деца“, моји ђаци. Од њиховог односа према мени и мог односа према њима, зависиће њихово усмерење и опредељење у животу.

И тако, све почне са упознавањем, стварањем пријатне атмосфере у учионици, која је сада и њихов и мој други дом. Упућени смо једни на друге. Сада нисам само неко ко предаје морам да испијавам потребе, послушкујем жеље, пратим очекивања и да, изнад свега, учествујем у учењу и правилном преношењу знања сваком понаособ. У овом процесу сви смо подједнако битни. Неретко се дешава да своје слободно време проводимо размишљајући о деци, о њиховом напретку или назадовању. Временом увидиш да ипак ниси „један“ наспрам њих двадесетак, или колико их већ има. Увек постоји могућност да се консултујеш са колегама који имају више праксе и уз то су одлични учитељи. Имала сам срећу да са мном раде три изврсне учитељице, које су ми пружале подршку у сваком погледу и биле спремне за сва моја питања и проблеме. Својим саветима, предлозима и сугестијама чиниле су ми овај посао лакшим.

(Неправедно) би било да се не окренем (средици и) средици у којој радиммала школа на крају града, сјајне колегинице са којима је врло лако делити искуства. Увек су спремне на консултације, било да су у питању писмени задаци, тестови или провере знања. Свака недоумица лакше се реши када о њој размишља више људи. Помажемо једна другој, трудимо се да корисним саветима решавамо проблеме и изналазимо конструктивна решења. Сваки нови приступ учењу и резултати тог рада добро су проучени и обогаћени новим сугестијама.

Кад мало боље размислим, израз *рефлексивни практичар* овој школи није стран. Свако ко ради овде, без обзира да ли је учитељ или наставник, јесте рефлексивни практичар. Не само зато што је из ове школе изашло много добрих ђака него што је све усмерено ка томе да будемо бољи и ми, и они који од нас уче.

Јелена Влајинац-Јовановић, учитељица
ОШ ”Бубањски хероји“, Ниш

КАКО КОРИСТИТИ ПОЈЕДИНЕ ТЕХНИКЕ ЗА ИСПИТИВАЊЕ СОПСТВЕНЕ ПРАКСЕ?

II

Рефлексивност подразумева склоност наставника ка упорном и пажљивом преиспитивању сопственог деловања у светлу свих својих знања и уверења. Бити рефлексивни практичар не значи преиспитивати сопствене поступке само онда када се суочавамо са неким проблемом у настави, нити анализирати сопствено поступање само онда када имамо разлога да верујемо да је оно могло бити делотворније. Наставника који промишља о својој пракси одликује:

- ✓ тенденција ка континуираном самоанализирању и самопраћењу;
- ✓ осетљивост за сагледавање ситуације из различитих углова;
- ✓ трагање за елементима добре праксе;
- ✓ отвореност да испробава другачије начине рада од устаљених;
- ✓ отвореност да размењује искустава са колегама;
- ✓ спремност да на лицу места промени претходно постављени план у зависности од начина на који ученици реагују током часа;
- ✓ спремност да анализира уверења на којима се темеље његови свакодневни поступци.

Нанаредним странама биће више речи о начинима помоћу којих можете преиспитивати сопствену праксу, као и о искуствима наставника у вези са коришћењем појединих техника промишљања.

РАЗМИШЉАЊЕ О СОПСТВЕНОМ РАДУ КРОЗ ОДГОВАРАЊЕ НА ПИТАЊА О РАЗЛИЧИТИМ АСПЕКТИМА НАСТАВНЕ ПРАКСЕ

Преиспитивање веома често започиње тако што себи постављамо питања о својим поступцима током часа, о томе због чега смо баш тако поступили, о реакцијама и осећањима ученика и родитеља, о сопственим осећањима и сл. Наше преиспитивање може се односити и на размишљање о томе како ученици уче предмет који им предајемо, због чега смо неку лекцију предавали на одређени начин и тако даље.

У наставку представљамо три примера коришћења ове технике преиспитивања. Видећете да се наставници баве различитим аспектима свог рада: дисциплином

ученика, начином рада са ученицима на часовима музичког и на часовима математике. Питања која наставници себи постављају су разноврсна, али су сва подстицајна и корисна за мењање сопствене праксе и проналажење добрих решења за изазове са којима су наставници суочени.

ПРИМЕР 1

Предмет анализе је била добро позната ситуација – друго полугодиште осмака и њихова незаинтересованост за извођење наставног процеса. Основна техника коју сам користио је размишљање о сопственом раду кроз одговарање на питања о различитим аспектима своје наставне праксе. Поред ове, користио сам (у мањој мери) и технику дискутовања са ученицима, али сам се позвао и на размену искустава са колегама.

Размишљање о свом раду сам започео од чињенице да су ови ученици у једном веома осетљивом стању које је проузроковано бројним факторима: доба у којем се налазе, припреме за завршни испит, растанак са другарима који се ближи, доминација над остатком ученика у школи... Питање које сам себи поставио је: „Шта сам учинио да би тако посебним ученицима наставу изводио на другачији, њима ближи начин”. Присећајући се часова, схватио сам да је настава углавном „ишла“ у смеру у ком је уобичајено и за остале ученике. (Присећајући се часова, схватио сам да су они махом протицали уобичајено.) Кроз разговор са другим колегама приметио сам низ добрих решења, која су се углавном сводила на придавање значаја сваком ученику посебно. У дискутовању са ученицима, долазио бих до сличних закључака (када бих им постављао питања, њихова концентracија је (трајала колико и сам одговор, постојала само док су они сами одговарали). У складу са овим сазнањима, вођење наставног процеса сам препустио самим ученицима, али са унапред добро обављеним припремама појединаца. На часовима утврђивања, ученици су једни другима постављали питања, такмичивши се (у томе чија ће питања бити боља, креативнија, суптилнија/ такмичивши се у начинама њиховог формулисања) ко ће поставити боља. За часове обраде, поједини ученици су припремљени тако да сами могу другим ученицима презентовати наставну јединицу, али на начин на који они мисле да је то занимљиво. Часови су постали великом броју ученика занимљивији и наравно продуктивнији. (По мишљењу већине ученика, часови су били занимљивији и продуктивнији.)

На крају, треба рећи да је рефлексивност дала резултате и да је свакако треба користити континуирано и у различитим ситуацијама.

Велибор Васовић, наставник музичке културе
ОШ „Бранислав Нушић“, Београд

ПРИМЕР 2

У школи радим тринаест година као учитељ. Током радног искуства наилазила сам на различите проблеме везане за наставу, припрему наставе, дисциплину ученика...

Један од проблема, који као да се враћа из године у годину, је дисциплина у школи. Када мало боље размислим, можда не сама дисциплина него контрола и ефекат реституције, информисање родитеља о понашању детета, моја доследност у ономе што кажем када дете прекрши неко правило понашања. Правила понашања у одељењу се врло лако доносе и у већој мери поштују.

Шта се деси када се правило прекрши?

Ученик зна какву је грешку направио и шта је реституција за такво понашање (за неке преступе реституција није дефинисана унапред, па је доносимо тог момента).

Проблем је у томе што () не успевам да пропратим кад је неком детету „казна“ почела, када се завршила, да ли сам о томе обавестила родитеље. () Једноставно, губим контролу над ситуацијом и не осећам се пријатно и сигурно. Размишљала сам како да „ухватим ритам“ обавештавања родитеља о ситуацији у школи (што се тиче дисциплине). Треба да буде: кратко, јасно, у континуитету, разумљиво и прихватљиво. Деца одлично разумеју симболе (Боље употребити црту)ДИСЦИПЛИНСКИ СЕМАФОР!

Зелена боја - (ЦРТА) примерено понашање;

Жута боја - (ЦРТА) направљен мањи преступ;

Црвена боја - (ЦРТА) насиље (физичко, вербално, емоционално...).

Ученици на крају сваког радног дана уписују тачкицу одговарајуће боје за понашање тог дана (пет дана - (ЦРТА) пет тачкица). Када дете заслужи жуту или црвену, поред тачкице пишем кратак опис догађаја. Током седмице „семафори“ су залепљени на школском ормарићу(папир са именом ученика). Петком их ученици носе родитељима, а понедељком враћају у школу са потписом родитеља. Након прегледа, стављамо семафоре у портфолио.

О начину вођења „семафора“ ученици су упознати на ЧОС-у, а родитељи на родитељском састанку.

На крају првог полугодишта школ. 2013/2014. године урађена је анкета са родитељима о томе да ли су задовољни начином обавештавања и да ли желе да се настави на исти начин. Сви су навели да желе да наставимо на исти начин. Били су веома задовољни. Поједини родитељи настављају и током викенда да воде „семафор“ и на тај начин ме обавештавају о понашању детета.

Сандра Кевил, учитељица
ОШ „Иво Лола Рибар“, Сомбор

ДНЕВНИЧКИ ЗАПИСИ

Вођење дневника подразумева да наставник редовно (нпр. једном недељно или у неком другом интервалу који одреди као оптималан) записује оно што је у највећој мери привукло његову пажњу током рада са ученицима. Бележење омогућава да се не заборави оно што је од значаја за наставников будући рад. С обзиром на то да постоји велики број ствари које се у школи паралелно одвијају, могуће је да ће наставник заборавити на многе идеје које су му се јавиле током рада, а да ће само оне најупадљивије запамтити. Поред тога, фокусирање на конкретне догађаје из учионице помаже наставнику да размисли о претпоставкама и уверењима на којима заснива свој рад. Тако, на пример, кроз анализу својих записа можемо научити нешто о сопственим преокупацијама, уверењима, навикама, дилемама; о тешкоћама на које наилазимо у раду; о обрасцима онога што је присутно у нашој пракси, као и онога што је доследно одсутно. Све поменуто представља важан корак у разумевању уверења на којима се темељи наш рад, начина на које организујемо наставу, врста захтева које постављамо пред ученике или пак уопште не постављамо, начина на које се боримо са негативним емоцијама које имамо у вези са својим послом и др.

Када говоримо о конкретном начину на који се могу водити дневничку записи, важно је да свако одабере онај начин који му највише „лежи“. Постоји велики број формата којих се наставници држе приликом записивања онога што се догађало током наставе и у вези са њом. У примерима који следе моћи ћете да видите различите формате и стилове вођења дневника. Они вам могу помоћи да осмислите начин на који ћете водити свој дневник.

Наставница из првог примера је водила (је) дневник једном недељно. При томе је бележила своја запажања, делећи их на позитивна и негативна, посебно се фокусирајући на најлепше тренутке током протекле недеље. Потом је бележила своје планове за предстојећи наставни процес, издвајајући поступке посредством којих ће настојати да их реализује.

ПРИМЕР 1

Прва недеља (2. 9. 2014 2013 - 6. 9. 20142013) (2. 9. 2013/2014- 6. 9. 2013/2014)

☺ Имам 22 радознала ученика. (Имам двадесетдвоје радозналих ученика.) Баш су лепа деца. Научила сам њихова имена.

Научили смо да станемо у колону, да формирамо круг, да станемо у пар. Свако је задовољан својом групом. () Све чешће чујем да користе имена када се обраћају једни другима.

Воле да се играју, прихватили су моје игре. На почетку сваке свеске нацртали смо нешто симболично () - веома се труде.

Најлепши тренутак недеље бр. 1: Градили смо двор од већих пластичних чаша на средини учионице. () Био је висок као наша Валентина. Пазили смо на двор. Стајао је више од 90 минута.

Најлепши тренутак недеље бр. 2: Сви родитељи су били присутни на родитељском састанку. Приметила сам много осмеха – можда је то добар знак за будућу сарадњу.

☹ Много сам *планирала* за прву недељу. Још нисмо радили на радним листићима. Много смо причали, али осећала сам да од тога има више користи.

Ерикови подаци су послати интерресорној комисији. Дете није зрело за школу, његов говор (за мене) је неразумљив и веома се „незгодно“ понаша. Током разговора са мајком, која ме моли да помогнем да остане у овом разреду, дете је скакало по наставничком столу и вадило ствари из ормана. Мајка је тихо рекла: „Немојто!“

Рекла сам јој да не знам како да јој помогнем и да треба да чини све за дететово добро.

ЖЕЛИМ:

- да их научим правила игре „Јапански фудбал“
- да се играмо на дворишту сваки дан најмање 30 минута;
- да се играмо „Продавнице“;
- да чујем гласове: Ј. Н, Ч. К. и С. А.

НЕ ЖЕЛИМ:

- да слушах веома личне и интимне проблеме родитеља.

ПРОБАЋУ:

- да имам довољно разумевања и стрпљења са Ериком;
- да планирам мање;
- да се не нервирам ако не будем могла током следеће недеље код свих ученика да проверим познавање слова;
- да спавам мирно, јер сигурно НЕЋУ заспати ујутру

Трећа недеља (16. 9. 2013/2014 – 20. 9. 2013/2014)

☺ Веома сам задовољна својим ученицима. Поздрављају наставнике и спремачице у дворишту и у ходнику. Научили смо знак пажње и тишине. Брзо и лако запамте песмице и бројалице, воле да певају и да плешу. Јављају се на часовима. Редовно перу руке, самостално се пресвлаче пре физичког васпитања.

Најлепши тренутак недеље бр. 1: Наш Алберт је донео своје медаље које је освојио на хокејашким турнирима. Има тачно 21 „комад“, (ИЛИ: Има тачно двадесет и једну, погледали смо.) погледали смо. Свакоме је дао по једну и рекао: „Сад смо сви шампиони!“ Било је сјајно то чути!



