



Naknadno sticanje osnovnog obrazovanja

Andragoški priručnik za nastavnike

giz

Deutsche Gesellschaft
für Internationale
Zusammenarbeit (GIZ) GmbH



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Swiss Agency for Development and Cooperation SDC

Impressum

Publikacija se izdaje u okviru projekta "Podrška obrazovanju odraslih u BiH" koji predstavlja zajedničku inicijativu GIZ-a i Švicarske agencije za razvoj i saradnju.

Kao javno preduzeće GIZ podržava njemačku Saveznu vladu pri ostvarenju ciljeva u međunarodnoj saradnji za održivi razvoj.

Švicarska agencija za razvoj i saradnju (SDC) djeluje u sklopu Ministarstva vanjskih poslova i koordinira međunarodnu razvojnu saradnju i aktivnosti Švicarske Konfederacije.

Stavovi i mišljenja autora izneseni u ovoj publikaciji ne predstavljaju nužno stavove i mišljenja GIZ-a i SDC-a.

Izdavač

Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

Sjedište društva

Sjedište društva Bonn i Eschborn
www.giz.de

Naslov publikacije

Naknadno sticanje osnovnog obrazovanja - Andragoški priručnik za nastavnike

Autor

prof. dr. Šefika Alibabić; doc. dr. Katarina Popović; Emir Avdagić M.A.

(dvv international –Ured u BiH)



Dizajn

Peđa Kazazović

Sva autorska prava na fotografije korištene u izradi publikacije su oktupljena.

Štampa

Franex

Mjesto i godina izdanja

Sarajevo, 2012

Predgovor:

Priručnik za nastavnike jedan je od rezultata GIZ projekta „Podrška obrazovanju odraslih u BiH“. Projekat se implementira od 2011. godine u BiH i ima za cilj da iz perspektive cjeloživotnog učenja unaprijedi sva tri segmenta obrazovanja odraslih: formalno, neformalno i informalno.

„Naknadno sticanje osnovnog obrazovanja“ je jedna od ukupno šest radnih linija koje ovaj projekat sadrži. Stručne edukacije iz oblasti andragogije koje se realizuju za nastavno osoblje iz ukupno šest partnerskih škola u BiH jedna je od aktivnosti ove radne linije. Renomirani predavači angažirani od strane Instituta za međunarodnu saradnju Njemačkog saveza visokih narodnih škola (*dvv international*) – Ureda u Bosni i Hercegovini pružaju individualno koncipirane sadržaje kroz ukupno pet modula i time nastoje jačati kompetencije nastavnika iz oblasti obrazovanja odraslih.

Priručnik je namijenjen nastavnicima koji rade sa odraslim polaznicima, a koji su uspješno pohađali stručnu edukaciju. Osmišljen je tako što s jedne strane sadržajno prati svih pet modula stručne edukacije ali i s druge strane može služiti općenito kao vodič kroz rad sa odraslim osobama u oblasti naknadnog sticanja osnovnog obrazovanja, te ga srdačno preporučujemo i nastavnom osoblju koje nije pohađalo seminare unutar GIZ-ovog projekta. Smatramo da će upravo ta bliskost priručnika andragoškoj praksi činiti ga višestruko korisnim.

Ovom prilikom se posebno želimo zahvaliti nadležnim institucijama i partnerskim školama koje su učestvovali u realizaciji projekta i svojim angažmanom uveliko doprinijele uspjehu pomenutih edukacija i drugih aktivnosti unutar projekta:

Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke;
Ministarstvo prosvjete i kulture RS;
Zavod za obrazovanje odraslih RS;
Ministarstva obrazovanja i nauke Kantona Sarajevo;
Ministarstvo za obrazovanje, nauku, kulturu i sport Zeničko-dobojski Kanton;
Prosvjetno-Pedagoški Zavod Kantona Sarajevo;
Pedagoški Zavod Zeničko-dobojskog Kantona;

OŠ „Aleksa Šantić“, Vojkovići;
OŠ „Branko Radičević“, Banja Luka;
OŠ „Džemaludin Čaušević“, Sarajevo;
OŠ „Hamdije Kreševljaković“, Kakanj;
OŠ „Ivan Goran Kovačić“, Mrkonjić Grad;
OŠ „Musa Čazim Ćatić“, Zenica.

Nadamo se da će izrađeni priručnik pružiti pomoć u metodičko-didaktičkom radu sa odraslim osobama, te želimo svim nastavnicima mnogo uspjeha i zabave pri čitanju.



Dr. Rodney Reviere

vođa projekta „Podrška obrazovanju odraslih u BiH“

Sadržaj

Uvod	9	3.	Vizualizacija i prezentacija u obrazovnom radu sa odraslima	63
1. Učenje odraslih – psihološke osnove, karakteristike i stilovi učenja	11	3.1	Vizualizacija i prezentacija	64
1.1 Odraslost	13	3.1.1	Šta je zapravo vizualizacija i koji su razlozi za vizualizaciju?	64
1.2 Karakteristike i mogućnosti učenja odraslih – kako odrasli uče?	13	3.2	Nastavna sredstava za vizualizaciju i njihov značaj	70
1.2.1 Karakteristike učenja djece i odraslih	14	3.2.1	Vrste nastavnih sredstava za vizualizaciju – prednosti i nedostaci	71
1.2.2 Motivi i barijere u učenju odraslih	20	3.3	Prezentacija – Šta je zapravo prezentacija?	80
1.3 Nastavnik u osnovnom obrazovanju odraslih	24	3.3.1	Priprema prezentacije, pravila za prezentaciju i prezentiranje	83
2. Komunikacija, grupna dinamika i upravljanje obrazovnom grupom	29	4.	Interaktivne metode obrazovanja odraslih	87
2.1 Značaj, priroda i elementi komunikacije	30	4.1	Polazišta interaktivne obuke	88
2.1.1 Barijere u komunikaciji	34	4.2	Komponente interaktivne obuke	92
2.1.2 Nivoi / aspekti komunikacije	36	4.3	Metode interaktivne nastave	94
2.1.3 "Ubice razgovora"	37	4.3.1	Kriterij za izbor metoda	94
2.2 Aktivno slušanje – podrška verbalnoj komunikaciji	39	4.3.2	Tipovi aktivnosti u interaktivnoj nastavi	97
2.2.1 Tehnike aktivnog slušanja	42	4.3.3	Pregled glavnih metoda u interaktivnoj nastavi	97
2.2.2 Ne-aktivno, "lažno slušanje"	43	4.4	Izbor najčešće korištenih metoda	101
2.3 Asertivna komunikacija	44	4.4.1	Predavanje	101
2.3.1 Tehnike asertivne komunikacije	45	4.4.2	Moždana oluja	104
2.4 Feed-back u komunikaciji	46	4.4.3	Mape uma	105
2.5 Neverbalna komunikacija	48	4.4.4	Diskusija, debata	106
2.6 Grupna dinamika i upravljanje obrazovnom grupom	52	4.5	Grupni rad u obrazovanju odraslih	109
2.6.1 Obrazovna grupa	52	4.5.1	Tehnike za konstituiranje grupe	109
2.6.2 Grupna dinamika	54	4.5.2	Osnove primjene metoda grupnog rada	111
2.6.3 Upravljanje grupnom dinamikom	55	4.5.3	Realizacija rada u grupi	114
2.7 Problematične situacije	58	4.6	Metode samostalnog i samoorganiziranog učenja	116
		4.7	ANEX: Primjer mustre za planiranje nastave i metodsku pripremu	121
		5.	Prilagođavanje kurikuluma za osnovno obrazovanje radu sa odraslima	127
		5.1	Uvod – Zašto i šta prilagođavati?	128
		5.2	Kriteriji prilagođavanja kurikuluma. Šta je kurikulum? Šta je prilagođavanje?	128
		5.3	Prilagođavanje ciljeva, ishoda i sadržaj. Kako funkcionalizirati ciljeve, ishode i sadržaje?	133
		5.4	Prilagođavanje materijala za nastavu i učenje Zašto praviti materijale za nastavu i učenje?	142
		5.5	Prilagođavanje praćenja i ocjenjivanja polaznik Zašto, kada i kako ocjenjivati polaznike?	146
			Literatura	153

Uvod

„Sitni su oni koji učiteljev rad za sitan smatraju.“

Pismenost i osnovno obrazovanje odraslih je fundamentalno ljudsko pravo, socijalni i kulturni imperativ vremena u kojem živimo, ali i bitna osnova za ostvarivanje svih drugih ličnih i socijalnih prava. Danas, pismenost i osnovno obrazovanje odraslih dobivaju nova sadržajna značenja, postaju funkcionalni - „bliskiji sa životom“, postaju nužna prepostavka cjeloživotnog obrazovanja i učenja. Obrazovni kontekst u kom se danas realizira osnovno obrazovanje odraslih u Bosni i Hercegovini zahtijeva hitnu stručnu i širu društvenu intervenciju kako bi se išlo u susret cjeloživotnom obrazovanju i učenju, kako bi se promoviralo jednako pravo i dostupnost obrazovanja za sve, pravo na jednaku kvalitetu obrazovanja prilagođenog uzrasnim i ličnim obrazovnim potrebama.

U procesu realizacije nastave osnovnog obrazovanja odraslih koje nije andragoški utemeljeno (kakvo je danas u BiH), uloga nastavnika je od izuzetne, gotovo presudne važnosti za njegovu efikasnost i kvalitetu. Neophodno je da nastavnik prilagođava programske sadržaje odraslim polaznicima i njihovim potrebama, mogućnostima, interesima i iskustvu, integrirajući nastavne sadržaje oko životnih uloga odraslih, njihovog ličnog, porodičnog, socijalnog i kulturnog okruženja. Neophodno je da nastavnik razumije životni kontekst polaznika u osnovnom obrazovanju odraslih koji uglavnom pripadaju vrlo ranjivim i socijalno isključenim grupama.

Stoga je u okviru projekta **Podrška obrazovanju odraslih – Naknadno sticanje osnovnog obrazovanja** realizirana serija seminara za nastavnike osnovnih škola za rad sa odraslima u cilju razvijanja njihovih andragoško-didaktičkih kompetencija. S obzirom na kompleksnost i zahtjevnost nastavnih zadataka i nastavničke uloge u procesu osnovnog obrazovanja odraslih, neophodno je nastavnicima pružiti i dodatnu podršku u vidu **Priručnika**. Osnova za izradu ovog Priručnika bio je koncept seminara razvijen u okviru projekta. To znači da je on strukturiran u skladu sa modularnom, odnosno tematskom orientacijom seminara jer je namijenjen nastavnicima koji su učestvovali na seminarima, kako bi u njemu našli **dodatna objašnjenja, inspiraciju i preporuke**, a sve zarad što uspješnijeg obrazovno-nastavnog rada sa odraslima.

Strukturu publikacije **Naknadno sticanje osnovnog obrazovanja - Andragoški priručnik za nastavnike** čini pet cjelina koje prate pet modula seminara: Učenje odraslih – psihološke osnove, karakteristike, stilovi učenja; Komunikacija, grupna dinamika i upravljanje obrazovnom grupom; Vizualizacija i prezentacija u obrazovnom radu sa odraslima; Interaktivne metode obrazovanja odraslih; Prilagođavanje kurikuluma za osnovno obrazovanje radu sa odraslima. U šestom dijelu je navedena lista korištene literature prilikom izrade Priručnika, istovremeno i preporučene nastavnicima koji žele naučiti više i produbiti saznanja.

Učešće na seminaru za nastavnike osnovnih škola za rad sa odraslima i Priručnik za nastavnike (kao dodatak seminaru), zajedno predstavljaju obrazovni paket koji je u funkciji podrške osnovnom obrazovanju odraslih, odnosno u funkciji razvijanja andragoško-didaktičkih kompetencija nastavnika, koji realiziraju osnovno obrazovanje odraslih ili naknadno sticanje osnovnog obrazovanja.



1

UČENJE ODRASLIH –
PSIHOLOŠKE OSNOVE,
KARAKTERISTIKE,
STILOVI UČENJA

Uvod

Prvi dio Priručnika je posvećen krucijalnim pitanjima iz domena učenja odraslih, a odgovori na njih su u funkciji osnaživanja kompetencija nastavnika, odnosno podrške nastavnicima koji realiziraju proces naknadnog sticanja osnovnog obrazovanja odraslih. Polaznici osnovnog obrazovanja su veoma siromašni u pogledu posjedovanja bazičnih vještina, ili ih gotovo i nemaju. Međutim, oni koji imaju najsistemašnije vještine nisu u stanju da artikuliraju potrebu za njihovim razvijanjem, potrebu za obrazovanjem. Pored toga, svakodnevni život nepismenih i polupismenih odraslih je često protkan mnogim konfliktnim pritiscima, te ih je prilično teško motivirati da participiraju u programima obrazovanja dovoljno dugo da bi se postigao pravi napredak. Stoga je od esencijalne važnosti da programi budu adekvatni (zasnovani na ishodima), a nastavnici osposobljeni za njihovu uspješnu realizaciju. Za mnoge odrasle, kvalitet programa i njegova realizacija primjerena njihovom obrazovno-socijalnom profilu i specifičnoj situaciji u kojoj se nalaze, važni su faktori koji utiču na ostanak u obrazovnom procesu. S obzirom na postojanje negativnih stereotipa u odnosu na sposobnosti odraslih za učenje, neophodno je onima koji rade sa odraslima ukazati na shvatanja o mogućnostima odraslih za učenje i razvoj njihovih kognitivnih potencijala.

Zbog svog životnog i radnog iskustva, zbog svog socijalnog statusa, obrazovnog nivoa i psihofizičkih osobina, odrastao čovjek u procesu obrazovanja i učenja predstavlja bitno drugačiji kvalitet u odnosu na dijete. Stoga je sagledavanje psiholoških osnova obrazovnog rada sa odraslima direktno u funkciji boljeg razumijevanja, osmišljavanja i realiziranja obrazovanja i učenja odraslih. Brojni su problemi psihološkog karaktera značajni sa aspekta obrazovanja odraslih, a u ovom kontekstu – kontekstu osnovnog obrazovanja odraslih, posebno vrijedni pažnje su: karakteristike odraslosti, karakteristike i mogućnosti učenja odraslih, sposobnosti, principi i stilovi učenja odraslih, motivi i barijere u učenju odraslih. Karakteristike i specifičnosti učenja odraslih, odnosno opismenjavanja i osnovnog obrazovanja odraslih, determinante su specifičnih nastavnih situacija i specifičnog odnosa nastavnik – polaznik, što ulogu nastavnika čini posebno delikatnom.

Stoga je nastavniku neophodno pružiti dodatna saznanja iz ove oblasti i tako osnažiti njegove andragoške kompetencije.

1.1 Odraslost

U andragoškoj i psihološkoj literaturi ima dosta polemike u vezi sa definiranjem pojma odraslosti, sa tumačenjem odnosa pojmove zrelosti i odraslosti u okviru kojeg se često promatralju kao sinonimi. Naravno, prepostavlja se da je osoba koja je postala odrasla postigla određeni stepen zrelosti u razvoju. Sintezom teorijskih stavova o problemu odraslosti može se zaključiti da taj fenomen, pored hronološkog uzrasta koji se mjeri godinama suštinski opredjeljuju konkretne vrste zrelosti (prema, Kulić, Despotović, 2004):

- » **Psihofiziološka zrelost** koja se odnosi na zrelost čovjekovog organizma i njegovih funkcija;
- » **Psihološka zrelost** koja podrazumijeva optimalno funkcioniranje motorike i psihomotorike, sposobnost za kontrolu emocija i usaglašenost emocija sa situacijama u kojima se one ispoljavaju, sposobnost sistematskog učenja i efikasnog korištenja svojih znanja i sposobnosti, psihološku bliskost sa drugim ljudima i sposobnost da se izbjegnu i prevladaju moguće i stvarne konfliktne situacije u porodici, na poslu, u životu uopšte i sl;
- » **Socijalna zrelost** se odnosi na sposobnost odrasle osobe da uskladi svoje potrebe i postupke sa potrebama i postupcima drugih ljudi. To suštinsko obilježje socijalne zrelosti se može iskazati u porodici, na poslu, u različitim socijalnim grupama. Pri tome, veoma je važno preuzimanje odgovornosti za svoje zahtjeve i postupke, što je jedan od pokazatelja socijalne zrelosti neke osobe;
- » **Profesionalnu zrelost** shvatamo kao sposobnost odraslog da kvalificirano obavlja svoj posao i samostalno zarađuje za život, kako bi osigurao svoju i egzistenciju članova porodice;
- » **Dakle, odrastao čovjek je osoba koju pored hronološkog uzrasta i završenog procesa biološkog rasta, odlikuje veći ili manji stepen psihološke, socijalne i profesionalne zrelosti.**

1.2 Karakteristike i mogućnosti učenja odraslih – kako odrasli uče?

Učenje je fundamentalni ljudski fenomen. Ljudi uvijek uče (djeca, mladi, odrasli i stari), iako često nisu svjesni da to čine. Prema tradicionalno pedagoškom shvatanju, učenje je proces sticanja znanja kroz nastavu i obrazovanje, što je i suviše usko razumijevanje učenja. Fenomen učenja ne odnosi se samo na sticanje znanja, uče se i intelektualne vještine, kognitivne strategije, motorne vještine, stavovi... Učenje „proizvodi“ promjenu cjelokupne ličnosti i njenog ponašanja.