Најлепши тренутак недеље бр. 2: (Петнаести дан у настави моји ученици неће да иду кући после петог часа.) у настави, моји неће да иду кући после петог часа. Траже још један час. Они би се још дружили.

☹ Интерресорна комисија је донела одлуку 19. 9. (септембра) 2014. да се Ерику одлаже школовање за годину дана. Сматрам да је то одговарајућа одлука у неадекватно време. Њему је сада веома тешко, плаче. Данас у школи, сутра назад у вртић. Родитељи разочарани, траже грешку у себи. То дете је за специјану школу(,). Ни следећег септембра неће бити лако.

ЖЕЛИМ:

— да израдим посебне задатке за децу која имају потешкоће у концентрацији;

— да прочитам деци најмање три бајке у току следеће недеље;

— да нађем одговарајућу прилику и разговарам са мајком С. А.

НЕ ЖЕЛИМ:

— да их оставим током великог одмора, без моје пажње.

ПРОБАЋУ:

— да нађем време да ставим на пано наше цртеже;

— да их водим следеће недеље на игралиште у Дудову шуму;

— да радне листиће унапред залепим у ученичке свеске;

— да свакој девојчици (да направим плетеницу) током следеће недеље направим плетеницу (обећано).

36. недеља (9. 6. 2014 - 13. 6. 2014)

☺ Иницијални тестови урађени(,) – резултати веома добри из сваког предмета. Сваки ученик чита, пише. Скоро сваки сабира и одузима до 100. На завршној приредби преко 60 (шездесеторо) људи (маме, тате, баке, деке...), весела музика. Већина ученика на приредби су били сигурни у себе, ако не у себе, онда у мене. (На приредби су већина ученика били сигурни у себе. Ако не у себе, онда у мене.) Родитељи задовољни.

Задњи дан после наставе са родитељима и са децом отишли смо на дружење на Хајдуково, у Етно камп. (Последњи дан у овој школској години провели смо дружећи се са ученицима и родитељима у Хајдукову, етно-кампу.) Ученици су се играли на огромном игралишту, где су имали прилику да испробају разне справе за игру. Са родитељима сам опуштено причала уз заслужену кафицу.



Најлепши тренутак недеље бр. 36: Задњи дан у школи. Изаšla сам да фотокопирам поруке родитељима. Кад сам ушла у учионицу моја деца

☹Нисам имала времена да упишем закључне описне оцене у дневник. Опет заостајем са администрацијом – или сам ја спора или су остали спретнији од мене. Опет долази она фаза рада која ме „убија у појам“: писање описне оцене три пута без *copy-paste*.

ЖЕЛИМ:

- да и следеће године организујем дружење на крају школске године;
- да припремим за сваког ученика ЦД са фотографијама које сам правила током године;
- да се одморим.

НЕ ЖЕЛИМ:

- више од 5 сати дневно да пишем школску администрацију.

ПРОБАЋУ:

- да завршим све у вези са администрацијом до 3. јула(,) ;
- да без веће нервозе урадим све. извештаје које траже у школи.

Наредни пример се по формату разликује од претходног, јер је писан у наративној форми, али такође садржи запажања наставнице о догађајима током протекле недеље, о њеним реакцијама и осећањима, као и плановима за даљи рад. Пример се завршава наставничном рефлексијом о дневничким записима (као о техници преиспитивања).

ПРИМЕР 2

Прве радне недеље у осмим разредима сам применила искуство са семинара. Поделила сам ученике у групе. Свака група ученика је требало да презентује одређени наставни садржај, који је претходно био сегментиран. Резултати су били потпуно различити. У једном одељењу успех је био половичан. (Мисао је стилски неуобличена. Ево предлога: Излагање у вези са одређеном наставном јединицом обележило је одсуство кооперативности, креативности и тимског ентузијазма.) У другом одељењу су ученици били пуни полета и одушевљења – атмосфера и резултати за пожелети. У трећем одељењу, после почетне приличне неозбиљности, успели смо реализовати планирано, али нисам одушевљена (али ученички приступ раду и атмосфера на часу нису били на завидном нивоу). Питала сам ученике за мишљење и утиске поводом оваквог начина рада. Наравно, коментари су били разнолики. У првом одељењу су рекли да им је било тешко и да више воле да ја предајем, а они да „дремају отворених очију“ (Са ученицима „гајим“ отворен однос()). Заиста могу слободно да кажу шта мисле, јер знају да ме занима и да им неће бити замерено ако кажу нешто што ми, можда, не прија. У другом одељењу су били одушевљени и замолили су ме да што чешће радимо на тај начин јер је занимљиво. У трећем одељењу су ученици рекли да не желе да раде на тај начин и да им је то „без везе“. Радићу на тај начин сваки пут када мислим да градиво то омогућава, јер ми је коментар првог одељења о дремању био по мало непријатан и истрежњујући, јер се заиста трудим да предајем на што занимљивији начин и сада видим да ми то не успева баш онако како бих желела. После разговора са ученицима схватила сам да сам загазила у

други начин рефлексије - Дискусију са ученицима - из једноставне, природне жеље да знам како им се допао тај начин рада.

Друге недеље се није догодило ништа што би требало (било вредно) посебно наглашавати.

Треће недеље сам имала проблема са 5ц одељењем. Требало је да цртају технички цртеж одабраног предмета. (Можда је овако боље: Требало је да представе технички цртеж одабраног предмета.) Нису могли никако да престану да причају и да се усредсреде на рад. Не смета ми ако тихо међусобно разговарају о проблему који је пред њима, чак ми је и драго. Подстичем их да сарађују, (али ово су биле сасвим неке друге теме). (Непрецизна формулација!) Предложила сам им да пустим музику са мог мобилног телефона па да је слушамо док радимо и они су прихватили. (Предложила сам да упоредо слушамо музику и вредно радимо. Предлог су усвојили.) Брбљања је нестало. Само би понеко мало мрдао раменима у ритму музике. (Сви су радили, само су се повремено тихо консултовали око самог цртања. (Уз повремено консултовање око самог цртања, сви су предано радили.) Било је одлично. Следеће недеље су сами предложили да пустим музику како би нам било лепше док радимо. Применила сам исто и са 5ц одељењем. Наравно, овакав метод рада применљив је у одређеним ситуацијама, односно онда када врста рада то дозвољава.

Четврте недеље (је занимљив запис у дневнику) у дневнику је забележена занимљива констатација у оквиру исте генерације, у различитим одељењима, исто градиво не могу предавати на исти начин. Атмосфера у одељењима није идентична: ученици имају различита искуства, интересовања, долазе из различитих културних и социјалних средина, постављају различита питања. У предмету који предајем то је доста изражено. Немају сва деца добре рачунаре и мобилне телефоне; нека живе на салашу, а нека у животу нису видела прикључну машину за трактор; нека су летела авионом, а нека ретко кад седну у аутомобил. Искуства су им веома различита, а (у мом) унутар предмета који предајем, упознајемо и усвајамо знања и умења из разноврсних тематских области. Мислим да бих била веома лош наставник када то не бих узимала у обзир.

Прошле недеље ми је ученица 8. разреда поставила питање на које нисам могла потпуно са сигурношћу и прецизно да одговорим. Доста је далеко од градива које (смо у том часу усвајали), али је било у вези са облашћу коју смо обрађивали. Рекла сам јој (глобално) како се решава питање које је поставила, али сам и обећала да ћу јој до следећег часа саопштититачан и прецизан одговор. То ћу, као и увек до сада, урадити. Није ми проблем да признам да нешто не знам, јер су ученичка питања заиста врло широког спектра. Никада се није догодило да ми такво признање умањи ауторитет или поштовање код ученика. Научила сам их све да питају и они то и користе, (Подстичем их да постављају питања у вези са свим што их интересу а ја искрено уживам када видим да их занима и нешто више у вези са оним што радимо.

Читајући своје дневничке записе имам потребу да нагласим да је потпуно погрешно изабрати само једну методу, јер је настава толико комплексан и динамичан процес да ми једноставно смета да се ограничим на само једну методу.

Јесте, веома су корисни дневнички записи, али без сагледавања наставе из других бројних аспеката, они могу бити веома субјективни и мислим да један комплетан наставник коме је заиста стало да квалитетно уради свој посао не сме себи да дозволи да се ограничи само на своја искуства, своје записе и своје знање.

Каталин Ђурђевић,
наставник техничког и информатичког образовања,
ОШ „Иво Лола Рибар“, Сомбор

Наредни пример садржи дневно запажање учитељице из продуженог боравка. Најпре, учитељица пише о ономе што је тог дана радила са ученицима, након чега се осврће на своју припремљеност да одговори на захтеве рада са ученицима. И из овог примера ћемо, дакле, видети на који начин дневнички записи покрећу преиспитивање наставника о сопственој пракси.

ПРИМЕР 3

11.2.2014.

Данас сам имала само ученике другог разреда. Најпре смо радили домаћи задатак из српског језика, који се састојао у томе да се вежба писање научених штампаних слова латинице и састави што више речи од истих. Било је занимљиво радити јер су обрадили мали број слова-гласова. Радили смо сви заједно. Свако од ученика је морао да пронађе неку реч коју сам записивала по табли да не бисмо трошили много времена јер смо имали домаћи и из математике. Сваком ученику сам помагала, наводила на појам и сл. И други ученици су учествовали у раду и готово се такмичили ко ће више речи смислити. Тако смо развијали и такмичарски дух и способност комбиновања гласова како бисмо дошли до неке речи. Из математике смо вежбали таблицу множења и решавање задатака са множењем. Врло брзо је остало мало деце у боравку, па сам након завршеног домаћег, организовала вежбање задатака по табли. Ученици су ме подстакли и мотивисали на то. Пошто смо таблу поделили на три дела, започели смо вежбање. Један ученик је изванредних способности и врло талентован за математику, па је захтевао задатке који по својој сложености припадају напредном нивоу.. То је врло тешко и захтева добру претходну припремљеност. Пошто имам мало радног искуства (година искуства рада) у настави, још нисам у потпуности спремна за такве изазове. Мораћу на томе више да порадим.

Марија Милетић, учитељица
ОШ „Рада Миљковић“, Јагодина

ДИЛЕМЕ КОЈЕ НАСТАВНИЦИ МОГУ ИМАТИ У ВЕЗИ СА ВОЂЕЊЕМ ДНЕВНИКА

Зашто да водим дневник?

Записивање Вам може помоћи да:

- се присетите неких поступака и реакција које бисте иначе заборавили;
- дубински промислите свој рад;
- планирате свој даљи рад.

Како то да радим?

Како год Вам одговара! Одаберите формат и стил који Ви сматрате најоптималнијим.

Колико често?

У интервалу који сами одредите. Важно је да се у принципу држите тог интервала, али наравно да није неопходно да размак између Ваших записа буде увек идентичан. Није интервал између записа оно што је кључно, већ сам процес размишљања о ономе што се догађало током настав или након ње. Некада Вам може бити корисно и да запишете да се није десило ништа што сте очекивали, јер Вас то може усмерити на размишљање о ономе што се догађало.

„ДАВАЊЕ САВЕТА“

Још једна од корисних техника за преиспитивање сопствене праксе може бити осмишљавање савета за „замишљеног“ колегу који има мање радног искуства у настави. Ова техника подразумева да наставник размисли о различитим аспектима свог рада које сматра кључним, као и о разлозима због којих их види као веома значајне. У приручнику „Наставник као рефлексивни практичар“ предложили смо да наставник размисли о следећим елементима наставничке праксе:

1. Шта је важно да наставник зна како би био добар наставник?
2. Шта је то што сада знате, а волели бисте да Вам је неко рекао када сте почињали да радите?
3. Које су то претпоставке и поступци које би Ваш „наследник“ требало да покуша да избегне?
4. Шта чини најзначајнији део савета који сте понудили свом „замишљеном наследнику“?
5. На основу чега просуђујете да је савет који сте му упутили истовремено и ДОБАР САВЕТ?

У наставку наводимо примере примене ове технике преиспитивања. Обе наставнице организовале су своје „савете“ кроз одговоре на предложена питања, али су и истакле различите аспекте наставе, ради чега дајемо оба примера у целости.

ПРИМЕР 1

1. Шта је важно да наставник зна како би био добар наставник?

- За сваки час се детаљно припремај и прати новине у струци.
- Дружи се, сарађуј и разговарај о свему са колегама (нарочито из стручног већа).
- Постави јасна правила у раду и понашању (и одговарајуће „санкције“ за „прекршаје“) и доследно их примењуј.
- Покажи личним примером шта очекујеш (пристојно понашање, јасно изражавање, толеранцију, сарадњу, поштовање рокова, залагање и сл.).
- Инсистирај на корисним и применљивим знањима и вештинама (академско ће добити на факултету).
- Ученици су деца (не могу бити другови са тобом, иако си млад/млада).
- Сети се да ли те је занимало школско градиво кад си имао/имала 13 година ((имај разумевања) разуми ако не деле твоје одушевљење и мисле да „смараш“).
- Сети се да је твој предмет један од дванаест једнако важних (и да успешни ученици вероватно раде више од тебе сваког дана).
- Увек буди расположен и уредан.
- Покажи ученицима да ти је стало до њих (прати и друге њихове активности, обрати им се пријатељски ван часа, провери да ли знаш бар неколико реченица о приватном животу сваког, нарочито оних неупадљивих и „просечних“).