1.2.1 Karakteristike učenja djece i odraslih

- Dijete osjeća svoju ovisnost o odraslima – odrasli su svjesni svoje slobode i samostalnosti;
- Dijete nema bogato iskustvo – odrasli raspolažu rezervoarom akumuliranog životnog iskustva;
- Dječja spremnost za učenje često je povezana sa odnosom sa vanjskim autoritetom – učenje odraslih je determinirano socijalnim ulogama;
- Dijete odlaže primjenu znanja – odrasli su koncentrirani na učinak ("čemu ovo koristi...?");
- Dijete usvaja nepoznato – odrasli reinterpretiraju poznato;
- Dijete sebi dozvoljava grešku – odrasli su u stanju anksioznosti i ambivalencije kada je (formalno) učenje u pitanju.

PRIMJERI razlike između djece i odraslih u procesu učenja – razlike u pretpostavkama i obilježjima (vidjeti Kulić, Despotović, 2004):

Pretpostavke o polazniku/učeniku u pedagoškom i andragoškom radu

Prepost. o polazniku/učeniku	Pedagoški rad	Andragoški rad
slika o sebi	zavisnost	samo-umjereno
iskustvo	malo, vrijedno	bogat iskustveni spektar
spremnost	bio-psihološki razvoj i socijalni pritisak	razvojni zadaci i socijalne uloge
vrijeme	odložena primjena	neposredna primjena
orientacija u učenju	usmjerenost na predmet	usmjerenost na problem

Obilježja učenja/podučavanja u pedagoškom i andragoškom radu

Obilježja učenja/podučavanja	Pedagoški rad	Andragoški rad
klima	zavisnost	samo-umjereno
planiranje	malo, vrijedno	bogat iskustveni spektar
dijagnoza potreba	bio-psihološki razvoj i socijalni pritisak	razvojni zadaci i socijalne uloge
formulacija ciljeva	odložena primjena	neposredna primjena
oblik realizacije	usmjerenost na predmet	usmjerenost na problem
aktivnosti	'prenošenje' znanja	istraživačke tehnike
evaluacija	obavlja nastavnik	zajednička redijagnoza potreba

ISKUSTVO JE KLJUČNA RIJEČ U UČENJU ODRASLIH

Na učenje odraslih se gleda kao na kontinuiran proces manipulacije vlastitim iskustvom (iskustveno učenje). Želeći da apostrofiraju aktivnost onoga koji uči – odraslog, neki autori definisu učenje odraslih kao proces „pomoću koga se stvara znanje kroz transformaciju iskustva“, ili drugim riječima rečeno „proces transformacije iskustva u znanje, vještine, stavove, vrijednosti i osjećanja“. Učenje je proces konstrukcije i/ili rekonstrukcije iskustva, odnosno ličnosti. Smisao učenja u odrasлом dobu je, bilo da se manifestira kao konstrukcija ili rekonstrukcija iskustva, unošenje reda i značenja u svijet u kojem odrasla osoba funkcioniра (misli i djeluje). Na iskustveno učenje (Kolbov model) ćemo se detaljnije vratiti u trećem poglavljju Priručnika.

FAKTORI KOJI POBOLJŠAVAJU PROCES UČENJA ODRASLIH

Rezultati brojnih istraživanja su ukazali na faktore koji poboljšavaju proces učenja odraslih (bez obzira na nivo obrazovanja koji imaju), što znači da bi na njih valjalo обратити pažnju i u procesu osnovnog obrazovanja odraslih. To su sljedeći faktori:

- Prethodno iskustvo, i pozitivno i negativno, utiče na spremnost i kapacite za učenje;
- Generalno gledano, odrasli žele da uče a najbolje uče kada imaju unutarnju motivaciju;
- Odrasli su najsigurniji kada znaju zašto i kako uče;
- Njihovo učenje pospješuju sadržaji i izvori relevantni i primjereni ličnim potrebama i interesima;
- Odrasli postižu najbolje rezultate u učenju kada je ono u funkciji rješavanja njihovih problema;
- Oni postižu dobre rezultate u učenju kada imaju blagovremenu povratnu informaciju o uspjehu u učenju.

PRINCIPI UČENJA I OBRAZOVANJA ODRASLIH

Principi učenja i obrazovanja odraslih se izvode na temelju spoznatih zakona koji vladaju u obrazovanju odraslih i predstavljaju osnovne, vodeće smjernice i zahtjeve koje treba uvažavati u optimalnoj organizaciji obrazovanja odraslih. Principi predstavljaju temeljne kriterije andragoškog djelovanja. U andragoškoj literaturi nalazimo više grupa principa a za osnovno obrazovanje odraslih su posebno značajne dvije grupe – nastavni principi ili principi podučavanja kao vodeće smjernice koje valja uvažavati u nastavnom procesu u procesu podučavanja i „opšti“ principi učenja odraslih koji su relevantni za sve procese – učenje, obrazovanje, nastavu i podučavanje.

NASTAVNI PRINCIPI/PRINCIPI PODUČAVANJA

- *Principi dobrovoljnosti i prinude* – slobodno opredjeljenje za obrazovanje – učenje s interesom – veći efekti učenja;
- *Principi zornosti i apstraktnosti* – osjetilno učenje je odraslima potrebno koliko i djeci;
- *Princip aktivnosti i razvoja* – sam radim na sebi – koliko zagrizem, toliko dobijem;
- *Principi sistematičnosti i postupnosti* – učenje od bližeg ka daljem, od poznatog ka nepoznatom, od jednostavnog ka složenom, od lakšeg ka težem, od konkretnog ka apstraktnom;
- *Princip primjerenosti* – uvažavanje psihičkih i fizičkih karakteristika, potreba i želja polaznika;
- *Principi individualizacije i socijalizacije* – utvrđivanje prethodnih znanja, stilova učenja, mentalne kondicije i sl. – spremnost za realizaciju zadataka u grupi;
- *Princip upotrebljivosti* – da li sadržaj može biti koristan u praktičnoj primjeni.

U toku opismenjavanja i osnovnog obrazovanja odraslih uvažavanje principa učenja odraslih je neophodno putem konkretizacije, a njihova konkretizacija je moguća odgovarajući na pitanja (koja se odnose na svaki princip ponaosob) na koja nastavnik permanentno odgovara u svakoj situaciji učenja i podučavanja (vidjeti sljedeću tabelu; izvor: *Obuka nastavnika u bazičnim andragoškim vještinama*, 2011).

Principi učenja

Princip	Konkretizacija
1. Učenje zavisi od motivacije.	Na koje načine možemo uspostaviti motivirajuću situaciju u procesu obuke/nastave i zatim održavati te motivirajuće faktore?
2. Učenje zavisi od individualnih potencijala za učenje.	Na koje načine možemo individualizirati proces učenja?
3. Učenje zavisi od prošlog i tekućeg iskustva.	Na koje načine možemo iskoristiti iskustvo onih koji uče kao polazišta za dalje učenje?
4. Učenje zavisi od aktivnog učešća onoga ko uči i razmjenje.	Na koje načine možemo osigurati aktivno učešće i razmjenu u obuci/nastavi?
5. Učenje zavisi od atmosfere poštovanja.	Na koje načine možemo graditi atmosferu poštovanja u procesu nastave?
6. Učenje se unapređuje kada se oni koji uče samousmjeravaju.	Na koje načine možemo podsticati polaznike na samousmjeravanje u procesu učenja i na nastavak daljeg učenja?
7. Učenje zavisi od kritičkog, refleksivnog mišljenja.	Na koje načine možemo podsticati one koji uče da osjećaju i preispituju ono što vide, misle, osjećaju i čine?
8. Integracija i primjena naučenog nije spontana već je proces koji zahtijeva određene strategije.	Na koje načine možemo podsticati ovakav proces?

MOGUĆNOSTI UČENJA ODRASLIH



SPOSOBNOSTI

Rezultati brojnih istraživanja andragoga i psihologa ruše stereotipe da odrasli ljudi ne mogu da uče uslijed slabljenja kapaciteta neophodnih za uspješno učenje. Učenje odraslih zavisi od ličnog i društvenog konteksta odnosno od fizičkih, fizioloških, senzornih, intelektualnih, motivacionih kapaciteta i socio-kulturnih faktora. Sumnja je ispoljavana uglavnom "na adresu" senzornih i intelektualnih sposobnosti odraslih koje s godinama opadaju, te ih sputavaju ili onemogućavaju u učenju. Međutim, većina savremenih autora ističe da uspjeh u procesu učenja češće i više zavisi od fizičkog i psihičkog zdravlja odraslih, nego od "stanja" senzornih ili intelektualnih sposobnosti koje sa starenjem opadaju.

Kognitivni razvoj traje kroz cijelu odraslost a pojedine sposobnosti, kao što je kristalizirana inteligencija, ne samo da ne opadaju, već se pod uticajem iskustva i obrazovanja još i povećavaju. U istraživanjima je posebno uočen i istaknut značaj nekognitivnih faktora kao što su npr. motivi (o kojima će kasnije biti riječi) na postignuće odraslih u učenju, što svjedoči o tome da je obrazovanje i učenje u odrasлом dobu višeslojan i složen proces.

MOGUĆNOST UČENJA ODRASLIH

- Mogućnosti učenja više su vezane uz zdravlje nego uz hronološku dob;
- Školsko učenje - najbolje do 20/25 godina;
- ALI! Do 40. godine nema pada u sposobnostima, a od 40. godine sposobnosti opadaju 1% godišnje - zanemarivo!
- Pad u 'brzini' rješavanja problema ne znači pad u 'snazi' (znanje) - dešava se promjena, a ne gubitak intelektualnih sposobnosti.

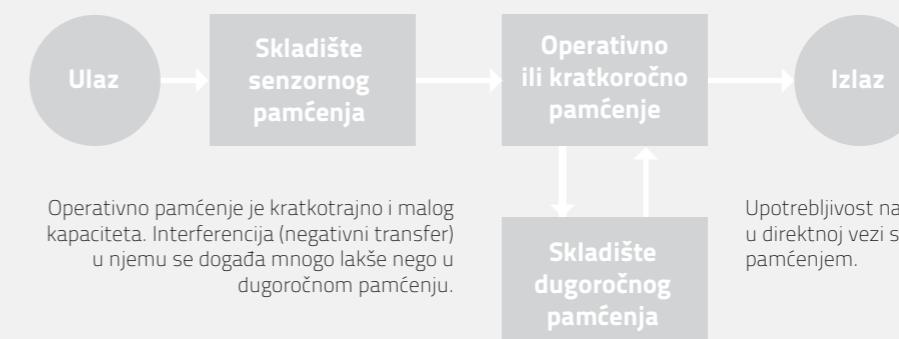
Nekada se govorilo o jedinstvenoj sposobnosti snalaženja u nepoznatim okolnostima koja je označavana kao INTELIGENCIJA i koja je vrlo bitna za proces učenja. Danas: postoji neograničeni broj grananja inteligencije na faktore koji govore o našim razlikama u susretu sa svijetom. U andragoškoj literaturi susrećemo podjelu na fluidnu i kristaliziranu (koja se povećava na osnovu iskustva i učenja) inteligenciju, na racionalnu, emocionalnu i socijalnu inteligenciju i mnoge druge. O različitim tipovima inteligencije će biti govora i u trećem poglavlju ovog Priručnika.

U učenju i podučavanju veću ulogu imaju drugi faktori kao što su zdravlje, mentalna kondicija ili iskustvo nego IQ.

Rezultati psiholoških i andragoških istraživanja su pokazali da se promjena sposobnosti dešava, ali ne i njihov gubitak. To znači da odrasli mogu uspješno učiti jer mogu promišljati, rasuđivati i procjenjivati, koncentrirati se i pamtiti. Sposobnosti dakle postoje, donekle promijenjene. Za čovjeka koji svoje mentalne sposobnosti više „koristi“ kaže se da je u dobroj mentalnoj kondiciji koja uz zdravlje i iskustvo „omogućava“ uspješno učenje i obrazovanje.

Čega se treba podsjetiti o pamćenju i zaboravljanju?

PAMĆENJE I ZABORAVLJANJE



Operativno pamćenje je kratkotrajno i malog kapaciteta. Interferencija (negativni transfer) u njemu se događa mnogo lakše nego u dugoročnom pamćenju.

Informacije se moraju obraditi u kratkoročnom pamćenju da bi se skadištite u dugoročnom pamćenju. Emocija (iznenađenje, nova spoznaja, neobičnost...) ubrzavaju transponiranje informacija iz KP u DP.

Izlaz

Upotrebljivost naučenog je u direktnoj vezi sa pamćenjem.

KAKO LJUDI PAMTE?



STILOVI UČENJA

Svaki polaznik uči na njemu odgovarajući način. Neko voli da čitajući samostalno uči, neko više voli da uči kroz iskustvo i rad a neko najbolje uči u grupi kroz različita iskustva. Vrlo je važno da nastavnik pripremi i realizira nastavu u skladu sa individualnim stilovima učenja polaznika. Uvažavajući stil učenja polaznika, nastavnik stvara mogućnost da učenje bude uspješnije. Postoje različite teorije o stilovima učenja, a jedna od njih je „VAK teorija“ na osnovu koje veoma lako uočavamo različite stilove učenja u praksi, odnosno različite tipove ljudi u odnosu na njihov dominantan stil učenja – Vizualni, Auditivni i Kinestetički. Uobičajeno je da osoba ima jedan preferirani stil učenja, no nije rijetka ni kombinacija sva tri. Neki imaju vrlo jaku preferenciju jednog, dok drugi imaju kombinaciju od dva ili čak tri stila. Kada nastavnik zna koji je preferirani stil učenja svakog polaznika, odnosno koji je „primarni jezik čula“ svakog od njih, moći će prilagoditi načine učenja koji im odgovaraju. Na kanale saznavanja i stilove učenja vratit ćemo se u trećem poglavlju Priručnika.

Male poruke koje mnogo znače:

Polaznici će uspješnije učiti ako koriste svoj dominantni stil učenja.

Nastavnik bi trebao prilagoditi svoj stil potrebama polaznika, nikako obrnuto.

Ne postoji ispravan niti pogrešan stil učenja.

Razumjeti svoje i potrebe drugih ljudi – ključ je razumijevanja među ljudima.

Razumijevanje potreba je osnovno andragoško umijeće.

PODRUČJA ILI DOMENI UČENJA ODRASLIH

Učenje odraslih se odvija uglavnom u tri domena ili područja - kognitivnom, afektivnom i psihomotornom.

Kognitivno područje – odvijanje mentalnih procesa, saznanje i pamćenje informacija. Akcent je na sposobnostima mišljenja, rasuđivanja i procjenjivanja (primjer: učenje pravila, propisa, procedura). Učenje u kognitivnom području odvija se na sljedećim nivoima: retencija, razumijevanje, primjena, analiza, sinteza, procjena.

Afektivno područje – ponašanje zasnovano na stavovima, vrijednostima i uvjerenjima. Učenje u afektivnom području obuhvata primanje određenih stimulansa, reagiranje na njih, vrednovanje, organiziranje i karakterizaciju (ponašanje u skladu sa usvojenim vrijednostima). Afektivno područje prethodi drugim područjima. (primjer: polaznik neće započeti učenje elementarne pismenosti ako prije toga nije formirao stav da je pismenost vrijednost). Odrasli imaju dosta čvrsta uvjerenja, rigidne stavove koje teško mijenjaju, pa je stoga ova domena izazov za nastavnike koji rade sa odraslima.

Psihomotorno područje – izvođenje fizičke vještine zasnovano na usvojenom znanju. Za izvođenje vještine potrebno je znanje, ali prije svega vježba. Učenje u ovom području obuhvata sljedeće nivo: imitaciju, manipulaciju, preciznost, spajanje elemenata vještine i usvajanje ili automatsko izvođenje vještine (primjer: pisanje pisma kao intelektualna vještina, promjena gume na autu...).

Pitanje za refleksivni odgovor:

Koje je područje najvažnije u osnovnom obrazovanju odraslih?

1.2.2 Motivi i barijere u učenju odraslih

Istražujući mogućnosti učenja odraslih, mnogi autori naglašavaju da uspješnost u učenju više i češće zavisi od nekognitivnih faktora poput motiva i interesa, nego od intelektualnih sposobnosti. Stoga smo posebno izdvajali motive i barijere, jer su od izuzetne važnosti za uključivanje i ostanak polaznika u procesu osnovnog obrazovanja (ili naknadnog sticanja osnovnog obrazovanja), a potom i za njihovu uspješnost u tom procesu.

POTREBE I MOTIVI

U okviru rasprave o motivaciji i motivima za učenje, nije moguće zaobići pojam ljudske potrebe, koji je permanentno i kontinuirano u žži istraživačke naučne i stručne javnosti. No, u ovoj prilici je uputno samo podsjetiti se da ljudske potrebe možemo identificirati sa nedostatkom i povezati sa pojmom opće dobrobiti čovjeka (Lewin) – i to je tačno kad su u pitanju primarne ljudske potrebe (za zrakom, vodom i hranom). Ali, kad se govori o obrazovnim potrebama onda više nije riječ o nedostatku već o osvještenom ili „doživljrenom“ nedostatku (znanja, vještina, kompetencija) – što neki autori nazivaju motivom za obrazovanje (doživljena/ osvještena potreba = motiv). Svest o nedostatku znanja/obrazovanja raste sa višim obrazovnim nivoom, što implicira zaključak da nepisani ili polupisani odrasli nemaju osvješten taj nedostatak, te tako i ne iskazuju potrebu da ga nadoknade, nemaju motiv. Potreba je središnja motivacijska varijabla, specifična želja koja oslobođa energiju i generira silu određene jačine i određenog smjera. Potrebe i motivacija odraslih za obrazovanje se prožimaju i nema razumijevanja jednoga bez drugoga. Neki autori ih izjednačavaju (gleđaju kao sinonime), dok se drugi tome protive. Nećemo pogriješiti ako kažemo da su potrebe ustvari svojevrsna izvorišta motivacije.

OBRAZOVNA POTREBA I MOTIV OBRAZOVANJA

- **OBRAZOVNA POTREBA** je razlika između znanja, vještina i drugih osobina ličnosti koje se mogu razviti obrazovanjem i potrebne su za uspješno obavljanje neke funkcije (profesionalne ili ma koje druge) te onih znanja, vještina i osobina ličnosti (stavovi, vrijednosti, navike) koje odrasla osoba već posjeduje;
- **MOTIV OBRAZOVANJA** je doživljena razlika između onoga što pojedinac želi biti i percepcije vlastite ličnosti. Obrazovanje je u funkciji smanjenja ove razlike (diskrepancije, neravnoteže...)

U andragoškim studijama i raspravama se najčešće spominje tzv. koncepcija motivacione orientacije, američkog andragoga Houla. Prema ovoj koncepciji postoje tri motivacijska tipa:

- *Polaznici orijentirani na cilj.* Oni obrazovanje koriste za postizanje jasno naznačenih ciljeva. Cilj je u bliskoj vezi sa potrebom, odnosno, cilj je pokretač zadovoljavanja „doživljene“ potrebe – cilj je zapravo motiv (npr. pismenost kao cilj – imam potrebu za pismenošću, cilj mi je da je zadovoljim zbog sebe i zbog okruženja i zato idem u školu da se opisnem);

- *Polaznici orijentirani na aktivnost.* Učešće u obrazovnoj aktivnosti je motiv, dok prava svrha aktivnosti nije bitna. Reklo bi se da je potreba za socijalnim kontaktom (koji će se ostvariti kroz obrazovnu aktivnost) motiv za obrazovanje (npr. odrasli participiraju u obrazovanju da bi susreli prijatelja);
- *Polaznici orijentirani na proces učenja.* Polaznici uče, obrazuju se radi samog učenja obrazovanja, uživaju u procesu učenja i u ostvarivanju želje da znaju (da čitaju, uče).

Pri pokušaju da svrstamo polaznike osnovnog obrazovanja odraslih, odnosno naknadnog sticanja osnovnog obrazovanja u opisane motivacione orijentacije ili tipove, nema dileme – oni bi pripadali grupaciji ciljem orijentiranih polaznika, sa pretpostavkom da je orijentacija ka cilju „razvijena u dva motiva ili dvije želje“ – želja da se postignu individualni ciljevi i želja da se postignu socijalni ciljevi.

S obzirom na porijeklo ili izvor, motivacija za učenje može biti unutrašnja i spoljašnja. Odlike unutrašnje motivacije su da je ona porijeklom iz same osobe – podsticaj iznutra, ne podrazumijeva očiglednu nagradu, podrazumijeva učenje radi znanja, radi zadovoljstva koje pruža učenje i osjećaj postignuća. Smatra se da je unutrašnja motivacija najbolji vid motivacije. Pri takvoj motivaciji metodički i organizacioni „instrumenti“ nastavnika za podsticanje učenja i nisu neophodni. Spoljašnja motivacija podrazumijeva spoljašnji stimulans i očiglednu nagradu (ocjene, priznanja, unapređenja) i ona se daleko češće susreće u praksi učenja odraslih. U nastavnoj i obrazovnoj situaciji kojom „dominira spoljašnja motivacija“, nastavnik ima ključni zadatak u podsticanju i vođenju ka planiranim ishodima.

**Koja motivacija „vlada“ našim polaznicima?
Šta se očekuje od nastavnika?**

Motivacija odraslih za obrazovanje i učenje zavisi od brojnih faktora, a sljedeći su posebno važni u procesu osnovnog obrazovanja odraslih:

- Privlačnost postavljenih obrazovnih ciljeva koji su ujedno i lični ciljevi polaznika (šta postižem uključivanjem u ovaj andragoški ciklus – naknadno sticanje osnovnog obrazovanja?)
- Procjena vjerojatnosti da se određeni cilj može postići obrazovanjem (da li mogu računati na promjenu kojoj se nadam zahvaljujući obrazovanju?)
- Objektivne i subjektivne mogućnosti da se cilj dosegne (da li ja to hoću i mogu?)

Činjenica je da se odrasli uključuju u osnovno obrazovanje odraslih sa vrlo slabom motivacijom koja je odraz njihovog životnog konteksta, posebno socijalnog okruženja koje ni malo nije motivirajuće u pogledu participacije u obrazovanju. Imajući tu činjenicu u vidu, nastavnik mora razviti čitave strategije i sredstva motiviranja u toku nastave i učenja kako bi oni ostali u procesu i postizali što bolje rezultate.

Kako motivirati polaznike? – Refleksije dobre prakse

- » Predočavati im korist od pismenosti i obrazovanja;
- » Prilagođavati/funkcionalizirati sadržaje i metodičke postupke;
- » Istimati upotrebnu vrijednost stečenih znanja i vještina;
- » Upućivati ih da sto prije provjere upotrebnu vrijednost naučenog;
- » Stvarati situacije u kojima mogu demonstrirati svoje sposobnosti i stavove;
- » Podsticati samopouzdanje i samopoštovanje polaznika;
- » Postavljati realne operativne nastavne ciljeve kako bi polaznici bili uspješni;
- » Maksimalno individualizirati procese učenja i podučavanja;
- » Obilato koristiti iskustvo polaznika;
- » Permanentno i kontinuirano procjenjivati proces, a i postignuća učenja;
- » Istimati svaki uspješan korak, kako bi polaznik osvijestio svoj uspjeh.

Kao što je bitno spoznati motivacionu osnovu obrazovanja odraslih, moguće pokretače učenja odraslih, tako je vrlo značajno spoznati i barijere – faktore koji onemogućavaju odrasle da participiraju u procesu učenja i obrazovanja, ali kad se uključe u proces obrazovanja, sputavaju ih „u pohodu na obrazovne rezultate“.

BARIJERE

U praksi učenja i obrazovanja odraslih mogu se uočiti tri grupe barijera (prema Patriciji Cross):

- **Situaciono-lične barijere** (da li je sada pravo vrijeme za mene da učim, da se obrazujem – kontekst u kojem živim)
- **Institucionalne barijere** (da li mi je škola/obrazovna institucija u blizini, da li mi odgovara početak nastave, mogu li stići...)
- **Dispozicijske barijere** (jesam li prestar, imam li dovoljno znanja da se upuštam u to, kakvo je moje samopouzdanje...)

Istraživanja su pokazala da su prve dvije grupe barijera mnogo češći razlozi neparticipacije odraslih u obrazovanju nego treća grupa. Međutim, dispozicijske barijere mogu biti razlozi manje aktivnosti polaznika na nastavi i slabijih obrazovnih postignuća. Prethodno navedeni načini ili aktivnosti motiviranja polaznika, mogu biti dobar „lijek“ protiv ove vrste barijera.

1.3 Nastavnik u osnovnom obrazovanju odraslih

„Odrasli ne idu ponovo u školu. Oni kroz proces obrazovanja traže razmjenu, susret i impulse za kognitivni i emocionalni rast“ Kako se navedena istina reflektira na ulogu nastavnika?

ULOGE NASTAVNIKA

» **facilitator – pomažuća uloga nastavnika podrazumijeva:**

- shvatati procese koji se dešavaju tokom procesa učenja/podučavanja;
- pronaći načine reinterpretacije postojećeg iskustva;
- pokazati osjetljivost za "polaznikov pojам о себи";
- stvarati atmosferu fleksibilnosti i poštovanja ličnosti odraslog čovjeka;
- razumjeti da se odrasli, više nego djeca, plaše greške i neuspjeha.

» **instruktor – instruktorska uloga podrazumijeva:**

- uvijek znati šta učiti i kako učiti;
- dati valjane instrukcije za učenje;
- biti izvor i podsticaj za učenje, a manje kao didaktički instruktor koji ima sve odgovore na raspolaganju.

» **mentor – mentorska uloga podrazumijeva:**

- poznavanje „životne situacije“ polaznika;
- kroz individualni rad sa polaznikom obezbeđuje procese učenja;
- permanentno konsultovanje i dogovor oko svih nastavnih pitanja.

» **planer – planerska uloga podrazumijeva:**

- planiranje svih vrsta nastavnih aktivnosti.

» **evaluator – evaluatorska uloga podrazumijeva:**

- praćenje i dokumentiranje;
- vrednovanje, ocjenjivanje i reflektiranje.

» **medijator/motivator – medijatorsko motivatorska uloga podrazumijeva:**

- podsticanje učenja i refleksiju;
- stvaranje atmosfere i dobre klime za učenje;
- razvijanje dobrih odnosa;
- razrješavanje konflikata;
- podržavanje interakcije.

» **organizator – organizatorska uloga podrazumijeva:**

- organiziranje prostora;
- organiziranje aktivnosti;
- organiziranje materijala za učenje i nastavu.

» **trener – trenerska uloga podrazumijeva:**

- vođenje i usmjeravanje procesa učenja i razvijanja sposobnosti.

» **model – uloga modela podrazumijeva:**

- demonstriranje ponašanja, pristupa učenju, osobina...
- modeluje i demonstrira ono što želi da rade polaznici.

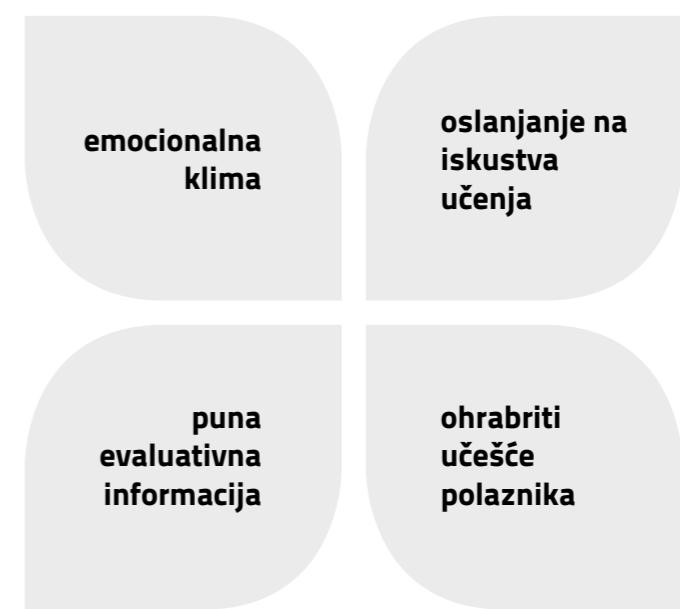
NASTAVNIK I NASTAVNE SITUACIJE

Efikasnost učenja i uloga nastavnika zavisi od tipa nastavne situacije. Dva su tipa nastavne situacije:

- reproduktivne ili adaptivne (bazirane na jednosmjernom odnosu: nastavnik – nastavni sadržaj – polaznik, što proizvodi smanjenu mogućnost međudjelovanja nastavnika i polaznika);
- produktivne ili kreativne (pozicija nastavnika i polaznika u odnosu prema nastavnom sadržaju je RAVNOPRAVNA; nastavna građa/sadržaj se pojavljuje kao posrednik u ostvarivanju odnosa između nastavnika i polaznika; nastavna situacija odražava "uzajamno dejstvo" i ravnopravan, suradnički odnos među učesnicima).

KA USPJEŠNOJ NASTAVI SA ODRASLIMA

Elemente dobre nastave, uspješne nastave za odrasle, obezbeđuje nastavnik. On motivira ohrabrvanjem, uvažava polaznika oslanjanjem na njegovo iskustvo, permanentno evaluira dajući polaznicima informaciju o njihovom napredovanju, stvara emocionalnu klimu podržavajući saradničke i prijateljske odnose sa i među polaznicima.



ELEMENTI
DOBRE NASTAVE
ZA ODRASLE

Poznavanje profila ODRASLIH može nastavnika usmjeriti ka uspješnoj nastavi i ka obezbjeđivanju elemenata dobre nastave.

- Odrasli ljudi su osobe sa godinama iskustva i „mnoštvom informacija“;
- Odrasli imaju izgrađene vrijednosti, stavove, vjerovanja i mišljenja;
- Odrasli su ljudi, čiji su se stil i tempo učenja promijenili;
- Odrasli povezuju nova znanja i informacije sa ranije stečenim znanjima i iskustvima;
- Odrasli imaju potrebu za samousmjeravanjem;
- Individualne razlike među ljudima rastu s godinama;
- Odrasli nastoje da svoje učenje orijentiraju prema nekom problemu;
- Odrasli su otporniji na promjene u učenju.

KORACI KA USPJEŠNOM DJELOVANJU U NASTAVI SA ODRASLIMA

1. Odgovoriti na potrebe odraslog čovjeka;
2. Koristiti iskustvo odraslog učenika;
3. Razumjeti pojam 'o sebi' odrasle osobe;
4. Razviti saradničke i interaktivne šeme učenja i obrazovanja.

Usmjerenost na polaznika u obrazovnom/nastavnom procesu ima moć zakona u osnovnom obrazovanju odraslih.

U nastavi usmjerenoj na polaznika od nastavnika se očekuje:

- da pomogne polaznicima da shvate kako se koriste subjektivni i objektivni potencijali/resursi;
- da pomogne polaznicima da preuzmu odgovornost za svoje učenje;
- da pomogne polaznicima da odluče na koji način i kojim stilom najbolje uče;
- da pomogne polaznicima da razmišljaju o procesu učenja i o onome što su naučili;
- da učini učenje što aktivnijim.

Adresirano na ime "NASTAVNIK" (vidjeti, Obuka nastavnika u bazičnim andragoškim vještinama, 2011)

DESET FAKTORA VAŽNIH U PROCESU UČENJA ODRASLIH

Postoje 10 najčešćih i specifičnih faktora koji se odnose na odrasle koji učestvuju u procesu doživotnog učenja, a mogu pomoći nastavnicima/ekukatorima i svima onima koji rade sa odraslima u prilagođavanju načina rada i boljem razumijevanju odraslih:

- 1. Faktor motivacije** – ako postoji razlog, svrha ili cilj zbog kojeg se učestvuje u edukaciji (nastavi, treningu, seminaru, itd.), tada će odrasla osoba biti motivirana. U tom se slučaju nastavnik više treba usmjeriti na metode i tehnike usvajanja znanja i razvijanja vještina, a manje na motivacione strategije.
- 2. Faktor kontrole** – odrasli imaju urođenu potrebu za kontrolom njihovog života. Oni trebaju biti samousmjereni i preuzeti odgovornost za sebe. Oni žele da imaju aktivnu, a ne pasivnu ulogu u sopstvenom razvoju i napredovanju.
- 3. Faktor iskustva** – svjesno ili podsvjesno, odrasli povezuju novo učenje sa onime što već znaju, što su spoznali, bilo životnim iskustvom ili putem obrazovanja. Oni procjenjuju nove informacije/ideje/znanja obzirom na postojeće iskustvo.
- 4. Faktor različitosti** – odrasli se međusobno razlikuju po životnom iskustvu i godinama. Ta različitost može oplemeniti procese obrazovanja praktikovanjem zajedničkih dijaloga i grupnih diskusija ili projekata. Stoga bi nastavnici trebali obezbijediti "razmjenu različitosti" u vidu povezivanja polaznika, ali isto tako svoje pristupe prilagoditi različitim stilovima učenja.
- 5. Faktor godina** – brzina učenja opada s godinama, ali se dubina razumijevanja/učenja povećava. Učenjem odrasli osiguravaju "fleksibilnost mozga" prema novim informacijama i znanjima te veću mogućnost «upijanja» istih.
- 6. Faktor cilja** – odrasli se obrazuju sa ciljem i žele primijeniti naučeno što je moguće prije. Oni žele da im se informacije prezentiraju na organiziran, sistematičan način sa ključnim elementima koji su jasno definirani.
- 7. Faktor relevantnosti (važnosti)** – odrasli žele poznavati razlog zbog kojeg nešto uče. To treba biti primjenjivo ili na profesionalan ili na lični život. Stoga edukatori, pri definiranju ciljeva programa treba da obrate pažnju na to da su teorije i koncepti primjereni potrebama onih koji uče.
- 8. Faktor navika** – odrasli često posjeduju navike koje su ponekad u suprotnosti od onoga što ih se želi podučiti. Tada se javlja otpor i smanjeni stepen fleksibilnosti, te je potrebno uložiti više vremena i uvjerenjavanja u "ispravnost", svrshodnost i funkcionalnost informacija koje se prezentiraju/podučavaju u protivnom se odrasli mogu osjetiti "ugroženima i napadnutim u granicama njihovih bezbjednosnih zona". Stoga odraslima treba dati do znanja da njihove ustaljene ideje i mišljenja imaju vrijednost i težinu.
- 9. Faktor promjena** – dok neke odrasle motivira promjena, drugi joj se pak odupiru. Učenje obično zahtijeva promjenu stavova, uvjerenja, oblika ponašanja i načina djelovanja. Zato je važno odraslima objasniti svako 'Zašto?' i 'Kako?' u procesu podučavanja novih informacija.
- 10. Faktor poštovanja** – svi zaslužuju poštovanje – odrasli to očekuju i zahtijevaju. Poštovanje im se može iskazati na način da im se dopusti iskazati njihove ideje i mišljenja.

I još jedna pošiljka na adresu "NASTAVNIK"

Dva nastavnikova pitanja

1. Jesam li ja protivnik polaznika? (slika o sebi vs. slika o meni)
2. Kakav model želim biti? (strah vs. ljubav)

- IZBOR: imam sposobnost ljubazno se ponašati – ljubaznost može biti model drugome.

Šta je moj izbor odnosno ljubaznost?