2. Шта ми нису рекли кад сам почела да радим, а сада знам?

- Ушколском програму и уџбенику није све важно, а ни потребно.
- Реформа школства нема крај, већ увек нови почетак.
- Педагошка документација се води и „гомила“ у случају да „неко“ тражи (осмисли свој ефикасни систем).
- Васпитни део наставног процеса је једнако важан као образовни.
- Не можеш се допасти свим ученицима, родитељима, колегама, али ако си сигуран у своје ставове, остани доследан.
- Не можеш никога научити, али му можеш помоћи(ИЛИ:[...] али га можеш научити) (већ само помоћи му) да сам научи.
- Свака твоја реч, поступак или захтев су јавни(је јавна) и имају одјека у породици ученика.
- Безобразна деца увек имају проблем (већи него ти са њима).
- Без обзира какве особине има дете и да ли ти се допада, оно је својој породици најлепше и најважније на свету. Зато буди тактичан са родитељима.
- и вредности ученика;
- причаш ученицима о својим проблемима, или се жалиш на школски систем и малу плату;
- почињеш реченицу „У моје време...“;
- касниш.

3. Избегавај да:

- се правиш важан пред ученицима (час није твој шоу-програм вичеш и придикујеш;
- примаш лично безобразлуке и „светиш“ се у афекту – изброј до...100!
- делиш добре оцене без покрића због „јефтине популарности“;
- опрашташ грешке само појединим ученицима („миљеницима“!);
- дајеш „контролни за двојку“ ученицима који могу и више и боље, а то не чине јер не уче (извуци максимум из свакога);
- и вредности ученика;
- причаш ученицима о личним проблемима или се жалиш на школски систем и малу плату;
- почињеш реченицу „У моје време...“;
- касниш.

Nepoznati autor

ПРИМЕР 2

1. Шта је важно да се буде добар наставник?

- На почетку се треба договорити о правилима понашања. (Предлажем Вам пример из своје праксе: Нека ученици напишу правила лепог понашања, могу их и илустровати, а када свако од њих (напише по једно правило) то учини, истакните правила на видно место у учионици. Затим узмите једну тубу боје и замолите ученике за пажњу. Истисните мало боје и питајте их да ли неко од њих може вратити боју у тубу. Повежите ситуацију са речима. Објасните ученицима да када једном нешто изговоре, не могу вратити речи као ни боју из тубе тако да увек добро промисле како ће се опходити према другима. (Објасните ученицима да се једном изговорене речи никада више не могу вратити, као што се ни боја не може вратити у тубу. Тако ћете их научити да добро промисле пре него што нешто кажу или ураде.) Увек ће се сетити приказаног.)
- Час одржати и поступати са самопоуздањем. Предуслов за ово је темељна припрема за час. (Обавезно замолите старије колеге да Вам дају на увид неколико својих припрема. То ће Вам много олакшати посао на почетку, не устручавајте се! По потреби потражите помоћ и у ПП служби (Ставити тачку!))
- Час заснивати на интеракцији са децом, како за време обраде нове наставне јединице, тако и у практичном раду, у „откривању“ задатка. Заједно са ученицима долазите до решења. (Навести их на то да они сами дођу до решења)
- Теме и решења заједно осмишљавати. (Када год можете, радите са ученицима уз музику, делује веома инспиративно када треба да предложи тему.)

- Задатак који треба урадити мора бити потпуно јасан и интересантан. Уколико су ученици активно учествовали у томе, већа је вероватноћа да ће им се задатак више допасти.
- Развити добар међуљудски однос са ученицима, заснован на поштовању и разумевању. (О овом савету посебно водите рачуна, јер велики број ученика долази из специфичног социокултурног (социокултурног) окружења, који карактеришу сиромаштво, низак образовни ниво и висока стопа незапослености родитеља. Да бисте их поштовали и разумели, осим онога што видите на часовима, требало би да се распитате код учитеља и разредних старешина о њиховим животним условима.
- Са свакиим учеником организовати засебне консултације. (У почетку ће Вам се ово чинити као „немогућа мисија”, али временом ћете успети са свакиим да се посаветујете).
- Задржати пажњу ученика градиво прилагодити њиховим интересовањима (Обавезно користите хумористичке досетке на часу: виц, анегдоту, карикатуру...)
- На почетку новог часа увек обновите (оно што сте радили са њима) градиво о којем је било речи на претходном часу. (Веома је корисно да са ученицима утврђујете градиво обрађено у току једне недеље или месеца помоћу мапа-ума. Пошто је ова техника веома захвална за графички приказ, ученици ће је веома радо користити. У почетку им покажите како Ви радите и нагласите им да своје мапе цртају за себе како би се сами у њима сналазили. На крају године имаћете преглед свега што сте на часовима радили, а ученици ће савладати технику учења која ће им бити од велике користи и у осталим предметима.)
- Конфликте решавати мирно. Ако се појави проблем, заједно га решити. (У оваквим ситуацијама обратите пажњу наискреност ученика који су учествовали у конфликту. Некада може помоћи писана изјава ученика, а од велике користи Вам могу бити и кратки едукативни филмови. Можете их погледати са ученицима, а након тога ипродискутовати о приказаном конфликту и његовим последицама. Позитивно ће Вас изненадити њихови коментари.
- Талентоване ученике са посебном пажњом храбрити и откривати како би њихов таленат могао да се употреби у професионалној оријентацији.
- Мање талентованим ученицима дати једноставније задатке и похвалити њихов напредак пред целим разредом (да бисте их више мотивисали).
- Водити рачуна о објективности и доследности. (Ученици веома цене ове две особине код наставника, па пазите да недоследношћу и необјективношћу не нарушите своју слику доброг наставника. Ученици су на то веома осетљиви.

2. Шта би било добро да ми је речено кад сам почињао?

- Све што сам Вам написао под тачком 1, волео бих да је мени неко на почетку рекао.
- Важно је мотивисати ученике.
- Водити евиденцију о ученицима и о напретку у раду .(Као почетнику ми је недостајало то што (Веома ми је недостајало као почетнику што) нисам имао некога ко ће ме саветовати. Сигурно би ми било много лакше.)
- Са колегама имати добар професионални однос. (Морате бити спремни на чињеницу да ћете се сретати са колегама које су више или мање спремне засарадњу. Немојте да Вас „ови други“ обесхрабре у потрази за онима који ће Вам бити од велике користи као почетнику.)
- За ликовне конкурсе одабрати радове талентованих ученика и заједно са њима разрадити идеје.
- Дисциплину на часу треба одржити тако да се са ученицима заједно донесу правила понашања и ако се прекрше правила онда се заједно са разредом договорити како да се реши ситуација. (Дисциплину на часу одржавати уз помоћ заједнички донесених правила понашања. Ако се извесна правила не испоштују, у сарадњи са ученици пронаћи оптимално решење за насталу ситуацију.)

3. Шта треба избећи?

- Конфликте, било са колегама или са ученицима;
- Самовољно праћење сопственог плана, без узимања у обзир жеље и интересовања ученика. (Нека ученици са Вама учествују у креирању.)
- „Робовање“ програму. (Не морате реализовати сваку наставну јединицу коју сте планирали, план се може мењати. Посветите час теми која је занимљивија ученицима. Ињима, а и Вама ће бити на корист.)
- Не одлажите послове који се могу одмах урадити. (Ово ће Вам веома олакшати административни део посла ако будете све реализоване часове, записнике, уколико сте разредни старешина, посете институцијама и остало уписивали одмах.)
- Приказати себе у савршеном светлу. (Немојте се устручавати да ученицима признате да не знате неки податак, и Ви сте само човек.) Али ако им обећате да ћете се информисати о одређеном појму до следећег часа, онда то и учините.
- Увек, али увек, ће се у сваком одељењу наћи ученик који ће Вас следећи час питати да ли сте учинили оно што сте обећали. Зато обавезно све записујте!)

Árpád Milinszki, наставник ликовне културе
ОШ „Сеченји Иштван“, Суботица

ИЗВОЂЕЊЕ АКЦИОНИХ ИСТРАЖИВАЊА

Научна истраживања, тачније истраживања која су везана за образовање, нису искључиво предодређена за научнике, истраживаче са института или универзитета. Напротив, стручне чланке које данас можемо прочитати у часописима или поглављима књига, потписују управо наставници, учитељи или сарадници који раде у школама. То је само један од показатеља да корист акционих истраживања (истраживања у којима практичари испитују сопствену праксу, окружење у коме раде или решавају проблеме које уочавају) постаје препознатљива међу наставницима.

Промишљање наставника о акционом истраживању након завршеног рада:

- помаже у систематизовању сопственог искуства;
- подстиче размену искустава са колегама;
- даје осећај сигурности;
- унапређује сопствену образовну праксу;
- пружа конкретне податке о сопственом раду;
- омогућава стицање новог искуства;
- фокусира пажњу наставника;
- унапређује свакодневни рад на себи;
- даје могућност да се сагледа и шири контекст идентификованог проблема;
- омогућава отварање нових „проблема“;
- помаже разрешење личних дилема;
- аје повратну информацију о раду.

У оквиру пројекта Развионица реализован је циклус семинара „Наставник као истраживач“². Наставници су имали прилике да уз подршку ментора и приручника у тимовима планирају, а затим и спроведу истраживање у вези са одабраном темом.² Након завршеног сопственог истраживања, наставници/ментори су навели неколико ствари које су научили током овог рада и које су им помогле да боље разумеју сопствену праксу.

² Детаљније информације о продукtima „Наставник као истраживач“ можете погледати у истоименом приручнику, али и на www.riznica.edu.rs, у секцији Наставник као истраживач.

ПРИМЕР 1

У одељењу које водим приметне су велике социјалне разлике међу ученицима. Неки живе у веома подстицајним срединама, док друга ученици немају никакав подстицај од стране породице. У разговору са својим ученицима, (дошла сам до сазнања)(Изоставити бирократске изразе!) сазнала сам да ретко играју друштвене игре, а некој деци је овај појам био непознат. Дружење са другом децом углавном се своди на игре на компјутеру или на мобилним телефонима. Сазнала сам и да се ученици међусобно ретко друже ван школе, јер станују далеко једни од других. Приметила сам, такође, да поједина деца на своје рођендане не зову другове из депривираних породица. Разговарала сам о томе сањима. Водила сам разговоре и са родитељима да потенцирају дружење деце ван школе. (О значају дружења деце и изван школе, разговарала сам и са родитељима.) Веома ми је стало да се они међусобно друже. Жеља ми је да ученици схвате да раздаљина не представља препреку за дружење; да деца из бољестојећих породица схвате да и деца из депривираних породица, која немају савремене техничке уређаје, имају своје квалитете, да могу бити добри другови. У одељењу имамо и ученицу која ради по ИОП-у. са измењеним програмом..Приметила сам да се деца ретко друже са њом. Пошто моји разговори нису у потпуности уродили плодом, почела сам да размишљам о томе шта бих могла учинити на том пољу. Омогућити деци да се више друже и на часовима? Али како реализујем ову идеју? Родила ми се идеја да у наставу уведем друштвене игре.

На часу математике је требало обрадити таблично множење. Усвајањем сабирања и одузимања у 1. разреду нисам била задовољна. Преиспитујући себе, схватила сам да ученицима треба више мотивације.

Из праксе сам знала да је усвајање таблице множења за децу досадан процес. Прелистала сам уџбеник из математике и увидела да у њему нема многозадатака за утврђивање „таблице“. Прелистала сам и своје материјале које сам користила у раду са претходним генерацијама. У претходним генерацијама сам таблицу множења утврђивача помоћу бојанки, скривалица, па самим тим нисам у довољној мери мотивисала све ученике да усвоје таблицу. Повезала сам све чињенице и одлучила да ћу таблицу множења утврђивати путем математичких друштвених

игара. Зашто да не унапредим наставу математике увођењем математичких друштвених игара на часовие када се утврђује таблица множења, у намери да подстакнем и мотивишем ученике да лакше и брже савладају ову наставну јединицу кроз међусобно дружење. Чим сам себи поставила овај задатак, уследио је и низ питања: да ли ће сва деца на овај начин заиста утврђивати „таблицу“ или ће се нека „провући“; да ли је овај метод рада ефикасан; да ли ћу постићи жељени циљ? Одговорена ова питања добила сам на семинару „Наставник као рефлексивни практичар“.

Одлучила сам да спроведем акционо истраживање. Поставила сам циљ истраживања: Ефикасност математичких друштвених игара у усвајању таблице множења у 2.разреду основне школе.