- Učitivost – slušaj;
- Ne kritikuj, čak i ako se ne slažeš;
- Ne omalovažavaj;
- Ne rugaj se;
- Ne budi zajedljiv;
- Pazi na izbor riječi.

Graditi prijateljski odnos sa polaznicima znači:

- *Samо priјатну slikу задрžавамо у свом "albumu" – ако sam nastavnik-prijatelj, имат ћу место у полазничком albumu – то знаћи да задовољавам полазникove потребе.*
- *Bitna poruka nastavnika:
MENI JE STALO DO NAŠEG ODNOŠA. A VAMA...?*



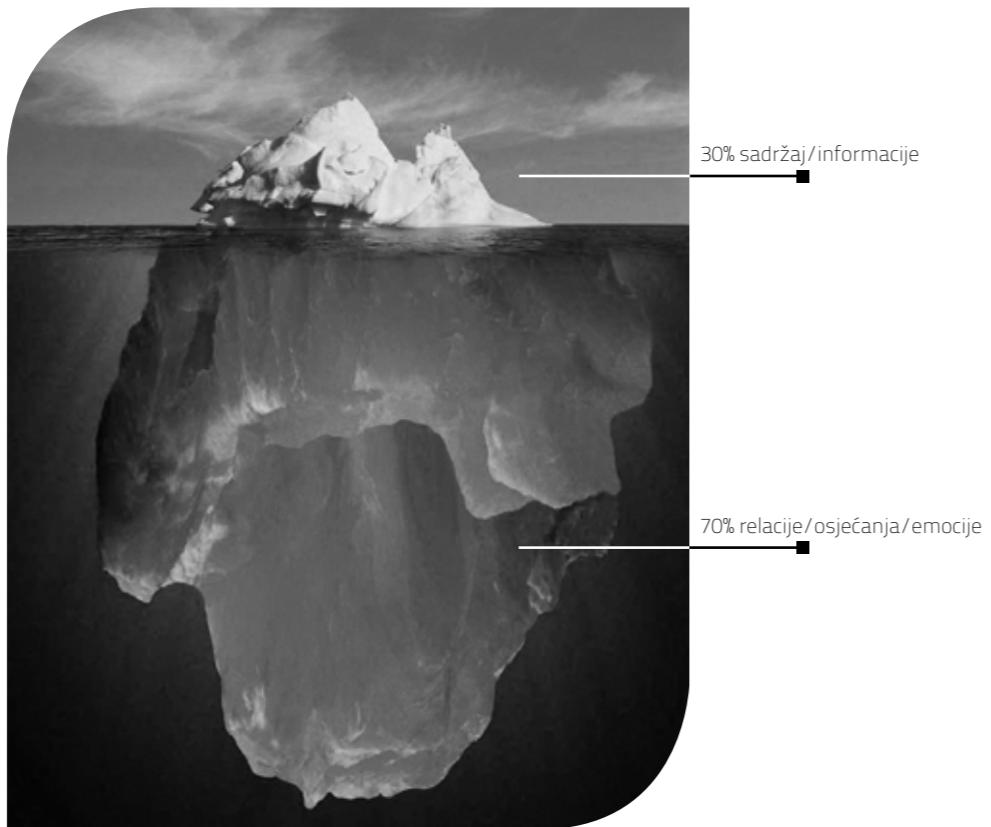
2.

KOMUNIKACIJA, GRUPNA
DINAMIKA I UPRAVLJANJE
OBRAZOVNOM GRUPOM

2.1 Značaj, priroda i elementi komunikacije

Možda će zaboraviti ono što ste htjeli da ih naučite, ali NIKADA neće zaboraviti kako ste ih tretirali!

Komunikacija je jedan od osnovnih procesa u odnosu među ljudima i glavni način slanja i primanja poruka – verbalnih i neverbalnih. Čovjek je po svojoj suštini biće komunikacije – sa drugim ljudima, sa okruženjem... Komunikacija predstavlja prenošenje ili razmjenu informacija, ali ne samo to: veoma je važno znati da se njome prenose i ideja, osjećanja, stavovi, uvjerenja... Postoje dva osnovna tipa komunikacije: interpersonalna – komunikacija između dvije ili više osoba, i organizaciona – modeli, mreže i sistemi komunikacije u okviru neke organizacije, tj. nekog sistema. Za proces nastave i učenja proces interpersonalne komunikacije je od izuzetnog značaja, jer je ona osnovni instrument kojim se odvija poučavanje. Moglo bi se reći da bi poučavanje bez nekog vida komunikacije bilo sasvim nemoguće. Čovjek komunicira i kada to ne želi – bar na neki način, čak i kada ignorira nekog. Jednostavno: Ne možemo ne komunicirati – čovjek povremeno govori, a neprestano nešto saopštava! Komunikacija je tako složena jer se odvija verbalno i neverbalno, svjesno i nesvjesno, nešto se saopštava namjerno ili sasvim slučajno. Takozvani model komunikacije kao ledenog brijege to najbolje pokazuje:



Po ovom modelu, svega 30% komunikacije se odnosi na informacije, temu, sadržaj, dok se 70% odnosi na osjećanja, odnose i slično, prenoseći se putem raznih oblika verbalnih ali još više neverbalnih znakova. Stoga je za uspješnu komunikaciju potrebno biti svjestan i poruka koje se upućuju na toj nevidljivoj ravni, da bi one bile u skladu sa porukama sa vidljive ravni i time bile adekvatno primljene.

Ne postoji način da NE komuniciramo!

Sultanov san,

H. Spitzer

Sulejman II, moćni vladar koji je sredinom 16. vijeka doveo tursko carstvo do nesluženih visina, jedne noći je sanjao da su mu ispalili svi zubi. Jasno je da nije bio dobro raspoložen kada je ustao. Naredio je da mu odmah dovedu ličnog tumača snova. Tumač je saslušao san njegovog visočanstva, namrštilo se i rekao: "Gospodaru, u predstojećem periodu izgubit ćete onoliko srodnika koliko ste izgubili zuba". To je naravno bilo veoma pesimističko tumačenje sna. Sultan nije više htio da sluša i izderao se na tumača koji se smrtno uplašio: "Marš napolje, pseto bijedno. Pedeset bićeva će te naučiti kako da se ponašaš". Jadnik je dobio svoju kaznu. Ali, sultan je nazvao drugog tumača. On je također saslušao priču o Zubima i iznenada povikao: "Gospodaru, predstoji vam velika radost. Nadživjet ćete sve svoje srodnike!" Sultan je bio nevjерovatno sretan zbog te vijesti i naredio je da tumaču daju pedeset zlatnika. Podignute glave, tumač je izašao iz palate. U tom momentu do njega je dotčrala dvorska dama i upitala ga: "Zašto si dobio toliko para, a tvoj kolega ništa osim batina iako ste obojica rekli isto?". Tada joj je ovaj u biti psiholog u povjerenju rekao: "Zapamti, nije važno samo šta kažeš već i kako to kažeš...!"

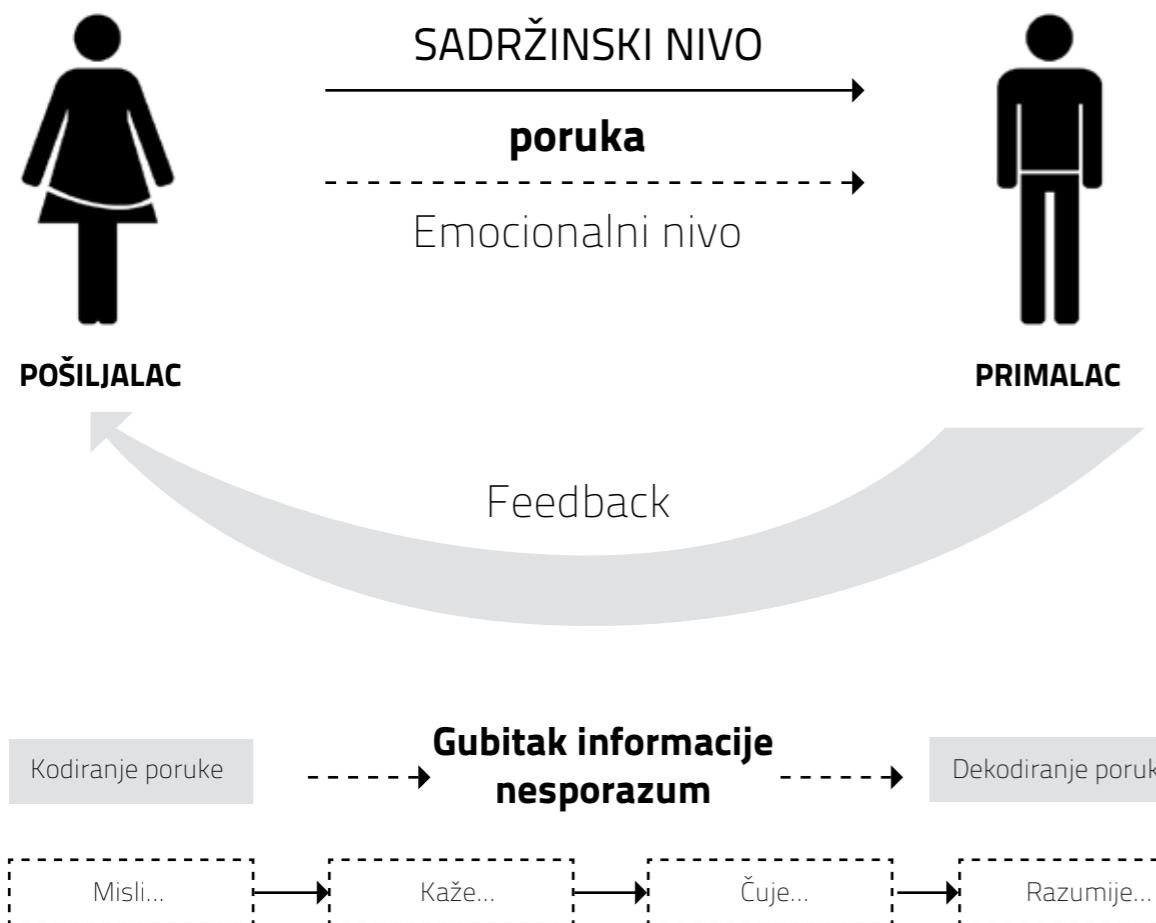
Ova tradicionalna priča ilustruje činjenicu veoma poznatu i iz iskustva, da je forma komunikacije podjednako važna, a ponekad i važnija od sadržaja i da sam sadržaj veoma zavisi od interpretacije: Nije važno samo ŠTA se kaže već KAKO se kaže! Bilo da želimo poslati neku pozitivnu poruku ili ideju, bitno je da ona zaista tako bude i shvaćena, ili ako iz nekog razloga treba poslati neku negativnu poruku, izraziti nezadovoljstvo i kritiku, važno je to uraditi na način prihvatljiv po primaoca poruke. U tome je vještina efikasne i konstruktivne komunikacije.

Osnovni elementi komunikacije su:

- pošiljalac poruke;
- primalac poruke (pri tom ne mora uvijek biti u pitanju pojedinac, već i grupa, naime – komunikacija nije uvijek 1 naspram 1, već može biti i 1 naspram grupe (tipično za nastavne situacije) i grupa naspram grupe (na primjer u odnosu dvije vršnjačke grupe);
- sama poruka koja se šalje (ono što se želi priopćiti – može biti informacija, ali i štošta drugo; može biti verbalna – kada se upućuje putem jezika kao dogovorenog sistema znakova, ali i neverbalna – putem govora tijela. Može se označiti i kao direktna i indirektna – ona koja se čita "između redova");
- kanal kojim se ta poruka šalje, tj. put kojim ona prolazi;
- povratna veza ili feed-back, naročito bitna u dvosmjernoj komunikaciji.

Posebno je značajno razlikovanje sadržinskog (direktnog) i emocionalnog (indirektnog) nivoa komunikacije i dominacija drugog nad prvim. Ukoliko se na emocionalnom (često nesvjesnom nivou) ne pošalje pozitivna ili bar neutralna poruka, komunikacija na informativnom, sadržinskom nivou može biti gotovo nemoguća, ili – što je često slučaj, informacija biva potpuno pogrešno shvaćena i interpretirana. Veoma su rijetki slučajevi da se komunikacija uspješno odvija bez ovog emocionalnog, intuitivnog nivoa – kod visokog profesionalizma kada su osobe u stanju suspendirati ovaj nivo, ili kod osoba čiji se odnos temelji na jako dobro utvrđenom pozitivnom emocionalnom nivou.

Najvažnije u komunikaciji jeste da čujete neizgovoreno! (Peter Drucker)



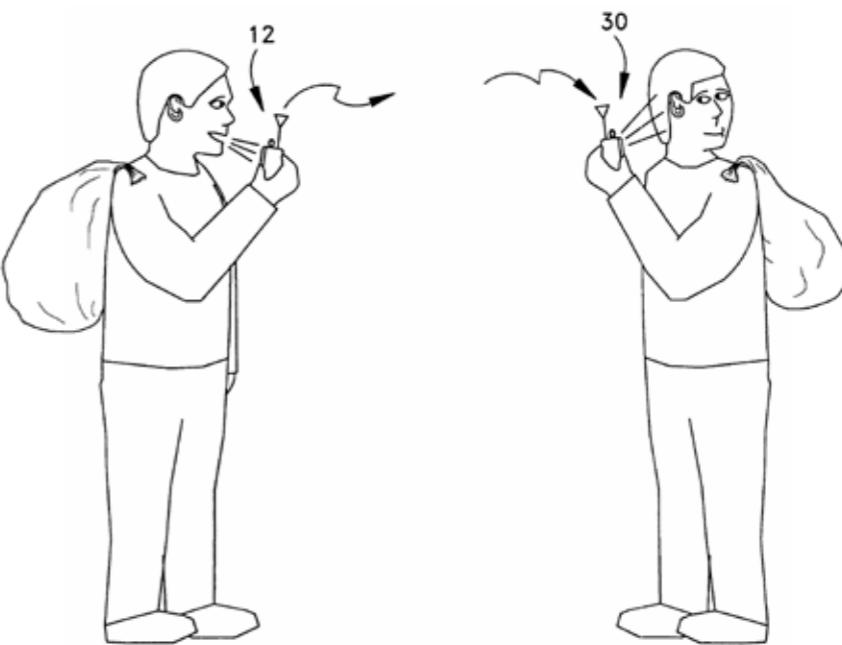
Na tok komunikacije će svakako uticati i osnovne karakteristike učesnika (pol, godine, status, obrazovanje) – uz ličnost, stil i drugo, ali je izuzetno važan i kontekst u kome se ona odvija – situacioni faktori i „predistorija“ odnosa između osoba ili grupe.

Tokom komunikacije može se javiti niz smetnji i barijera različitog karaktera, koje mogu znatno otežavati ili čak zaustaviti komunikaciju. One se mogu desiti na svakom koraku procesa prenošenja poruke – od načina na koji se neko mentalno priprema za komunikaciju („Onaj koji želi dobro govoriti mora prvo dobro misliti“), preko načina na koji govoriti, nivoa i vrste slušanja od strane primaoca i načina na koji on poruku razumije. Poruka se naime „kodira“ i „dekodira“, a to pošiljalac i primalac čine u skladu sa svojim (pred)znanjima, iskustvima, uvjerenjima, stavovima – sve to možemo zamisliti kao sadržaj jednog velikog ranca – vreće, koju svatko od nas nosi na svojim leđima i koja oblikuje svaki komunikacijski proces u koji smo uključeni sa bilo koje strane komunikacijskog kanala.

Kada se šalju i primaju poruke, kada se razgovara, raspravlja, predaje – uviјek se to čini na osnovu niza elemenata koje osoba ima u svom osobnom „rancu“. Zato je bitna vještina za uspješnu komunikaciju upravo sposobnost izmještanja iz svog sistema mišljenja i osjećanja i mogućnost uživljavanja u misli,

osjećanja, potrebe druge osobe i sve ono što ona u svom „rancu“ nosi, a što može biti relevantno za komunikaciju.

Engleski izraz „uči u cipele druge osobe“ izražava upravo to – dobra priprema i što bolje poznavanje partnera u komunikaciji, kao i vođenje računa o sadržaju njenog/njegovog ranca (koji bitno određuje način na koji kodiramo i dekodiramo poruke i na filtere koje postavljamo, svjesno ili nesvesno), znatno će smanjiti mogućnost nesporazuma.



Uspješna komunikacija ima niz prepostavki, ali jedna od osnovnih je orientiranost na primaoca poruke, koji predstavlja složen sistem, često veoma različit od pošiljaoca poruke. „Osvijestiti“ ove razlike a ne poći od prepostavki – upoznati i što bolje razumjeti „drugu stranu“ u komunikaciji, bio to pojedinac, grupa ili čak masa ljudi – jedno je od ključnih pravila svake uspješne komunikacije, a posebno u odgoju, obrazovanju i obuci.

Situacija: „Ja znam šta govorim, ali ne znam šta ti razumiješ,“ javlja se često u obrazovanju i odgoju, pogotovo kada se veoma malo zna o osobinama, back-groundu, predznanju i drugim važnim karakteristikama onih koji su ciljna grupa nastave i poučavanja. Tada nastavnik polazi od sopstvene ličnosti ili od nekih opštih predstava, stereotipa, očekivanja, što je često siguran put ka nerazumijevanju i pogrešnom pristupu. Koliko je to važno u obrazovanju, može pokazati sljedeća naizgled šaljiva ilustracija, koja jeste zasnovana na psihološkim osobitostima čovjeka.

UČENJE I PAMĆENJE

- Mi čujemo pola od onog što se kaže;
- Slušamo (saslušamo) pola od toga (što smo čuli);
- Razumijemo pola od toga (što smo čuli);
- Vjerujemo u pola od toga (što smo razumjeli);
- Upamtimo pola od toga (u šta smo povjerivali).

2.1.1 Barijere u komunikaciji

Proces komunikacije prate brojne i raznovrsne teškoće, smetnje i devijacije strukturalnog i funkcionalnog porijekla. One mogu biti opšte, fizičke, psihološke, kulturne, situacione...

Opšti tipovi barijera:

- **razlike u opažanju;**
- **nekorektno „filtriranje“, prevođenje;**
- **jezički problemi;**
- **loš sluh;**
- **različita emocionalna stanja;**
- **različit „background“;**
- **fizičke barijere:**
 - buka;
 - slušalac loše čuje;
 - komunikacija se odvija u napetoj ili neprijatnoj situaciji;
 - nešto se u okolini dešava što ometa komunikaciju.



Barijere vezane za primaoca ili pošiljaoca poruke:

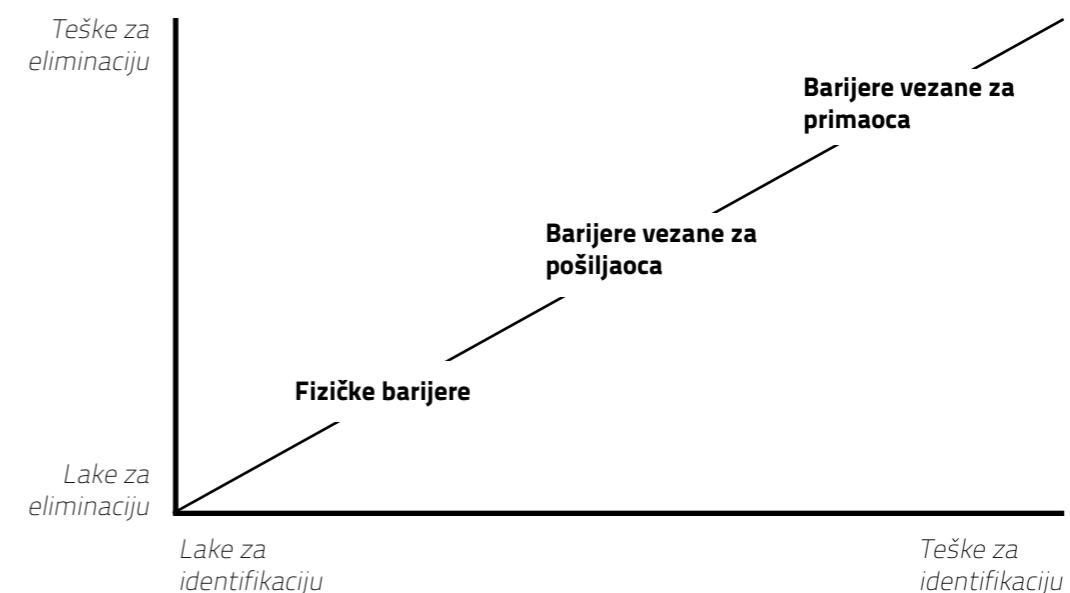
- **Primalac:**
 - Žuri sa zaključcima;
 - Čuje i vidi ono što želi;
 - Odbija da čuje ono što se ne slaže sa njegovim mišljenjem;
 - Ima emocionalne probleme kojima je okupiran;
 - Ne pita ako ne razumije, već sam „popunjava“ rupe.
- **Pošiljalac, ali u vezi sa slušaočevim barijerama:**
 - Ne uviđa otpor slušaoca;
 - Uviđa, ali ne zna šta bi s njim;
 - Ne svrda mu se primalac, ili on slušaocu;
 - Uviđa otpor, ali ne želi ništa da preduzme.
- **Pošiljalac:**
 - Ne objašnjava ili ne precizira ono što primalac treba da čuje;
 - Neopravdano prepostavlja da primalac ima znanja da razumije poruku;
 - Upotrebljava riječi i izraze koje primalac ne razumije;
 - Nastavlja priču i kada slušaočeva pažnja biva ometena;
 - Šalje poruku tako da primalac potpuno pogrešno shvati ili shvati tako da izazove neprijateljstvo;
 - Iste riječi znače različito i u istom jeziku;
 - Upotrebljava se obično više riječi nego što treba za razumijevanje poruke, pa primalac treba da otkrije koje od njih nose glavnu poruku;
 - Jedna poruka nosi više aspekata, što zbunjuje slušaoca;
 - Ilustracije i primjeri možda nisu pogodni za tog slušaoca;
 - Namjerno okoliš i izbjegava suštinu.



Kada pošiljalac prouzrokuje barijere:

- On to možda radi jer nije svjestan barijera;
- Svjestan je, ali ne zna šta bi sa njima;
- Uviđa ih, ali procjenjuje da nema vremena za njihovo otklanjanje;
- Možda je u superiornoj poziciji i vjeruje da je razumijevanje poruka slušaočeva odgovornost, a ne i njegova;
- Primalac možda nije svjestan postojanja barijera;
- Primalac shvata da je pošiljalac uzrok, ali okljeva da mu to spomene.

RELATIVNA SNAGA BARIJERA U KOMUNIKACIJI



Barijere se mogu klasifikovati i po tipu greške koja ih prouzrokuje prilikom prosuđivanja, kao posljedica pogrešnih procjena:

HALO-EFEKAT

Kada neko obilježje osobe, koje je za donošenje suda o toj osobi u kontekstu konkretne komunikacije irrelevantno, ipak utiče na donošenje suda (primjer: garderoba, frizura, brada i sl.)

SELEKTIVNO OPAŽANJE

Osoba opaža samo ono sto želi da opaža. Kada nam je npr. neko simpatičan, primjećujemo samo njegove dobre osobine, a ostalo ignoriramo.

GUBITAK VREMENSKE PERSPEKTIVE

Kada dopuštamo da na nas i naše donošenje suda utiče samo jedan aspekt promatranja, nešto što smo vidjeli ili u početku ili pri kraju čitavog procesa promatranja. Nasuprot tom jednom aspektu, sve ostalo gubi značaj.

GREŠKE HIJERARHIJE

Kada se neka područja djelovanja smatraju jako uglednim ili naprotiv – ako uživaju nizak ugled (npr. neke profesije), također ako se apriori smatraju lakin ili pak teškim, olako ćemo ocijeniti i ljude vezane za njih kao dobre ili pak loše.

GREŠKE LJUBAZNOSTI

Kada se nešto ocjenjuje suviše dobro, jer se osoba ne usuđuje iskazati loš sud o nečemu, te se time izbjegava kritička rasprava.

GREŠKE KONTRASTIRANJA

Kada se nešto ocjenjuje suviše loše, jer pojedinci nikada ne mogu da dostignu previšaka očekivanja osobe koja procjenjuje. Ova greška se dešava ljudima koji sebi postavljaju veoma visoke zahtjeve i koji nikada sobom nisu zadovoljni.

PIGMALIONOV EFEKAT

Kada se ono što se očekuje, zbog čega se strepi, zaista i ostvari. Fenomen, koji se čini kao sujevjerje, koji međutim ima svoju psihološku zasnovanost.

2.1.2 Nivoi / aspekti komunikacije

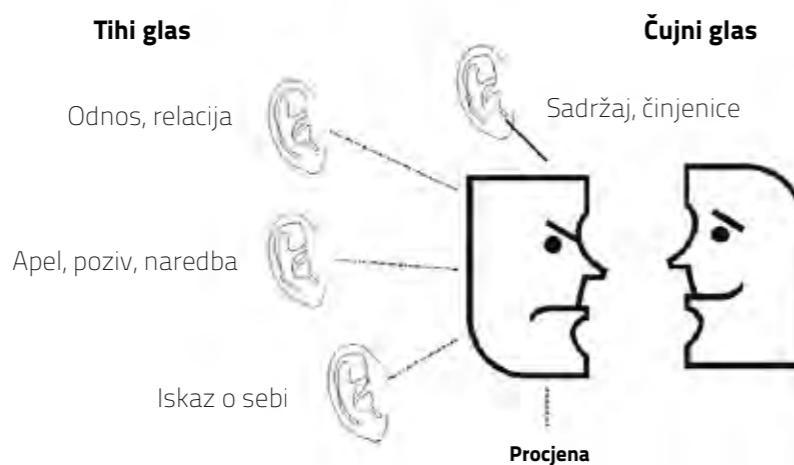
Šulc von Tun opisuje 4 nivoa komunikacije:

- » nivo realija (informacije o stvarnosti „ono sto želim da ti kažem“);
- » nivo odnosa (kako se posmatra i doživljava sagovornik – „šta mislim o tebi“);
- » nivo ličnosti/samoispoljavanja: (govoriti o sebi – „šta želim da ti kažem o sebi“);
- » nivo pozivanja/apel (za šta želimo da pokrenemo drugu osobu - „šta očekujem od tebe“).

(prema: von Tun, 1981)

Skoro svaku poruku možemo „čuti“ sa ova 4 nivoa, odnosno u njoj razlikovati ova 4 aspekta, kao da slušamo sa 4 uha. Pri tome svaka poruka nosi neku osnovnu, grubu, često samo naslućenu, a ne i izgovorenu procjenu sagovornika – osnovni pozitivni, neutralni ili negativni ton u kojem mu se obraćamo, a koji će obilježiti razgovor.

Slušanje sa 4 uha



Jedan od primjera ovakvog načina „slušanja“ mogla bi biti veoma negativna reakcija starijeg tinejdžera kojem roditelj (npr. majka) prije izlaska iz kuće kaže: „Obuci jaknu, hladno je“, pri čemu osobi nije važna sama informacija o vremenskoj situaciji i odgovarajućem odjevnom predmetu, već ono što na nekoliko tzv. tajnog glasa čuje:

- Što se tiče procjene, čuje mišljenje o sebi kao nezreloj i nesposobnoj osobi;
- Na nivou odnosa, čuje da je inferiorna i da će tako vjerojatno uvijek biti, jer je roditelj po svom osnovnom položaju u porodici uvijek iznad;
- Na nivou apela i poziva, čuje da treba i dalje da sluša roditelja i slijedi ono što mu ovaj kaže;
- Na nivou iskaza, roditelj je uputio poruku o sebi kao brižnom, a shvaćen je kao „dosadan“, nepotrebno interferirajući, autoritarian.

Ovakve situacije česte su u svakodnevnoj komunikaciji – privatnoj, poslovnoj, nastavnoj. Iako nisu uvijek zastupljeni svi aspekti, tj. svi nivoi, nesporazumi i problemi u komunikaciji mnogo češće potiču zbog poruka sa nivoa tzv. tihog, nego čujnog glasa.

2.1.3 "Ubice razgovora"

Za uspješno odvijanje komunikacije posebno je važno umijeće prepoznavanja i izbjegavanja onih elemenata koji smanjuju motivaciju za razgovor, vode nesporazumima i nose skrivene poruke negativnog sadržaja – komunikacijske poruke koje postavljaju barijere i kod primaoca podstiču potrebu za privremenim ili trajnim prekidom komunikacije. One su nekad svjesni i namjerni, ali češće se upotrebljavaju, a da osoba i nije svjesna skrivenih poruka koje one nose i mogućih negativnih efekata.

NEKI PRIMJERI "UBICA" RAZGOVORA

1. **Narediti, komandovati, dirigovati;**
„Prestani da se žališ i uradi ono što treba“
2. **Upozoravati ili prijetiti;**
„Bolje bi ti bilo da prioneš na posao ako hoćeš zadržati ovo mjesto“
3. **Pridikovati, „popovati“, držati predavanja, moralisati, nametati rješenja;**
„Ti znaš da se od tebe očekuje profesionalni pristup, a svoje lične probleme ostavi kod kuće“
4. **Nudit logičke argumente i „suhe“ činjenice;**
„Imaš fiksni rok od nedjelju dana i to se do tada mora završiti“
5. **Ismijavati, blamirati;**
„Pa ti si baš lijepština“
6. **Rugati se, biti ironičan, ciničan;**
„O, nešto nam ne ide posao, iako smo tako genijalni“
7. **Staviti „u fioku“, etiketirati, kategorisati;**
„To se uvijek dešava kad mladi ljudi uzmu da obave ovakve zadatke“
8. **Umanjiti značaj, povlačiti se, odvraćati, minimizirati, pokvariti;**
„Glupo je da ti to smeta, kao da je uopšte važno!“

9. **Osuđivati, zamjerati, kritikovati;**
("Stvarno ne razumijem kako si sebi dozvolio tako nešto")
10. **Interpretirati, analizirati, dijagnostikovati;**
("Mislim da je razlog u tome što podsvjesno ti i ne želiš da se to završi")
11. **Pretjerano hvaliti, saglašavati se;**
("Pa ti si toliko pametan, da ćeš naći rješenje i za to")
12. **Davanje stereotipa, zlatnih pravila, opštih mjesta;**
("Tako tije to uvijek u životu, ali šta ćeš, čovjek mora da trpi")
13. **Pretjerano tješiti, suosjećati;**
("Jao, baš mi te žao, sada izgleda strašno, ali biće to sigurno dobro")
14. **Gоворити о себи, промјенити тему;**
("Pa evo i meni se to dogodilo skoro, kad sam ono počinjao u novom odjeljenju...")
15. **Ispitivati, saslušavati;**
("A jesli li baš siguran u to? Na osnovu čega?")

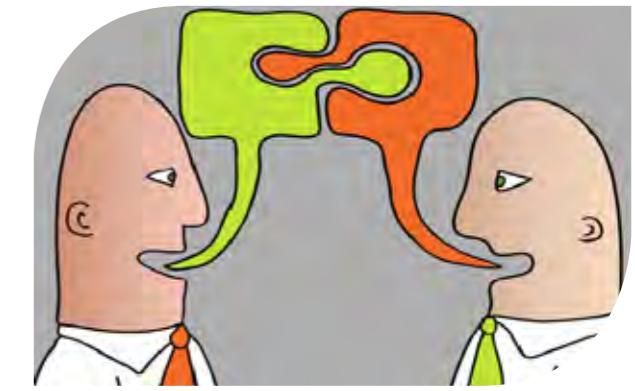
Dobra komunikacija podrazumijeva ne samo da izbjegavamo „ubice razgovora”, već i da ih prepoznamo kada su nam upućeni i da na pravi način odreagujemo na njih. Reagovanje na situacije u kojima se javlja nesporazum, neželjeno ponašanje ili potencijalni konflikt mogu biti trenutačne i zahtjevati “komunikacijsku intervenciju” ili biti simptom dubljeg problema koji zahtijeva ozbiljno bavljenje poremećenim odnosom ili nastalim/potencijalnim konfliktom. U prvom slučaju postoji cijeli niz jednostavnih, ali vrlo efikasnih komunikacijskih pristupa / intervencija, kojima se neprijatna situacija može ublažiti, neželjeni konflikt izbjegići ili odložiti (ukoliko se tome teži) i postići konstruktivan pristup komunikaciji.

Neke od njih su:

- **Ostati miran, bez emocija, zadržati kontrolu nad sobom i situacijom;**
- **Vraćati na cilj razgovora, na činjenice, na sadržaj;**
- **Racionalnost, precizno razjasniti, dati dodatne informacije;**
- **Biti iskren, otvoren – izložiti, objasniti;**
- **Samokritika, potpuno prihvatanje, priznavanje;**
- **Slanje pozitivne energije, ljubaznost, ohrabrenje Drugog;**
- **Empatija, saosećanje, razumijevanje Drugog, identifikacija sa Drugim;**
- **Pozivanje na zamjenu uloga (u oba pravca – ja na Vašem mjestu...Vi na mom mjestu...);**
- **Maniri, držanje definisanih standarda ponašanja;**
- **Pohvala Drugom, podrška, kompliment, eventualno povlađivanje;**
- **Duhovitost, humor, smijeh!**
- **Pozivanje i vraćanje na profesionalizam, na definisane standarde ponašanja i struke;**



- **Ćutanje; Potpuno ignorisanje;**
Ignorisanje „tihog glasa“;
- **Potpuni izlazak iz situacije;**
- **Pažljivo biranim „ubicom na ubicu“, ukoliko to pruža izgled da se „ubije“ konflikt u nastajanju;**
- **Relativizovanje, umanjenje problema sa smanjivanjem tenzije;**
- **Ne-povređujuće karikiranje, tjeranje u krajnost;**
- **Proaktivnost, nuditi konstruktivna rešenja;**
- **Pozivanje na saradnju;**
- **Upornost, asertivno reagovanje.**



2.2 Aktivno slušanje – podrška verbalnoj komunikaciji

Jedan od najvažnijih faktora za uspješnost komunikacijskog procesa je umijeće aktivnog slušanja. Prva prepostavka konverzacije je da želite slušati: nema konverzacije bez slušanja. Da bi razumjeli osobu sa kojom razgovarate, morate biti pripremljeni da slušate. Ako oboje želite da konverzacija bude uspješna, svatko od vas mora da razumije šta onaj drugi želi da kaže; samo na osnovu uzajamnog razumijevanja sagovornici mogu da daju primjerene odgovore. Sljedeće reakcije, koje treba da podstaknu konverzaciju, imaju zajednički cilj: one su tu da bi pomogle sagovorniku da iznese svoje mišljenje što jasnije može i da kaže stvari o kojima zaista želi razgovarati. Pažljiv slušalač će se najprije suzdržati od mišljenja, savjeta i procjenjivanja. Cilj ove faze konverzacije je dati sagovorniku priliku da slobodno iskaže svoje misli i osjećanja. Ovdje se radi o konverzaciji usmerenoj na sagovornika; ona ima elemente savjetovanja, a njeni aspekti ili dijelovi se mogu primijeniti na mnoge svakodnevne situacije. Atmosfera konverzacije zahtjeva obostrano prihvatanje i opuštenost, razumijevanje sagovornika, naročito u obrazovanju. Sagovornici moraju pokušati da se razumiju bolje, da pokažu autentičnu zainteresovanost i empatiju. Ova vrsta konverzacije zasnovana na aktivnom slušanju može imati sljedeće elemente:

1. Neverbalna podrška, kontakt očima, posvećivanje:

Veoma je važno da kroz kontakt očima, način na koji stojimo ili sjedimo, mimikom i gestovima, kao i kroz ponavljanje „a, da...“, „hm-hm“ signaliziramo sagovorniku da ga slušamo.