Пре почетка учења таблице множења, приступила сам прикупљању и изради математичких друштвених игара. Игре сам организовала на часовима утврђивања, након сваке обрађене „таблице“. Часови су названи „Математичка играоница“. На столу испред табле су биле понуђене математичке друштвене игре, а ученици су бирали коју ће игру играти и са ким. Понуђене игре смо назвали: Слагалица, Меморија, Ко ће пре, Триомино, Домине, Човече, не љути се, Освоји поље, Реши задатак па крени даље. Осим ових задатака, били су им понуђени и други задаци: укрштенице, бојанке, скривалице... Запазила сам да су нека деца прво бирала самосталне игрице које су им од раније познате. Али сада су их бирали са другом, седећи један поред другог и радећи свако за себе. Након прве Математичке играонице, (извршили смо евалуацију часа) евалуирали смо час. Касније су са задовољством бирали математичке друштвене игре, а запостављали самосталне игре. Такође, запазила сам да су стидљиви и повучени ученици сада отворенији, слободнији и насмејани. Деца су се најчешће груписала у парове или у „тројке“, ређе у „четворке“. Парови су формирани од ученика уједначених способности. Групе су најчешће чиниле девојчице или дечаки. Само су у „четворкама“ били измешани и деца различитих способности. На крају истраживања, приметила сам да оним ученицима, који са лакоћом усвајају знања, ове игре нису мотивациони покретач. (су престале да пружају мотивацију). Проблем је на овим часовима представљала бука, пошто су се деца заносила у игри, не увиђајући да су на часу. С друге стране, појединим ученицима то није сметало.

Ове податке прикупила сам посматрањем ученика у току рада, фотографисањем, снимањем делова часа и интервјуисањем ученика.

Ученицу са којом се ради по ИОП, укључила сам у оне игре где су се бацале две коцкице. Њен задатак је био да сабере два бачена броја. Такође, неко од ученика би са њом играо игру „Реши задатак па крени даље“ (сабирање и одузимање до десет). На тај начин је ученица утврђивала сабирање до 10, али и помагала својим друговима. Током ове наставне теме са колегицом сам спровела математичке диктате. Били су сачињени одистих задатака. Ускладиле смо време решавања и оцењивање.

Упоређујући резултате математичких диктата са колегиницом из паралелног одељења, закључиле смо да су ученици мог одељења постигли боље резултате. Ипак, индивидуални напредак код неке деце је био спорији од других, а зависио је од бројних спољних фактора (потешкоће у усвајању знања, односа родитеља према школи, депривирани породице, болести и изостанак ученика из школе...).

На крају обраде таблице множења, ученици су попунили упитник. Обрадом података, уочила сам да су се ученицима допали часови математике на којима смо таблицу множења увежбавали помоћу друштвених игара. Већини ученика су ове математичке друштвене игре много помогле у утврђивању таблица множења. (Око 50% ученика) је било мотивисано да и код куће вежба таблицу множења како би били успешнији у игри са својим друговима. Најинтересантнија игра им је била „Триомин“, али, с друге стране, доста ученика је казало да им је управо та игра најмање помогла. Сви су били срећни и узбуђени, јер су на забаван начин утврђивали таблицу множења, истовремено се дружећиса својим друговима. Појединим ученицима (се није допало на овим часовима) замерили то што час није трајао дужи и што нису успели да се играју са свим друговима. Сви ученици, сем једног, желели би да и таблицу дељења увежбавају помоћу математичких игара.

Овим акционим истраживањем закључила сам да су математичке друштвене игре једно од ефикасних средстава за усвајање таблице множења и мотивисање ученика кроз међусобно дружење.

Своје искуство поделила сам са колегиницама и понудила им свој материјал као веома користан и интересантан за децу.

Моји следећи кораци у раду су: истражити које је најефикаснији начин усвајања таблице множења, даље развијање и јачање другарских односа међу супротним половима, увођење друштвених игара у наставу српског језика и света око нас.

Ирена Јовановић Каса, учитељица
ОШ „Иво Лола Рибар“, Сомбор

АНАЛИЗА СНИМЉЕНИХ ЧАСОВА

Анализа снимљених часова вероватно припада једној од изазовнијих техника када је реч о преиспитивању сопствене праксе, бар када говоримо о техничким припремама, које су неопходне за снимање часа. Ипак, веома често нас оно што видимо на снимку изненади и пружи нам нове увиде о томе колико смо успешно извели неки део часа или поједину активност; како изгледа наша интеракција са ученицима или њихов заједнички рад на неком проблему из нешто другачијег угла. Ево неколико самоувида који су произашли из праћења праксе на овај начин:

ПРИМЕР 1

Одељење у коме радим је од првог разреда врло неуједначено, како због различитог степена предзнања ученика, тако и због разлике у брзини усвајања знања. На почетку је било више ученика са потешкоћама у учењу, са израженим сметњама у говору, као и ученика из социјално депривираних средина. Рад је био индивидуализовано диференциран, односно прилагођен различитим потребама ученика. Због тога сам прилагодила и распоред ученика у клупама, како би им што лакше прилазила и пружала помоћ у раду.

Колегиница је за своју докторску дисертацију снимила неколико часова (уз сагласност родитеља). Примат је дат односу учитељ-ученик, односно вербалној и невербалној комуникацији.

Након погледаног првог снимка, колегиница и ја смо анализирале наведене аспекте. Уочила сам нешто што нисам очекивала. Иако је, по мом мишљењу, час био успешан (остварен је жељени циљ, као и добра комуникација) увидела сам да нисам добро организовала део часа у коме су ученици самостално решавали задатке. Наиме, тај део часа сам посветила пружању помоћи ученицима са потешкоћама у раду. Мислила сам да ће остали ученици решавати своје задатке док ја будем радила са једним учеником. На снимку је било очигледно да остали ученици нису радили, него су пратили мој рад са тим учеником. Овај пропуст на часу нисам приметила, јер сам одученика била окренута леђима. С обзиром на то, нисам обратила пажњу на њих. Када сам то видела на снимку, одлучила сам да начиним нову организацију простора и ученика у учионици. Прво сам променила распоред клупа и распоред седења ученика. Клупе сам поставила полукружно да би свим ученицима, али и себи омогућила бољу прегледност. Ученике са којима сам индивидуално радила сместила сам у доњи део распоређених клупа и тиме добила бољи преглед и положај у односу на остатак одељења и њихов рад.

Снимак овог часа омогућио ми је бољу организацију рада на часу и ефикаснији рад ученика. Све је потврђено новим снимањем једног часа и прегледом тог снимка. Своје искуство поделила сам са колегама.

Снежана Антунић, учитељица
ОШ „Иво Лола Рибар“. Сомбор

ПРИМЕР 2

Промишљања о томе коју од понуђених техника преиспитивања сопствене праксе да применим, водиласам се идејом да то буде нов и свеж увид, нешто што до сада нисам радила.

Морам истаћи да је у великој мери присутна свакодневна пракса да записујемо запажања о раду и напредовању ученика, али и запажања о сопственом раду. Свакодневно дискутујемо са ученицима и колегама. Свакодневно размењујемо искуства и сазања.. На нивоу одељења често спроводимо мини-истраживања поводом тема које се тичу когнитивног, социјалног, естетског и емоционалног развоја ученика, као и њиховог односа према наставнику и школи.

Оно што до сада нисам радила, а што сам учила као веома корисно, јесте техника анализе снимљених часова.

Ради што објективнијег увида, замолила сам колегиницу, која је иначе мој узор у наставничком позиву, учитељицу Татјану Дражић, да присуствује часовима, те да заједно погледамо снимке и анализирамо их.

Циљ је био да добијемо јасну слику са сваког сегмента часа: дидактичко-методичка пракса, примена различитих (одговарајућих) техника учења, прилагођеност образовно-васпитним потребама ученика, активно учење и стицања знања на часу, адекватно вредновање и мотивисања ученика за рад, уважавања која подстичу рад, организација простора за рад.

Сматрала сам битном и могућност да посматрам и анализирам себе док говорим: у којој мери су изречена упутства јасна, а мисли и реченице повезане; да ли завршавам сопствене реченице; да ли користим поштапалице у говору и у којој мери; да ли гестикулирам док говорим и у којој мери; да ли са ученицима одржавам „контакт очима“ и у којој мери; да ли постоје ученици којима се чешће обраћам на часу да ли се на њих ослањам ради сопствене потврде, или је то одговор на њихове потребе?

Као посебно важну, истакла бих могућност да посматрамо сопствено понашање на часу, и то у оним сегментима који нису увек под нашом свесном контролом, дакле наше несвесне поступке, а који, у сваком случају, делују на ученике: положај тела, израз лица, висина и боја гласа, тон којим се обраћамо ученицима, када добијемо пожељне или непожељне одговоре, и сви они детаљи који се убрајају у сферу свесне вербалне, али и невербалне комуникације са ученицима.

Припрема. С обзиром на то да није уобичајена пракса да часове снимамо, прво сам обавестила родитеље о разлозима и потребама снимања часа и добила њихову сагласност. Затим сам са ученицима разговарала и припремила их на то да ћемо снимити час. Објаснила сам им да учитељица ради истраживање и да ће ми они помоћи тако што ће се понашати онако како се иначе понашају и раде на часовима. Консултовала сам се са колегиницом око термина за снимање, одабир часова и наставних јединица.

Припремила сам часове,направила план анализе и формулисала питања којима ћемо се водити приликом анализе часа.

Реализација. Снимили смо час српског језика у првом разреду у коме тренутно радим. У одељењу има 24-оро ученика – 15 дечака и 9 девојчица. Наставна јединица је била: Утврђивање градива на текстовима након обрађене тематске целине. Реч је о четири одабрана текста. Примењен је групни облик рада. Дан понедељак, други час.

НАПОМЕНА: Технички недостатак је тај што располажемо мини-камером која у континуитету може да снима до 15 минута. Ми нисмо професионални сниматељи, тако да нисмо у сваком тренутку могли обухватити све ученике у кадру.

Запажање. Оквалитету часа и остварености циљева и задатака може сведочити снимак и писани извештај колегинице. Оно на шта бих се овде фокусирао је могућност да себе сагледам и унапредим.

Прегледајући снимак неколико пута, а увек са другим фокусом, уочила сам много ствари које треба, и мислим да могу, да исправим код себе. Приликом говора, у појединим сегментима реченица, правим паузе испуштајући неодређени звук којим прикривам сопствену несигурност. Звучи нешто као између *а* и *м*. Тога до сада нисам била свесна. Нисам била свесна колико често и дуго држим руке на леђима крећући се међу ученицима. У појединим тренуцима на часу, када не желим да изгубим нит водиљу или желим да поентирам, чешће се ослањам на неколико ученика, па на најважнија питања одговоре даје петоро до шесторо ученика. Ово не сматрам грешком, јер је чињеница да су сви ученици били активни и да су радили према сопственим могућностима и интересовањима. Ипак, питам се до које мере ученицима и себи допуштамо изненађење и да ли је усмереност ка циљу пренаглашена?

Закључак. Изузетно корисна техника. Планирам често да је користим и у даљем раду, јер даје увид чак и у детаље наставног процеса. Не заснива се насећању или импресијама о часу, него на конкретном доказу који се изнова и изнова може анализирати из више углова.

Тања Огризовић, учитељица
ОШ „Иво Лола Рибар“ Сомбор

ПРОУЧАВАЊЕ НАУЧНЕ И СТРУЧНЕ ЛИТЕРАТУРЕ О НАСТАВИ И УЧЕЊУ

У процесу анализирања сопственог рада, наставницима од користи може бити стручна и научна литература, како из области образовања, тако и из сродних области. Проучавање литературе може бити значајно из више разлога: (1) некада нам читање може помоћи да именујемо делове сопственог искуства, односно да боље разумемо оно што се дешава у учионици, услед чега можемо боље управљати тим аспектом наставе; (2) литература нам може омогућити увид у то шта је од

онога што смо искусили специфично у односу на друге наставнике, а шта је општије, односно важи и за друге наставнике; (3) иако већина наставника има прилику да о својим искуствима дискутује са колегама, то није случај са свим наставницима (осим тога, неки наставници осећају да им не би било угодно да са колегама дискутују о свим аспектима свог рада), тако да литература може бити ослонац који немају у колективу или алтернативно гледиште које им није доступно на другачији начин; (4) литература нас може подстаћи да у свој рад уведемо промене. У примеру који следи, наставница информатике приказује на који начин је била подстакнута и инспирисана литературом да у свој рад унесе значајне новине.

ПРИМЕР 1 ВРШЊАЧКО ОЦЕЊИВАЊЕ И САМОПРОЦЕНА

Мисао да ученици треба да преузму одговорност процењивања квалитета радова својих вршњака дуго времена заокупља моју професионалну пажњу. Процену видим као саставни део учења и наставе. Она (и ученику, и мени) обезбеђује слику напретка и омогућава увиђање наредних корака у учењу. Сматрам да (пр)оцена мора да промовише ангажман ученика и обезбеди одговарајућу подршку како би сви ученици могли да остваре своје тежње и досегну свој пун потенцијал. Уверена сам да праксу оцењивања треба посматрати из перспективе ученика. Ученици треба да буду ангажовани у свим аспектима процеса (пр)оцењивања. Након проучавања извора¹ који се баве проценама постигнућа ученика и завршеног курса „Гемификација“ (Курсера, 2013), осмислила сам начин да подстакнем ученике да се одговорно односе према учењу и да им помогнем да освесте важност добре процене и квалитетне повратне информације. У оквиру наставног пројекта „Нушић зАнимација“ ученици су израђивали дигиталне карикатуре анимирајући фотографију сопственог лица у програмима Photoshop (Фотошоп) и ImageReady (Имиџ Реди). Имали су задатак да освесте неку своју (малу карактерну) ману и да јој се насмеју. Пројекат је изведен *методом изокренуте учионице* - предавања су измештена ван учионице док је практичан рад представљао садржај школских часова. Ученицима су унапред били познати критеријуми који дефинишу успешност задатка. Ови критеријуми су били дати у форми беџева. Ученицима није унапред речено да ће управо они (у складу са критеријумима) процењивати квалитет задатака својих вршњака.