2. Ponavljanje, parafraziranje, sumiranje:

Pošiljalac poruke, osoba A kaže na primjer: "Trenutno imam velike probleme. Moram da završim posao, ali jednostavno ne mogu sebe da natjeram da to uradim". Osoba B, pažljivi slušalač, ponavlja: "Znači, tebi je teško da počneš da radiš". Na prvi pogled, ovo izgleda kao banalan odgovor; jednostavno ponavljanje onoga što je prethodno rečeno. No, na taj način B signalizira da sluša A, da ga smisleno prati i da je primio suštinsku poruku njegove izjave - i da je voljan da detaljnije razmisli o problemu. To ohrabruje A da nastavi, da se osjeća slobodno i da se koncentriše na aspekte koji su njemu važni. (Ovo je svakako mnogo podsticajnije za konverzaciju nego odmah reagovati sa, na primjer, sljedećim rečenicama: "Natjeraj sebe", "Ja se često isto tako osjećam", "Da ne pretjeruješ malo?")

3. Postavljanje pitanja, pojašnjavanje, provjeravanje razumijevanja:

Ako B ne razumije tačno šta je A rekao, neophodno je pitati - u suprotnom, A može pomisliti da je B tačno razumio i onda će razgovarati o potpuno različitim stvarima. Na primjer: "Situacija na

poslu je nepodnošljiva!”, a osoba B na to odgovara: “Nisam sasvim siguran šta želiš da mi kažeš. Da li želiš da mi kažeš nešto više o tome?” ili “Da li možeš da mi objasniš?” Sa takvim postavljanjem pitanja, pojašnjavanjem stvari ne izlažete se riziku da samo prepostavite o čemu se radi - i na taj način steknete potpuno pogrešnu ideju. Ako imate bilo kakvu prepostavku koja je rezultat prethodnog dijaloga, onda je bolje provjerite: B: “Znači, želiš da da daš otkaz, zar ne?”, A: “Ne, ne uopšte, ali mi smeta da moj kolega uvijek dobija najvažnije zadatke”. To postavljanje pitanja, pojašnjavanje i provjeravanje može se uraditi uz pomoć vrlo opštih fraza (npr. “Da li možeš da mi daš neki primjer?”, “Da li želiš da kažeš da...”); u suprotnom Vaše pitanje može da ode predaleko (“Zašto si...?”, “Kako se to dogodilo?”) i na taj način sprječavate A da se koncentriše na svoj stvarni problem ili ga kompletno blokirate.

4. Pričanje o osjećanjima:

Kada je neko preokupiran nečim on tada uključuje i emocije. Situacija može da se rješava efikasnije ako pokažemo ta osjećanja i govorimo o njima. U ovoj fazi konverzacije posebna pažnja mora da se posveti direktno i indirektno pomenutim osjećanjima sagovornika - mi mu tek kasnije saopštavamo šta mislimo o tome. Na primjer A ljutito kaže: “Danas su učenici jako loše odgovarali na času kome je prisustvovao savjetnik!”. B: “Izgledaš vrlo uzbudjen zbog toga”. Neophodno je izraziti ove interpretacije na način koji omogućava sagovorniku da prepozna svoja prava osjećanja ili da načini ispravke ako osjeća da je došlo do nesporazuma. Pažnja: Pričanje o emocijama može da uplaši A i da on poriče određena osjećanja iako ona očigledno postoje. Onda ne treba da insistiramo, već da se zadržimo na ponavljanju i pojašnjavanju problema.

5. Pričanje o ličnom mišljenju/ličnim osjećanjima (JA-poruke)

U dosadašnjoj fazi konverzacije B je uvijek zadržavao svoje mišljenja i osjećanja za sebe kako ne bi uticao na A. Ali, ponekad čak i sasvim otvorena i lična izjava može da podstakne konverzaciju i pomogne sagovorniku da se potpuno otvori, sem ako on ne stekne utisak da treba da preuzme mišljenje i osjećanja druge osobe. Primjer – osoba A kaže: “Muka mi je, hoću da idem.” B: “Da, i ja se osjećam isto; Ni ja nisam od nikakve koristi ovdje”. Ovdje treba biti pažljiv - pored manipulisanja osobe A nakon svega - govoreći mu šta se “zaista” dešava i namećući mu svoje mišljenje, može se desiti da B bude taj koji je u centru konverzacije.

„JA-poruka“ je iskaz sa velikim udjelom samootkrivanja. U njima osoba pokušava da iskaže svoje želje i osjećanja, a da pri tom ne umanji značaj druge osobe. Značaj „JA-poruka“ za dobru komunikaciju može se shvatiti uspoređivanjem sa „TI-porukama“ u navedenim situacijama.

„TI- poruka“	„JA-poruka“
Vi to ne možete da ocijenite!	Ja imam drugu informaciju u vezi sa tim.
Pa, ti ne slušaš šta govorim...	Drugačije sam mislio.
Pogrešno si me razumio...	Dozvoli da to kažem drugačije.
Mislim da to posmatraš preusko...	Ja tu vidim i druge mogućnosti.
Nikada me ne zoveš!...	Volio bih da me češće pozoveš.

Primanjem “TI-poruke” sagovornik se osjeća napadnutim i omalovaženim. Ona konfrontira osobu kojoj se obraćamo tim direktnim, ocjenjivačkim mišljenjem. Sa druge strane, ova poruka daje samo indirektnu informaciju o samom pošiljaocu, o njegovim osjećanjima, načinu razmišljanja i potrebama.

Primanjem “JA-poruke” sagovornik se osjeća prihvaćenim i shvaćenim, jer mu govornik signalizira da je spremna da preuzeme odgovornost za sopstveno ponašanje, razmišljanje i osjećanje.

Oblasti primjene JA-poruka

- Izgradnja povjerenja – TI-poruke podrazumijevaju nadređenu poziciju prema drugima: „ja znam bolje“, „ja bolje slušam“, „ja dalje sagledavam“... Osoba koja koristi ovakve poruke je neko ko nije u stanju da se prema drugome ophodi kao prema ravnopravnom partneru, da ga sasluša i pokloni mu povjerenje. JA-porukama se može prenijeti nešto lično kao što su misli, osjećanja, sopstvene preference, ali i granice. Time onom drugom pokazujemo na čemu je sa nama. Komunikacija postaje življaa ako uspijemo da budemo otvoreniji prema drugima i da se manje skrivamo iza raznih maski i uloga.
- Konfrontacija sa neželjenim ponašanjem – Ukoliko nastavnik ima problema sa ponašanjem učenika, ima smisla da se sa njima suoči na takav način da iz toga ne eskalira nepotreban konflikt. Efikasnja konfrontacija trebala bi da ispunii barem sljedeće uslove:
 - **da podrži spremnost učesnika da odustanu od ponašanja koje ometa rad i**
 - **da ne povrijedi odnos.**

Prema Gordonu, takva konfrontacija bi u cilju postizanja najboljeg mogućeg dejstva trebala da sadrži tri komponente te se ovo naziva trodijelnom konfrontirajućom JA-porukom. Ona sadrži:

1. Ponašanje koje mi smeta – polaznik treba da zna šta smeta nastavniku.
„Ako svi govorite u glas...“
„Ako niste ponijeli nastavni materijal...“
„Kada me prekidate kada nešto objašnjavam...“
2. Konkretno dejstvo koje ono ima na mene – polaznici će moći bolje da razumiju nastavnika ako znaju šta to kod njega prouzrokuje.
„...ne mogu da vas razumijem,“
„... moja priprema časa je beskorisna,“
„... to mi jako otežava da se koncentrišem da ne bih izgubi-o/-la tok misli“
3. Kako se pri tom osjećam – ovde je, prije svega, u pitanju iskreno izražavanje osjećanja. Nije baš vjero-dostojno kada se osjećanja razočaranja i ljutnje izraze odmjerjenim stručnim riječima. Analogni izraz intonacijom, gestikulacijom, mimikom često je djelotvorniji od digitalnog. Adekvatni izraz osjećanja prenosi značaj koji problem ima za nastavnika bolje od hiljade riječi. Tek kada su ova tri dijela doprila do polaznika, primjereno je izraziti želju ili apel:
„... molim Vas, javite se kada želite nešto da kažete.“
„... želi-o/-la bih da sutra svi imaju materijal sa sobom.“
„... hti-o/-la bih da mi date još 5 minuta da završim ovu temu.“



2.2.1 Tehnike aktivnog slušanja

Aktivno slušanje je važna komunikacijska tehnika i ključni element uspješne komunikacije. Ono predstavlja uživljavanje u ono o čemu osoba koju slušamo govori, kao i razumijevanje sadržaja koji je izgovoren. To je strukturirana forma slušanja i odgovaranja u kojoj je pažnja usmjerena na onog tko govori. Pri tome nije riječ o tome da se slušalac složi sa govornikom, već da mu da priliku da tačno objasni svoje stanovište i da se potradi da ga što bolje razumije i uvaži.

Postoji niz pravila, tj. preporuka, koje mogu pomoći boljem prijemu informacija, razumijevanju, otvorenoj razmjeni, dijalogu i samim tim konstruktivnoj komunikaciji. Neki od njih su:

- **Govor tijela:**

Nagnuti se blago naprijed, imati kontakt očima, povremeno klimati glavom, ne vrpoljiti se, ne raditi druge stvari, sjediti relativno blizu, eventualno povremeno dodirnuti sagovornika;

- **Autentična zainteresovanost:**

Pokazati da nam je stalo, posvetiti vrijeme i pažnju, slušati sagovornika, a ne sebe, ne razmišljati o tome kako bismo se mi ponašali, ili o tome šta ćemo sljedeće da kažemo, zaboraviti svoja očekivanja, potisnuti sopstvene procjene koje nas ometaju u slušanju, oslobođiti se predrasuda i stereotipa;

- **Ne vršiti selekciju podataka:**

Baviti se onim što se dogodilo, a ne svojim tumačenjem, ne birati selektivno dijelove koji su nama interesantni ili lično važni, slušati i ono što je „između redova“, saslušati do kraja, dopustiti ponekad i „ventiliranje“, pričanje manje relevantnih sadržaja;

- **Postavljati dodatna pitanja:**

Težiti što boljem shvatanju situacije, provjeravati da li smo dobro razumjeli, pojašnjavati događaje, motive učesnika i sl;

- **Parafrazirati i sumirati:**

Pomagati sagovorniku da održi pažnju, sažimati, ponoviti rečeno drugim riječima, čuvajući autentičnost rečenog, ali ne ponavljati kao papagaj, izdvajati najbitnije aspekte, rezimirati a) da bi sagovornik mogao da čuje „sam sebe“ i b) da bi to poslužilo kao osnova za dalji razgovor;



- **Pružati konstruktivnu podršku:**

Pomagati sagovorniku u razumijevanju suštine problema, stavljati se u njegovu poziciju, pomoći mu da uvidi i druga gledišta, pokazati poštovanje, ne nuditi gotove recepte i opšta mjesta, već ideje i prijedloge, izbjegavati „ubice“ razgovora, davati dobar feed-back;

- **Pružati emocionalnu podršku, ohrabrivati:**

Pokazati prihvatanje, podsticati na priču ali dozvoliti i pauze i čutanja, pomagati sagovorniku da ostane u kontaktu sa svojim osjećanjima, da ih prepozna i iskaže, kao i potrebe i očekivanja – šta je to što zaista želi i što mu u suštini predstavlja problem, pratiti neverbalnu komunikaciju, reflektovati i verbalizovati emocionalni sadržaj, ali ne preuzimati sagovornikovu odgovornost;

- **Upućivati JA-poruke:**

Umjereno pričati o ličnom iskustvu, mišljenju, osjećanjima, ali se oduprijeti tome da se „popunjava“ prostor sopstvenom pričom;

- **Poželjno je iskazivati:**

Iskrenost, zainteresovanost, spontanost, povjerenje, pažnju, opuštenost, usklađenost verbalne i neverbalne komunikacije;

- **Poželjno je izbjegavati:**

Kritikovanje, napadanje, nametanje svoje volje i mišljenja, davanje savjeta kad nam se ne traže, procjenjivanje i etiketiranje, interpretaciju tuđih riječi i postupaka, naređivanje, sumnjičavost, podjelu pažnje, nejasno izražavanje, negiranje lične odgovornosti, usmjerenost na sebe;

2.2.2 Ne-aktivno, "lažno slušanje"

Postoji i niz ponašanja i reagovanja koja ne vode dobroj komunikaciji i koja se prepoznaju kao lažno slušanje, što može ne samo ometati dobru komunikaciju, već dovesti i do konflikta.

- Jednostrano slušanje – verbalno smo prisutni, a neverbalno pokazujemo da ne slušamo;
- Jednostrano obraćanje pažnje – samo na verbalne ili samo na neverbalne poruke sagovornika;
- Selektivno slušamo, samo ono što je po nama važno ili se uklapa u našu procjenu – minimiziranjem, preuvečavanjem i etiketiranjem;
- Selektivno odbacujemo – izbjegavamo i blokiramo na razne načine ono što ne želimo da čujemo;
- Slušamo „iz busije“ – skupljamo podatke samo da bismo ih potom mogli nijekati;
- Odbrambeno slušamo – sve dočekujemo „na nož“, kao da smo lično napadnuti;
- Otimamo riječ i/ili vrebamo trenutak da otmemimo riječ i da govorimo o sebi;
- Razmišljamo što ćemo sljedeće reći;
- Insistiramo na svojoj poziciji, mišljenju, iskustvu, prijedlogu;
- Puštamo sopstvenim emocionalnim reakcijama „na volju“;
- Pretvaramo se da razumijemo o čemu se priča i kad to nije tako;

- "Popravljamo, dotjerujemo" ono što je sagovornik rekao;
- Uvodimo novu temu da bismo se oslobodili prethodne;
- Ne toleriramo pauze u govoru.



2.3 Asertivna komunikacija

"Ništa na svijetu ne može zaustaviti pojedinca sa ispravnim mentalnim stavom da postigne svoj cilj; ništa na svijetu ne može pomoći pojedincu sa pogrešnim mentalnim stavom." W.W. Ziege

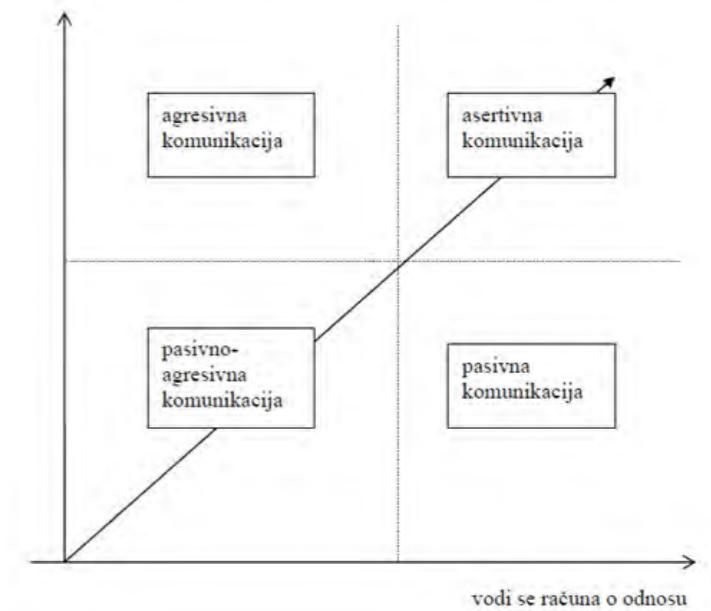
Kada su u pitanju stilovi komunikacije, postoji nekoliko osnovnih pristupa ili „stilova“:

- **direktno agresivna komunikacija:** ona je autokratska, arogantna, bezosjećajna, netolerantna, tvrdoglavna i pomalo diktatorska, ponekad i veoma gruba, makar i samo verbalno. To je dosta arhaičan oblik ponašanja, koji karakteriše bezobzirnost prema drugima, potreba za kontrolom i iskazivanjem nadmoći, a često i povredjivanje drugih;
- **indirektno agresivna komunikacija:** takođe se odlikuje odsustvom brige za druge i njihovim povrjeđivanjem, ali indirektno, u nešto prikrivenijoj formi; ona je sarkastična, dvosmislena, insinuira, vješto se koristi manipulacijom i izaziva krivicu;
- **pasivno-agresivna komunikacija:** nju generalno karakteriše pasivno suprotstavljanje zahtjevima radnog i socijalnog okruženja, praćena je odugovlačenjem, tvrdoglavšću, mrzovoljnošću i neefikasnošću. Osoba može da jadikuje, da izražava bespomoćnost, pasivna je, neodlučna, pravda se ili se potpuno povlači. Ovakvo ponašanje potječe od nesposobnosti da se ljutnja i frustracija izraze na zdrav način;
- **pasivna ili defanzivna komunikacija:** podrazumijeva potpuno povlačenje, odustajanje od svojih potreba, žrtvovanje i kada to nije potrebno. Pasivna osoba stavlja tuđe potrebe ispred svojih, zanemaruje svoja prava, nastoji da se dopadne drugima. Često se osjeća i ponaša inferiorno, procjenjujući druge kao više vrijedne, a sebe kao manje vrijednu osobu. Cilj pasivne osobe je da zadovolji druge i da po svaku cijenu izbjegne konflikte i eventualno odbacivanje;
- **asertivna komunikacija:** ona je direktna, iskrena, prihvatajuća, odgovorna i spontana; njome se jasno iznose sopstveno mišljenje, osjećanja i želje, ali bez osjećaja straha i krivnje. To se radi na način koji ne povrjeđuje prava drugih – pristojan i ljubazan, ali ipak odlučan. Ovo je vođenje računa o tuđim pravima i o svojim pravima, usmjereno je ostvarenju cilja, ali i očuvanju odnosa.