Беџ	Критеријум	Беџ	Критеријум
	Беџ ИЗОКРЕНУТИ УЧЕНИК заслужује онај ученик који је погледао наставне материјале потребне за час ПРЕ ЧАСА.		Беџ ФОТОШОП МАЈСТОР заслужује онај ученик који је, креирајући карикатуру, користио мањи број техника у програмима Фотошоп и Имиџ Реди.
ИЗОКРЕНУТИ УЧЕНИК		ФОТОШОП МАЈСТОР	

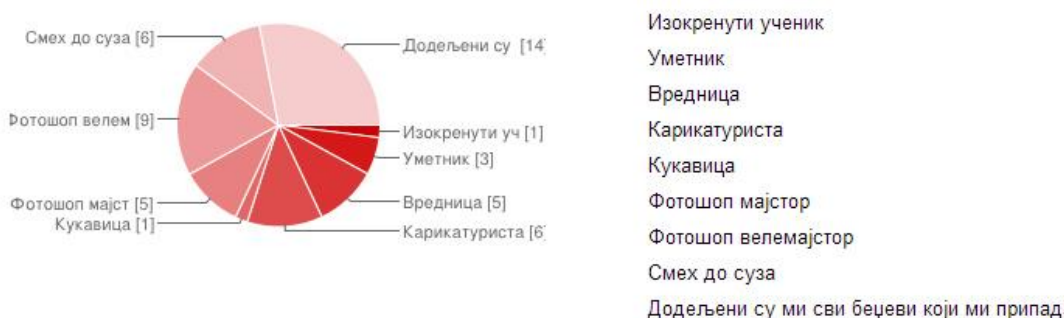
Беџ	Критеријум	Беџ	Критеријум
Карикатуриста  КАРИКАТУРИСТА	Беџ КАРИКАТУРИСТА заслужује онај ученик за чију карикатуру можете да кажете да задовољава све карактеристике добре карикатуре: • личи на особу коју приказује; • преувеличава неку њену телесну или карактерну особину, • преноси одређену поруку гледаоцу.	Смех до суза  СМЕХ ДО СУЗА	Беџ СМЕХ ДО СУЗА заслужује онај ученик чија вам је карикатура веома, веома смешна.
Кукавица  КУКАВИЦА	Беџ КУКАВИЦА заслужује онај ученик чија карикатура не садржи елементе подсмевања сопственим особинама.	Уметник УМЕТНИК	Беџ УМЕТНИК заслужује онај ученик за чију карикатуру сматрате да „светски изгледа“, тј. да личи на дело професионалца, а не ученика аматера.
Фотошоп велемај...  ФОТОШОП ВЕЛЕМАЈСТОР	Беџ ФОТОШОП ВЕЛЕМАЈСТОР заслужује онај ученик који је, креирајући карикатуру, користио велики број техника у програмима Фотошоп и ИмиџРеди.	Вредница  ВРЕДНИЦА	Беџ ВРЕДНИЦА заслужује онај ученик за кога сматрате да је уложио велики труд правећи своју карикатуру. Труд се огледа у броју слојева и примењених техника рада.

Након реализованих часова, ученици су стављени у улогу оцењивача. Како је пројекат реализован на нивоу читаве генерације шестака--информатичара, ученици су процењивали задатке својих вршњака из супротне смене. На овај начин сам избегла непотребну емотивност и везивање рада за конкретну особу, а не за представљене критеријуме. Посматрајући како ученици процењују, постало ми је јасно да процес вршњачког оцењивања треба да буде завршен самопроценом. Схватила сам да се ученици налазе у јединственој прилици да, сходно ономе што су видели и проценили, боље сагледају сопствени рад и освесте шта би требало унапредити у циљу постизања бољих резултата. Такође, приметила сам да је одређен број ученика олако пришао послу процењивача. Питала сам се да ли ће ученици бити задовољни повратном информацијом (у виду беџева) коју су од вршњака добили.

Испитивањем искустава ученика дошла сам до следећих сазнања:

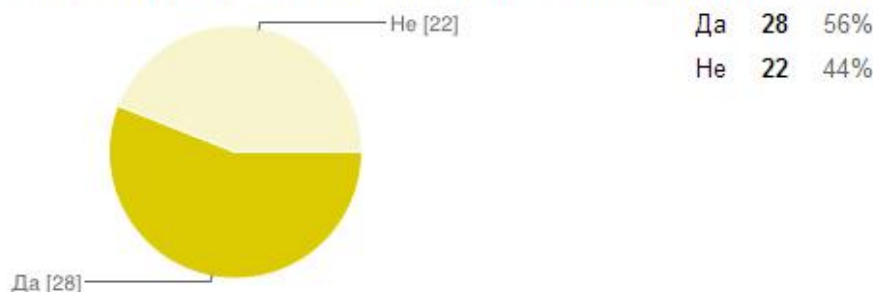
- Само 28% ученика мисли да су им додељени сви беџеви који им припадају.

Који беџ мислите да вам припада, а нисте га добили?



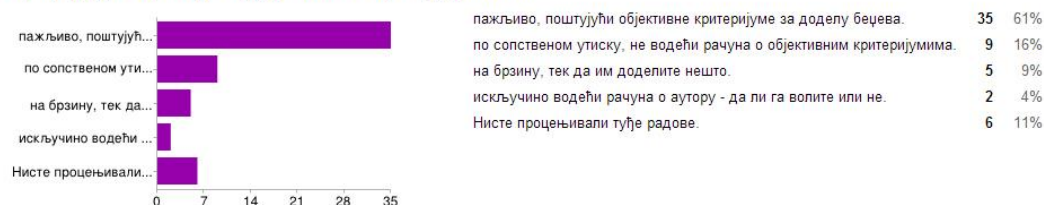
- 56% ученика сматра да је требало више да се потруде док су креирали карикатуре.

Да ли сматрате да је требало да се потрудите више и креирате бољу кар



- 29% ученика је карикатуре својих вршњака процењивало не обраћајући пажњу на објективне критеријуме.

Процену туђих карикатура и додељивање бецева радили сте...



Увид у представљене податке подстакао ме је да организујем час на коме сам са ученицима разговарала о важности одговорног приступа процењивању радова вршњака.

Ученици су образлагали зашто мисле да им одређени беџ припада, референцирајући се на задате критеријуме. Подстакла сам их да размишљају о узроку сопственог незадовољства изостанком заслуженог беџа да ли је могућ разлог неповољне процене **недовољна озбиљност процењивача?**

Ученици су још једном сагледали сопствени рад у улогама креатора и процењивача. Уочили су своје грешке и дефинисали корективне мере. Замолила сам их да сами себи дају савет за будуће ситуације у којима ће имати улогу процењивача.

Није било једноставно координирати рад свих шестака--информатичара у оквиру наставног пројекта „Нушић зАнимација“. Вероватно би било многоједноставније да сам сама проценила квалитет ученичких радова. Међутим, једноставније не значи и корисније. Рефлексија ученика на процес вршњачке процене и њихова самопроцена додатно су ме уверили да су ови процеси изузетно важни. **Неговањем културе вршњачке процене и самопроцене корак сам ближе одгајању саморегулисаних ученика.** Постоји много места у курикулуму која дазвољавају имплементацију вршњачког процењивања. Добро би било да што чешће постављам ученике у ситуације које јачају њихов позитиван и одговоран однос према сопственом и туђем раду. Планирам да(анализирам) **процене ученика** и пружим им одговарајућу повратну информацију. На тај начин ученици би схватили шта добра повратна информација подразумева и на који начин она може утицати на њихов развој и напредовање.

*Катарина Алексић, наставник информатике
ОШ „Бранислав Нушић“, Београд*

ПРИСЕЋАЊЕ И АНАЛИЗИРАЊЕ СОПСТВЕНИХ ИСКУСТАВА ИЗ ШКОЛЕ

Покушајте да се вратите мислима у било који период ваших школских дана и да се присетите омиљеног наставника или неког догађаја из школе који је оставио упечатљив утисак на вас и ваш рад. Сетите се неких појединости са одређеног школског часа, специфичности предмета који сте волели, понашања омиљеног наставника или да опишете шта је оно што је тог наставника чинило посебним у вашим очима.

Циљ оваквог задатка је да подстакне рефлексију о личним искуствима са наставницима и да се на тај начин експлицирају вредности и ставови који се односе на образовање. Другим речима, анализа властитих сећања помаже наставницима да себи објасне којим педагошким вредностима се воде у свом свакодневном наставничком раду. Чак и уколико се деси да прва сећања буду непријатна и негативна и да превладају позитивна, она такође помажу наставнику да освести сопствене васпитнообразовне стилове. Наредна два примера описију наставнике/професоре из различитих периода образовања, односно како се, посматрано из данашње перспективе, њихови ученици (а сада наставници) осећају, шта памте и истичу приликом описа омиљених професора.

ПРИМЕР 1

Ја сам, на неки начин, од своје четврте године у школи, а то је већ четрдесет година. Места у вртићу није било, па ме је мајка (наставница по занимању) водила са собом, тако да сам од најранијих дана окружена часовима, припремама, тестовима, оценама... Све што је следило, чинило се у датом тренутку као логичан наставак.

За све ове године сусрела сам се са читавом лепезом ликова у улози наставника() – од оних који су само „отаљавали“ посао до врло посвећених и стручних људи, а, на сву срећу, занесењака није било. Некима од њих данас не могу ни имена да се сетим. Нема их много, а ипак сам уверена да су чак и они оставили неки малени траг који сада у мом постојању и понашању одређује неке разлоге. Остале делим на оне за које са огромним поносом истичем да сам била њихов ђак (на оне о којима лепо говорим, поносно истичући да сам била њихов ђак), и на оне које и после свих ових година углавном презирем.

Поносна сам на већину својих наставника и професора који су били велики стручњаци у својим областима и још већи карактери, довољно храбри и слободни да искораче из неких, тада уобичајених норми. Заједничка су им биле објективност, доследност и јасно постављена правила, па су захваљујући томе и неке непријатне ситуације биле лакше прихваћене и превазиђене. Њихов ауторитет био је управо у томе што нису представљали „лажне величине“. Поштовање су стекли (првенствено) отворено показујући да и они поштују нас и да верују да ћемо постати добри стручњаци и добри људи. Неретко су излазили из оквира својих предмета(), препричавали би књиге и филмове, дотицали се неких животних тема и све то би чинили мером, без опретећујућих приватизација, ослушкујући наша интересовања. Наравно, нису ни они били идеални, али су на свом примеру помогли да увидимо како се грешке признају и превазилазе.

Захваљујући њима, ми смо могли отворено постављати питања, коментарисати, дискутовати, истраживати, сами креирати нека дешавања, доносити одлуке и чинити велика дела, велика открића, знати да нешто зависи и од нас. Тај полет, то самопоштовање и самопоуздање су оно најзначајније што смо добили од њих.

Било је и оних других. Њих памтим по хировитости; по болесној сујети која је проседелог професора нагнала да офарба косу и да тачно урађен задатак, само на другачији начин, не призна; професора који је обилазио домаћинства својих ученика са села уз причу „како његова деца много воле мале јагањце“; професора на чијим часовима су неке ученице облачиле блузе које више личе на веш, а све радидобре оцено; професоре чија је оцена зависила од тога чиме се бави нечији мама или тата. Али и они су на свој начин били важни—примери и контрапримери су једнако битни.

Снежана Марковић, професорка математике
ОШ „Рада Миљковић“

ПРИМЕР 2

Филолошки факултет сам уписала зато што волим књижевност, а не да бих била наставник. Никада себе нисам видела у тој улози, већ ми је деловало као нешто што је имплицирано самим избором студија. Међутим, након низа испита добила сам и Методику наставе и имала срећу да будем прва од, нажалост, малобројних генерација којима је асистент био Миодраг Павловић.

Док смо били његови студенти, моје колеге и ја нисмо били претерано одушевљени њиме. Наиме, већ смо се били навикли на то да нас професори виде као број у индексу, да можда запамте физиономију нашег лица, али не и име јер су ту да „испредају своје“ и да у току семестра, евентуално неколико пута, ступе у вербалну комуникацију са нама. Поједностављено, свако је гледао своја посла - они су били ту да предају, а ми да „хватамо“ белешке, те је интеракција често изостајала. Миодраг је ту традицију променио ваћ на свом првом предавању. Врло брзо нас је упознао не само по имену, презимену и месту одакле долазимо већ и према нашим афинитетима. Увек је примећивао промену у нашем понашању, трудио се да нас орасположи када смо тужни. А нама је то сметало, јер „шта се то њега тиче“. На факултету смо, не у основној школи. Сметало нам је и то што су часови вежбањабили не само обавезни већ смо за сваки морали да се припремимо. Од понедељка до петка „на групи“ се причало само о методици и активностима предвиђеним за ту недељу. А причало се јер смо били јасно упознати са предиспитним обавезама без којих не бисмо стекли право да полажемо испит. Све информације у вези са испитом, као и радни материјали налазили су се на сајту који је Миодраг уређивао.