KOM. STIL	EMOCIJE	PONAŠANJA	MISLI
Pasivan	potisnuta ljutnja	bijeg, loše uključivanje, manipulira drugima	Osjećaj manje vrijednosti, preispituje vlastite vrijednosti, osobine i postupke
Agresivan	eksplozivan bijes	verbalno i fizički napada sugovornika, pretjerano kompetitivan	misli da se mora napadati ili te drugi napadnu, određuje vlastitu vrijednost na temelju postignutih rezultata
Asertivan	adekvatne emocije koje kontrolira kroz misli i ponašanja	traži kontakte sa drugima ali poštuje tuđi prostor	misli o samopoštovanju i uvažavanju drugih

Asertivna komunikacija je sposobnost da se izraze pozitivne i negativne ideje i osjećanja na otvoren, iskren i direktni način. Ova vrsta komunikacije istovremeno priznaje i naša sopstvena prava i prava drugih. Ona nam dozvoljava da preuzmemmo odgovornost za sebe i svoje akcije, bez prosuđivanja ili optuživanja drugih ljudi. I najzad, ona nam dozvoljava da se konstruktivno konfrontiramo i pronalazimo zajedničko zadovoljavajuće rješenje tamo gdje postoji konflikt.



assertive – izričan, uporan

Asertivnost je odbrana sopstvenih legalnih prava, ali bez narušavanja prava drugih ljudi. Na ovaj način mi branimo svoje interese, ne odustajemo od svojih prava (ne povlačimo se, ali i ne napadamo) i tražimo da naša prava budu zadovoljena, ali bez ugrožavanja drugih. Mi u stvari brinemo o sebi ali i o drugima, jer ih ni u jednom trenutku ne ugrožavamo. Asertivnost je jedna riječ za čojstvo i junaštvo.

2.3.1 Tehnike asertivne komunikacije

1. Zauzmite stav – i tjelesno i verbalno, budite čvrsti i odlučni, tražite ono što želite i na što imate pravo. Nemojte lako odustati! Koristite tehniku aktivnog slušanja – pitajte, rezimirajte, parafrasirajte.
2. Slanje JA-poruka je veoma efikasna tehnika. Njome se izražavaju lična osjećanja, objašnjava se kako nečije ponašanje ili postupci utiču na nas, ali se pri tome druga osoba ne optužuje, ne napada i ne povređuje. Smanjuje se na minimum negativno vrjednovanje sugovornika i govori se o sebi u određenoj relaciji ili situaciji, ali se odnos ne određuje niti osuđuje unaprijed. Jasno se izražava potreba i želja.

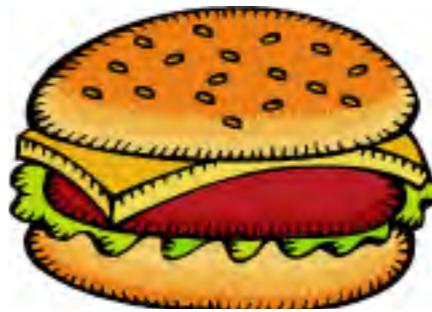
3. Ponavljanje, potvrđivanja („pokvarena ploča“): ova tehnika dozvoljava da se opušteno ignoriraju manipulativne verbalne usputne zamke, polemička izazivanja i poruke upućene sa nivoa „tihog glasa“. Osoba se drži tačno onoga što želi reći. Ponavlja se osnovni stav, sasvim mirno, fokusira se na temu i ne reaguje se na eventualne provokacije.
4. Jasno reći „NE“ i odbiti neosnovan zahtjev jedna je od važnih vještina komunikacije. Mnogim ljudima jako teško pada odbiti nekoga – plaše se odbacivanja i negativne rekacije. Potrebno je to učiniti jasno, bez previše pravdanja i ispričavanja, bez prebacivanja odgovornosti na druge, eventualno uz pokazivanje razumijevanja i nuđenje alternativnog rješenja.
5. Treba biti pozitivan u davanju i u prihvatanju kritike. Kada se kritika prima, treba je pažljivo saslušati, eventualno razjasniti i reagovati u skladu sa stepenom njene tačnosti. Dobre je biti otvoreni i ne braniti se odmah, jer se iz kritike nerijetko nešto može naučiti. Imate pravo na grešku! Nju treba priznati i tražiti konstruktivn način rješavanja problema. Ne samo kritiku – i pohvalu treba primiti otvoreno i bez stida. U davanju kritike dobro je korisiti 'sendvič' tehniku.
6. Važno je pokazati empatiju, uvažiti namjere i motive druge osobe, biti prijazan i pokušati sagledati pozitivne aspekte i usmjeriti se ka onom što je dobro. Ne treba zaboraviti da se drugoj osobi upute pohvala i kompliment kada je to na mjestu, a ne polaziti od toga da se dobre stvari podrazumijevaju. Dobro je najprije opisati nešto ili nekog, pa tek onda procijeniti.

(prema: SKILLS, 2012)



2.4 Feed-back u komunikaciji

Posebno važan element verbalne komunikacije predstavlja davanje feed-back-a. Ukoliko povratna informacija nije data na pravi način, ne samo da je to otežavajuće za komunikaciju, već ni cilj sa kojim je data vjerojatno neće biti postignut. Jedan od najefikasnijih načina davanja feed-back-a je tzv. sendvič-tehnika. Posebno u situacijama kada se posjeduje malo informacija o osobi (ili grupi) koja se procjenjuje, kada se može računati sa potencijalnim efektom povrijedenosti, a uz to postoji i snažna potreba da se osoba podstakne na daljnji angažman i pozitivne promjene (što je jedan od glavnih ciljeva u procesu obrazovanja), "sendvič tehnika" je jedan od sigurnijih načina da se to postigne. Ona podrazumijeva strukturiranje iskaza u tri koraka:



1. **Pozitivan osvrt na cijelokupnu aktivnost**
2. **Problem za ispravljanje, kritika, konkretan iskaz o onome što nije dobro**
3. **Podstrek za napredovanje**

Nekonstruktivan, loš feed-back

- Pruža se malo konkretnih činjenica, priča se uopšteno, daju se "etikete";
- Sve izgleda kao lični napad, lično kritikovanje, omalovažavanje, pa čak i ponižavanje, kritikuje se ličnost i govori joj se da je loša u cjelini;
- Izaziva se osjećaj krivice kod kritikovanog, jer nisu ispunjena nečija očekivanja;
- Poređenje sa drugima (koji su naravno uvijek bolji i o njima se govori u superlativu), koje ostavlja loš dojam i najčešće ne djeluju inspirativno na kritikovanu osobu.

Pozitivan, konstruktivan feed-back

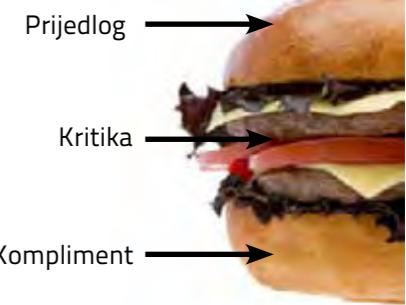
Dobar feed-back nema za cilj da povrijedi sagovornika, da traži i utvrdi krvica, da optuži i osudi. Naprotiv, iako trenutačno neprijatan, on „na dulje staze“ treba djelovati podsticajno i dovesti do pozitivne promjene.

Karakteristike:

- Važnost razlikovanja **opisa od utiska** (deskripcije od interpretacije);
- Važnost razlikovanja **objektivnog od subjektivnog** u davanju dobrog feedback-a.
 - » **Objektivno:** Opis ponašanja, opis onog što se vidi;
 - » **Subjektivno:** Utisak o tome kako mi vidimo tu osobu, kako je doživljavamo. Vidimo je kroz sopstveno iskustvo, predrasude, a često ocjenjujemo druge i po tome što znamo o njima, a ne po tome što oni sada rade. To je više sistem vrijednosti onoga koji procjenjuje, nego zaista karakteristike osobe koja se procjenjuje.

Koraci:

1. **Pozitivan konkretan opis:** Konkretno objasniti i pohvaliti ono što je dobro kod osobe, u postupku, u rezultatu...
2. **Konkretan iskaz:** Objektivan iskaz o pogrešnoj aktivnosti, problemu koji procjenjujemo da ne zadovoljava, da nije ispravno...
3. **Ideje za ispravljanje:** svrha je da se osoba navede da sama uvidi i ispravi ono što je uradila, upravo zbog toga što najbolje učimo na greškama koje smo sami uvidjeli. Mogući pristupi da se to ostvari su:
 - "Da li ste razmišljali kako na drugi način to da uradite...";
 - "Ja predlažem da pogledate još malo ovaj dio...";
 - "Preporučujem da ovo još malo doradite...".



Nikako ne treba prosuđivati u stilu: "Vrlo je loše..." i ne sugerirati gotova rješenja. Važan je opći pozitivan zaključak, pozitivan ukupan utisak: Sve vrijeme provlačiti pozitivan utisak o osobi, koji će ga podstići na dalji trud. Mi kritikujemo ono što osoba radi i pravimo razliku između našeg utiska o osobi čiji rad kritikujemo, od onoga što ona zaista radi. Pokušajmo da subjektivnost svedemo bar na najmanju mjeru, ako već ne možemo potpuno da je uklonimo.

U obrazovanju je davanje feed-backa veoma važno, pa čak i kad je on u najjednostavnijoj formi. Za dvosmjernu komunikaciju je povratna sprega neophodna, inače pošiljalac "tapka u mraku" (npr. nastavnik koji ne može biti siguran da li su ga slušaoci razumjeli). Kod jednosmjerne komunikacije pošiljalac ne prima feedback – povratnu informaciju i nije u mogućnosti da odgovori na primljenu poruku – iz bilo kog razloga. Dvosmjerna komunikacija uključuje pošiljaoca i primaoca, omogućava stalnu razmjenu među njima – provjeru i potvrdu da li je informacija dobro shvaćena, ostavlja se mjesta za pitanja, objašnjenja, diskusiju.

2.5 Neverbalna komunikacija

Čovjek najveći dio svog vremena provodi u komunikaciji s drugim ljudima. Međutim, pri govornom komuniciranju, svaku poruku, osim samih riječi, čine još dvije komponente: korištenje glasa (ton glasa, njegova boja, brzina govora, glasnoća, izgovor, pauze u govoru) i korištenje lica i tijela (mimika i gestikulacija).



Čovjek se pri interakcijama, licem u lice, najviše usredsređuje na svoje riječi, pa zaboravlja kako pri tom njegovi pokreti, stavovi i izrazi lica kazuju svoju priču. Neverbalna komunikacija sastoji se od mnoštva znakova od kojih svaki ima svoje značenje. Mi svakodnevno komuniciramo pomoću tih znakova i "čitamo" ih kod drugih ljudi, a da toga nismo ni svjesni. U većini slučajeva čak i ne znamo nama svojstvene pokrete i izraze lica.

Prva impresija ili prvi utisak se stiču u samo nekoliko sekundi. Dovoljno je da pogledate drugu osobu i gotovo trenutačno je procjenjujete. Koliko god bilo kratko ovo vrijeme i koliko god se mnogi ljudi suprotstavljali ovom utisku, činjenica je da u samo nekoliko sekundi stičemo mišljenje o našem sagovorniku na osnovu njegovog izgleda, držanja, govora tijela, manira, jedva primjetnih gestova. I nastavnik, trener u obrazovanju odraslih mora o tome voditi računa i ne smije zanemariti činjenicu da svojim izgledom i neverbalnom komunikacijom šalje značajne poruke svojim polaznicima, naročito stoga što se neverbalnoj komunikaciji više vjeruje nego verbalnoj!

Prva impresija se brzo i lako stiče, međutim ona se teško mijenja. Neverbalna komunikacija puno je važniji i kompleksniji aspekt međuljudske interakcije nego što se to na prvi pogled može učiniti, ona često dominira nad verbalnom. Tijelo ima svoj sopstveni jezik – on može biti u saglasnosti sa riječima – verbalnim jezikom, ali se može i razmimoilaziti. Problem u komunikaciji može biti uzrokovani razlikom između riječi i govora tijela. Ipak, istraživanja pokazuju da više vjerujemo tijelu, nego riječima. Kada govorimo, na slušaoce ostavlja utisak:

- 55% govor tijela;
- 38% način kako je rečeno;
- 7% aktualne izgovorene riječi.

Postoje rezultati koji govore u prilog činjenici da je ovaj postotak možda i viši u korist neverbalne i paraverbalne komunikacije. Razlika između verbalne i neverbalne komunikacije načinjena je jer se smatra da svaka od njih ispunjava različite funkcije.

Verbalna komunikacija u formi jezika, bolja je za prenošenje logičkih ili apstraktnih ideja. Neverbalna vrši tri funkcije. Jedan dio našeg neverbalnog ponašanja usmjeren je reguliranju samog mehanizma socijalne interakcije, drugi dio se odnosi na izražavanje stavova, a treći je vezan za izražavanje emocionalnih stanja.

MOGUĆI ODNOSI IZMEĐU VERBALNE I NEVERBALNE KOMUNIKACIJE:

- Neverbalna poruka može zamijeniti verbalnu;
- Neverbalna poruka može dati veću snagu verbalnoj poruci;
- Neverbalna i verbalna su suprotne - dvostrukе poruke.

NEVERBALNA KOMUNIKACIJA:

*Opšti izgled, oblačenje;
Izgled;
Pol, godine;
Mimika, izraz lica;
Oči, pogled (broj, trajanje);
Osmijeh;
Gestikulacija;
Kretanje, držanje tijela;
Način stajanja, sjedenja;
Lični prostor;
Okruženje, namještaj.*

PARAVERBALNA KOMUNIKACIJA:

*Glas;
Visina tona;
Brzina govora;
Dinamika govora, tempo;
Pauze;
Naglasak;
Dikcija;
Greške.*

Neverbalno ponašanje se koristi za izražavanje emocija, pokazivanje stavova, odražavanje osobina ličnosti, podsticanje ili mijenjanje verbalne komunikacije. Najznačajniji elementi neverbalne komunikacije za proces poučavanja i nastave jesu:

Kontakt očima

Kontakt očima je jedan od najčešćih elemenata neverbalne komunikacije i jedan od onih koji najviše govori. Važna je učestalost, ali i dužina trajanja pogleda. Kad su produžena, ili kad jedna od osoba počne buljiti u

drugu, obično se to doživljava kao neprijatnost ili čak i kao prijetnja. S druge strane, uspostavljanje odnosa gotovo je nemoguće bez kontakta očima. Pokazalo se da su gledanje i kontakt očima sinhronizovani s govorom, posebno s izmjenama faza govora između dvoje ljudi, a variraju i sa temom razgovora (manji su kad je tema intimnija), zavise od fizičke bliskosti (manji su kad je osoba blizu druge), pola, godina osoba i osobina ličnosti onih koji razgovaraju. Za nastavnika u obrazovanju odraslih izuzetno je važno da uspostavi dobar kontakt sa polaznicima, što podrazumijeva čest, sveobuhvatan pogled, pri kome se ni u koga ne gleda previše dugo, ali se nitko ni ne zapostavlja.

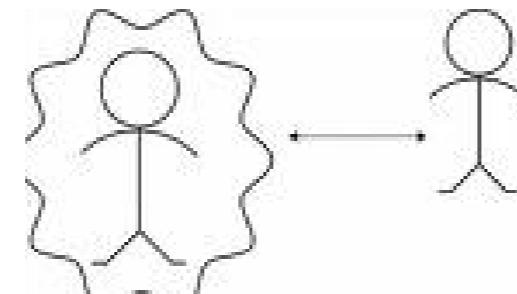
Izraz lica

Izraz lica najčešće nosi jaku emotivnu poruku – o našem raspoloženju, emocijama ili odnosu prema drugoj osobi. Posmatrači traže različite emocije na različitim dijelovima lica. Strah se obično traži u očima, kao i tuga. Sreća se vidi na obrazima i u očima. Iznenadenje se pokazuje na čelu, u očima i na pokretima usana, a ljutnja se oslikava na licu. Nastavnik u obrazovanju odraslih teži uspostaviti prijatnu atmosferu u obrazovnoj grupi, djelovati podržavajuće na polaznike kada su oni aktivni, i smanjiti njihove zebnje i strahove. Izraz lica je u tome jako moćno sredstvo. Osmjeh je bitan dio facijalne ekspresije, pa iako mislimo da je on pod našom kontrolom i da se voljno možemo nasmijati, promatrač obično lako zapazi da li je osmjeh autentičan ili lažan. Ipak, facijalni izražaji pod većom su kontrolom nego tjelesni pokreti, te njihova neusklađenost može u polazniku stvoriti osjećaj nelagode ili nepovjerenja. Neverbalna komunikacija je i kulturno uslovljena, ali postoji npr. šest emocija koje svi narodi svijeta izražavaju na sličan način: srdžba, sreća, iznenadenje, strah, gađenje i tuga.