—Методика је једна крајње досадна и сувопарна наука—тако су ми говориле моје старије колеге. Вероватно бих се и ја сложила са њима да нисам сарађивала са Миодрагом. Пажљивим планирањем својих предавања, Миодраг је успео да нас заинтересује за оно што је деловало незанимљиво. За свако предавање је требало да спремимо одређени теоријски део, али смо, такође, добијали смернице којима смо дату теорију повезивали са њеном могућом практичном применом. С обзиром на то да смо били студенти које је припремао за професорски позив, једна од техника коју је примењивао јесте управо присећање и анализирање сопствених искустава из школе. Пошто смо увек били благовремено обавештени о чему ће говорити на следећем часу и пошто смо морали да се припремимо за исти, предавање би се претворило у дискусију, размену мишљења, а то је управо био Миодрагов циљ. Централне фигуре његових предавања били смо ми, студенти, а он је својим питањима усмеравао наше мишљење. Поред дискусије, често се од нас захтевало да радимо у пару или у групи које би он формирао. Водио је рачуна о томе ко се са ким дружи, тако да се те особе никада нису налазиле у истој групи. Управо нас је тиме оспособљавао да сарађујемо са људима који нам нису блиски и да развијамо тимски дух, јер ма колико ми били различити, циљ нам је исти и успех целе групе зависи од залагања сваког појединца.

На крају сваког семестра већина је одмах излазила на испит из методике, јер смо га најлакше и најбрже спремали и успешно полагали. Касније сам схватила да је то управо захваљујући Миодрагу — испит је спреман током читавог семестра и јасно смо знали шта се од нас очекује. Првенствено, Миодраг нам се представио као човек, а онда и као предавач. Унама је пре свега видео људе, па тек онда студенте, те смо имали слободу да му се обратимо за сваку недоумицу. Читавом својом личношћу и необичним залагањем израстао је у фигуру правог професора који води рачуна о својим ђацима и који се непрестано труди да их заинтересује за предмет који предаје. Када смо схватили колико се залаже за нас, било нас је срамота да не испунимо његова очекивања.

И даље сам у недоумици да ли је био добар човек или вешт методичар, или су се у једној личности слиле обе ове категорије. У сваком случају, успео је да нам пренесе не само методичко образовање већ и васпитање. Будио је у нама креативност, те сам поред њега схватила да је методика наставе као кухиња — од истих састојака можете направити различита јела, нпр. палачинке или мафине, а чиме ћете кога почастити, зависи од тога шта прија оном за кога припремате, тј. које су методе адекватне за одређено одељење или ученика. Да би се овопостигло, неопходно је добро познавање ученичких „апетита“, као што је Миодраг познавао нас. Само тада је сваки час посланица.

Јелена Миљковић, наставник српског језика и књижевности
ОШ „Рада Миљковић“, Јагодина

ДИСКУТОВАЊЕ СА УЧЕНИЦИМА

Данас се све чешће истиче потреба ученика да добију повратну информацију од наставника о свом раду, знању, труду и понашању. Да ли се иста потреба јавља и код наставника? Разговор са ученицима управо је једна од техника која може подстаћи наставника да добије више информација о сопственом ангажовању, али овог пута из ученичке перспективе. Ново добијене информације (било да су оне пријатне или непријатне) представљају моћно средство које наставник може искористити у будућем раду како би унапредио сопствену праксу. Корисност повратне информације која се добија од ученика видљива је у наредним примерима. Наставници који су изабрали ову технику, одлучили су да ураде мала акциона истраживања како би боље чули глас ученика. У оба примера представљени су примери анкете и питања која су наставници постављали својим ученицима. Веома драгоцени су увиди до којих су наставници дошли након анализе резултата анкете. Како бисте ви анализирали добијене податке из анкете да су добијени од ваших ученика?

ПРИМЕР 1

Сматрам да су ученици главни партнери наставника у настави, јер му они могу бити главни извор података. Као неко коме је врло стало да ученици буду задовољни начином рада наставника, одлучила сам се за технику „Дискутовање са ученицима“. Ученике сам најпре анкетирала писаним путем, и замолила их да искрено и анонимно одговоре. Осим тога, са ученицима сам и разговарала о томе шта им се допада а шта не на часовима хемије, да ли би нешто мењали, шта и на који начин. Анкетирани су ученици седмог разреда. Анкетирано је 156 ученика. Резултати у табели су изражени у процентима. Резултати анкете су следећи:

	Уопште се не слажем	Углавном се не слажем	Нисам сигуран	Углавном се слажем	Потпуно се слажем
Наставник ми помаже да схватим колико сам научио после сваке лекције.	3,8	5,8	19,2	51,3	19,9
Наставник примећује када урадим нешто добро.	3,2	5,8	24,4	39,7	26,9
Наставник жели да сви учествују у раду на часу.	2,6	3,2	11,5	20,5	62,2
Наставник мисли да могу да добијем добру оцену.	6,4	7,1	15,4	38,5	32,7
Наставник очекује од мене да одговорим на тешка питања.	6,4	11,5	28,2	29,5	24,4
Наставник жели да сазна што више информација о мени.	23	38,5	27,6	7,7	3,2
Наставник нам преноси нове информације мало по мало, а све у току једног часа.	4,5	3,8	21,2	38,5	32

На основу резултата анкете може се закључити да се ученици углавном слажу, или се потпуно слажу да им: наставник помаже да схвате колико су научили после сваке лекције; да наставник примећује када ураде нешто добро; да наставник жели да сви учествују у раду на часу; да наставник мисли дамогу да добију добру оцену; да наставник очекује од њих да одговоре на тешка питања, као и да им наставник преноси нове информације мало по мало, а све у току једног часа. Ученици сматрају да наставник нема жељу да сазна што више информација о њима.

Након ове анкете са ученицима сам отворено разговарала о томе шта им се допада, а шта им се не допада на часовима хемије и о томе шта би они у настави мењали и на који начин. Из наше дискусије проистекао је закључак да су ученици генерално задовољни начином на који им презентујем и објашњавам ново градиво, као и начином проверавања њиховог знања и вредновања њихових активности на часу. Оно што су ми сугерисали јесте да у наставу имплементирам више часова лабораторијских вежби. Такође, неки од ученика су се изјаснили да им више одговара усмена провера знања.

Констатовали смо да јначин извођења наставе хемије у великој мери одговара већини ученика. С друге стране, у наредном периоду моје планирање наставе треба да протиче у смеру увођења већег броја часова практичних вежби. Ученицима који се лакше усмено изражавају треба омогућити, кад год је то могуће, такву проверу знања.

*Сања Родић Рончевић, професор хемије
ОШ „Петефи Шандор“, Нови Сад*

ПРИМЕР 2

За преиспитивање сопствене праксе изабрала сам технику дискутовања са ученицима, где сам повратне информације о свом раду добијала писаним путем. Да би се ученици осећали што слободније и да би искрено одговарали на питања након обрађене наставне јединице, постављала сам им питање на које је требало анонимно одговорити (писаним путем). Технику сам примењивала месец дана.

Циљ је био да добијем повратне информације о методама и техникама које примењујем на часу, о томе како их ученици доживљавају и да ли им оне олакшавају учење, као и томе колико им мој начин рада помаже у разумевању градива.

Ученицима сам постављала следећа питања:

1. Колико ми електронске презентације које користимо на часу олакшавају разумевање градива (временска и месна локализација текста, пишева биографија и сл.)?

Одговори су били искрени и занимљиви:

На овај начин се може супер радити, али би требало мало више да бележимоу свеску оно што Ви кажете да је битно.

На овај начин се може супер радити, али би требало мало више да бележимоу свеску оно што Ви кажете да је битно.

Помажу ми слике и цела презентација. Памтим по сликама.

Мени помаже и боље је на презентацијама него да пишемо. Има много слика на слајдовима, супер је.

Онако, више него мање.

Лепше нас уводе у лекцију.

Презентације ми веома помажу у разумевању градива, али, нажалост, ретко шта од тога запамтим, вероватно зато што имам пуно обавеза...)

Одговори указују на то да ученици воле електронске презентације, да им оне олакшавају разумевање градива јер им га сликовито дочаравају. Ипак, треба бити обазрив и примењивати их с мером. Има и ученика који би желели да више информација остане у њиховим свескама како би и код куће могли да се подсети лекције коју су учили у школи.

2. Колико су ми наставница и начин на који смо обрађивали краткосилазни и краткоузлазни акценат помогли да схватим данашњу лекцију?

Одговори:

Доста су ми помогле говорне вежбе. Било је јако занимљиво. За разлику од осталих часова, овај час сам нешто и разумео. Овај час сте добро објашњавали. Много сте ми помогли да разумем акцентовање. Ја сам схватио скоро све, а помогли сте нам јер сте нас научили на који начин да изговарамо речи да бисмо осетили акценат. Било је довољно разумљиво за те који су слушали. Примери и табела су помогли. Добро сте то одрадили, певање је корисно, као и шематско приказивање. Мада ја и даље ништа не знам.

Савршено јасно.

Већина ученика је одговорила да им је мноштво примера на којима сам објаснила акценат, начин на који сам изговарала речи како би они чули и осетили разлику у квалитету кратких акцената и вежбе у којима су то истосами покушавали, много помогло у савлађивању ове веома тешке лекције.

Сматрам да је ова техника веома корисна за преиспитивање сопствене праксе јер су њихови коментари, будући да су анонимни, искрени и могу, наравно, под условом да смо довољно самокритични, допринети унапређењу у раду. Техника не одузима много времена, а повратна информација се добија брзо и непосредно након одржаног часа. Ипак, и поред ових чињеница често сам у ситуацији да ми и тих неколико минута, који су потребни да ученици одговоре на питање, недостаје јер је наставни програм из српског језика веома захтеван, ученици веома често траже помоћ и додатне информације. Иако (мада) сам испланирала да на крају часа урадим самоевалуацију, не стигнем јер се огласи звоно.

Наставићу да примењујем ову технику јер сматрам да су њихови одговори важан извор података и да су они довољно компетентни да процењују поједине аспекте мог рада.

И на крају...

„Под утицајем разних реакција одлучио сам да своје ученике замолим за разговор о томе шта их мучи у школи. Замишљао сам да ће разговор трајати један школски час и да ће се завршити уписивањем теме у дневник. Међутим, мимо моје воље, разговор је попримио размере епидемије којом нисам био у стању да овладам. Ученици су и даље желели да разговарају о бољој школи. Омладина не само што није престајала да разговара већ је касније почела да ме „затрпава“ текстовима, те сам најзад схватио да желе да ми поруче нешто важно. Свака од тих исповести је гласно позивање у помоћ; на мој предлог млади људи су реаговали тако спонтано, јер у њима постоји још вера да у школама много тога може да се промени набоље.“

Даријуш Хентковски, „Из школе“.

ДЕЉЕЊЕ ИСКУСТАВА СА КОЛЕГАМА

Опште је место говорити о томе у којој мери нам искуство помаже да будемо бољи професионалци. Сваки наставник врло лако може да се присети својих почетних дана у школи и да наброји у којим све аспектима је напредовао током времена које је провео радећи свој посао. Размена искустава са колегама готово да је свакодневна за велики број наставника. Она може вишеструко да убрза професионални развој наставника. Не само тако што наставници могу да чују идеје које их привуку и које потом покушају да примене у свом раду већ и и на тај начин што размена мишљења може да их подстакне да сами осмисле нове начине рада са ученицима, или да увиде због чега је нешто што раде недовољно делотворно. Уз то се, уколико неко од колега присуствује часу, отвара(пружа)могућност да наставник уочи и други угао гледања на сопствене поступке и тиме сазна како његове акције изгледају када се посматрају „са стране“. При томе, када говоримо да колеге могу бити „критичка огледала“, имамо на уму и позитивну повратну информацију коју често можемо добити на тај начин. У наставку дајемо два примера из којих се виде различите улоге колега у (ре)дефинисању поступака наставника.

ПРИМЕР 1

У својој досадашњој пракси наилазила сам на многе изазове и користила многе технике за преиспитивање властите праксе. Искрено говорећи, никада до сада нисам о томе размишљала на тај начин. Једноставно, било је сасвим нормално да на крају сваког радног дана, па и и току једног дана, након сваког часа, поставим себи питања: Зашто нисам успела у намери да пренесем знање деци? Где сам погрешила? Шта сам пропустила? Како бих то могла поправити наредног часа? Шта је било добро и позитивно на сваком часу?

Након повратка кући, анализирала сам сваки поједини час, његове добре и лоше стране. Покушавала сам да из свог ранијег искуства, као ученик,

приметимоно што је било најбоље за моје знање, односно, анализирила сам рад својих наставника из основне и средње школе() шта су они радили добро, шта се мени допадало, а пре свега, шта је било најкорисније за стицање нових знања. У време када сам ја била ученик, углавном је била заступљена фронтална настава, што је мени, мом карактеру, темпераменту и начину учења сасвим одговарало. Волела сам да слушам наставнике како говоре, да „хватам“ делове излагања који су ми се чинили као кључни. Затим бих код куће систематизовала белешке и сећања и правила мапе ума, разне дијаграме, табеле, асоциогране у разним бојама. Признајем да сам на почетку своје каријере покушавала да будем што вернија копија своје наставнице немачког језика.()Сматрала сам да:()-Ако је она од мене успела да направи ово што сам сада, онда ћу и ја ту технику применити на своје ученике и добити исти резултат. Међутим, колико год се трудила и напорно радила на томе, нисам била у потпуности задовољна. Након извесног времена схватила сам оно што је било неминовно()- променила су се времена, деца су другачија и имају сасвим различита интересовања.

Тада су се јавила нова питања: Како да деци приближим језик који предајем? Како да им објасним компликована граматичка правила, а да то не буде заморно? Шта је то што их може мотивисати за рад? Питања је било небројено, а одговора тако мало. Нажалост, време и ситуација у којој се налазимо утичу на све, па је врло тешко мотивисати ђаке. Као и већина, „запала сам“ у неку врсту апатије, али посао којим се бавим неминовно је налагао да и даље тражим решења. Логичан избор био је да се обратим људима који познају ову проблематику, а то су моје колеге. Разговарајући са њима, схватила сам да су они неисцрпни извор нових идеја и позитивне енергије. У свакој размени идеја и искустава добијем нову енергију. Схватила сам да нисам усамљена и да сви имамо сличне проблеме. Али сам и схватила да свако од нас има бар једно решење и један одговор и да ће ми у сваком тренутку неко понудити помоћ. Најсвежији пример добре и корисне сарадње са колегама је инклузија. Био је то велики изазов за све нас. Нико од нас није знао како да ради са таквимученицима, шта је ИОП, шта је измењени, а шта прилагођени програм. Једина помоћ коју смо имали били смо ми сами једни другима.(Једина помоћ долазила је од нас самих и наше међусобне усредсређености.) Временом смо напредовали. На одељенским већима и у свакодневним сусретима размењујемо своја искуства, како добра, тако и лоша, трудимо се да заједнички превазиђемо проблеме на које наилазимо. Самим тим расте и наше самопоуздање, јер у сваком тренутку знамо да ће нам неко помоћи, дати савет или информацију. Неко ће увек знати да нам препоручи литературу, интернет страницу или неки други извор информација.

Због свега наведеногову технику сматрам најкориснијом за преиспитивање свог рада у настави.

*Сања Стојачић, наставник немачког језика
ОШ „Иво Лола Рибар“, Сомбор*

ПРИМЕР 2

У први разред уписан је ученик који је већ после неколико недеља почео да показује незаинтересованост за рад. Најпре сам помислила да не може да се концентрише и усмери пажњу, што је чест проблем деце тог узраста, и деловала сам у том правцу. Седео је у првој клупи, број предмета сам свела само на „неопходне“, често сам му мењала активности, разговарала са родитељима... Преиспитивала сам себе скоро свакодневно: да ли сам могла још нешто да урадим, како да га мотивишем, како да му приђем... И након свега, резултата није било. Наставни садржаји које су остала деца усвајала, њему су остајали непознати. Док су остали писали речи од неколико слова, он се присећао симбола (слова) са претходног часа, а оно штосмо научили у претходном периоду, он би у међувремену заборавио. Након многобројних разговора са стручном службом, родитељима и члановима тима за инклузију, закључила сам да је неусмереност пажње последица, а не узрок његових потешкоћа. Наиме, пошто није могао да усвоји слова на начин на који су то могли остали ученици, он је бивао све немирнији и незаинтересованији за рад.

По савету колегинице која се у пракси већ срела са оваквим проблемом, почела сам да радим са тим учеником индивидуализовано, вративши се на почетак, на прво слово. Свако слово је цртао, лепио од делова колаж папира, тражио на словарици, а код куће га обликовао од вунице, зрневља, цртао га у песку и тек онда га писао у свеску, украшавао и бојио. Приметила сам напредак у његовом раду. У разговору са родитељима, сазнала сам да ни код куће нема отпор према раду и без „грча у стомаку“ иде у школу. Напредак и задовољство ученика и родитеља додатно су ме мотивисали да индивидуално приступам и њему, али и другим ученицима када се за то укаже потреба.

Након неколико недеља, охрабрила сам се да одржим отворени час за колеге и чланове тима за инклузију. Часу су присуствовали и родитељи тог ученика, као и педагог и психолог школе. Након часа, колеге су постављале мноштво питања, као што су: Како сам препознала о којој врсти помоћи се ради? Како сам дошла на идеју да баш то применим? Да ли се плашим да ће ученик убрзо одустати од рада када примети да се са њим ради другачије? Шта ако му се остали буду ругали? Шта родитељи мисле о томе? На сва њихова питања није било лако дати одговор, јер све одговоре ни сама нисам знала. Чланови тима за инклузију су били задовољни целокупном атмосфером на часу, а посебно заинтересованошћу тог ученика за рад.

Након одржаног часа и анализе, на препоруку чланова тима, пошто је за то било могућности, добила сам помоћ специјалног педагога, запосленог у Школи за основно и средње образовање „Вук Караџић“. Његова стручна помоћ била ми је драгоцену у даљем раду са свим ученицима којима је у одређеним ситуацијама потребна додатна подршка.

После скоро три године схватила сам да је добро што сам питала, тражила помоћ и покушала да помогнем ученику. Он успева да савлада садржаје на основном нивоу, прихваћен је од ученика и није окарактерисан од осталих као „неко ко ништа не зна“. Са задовољством долази у школу јер зна да ће у мноштву задатака које сви раде, бити и оних које ће он са успехом урадити.

*Весна Трбојевић, учитељица
ОШ „Иво Лола Рибар“, Сомбор*

РЕФЛЕКСИОНИЦА

III

Иако преиспитивање праксе често започиње тако што себи постављамо питања о сопственим поступцима, можда су једно од најснажнијих „критичких огледала“ током процеса самоанализе наше колеге. Дељење искустава са њима извор је вредних сазнања, а кроз заједнички дијалог можемо стећи значајне увиде у оно што радимо или настојимо да променимо. Ипак, понекад је тешко преточити у речи, причу или неки приказ оно што смо реализовали на часу на начин који је у потпуности очигледан и разумљив другима.

Са колегама најчешће причамо о часовима. Они су, вероватно, једна од основних организационих јединица која управља школским животом, па уопште није ни чудно што приче између наставника започињу баш на овај начин. У току тих 45 минута постоји читаво богатство дешавања, а „главни“ протагонисти су подједнако и ученици и наставници. Као и у било ком сценарију, највећи број дешавања на часу је планиран, али се због комплексности ситуације понекад дешава и оно што нисмо планирали. Баш због тога је важно да, уколико желимо да поделимо наша искуства са часова, скице онога што се дешавало или онога шта смо планирали да се деси буду прецизне, како „у нашим главама“, тако и на папиру.

Током свакодневне праксе наставника уобичајена је ситуација да наставник креира припрему за час. У неким тренуцима психолошко-педагошка служба, директор или просветни саветник могу затражити поједине припреме за час на увид. Ипак, када су оне иницијално настале, наставник их је креирао са идејом да њему буде јасно шта жели током часа да уради и на који начин. Позиција друге особе се обично не узима у обзир. Управо из тог разлога тешко је рећи да постоји униформни облик припреме за час који је увек разумљив свима. Највећи број наставника (а и они који то нису) ће се сложити са тим да свака припрема за час садржи неке заједничке елементе.

Када пишемо припрему са циљем да наше колеге разумеју шта смо радили, улазимо у први корак анализирања сопствене праксе — преиспитивање, испитивање и ново креирање. Основна идеја-водиља овог дела књиге је да прикажемо неколико примера ваших колега за које се показало да су вредни и за колеге из свог окружења. Начин на који су ове припреме писане показао се као пријемчив и разумљив за приказивања идеје неког појединца, али и као добар основ за даљу дискусију.

ПРИМЕР 1

Наставник: Весна Вајс, ОШ „Сечењи Иштван“, Суботица

Наставни предмет: Српски језик као нематерњи

Разред и одељење: 7.ц

Наставна област: Граматика

Назив наставне јединице: Употреба придева у свакодневној комуникацији

Циљ часа: Увежбавање употребе придева у свакодневној комуникацији кроз задатке и игру.

Наставне методе: вербална, текстуална, илустративна, игровна

САДРЖАЈ РАДА

НАСТАВНИК		УЧЕНИК
УВОД У ТЕМУ/НАСТАВНУ ЈЕДИНИЦУ		
УВОДНИ ДЕО ЧАСА (око 6 ') Мотивациона активност I(око 2')()	— Дели ученике у пет група (у свакој по 4 члана) ; — организује групе по сличним нивоима знања ученика (хомогене јаче и слабије групе); — на катедру поставља припремљене задатке који су диференцирани на три нивоа; — припрема посебне задатке за ученика са којим ради индивидуализовано.	— Слушају инструкције наставника и распоређују се по групама како им је речено.
Мотивациона активност II(око 4')	Унапред дефинише питања и усмерава разговор ради понављања градива и увода у садржаје који следе: — Шта су придеви? Шта означавају? Које смо врсте придева до сада учили? Наведите примере. — Посебну пажњу обраћа на ученика са индивидуализованим задацима, постављајући му питања у складу са његовим могућностима.	— Слушају питања наставника, јављају се и дају одговоре. понављајући градиво. — Допуњују једни другима одговоре. — Објашњавају. — Наводе примере. — Ученик са којим се ради индивидуализовано одговара и наводи примере у складу са својим могућностима.
Најава циља часа	— Повезујући претходно градиво са овом темом, најављује циљ часа: вежбу употребе придева у свакодневној комуникацији кроз задатке и игру. — Објашњава да су задаци који осликавају свакодневне могуће ситуације разврстани по нивоима	— Слушају шта је циљ часа. — Питају ако им нешто није јасно.

(диференцирано) и да свака група, завршивши један задатак, прелази на израду следећег, нешто озбиљнијег и обимнијег задатка. На тај начин ће и сами моћи да прате свој напредак и количину усвојеног знања. Напомиње да је реч о групном раду и да очекује међусобну сарадњу, уважавање мишљења, дискусију, али и толеранцију.

— Дели наставне листиће и даје потребна објашњења (задаци/наставни листићи су приложени уз припрему).

РЕАЛИЗАЦИЈА ЗАДАТКА ЧАСА

Главни део часа (25')

— Моли представнике сваке групе и ученика са којим се ради индивидуализовано да дођу до катедре и узму прву групу задатака.

— Представници група и ученик са којим се ради индивидуализовано узимају прву групу задатака.

— Обилази групе.
— Надзире рад група.
— По потреби подстиче поједине ученике на рад и дискусију унутар група.
— По потреби поставља потпитања и мотивише ученике.
— Прати (ради каснијег самовредновања) динамику израде задатака по групама.
— Прати залагање појединаца унутар групе.
— Прати интензитет такмичарског духа међу групама.
— Прати и евалуира рад по групама.

— Израђују задатке по нивоима. Свака група креће од 1. (основног) нивоа и након урађеног задатка, долази по нове задатке све док не заврши задатке са 3. (напредног) нивоа. Трајање: око 15 мин. (задаци су прилог припреми за час)

— Ученик са којим се ради индивидуализовано такође решава њему прилагођене задатке по нивоима на исти начин као и групе.

— Међусобно сарађују, дискутују, допуњују се у знању, саветују једни друге и, по потреби, једни другима дају објашњења при изради задатака.

— Крећу се слободно по учионици.

— По потребисе обраћају наставнику за инструкцију/савет.

— Ученик са којим се ради индивидуализовано пита наставника уколико му нешто није јасно, а потом израђује задатке. Може да се посаветује и са неком од група.

— Члан групе, која заврши израду задатака из сва три нивоа знања, после сваког нивоа у тишини подигне руку као знака да је задатак завршен и да је група спремна за нови.

		—Решавањем задатака по нивоима, и сами прате нивое свога знања и свој напредак.
Анализа израђених задатака (око 10')	—Слуша излагања по групама. —Подстиче групе на дискусију. —У анализирању задатака и група и ученика са којим ради индивидуализовано, посебно обраћа пажњу на: а) тачност израђених задатака; б) количину урађених задатака. —За евентуалне недоумице неке групе тражи од друге групе да их објасни. —Води рачуна о томе да све групе буду приближно исто заступљене при провери. —Приводи проверу крају. —Подстиче ученике да закључују.	—ављају се да прочитају задатке. —Прате излагања (и своје и других група). —Дискутују. —Уочавају евентуалне грешке. —Међусобно коригују грешке. —Закључују.
Завршни део часа(око 10')	—Објашњава да ће придеве вежбати кроз игру. —Успоставља правила игре. —У склопу PowerPoint(Павр Поинт) програма спроводи игру „Погоди ко је...” —Ученика са којим ради индивидуализовано анимира да и сам вежба кроз игру.	—Играјући се, понављају придеве. —Постављају питања. —Јављају се. —Активно траже прави одговор од ученика-добровољца који мора да замисли одређени лик са слајда. —Смењују се у улогама. —У овој игри наступају индивидуално.
Домаћи задатак: евалуација часа(око 4')	—Дели питања, тј. евалуациону анкету ученицима. —Питања захтевају анонимне одговоре и наставник их преузима на следећем часу.	—Слушају упутства наставника у вези са евалуационом анкетом. —За домаћи задатак износе вредновање часа. —Следећег часа предају одговоре наставнику.

Као што се може видети из приказаног, припрема почиње „уобичајеним“ елементима: назив наставне јединице у оквиру датог предмета, етапе часа, наставни циљеви... У наставку су предочене активности унутар часа, са напоменом у ком делу часа се свака од њих одвија. Такође, наставница пружа информацију о претпостављеном трајању сваке од наведених активности.

Значајну „новину“ ове припреме представља и јасно презентовање понашања наставника и ученика у свакој од предвиђених активности. Корист оваквог представљана је вишеструка. Наставницима који тек улазе у праксу ово може бити значајно оруђе у планирању и предвиђању могућих исхода током различитих активности које могу извести у учионици, јер им пружа богат схематски увид у све оно што може да се деси. Наставницима које већ имају искуство у пракси овакав начин приказа такође може послужити, нарочито ако желе да систематски прате сопствена, али и ученичка понашања током појединих делова часа. На крају, наставницима који желе да дискутују и поделе са својим колегама оно што су радили, ово може представљати један од путоказа до којег

нивоа треба бити детаљан у описивању сопственог деловања како би оно било што јасније неком ко није био у датој ситуацији (велика је вероватноћа да ће на основу наших речи и описа исту и репликовати). Као добру страну ове наставне припреме треба истаћи и додатни, веома важан елемент – самоевалуацију.

САМОЕВАЛУАЦИЈА

Ученици овог разреда воле рад у групама. Такође и Едвард, ученик са којим радим индивидуализовано (због дислексије и дисграфије), воли овакав облик рада. То се показало ефикасним и на овоме часу. Едвард је урадио сва три нивоа прилагођена његовим способностима, али је у задацима 1. нивоа (тамо где је требало неке речи и исписати) опет било грешака због дисграфије. Остали задаци односили су се углавном на његово разумевање прочитаног() њих је добро урадио.

Ученици су били распоређени по хомогеним групама, тако да сам могла пратити и њихов напредак() (темпо) решавања задатака. Наравно, испоставило се оно што сам углавном и очекивала: задатке са сва три нивоа успеле су да ураде две најнапредније групе; две „средње“ групе урадиле су задатке основног и половину задатака средњег нивоа. Мислим да је тежина задатака за средњи ниво била саобразна самом нивоу, а да разлог због чега нису урадили све задатке средњег нивоа, морам потражити у њиховом знању и досадашњим постигнућима, те вежбати са њима још више како би утврдили и проширили своје знање. Позитивно ме је изненадила група коју сам класификовала као „најслабију“: она је урадила сва три задатка првог нивоа и један задатак другог нивоа, што је по мом мишљењу валидан показатељ да су задаци били инспиративни и мотивишући. Похвалила сам их и баш су били срећни.

Мислим да се већини ученика час допао, посебно начин на који су решавали задатке: слободно су устајали и кретали се по разреду, узимали нове задатке и сами одређивали темпо свога рада, али су морали и да пазе на време како би урадили што више задатака. Приметила сам да су чак и пожуривали једни друге, опомињали да брже пишу како би кренули по нове задатке. Посебно им се допало што су задаци били залепљени на картице различитих боја (за сваки нови ниво () – друга боја).

Час је углавном протекао онако како сам и планирала. Следећи пут ћу више пажње обратити на планирање задатака за средњи ниво и, вероватно, „построжити“ критеријуме у задацима за напредни ниво како бих их додатно подстакла да раде још комплексније задатке. Што се тиче Едварда, следећи пут ће вежбе писања радити на рачунару, као и на једном од претходних часова. Тада много боље уради оне задатке који уз разумевање захтевају и писање.

Користећи се техником преиспитивања, у којој сам ученицима понудила анкету како бих од њих сазнала шта мисле о моме раду везаном за овај час, али и уопште, сазнала сам да је већина ученика (петнаесторо ученика, тј. 71,4%) задовољна оваквом организацијом часа (групни рад, односно индивидуализовани (са једним учеником), јер таквом организацијом часа могу више да разумеју и науче. Само малом проценту ђака (један ученик/ученица(), тј. 4,7%) не одговара овакав начин рада, али то се да решити. Собзиром на то да на часовима користим и друге облике рада, они ће имати прилику да буду задовољнији неком другом организацијом часа.

Сви ученици (двадесет један ученик, тј. 100%) сматрају да увек могу да ме питају у вези са оним што им није јасно, или у вези са оним што их посебно занима. Ова чињеница потврђује да ученици имају поверења у мене као наставника. Знају да их схватам озбиљно и да ћу за њихова питања увек наћи времена. Такође, сви ученици (двадесет један ученик, тј. 100%) сматрају да се према њима односим коректно и са поштовањем, што је од почетка и била основна смерница, какоу моме педагошком раду, тако и у односу са људима из свакодневног живота.

Већина ученика (осамнаесторо, тј. 85,7%) сматра да се трудим да их мотивишем, да имам добру комуникацију са њима и стварам угодну атмосферу на часу (деветнаесторо, тј. 90,5 %), као и да увек похвалим ученика када уради нешто добро (деветнаесторо, тј. 90,5%). Ни остали одговори, а у вези са овим питањима, нису негативни, јер одговор „углавном се слажем“ чини преостали део процената за сва три наведена питања.

Радећи вежбе, већина ученика је успела да утврди градиво (тринаесторо, тј. 61,9%), мада има и оних који су „углавном успели“ (шесторо, тј. 28,6%), али и оних који „нису сигурни“ (двоје, тј. 9,5%). Одговори на ово питање могли би да се односе и на констатацију која је у вези са претходним: „Настава је занимљива и динамична и време брзо пролази“. Већина ученика се слаже (шеснаесторо, тј. 76,2%), али постоји одређени број ученика (троје, тј. 14,3%) који нису сигурни у ову констатацију. Претпостављам да су то они ученици који су у констатацији „Редовно извршавам своје обавезе за овај предмет: припремам се, пратим наставу, активан сам и радим домаће задатке“ написали да „нису сигурни“ (троје, тј. 14,3%), „не слажу се“ (троје, тј. 14,3%) и „уопште се не слажу“ (један ученик, тј. 4,7%). Таквих ученика увек има. Један од мојих наредних циљева биће да и њих заинтересујем да више раде.

У констатацији „Наставница мора боље да организује час“ већина ученика (осамнаесторо, тј. 85,7%) се не слаже са тим, из чега закључујем, и још једном потврђујем, да им се допало како је час организован, али има и оних који су „углавном задовољни“ (један ученик, тј. 4,7 %), као и оних који „нису сигурни“ (двоје ученика, тј. 9,5%).

Наравно, уколико сте током часа припремили посебне задатке за ученике, користили додатне материјале, требало би да и они, у виду прилога, нађу своје место у вашој припреми.

Пример задатка, ниво 1

придев

именица

Којим редом су поређане (наведене) речи?

зелена

звезде

Каква си ти?

плаво

мора

сам ја девојчица добра

црвена

аутомобил

Чије су књиге?

сребрне

трава

мамине књиге су

дубока

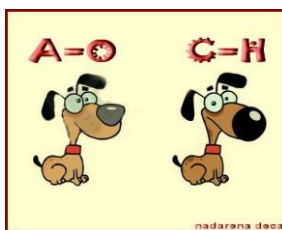
небо

црн

крв

Пример задатка, ниво 2

А) Реши ребус:



РЕШЕЊЕ: _____

Б)

Ко је спорији од кога? корњача / зец

Ко је виши од кога, а ко је највиши?

Преведи на српски: Márta jobb tanuló
Ernestől, de Csaba a legjobb az osztályban.

Пример задатка, ниво 3

На улици су се срели Сања и Дејан. Издвој речи које представљају жаргоне (сленгове) и покушај да их објасниш придевима (и понеком именицом).

САЊА: Ћао, Дејане. Супер ти је ова јакна!

ДЕЈАН: Хај, Сања. Хвала. И ти имаш екстра фризуру!

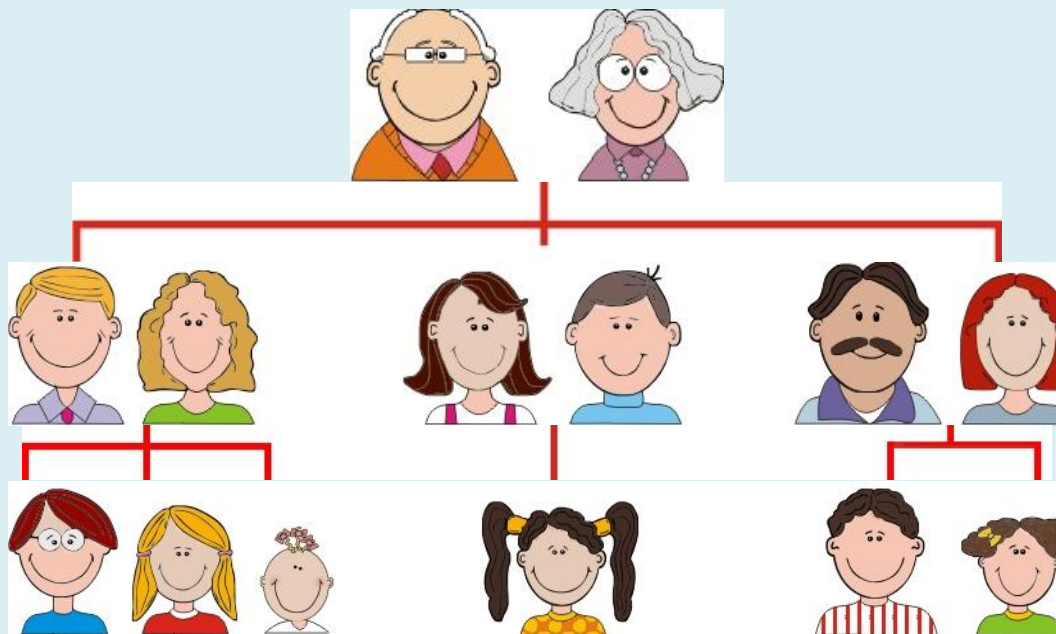
САЊА: Хајде да вечерас идемо у биоскоп, даје се страва хорор филм!

ДЕЈАН: Кул ти је идеја! Не волим фејк ликове који се праве да уживају у хорор филмовима, али ти ниси као они. Ти си баш жешћа риба!

Нпр. супер = одлична, изванредна; хај = здраво
екстра =

Едвард (ТРЕЋИ НИВО)

Ко је ко?



ПОМОЋ:

- ♥ Карла има плаву косу.
- ♥ Драган носи црвену краватуи наранџасти џемпер.
- ♥ Јулија има седу косу.
- ♥ Борис има плаву косу.
- ♥ Марта носи зелену мајицу.
- ♥ Милица има дугу браон (смеђу) косу.
- ♥ Милош носи светлоплави џемпер.
- ♥ Петар има црне бркове.
- ♥ Бојана има црвену косу.
- ♥ Лука носи округле наочаре.
- ♥ Јован је весела беба.
- ♥ Тања има две дугачке кике.
- ♥ Марко има пругасту мајицу.
- ♥ Нада има кратку косу.

Едвард (ПРВИ НИВО)

1. Шта пише? Раздвој реченице и испиши их ћирилицом!

а. Којеовоовојезмијаонајеопасна

б. Каквајекорњачаонајеспораимала

2. Prepiširečikadaihpronadeš ipodeliš uzmiјi:

veliki medved; _____; _____; _____;

_____;

Едвард (ДРУГИ НИВО)

1. Питај: Какав/ Каква?

Одговор:

а. _____ је медвед?

б. _____ је мачка?

в. _____ је пуж?

г. _____ је змија?

д. _____ је птица?

ђ. _____ је зец?

е. _____ је корњача?

2. Повежи питање и

Она је слаба.

Она је добра.

Она је опасна.

Она је спора.

Он је брз.

Он је мали.

Он је спор.

УМЕСТО ЗАКЉУЧКА

IV

Идеја ове књиге је била да са вама поделимо искуства наставника који су примењивали неке од техника преиспитивања сопствене праксе. Дакле, књига је заснована на искуствима ваших колега и њиховим доживљајима у којој мери им је поједина техника била корисна и на који начин. С тим у вези, ово није књига рецепата и не очекујемо да у свом раду примењујете сваку од понуђених техника(), нити да их примењујете на идентичан начин и обавезно у истим ситуацијама. Циљ којим смо се руководили састављајући ову збирку примера јесте да вас подстакнемо на размишљање и евентуално инспиришемо да у свом даљем раду примењујете приказане технике у оној мери у којој их сматрате корисним за свој професионални развој.

Идеја промишљања јесте да оно буде систематично, али и сврсисходно. Оно се дешава и треба да се дешава онда када наставник за њим осети потребу. Промишљање треба и да је део свакодневне активности наставника. Али као што се и репертоар наших свакодневних активности сваким даном донекле разликује, тако ће и промишљање о пракси понекад бити више или мање присутно. Понекад ће оно укључивати разговоре са нашим колегама или другим значајним изворима знања, док ће у другим ситуацијама промишљање бити дијалог који водимо сами са собом. У сваком случају, надамо се да ће вам ова књига послужити у решавању недоумица које се могу јавити у вези са тим када одређену технику промишљања можете применити и на који начин.

На крају, велику захвалност у креирању овог приручника добре праксе дугујемо наставницима који су били вољни да са нама поделе своје примере добре праксе. Нажалост, сви примери нису могли наћи место у овој публикацији. Стога вас позивамо да их потражите на овој адреси www.riznica.edu.rs.

Ауторски тим

Штампање ове публикације урађено је уз финансијску подршку Европске уније.

Садржај публикације искључиво је одговорност аутора радова и не представља нужно ставове Европске уније.

*Пројекат Подришке развоју људског капитала и истраживању –
Опште образовање и развој људског капитала*

ОШ „Карађорђе” • Јове Илића 2, 11040 Београд, Србија
тел: (+38111) 3912667 • info@razvionica.edu.rs • www.razvionica.edu.rs