Opći izgled

Odjeća koju imamo na sebi, frizura, stil – sve to takođe govori o nama i predstavlja nas ka spoljnjem svijetu. I na taj način šaljemo jasne poruke, iako je poznato da prosuđivanje osobe prema izgledu može često dovesti do pogrešaka. U obrazovanju odraslih takođe je važno i ovim elementima poslati polaznicima poruku poštovanja i uvažavanja (urednost, primjereno prilici i grupi), ne skretati previše pažnju da se ne bi ometao nastavni proces, a također voditi računa i o socijalnom statusu polaznika i njihovoj odjevnoj i stilskoj podkulturi.



Govor tijela, držanje i kretanje u prostoru

Govor tijela obuhvata ogroman broj signalata i poruka – tjelesni stav, položaj u prostoru, držanje i kretanje tijela, kao i gestove – kretnje rukama, klimanje glavom i dodir. Proces obrazovanja obično nastavnika stavlja u situaciju 'javne izloženosti' u kojoj su karakteristike njegovog tjelesnog govora još uočljivije. Nastavnik koji stalno sjedi ili 'se krije' iza stola ili katedre, doživljava se kao nesiguran ili hladan, distanciran, a ako svoj govor ne prati gestovima, onda kao neuvjerljiv. Onaj koji je previše dinamičan u kretanjima i gestikulaciji može biti percipiran kao agresivan ili kao



nervoza. Stoga je umjereno kretanje u prostoru, naročito blizu učesnika obrazovnog procesa, može imati višestruku funkciju – privlačenje njihove pažnje i održavanje koncentracije, znak angažovanosti i uključenosti, pozivanje na dvosmjernu komunikaciju, iskazivanje blizine i pripadanja. Gestovi rukama usklađeni su sa govorom i predstavljaju važnu dopunu emocionalnim izrazima lica. One su toliko integralan dio našeg verbalnog iznošenja, da ponekad gestikuliramo čak i kad razgovaramo s nekim preko telefona. Uspješan nastavni proces, tj. verbalno poučavanje, gotovo je nemoguće zamisliti bez odgovarajuće gestikulacije koja ga makar u određenoj mjeri prati. Klimanje glavom služi kao povratna informacija govorniku, upućujući na to da se razumije ono što se govori, i kao potkrepljenje govorniku da nastavi, što se također u procesu poučavanja često koristi – više nesvesno nego svjesno.

Sam prostor takođe može biti u funkciji slanja poruka. Da bi omogućio atmosferu pogodnu za proces učenja, on mora biti prijatan, ugodno (ali ne pretjerano) namješten, sa rasporedom sjedenja koji je 'otvoren' i nikako ne smije podsjećati na školske učionice i đačke klupe.

O neverbalnoj ali i paraverbalnoj komunikaciji će još biti govora u trećem dijelu Priručnika kada se budemo detaljnije bavili prezentiranjem u nastavi.

2.6 Grupna dinamika i upravljanje obrazovnom grupom

Postoji mnogo definicija grupe – no jedan od mogućih načina razumijevanja grupe jest upoznati se s njezinim obilježjima. Dakle, može se reći da je grupa skupina ljudi koja posjeduje sljedeća obilježja:

- » zajedničku percepciju svog postojanja – članovi su svjesni postojanja grupe i pripadnosti njoj;
- » potrebe – članovi se pridružuju grupi jer vjeruju da će ona zadovoljiti neke njihove potrebe;
- » zajednički ciljevi – članovi imaju zajedničke ciljeve ili ideale koji ih povezuju;
- » međuzavisnost – članovi su međuzavisni, povezani određenim odnosima;
- » socijalna organizacija – grupa se može promatrati kao društvena jedinica sa svojim normama, ulogama, pravilima, odnosima moći i emocionalnim odnosima;
- » interakcija – članovi utječu jedan na drugoga u procesu komunikacije: „osjećaj“ grupe postoji i kad nisu okupljeni na istom mjestu;
- » kohezivnost – članovi žele pripadati grupi, doprinjeti njenom djelovanju i ciljevima, uključivati se u njene aktivnosti.

Navedena obilježja indiciraju važne aspekte grupe. Neke skupine ljudi imat će karakteristike grupe i u situaciji kada ne posjeduju u isto vrijeme sva od navedenih obilježja. Po nastajanju i sastavu, grupe mogu biti homogene (one koje su sastavljene od članova sa istim ili približno jednakim svojstvima, ujednačavanjem unutar grupe), heterogene (razlikuju se po nekim bitnim svojstvima ili prethodnim postignućima) ili ad-hoc (formiraju se u slučajevima kad nije važno da li će grupe biti ujednačene po bilo kom osnovu, obično kad je potrebno brzo formirati grupe), zatim privremene i trajne, biološke, socijalne i profesionalne itd. Također, mogu biti formirane prema sposobnostima, zadatku koji imaju, prema interesovanjima, afinitetima itd.

Dobro uvježbane i koherentne grupe uspijevaju da:

- motivišu i aktiviraju svakog člana;
 - da razviju samopouzdanje i sigurnost kod svih članova;
 - da razviju empatijske odnose i uvažavanje drugih mišljenja;
 - da ohrabre članove da slobodno i javno iznose, obrazlažu i brane svoje stavove.
- (Vilotijević i Vilotijević, 2007)



2.6.1 Obrazovna grupa

Grupa je osnovna socijalna jedinica u okviru koje se odvija proces nastave i obrazovanja. Kako je Savjet Evrope ustvrdio, sa edukativne tačke gledišta obučavanje ljudi u grupi podstiče ih da dožive jedinstveno iskustvo koje može doprinijeti učenju na više načina. Neke od prednosti su:

- Zajedničko učenje i dijeljenje iskustava;
- Učenje jednih od drugih. U „vršnjačkoj“ edukaciji ljudi dijele svoja iskustva jedni sa drugima;
- Kao pozitivni modeli mogu uticati na ponašanje i stavove drugih;
- Kreira se okruženje koje predstavlja siguran prostor za učenje;
- U situaciji kada ljudi iz iste organizacije učestvuju zajedno na treningu unapređuje se komunikacija u organizaciji;
- Upoznavanje novih ljudi i stvaranje novih mreža.

Karakteristike svake, pa i obrazovne grupe, su sljedeće:

pregledan broj	Što je grupa manja, međusobni kontakt je intenzivniji. Praćenje pojedinca je više osigurano.
zajednički cilj	Ciljevi su ili unaprijed zadati ili grupa zajednički odlučuje o njima.
zajedničke norme i vrijednosti	Statut, propisi/zabrane određuju zajednički život. Norme grupe su za pripadnika manje-više obavezujuće. Njihovo pridržavanje se na neki način kontrolisce/sankcionise.
strukturiranje	Uzajamni odnosi i rangiranje se mijenjaju i donose kretanja u grupi (dynamika). Uzroci dinamičkih procesa su pristupanje u grupu i odlazak iz nje, unapređenje, premještaj.
relativna istrajnost	Za formiranje grupe su neophodni vrijeme i podrška.
svijest o NAMA	Zajedničke aktivnosti doprinose stvaranju osjećaja solidarnosti. To se recimo ispoljava istupanjem članova u okruženju (spoljni kontakti), ali i u unutrašnjim kontaktima. Svijest o NAMA često dovodi do toga da se sopstvena grupa doživljava uspješnjom od ostalih.

„Ponašanje u grupi varira od potpunog haosa do sjajnog uspjeha, ali sve je jasnije da grupe imaju najveći uspjeh kada postanu produktivnije jedinice koje se zovu timovi“ – Maddux.

Iznoseći argumente protiv sinonimne upotrebe termina „grupa“ i „tim“, autori navode da grupa postaje tim kada:

- njeni članovi imaju osjećaj da im njihov sopstveni rad pripada, kao i osjećaj posvećenosti zajednički postavljenim ciljevima;
- postoji opšte razumijevanje o tome da se lični i timski ciljevi najbolje mogu dostići uz pomoć uzajamne podrške;
- svi učestvuju u procesu donošenja odluka;
- svojim ličnim znanjima, kvalitetima i stručnošću članovi doprinose uspjehu rada;
- postoji atmosfera povjerenja i ohrabrvanja da se izraze ideje, mišljenja, neslaganje, osjećanja i pitanja, a članovi pri tome ulažu napore da se međusobno razumiju;
- članovi se podstiču da razviju svoje vještine i da ih primjenjuju u toku rada;
- konflikti se smatraju normalnim aspektom interakcije i mogućnošću za razvoj novih ideja, kreativnosti i napretka.

(T-Kit, 2002)

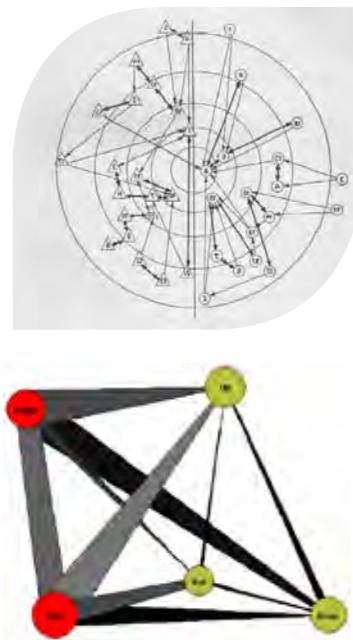
2.6.2 Grupna dinamika

Kada se govori o upravljanju grupom i njenom dinamikom, najčešće se misli na djelovanje na emocionalnom nivou. Najčešće su u pitanju odnosi u grupi, između različitih podgrupa, kao i odnos grupe prema nekom pojedincu – članu grupe ili nastavniku.

KONTEKST



Za detaljniju analizu odnosa u grupi, naročito ako ona ima relativno trajan karakter (npr. razred ili polaznici niza seminara), korisno može poslužiti sociogram – kao jedna od tehnika za razumijevanje grupne dinamike i odnosa u grupi.



Obrazovna grupa od trenutka svog osnivanja / formiranja, prolazi kroz različite faze, koje predstavljaju osnovu razumijevanja i praćenja dinamike grupe.

**1. Formiranje / 2. „Stormiranje“ / 3. Normiranje
4. Izvođenje / 5. Transformisanje**



Ove faze se odnose kako na procese rada – učenja, rješavanja zadataka i problema, tako i na grupnu dinamiku i odnose u grupi. Teškoće se sastoje u tome što ove faze često nisu pravolinjske i ravnomjerne i ne preklapaju se, tj. ne teku uvijek istom, paralelnom dinamikom. Zato nastavnik mora pratiti oba „toka“ da bi obezbijedio uspješan proces učenja.

Šta treba imati na umu?

- » Grupa ima svoje faze i ritam, nevidljiv na površini;
- » Grupa izražava raspoloženja, očekivanja, vrjednovanja;
- » Grupa razvija nove odnose ili se tokom rada „ispoljavaju“ stari.

Nastavnik te nevidljive sadržaje može da:

- potiskuje;
- spaja sa „vidljivim“ radom u grupi;
- izdvaja i govori o njima.

Za nastavnika je važno:

- utvrditi očekivanja grupe;
- znati nepisana pravila grupe;
- utvrditi eventualno postojanje hijerarhije u grupi.

2.6.3 Upravljanje grupnom dinamikom

Postoji niz principa koje je potrebno poštovati da bi se grupnom dinamikom upravljalo efikasno i stvorila najbolja situacija za postizanje cilja zajedničkog rada, npr. ostvarenje postavljenog obrazovnog cilja. Neki od tih principa su:

- Stvarati prijatnu klimu;
- Biti transparentan;
- Pokazivati respekt, uvažavati sve učesnike;
- Aktivno slušati, izbjegavati „ubice razgovora“;
- Omogućavati svima da dođu do izražaja;
- Uvažavati sva mišljenja;
- Biti neutralan, ali odlučan;
- Utvrditi i poštivati zajednički utvrđena pravila ponašanja;
- Ne reagirati pretjerano emocionalno;
- Ne nametati svoje mišljenje, ni verbalno ni para- i neverbalno;
- Posredovati, ali ostati neutralan i „hladan“, posredovati između suprotnih mišljenja;
- Pružati pomoć prilikom formulisanja;
- Provjeravati, preformulisati, pojašnjavati, testirati teze i odluke;
- Koristiti „moderacijska pitanja“;
- Vizualizirati, koristiti različite metode – unositi „metodsku“ dinamiku;
- Registrovati javljanja za riječ, davati riječ po jasno određenom kriterijumu, zaustavljati „pričalice“ i skretanje sa teme;
- „Prebacivati“ odluke i odgovornost i na grupu – tj. dijeliti ih sa njom.

Za rad u grupi je važan i proces donošenja odluka, naročito u procesu obrazovanja odraslih, gdje postoji znatno veća sloboda i učešće polaznika u ovom procesu.

Donošenje odluka u grupi se može zasnivati na različitim postavkama. Po E.Schein-u, neke od njih su:

- odluka koja se donosi manjkom odgovornosti;
- odluka koju donosi formalni ili "samoproklamovani" autoritet;
- odluka koju doneše manjina;
- odluka koju doneše većina;
- odluka koja se donosi konsenzusom;
- odluka koja se donosi jednoglasno.



Na sadržinskom nivou nastavnik će grupu voditi različitim metodama i tehnikama, a na emocionalnom, dinamskom, često nesvesnjem – koristit će kombinaciju metoda i različitih komunikacijskih strategija i intervencija koje su opisane u prethodnim dijelovima.

Neke od metoda koje se mogu koristiti u upravljanju grupnom dinamikom, za koju se ponekad koristi i izraz *moderacija*, jesu:

- Brain-storming;
- Meta-plan (kartice);
- Mind-mapping;
- Glasanja, biranja („stickerima“ sl.), vizualna izjašnjavanja;
- Zagrijevanja, „ice-breakeri“;
- Debata, „pro et contra“;
- „Galerijska šetnja“;
- „Misaoni stilovi“;
- Grafikoni, šeme;
- Tabele, dijagrami;
- SWOT analiza;
- Matrica logičkog okvira;
- „Projekcija budućnosti“;
- „Vođena fantazija“;
- Barometri;
- Igranje/zamjene uloga.

Jedna od ključnih moderatorsko – nastavničkih vještina je vještina postavljanja pitanja, kojima se indirektno, ali efikasno upravlja grupnim procesima. Postavljanje dobro osmišljenih pitanja omogućava uključivanje svih učesnika, transparentnost rada, efikasan dogovor oko pojedinih koraka, vidljivost raspoloženja i emocija u grupi, postizanje konsenzusa, rješavanje konflikata i podjelu odgovornosti za rezultate grupnog rada, što je naročito važno u obrazovanju odraslih. Tipovi pitanja mogu biti: otvorena, zatvorena, alternativna, retorička, sugestivna, kontra-pitanja, ping-pong pitanja itd.

Uz tehniku postavljanja pitanja, vizuelizacija je veoma koristan način rada u moderaciji grupe. Za to se može koristiti cijeli niz sredstava – od table, preko moderacijskih kartica, do računara. Prednost ovakvog pristupa ogleda se u sljedećem:

- misaona aktivnost se prikazuje vizualno;
- obezbjeđuje se produkcija velikog broja ideja, svi prilozi se vizualizuju;
- vrši se sortiranje, grupisanje, odabiranje pomoći odgovarajućih metoda;
- može se vršiti dalja obrada ideja ili problematizovati neka tema;
- aktiviraju se svi učesnici;
- znatno se povećava mogućnost prihvatanja postignutog;
- povećava se efektivnost razgovora i smanjuje "prazan hod";
- smanjuje se rizik "skliznuća" u emocionalnu ravan;
- omogućen je pregled toka rada i pojedinih faza;
- moguće su "intervencije" unazad, korekcije, povezivanje drugih tehnika.



Način rada u moderaciji i upravljanju grupom podrazumijeva poštivanje seta sljedećih pravila, na koja ćemo se vratiti i kada budemo govorili o vizuelizaciji i prezentiraju na nastavi:

Pravila ponašanja i rada

- **Provjerite tehnička sredstva prije početka rada;**
- **Zauzmite najbolji položaj, ne stojte ispred platna ili table, ne zaklanjajte;**
- **Ne okrećite leđa, osim dok pišete;**
- **Krećite se umjereno;**
- **Držite kontakt očima sa publikom;**
- **Gоворите одмјерено, али не monotono, правите pauze;**
- **Kontrolišite glas, emocionalan ton je dozvoljen samo u maloj mjeri;**
- **Poster pokazujte rukom, foliju olovkom, slajd laserom;**
- **Ne preskačite informacije, svaku karticu morate uvažiti, pročitati, iskoristiti;**

- **Tražite mišljenje svih, uvažite različita mišljenja;**
- **Aktivno slušajte: tražite dodatna objašnjenja, obavezno provjeravajte da li ste razumjeli, parafrazirajte;**
- **Uvijek konsultujte grupu pred uvođenje nekog metodskog postupka;**
- **Svaki zaključak provjeravajte sa grupom;**
- **Ne procjenjujte, ili vrlo umjereni – sa stanovišta grupne dinamike;**
- **Ne iznosite lično mišljenje, ili to činite vrlo suzdržano;**
- **Ne polazite od sebe, ne ističite sebe;**
- **Ništa ne primajte lično i ne reagujte emocionalno;**
- **Budite tolerantni, ali odlučni;**
- **Budite fleksibilni i promijenite pripremljeni plan rada (metode, pristup, tehniku) ako vidite da on grupi ne odgovara;**
- **Uvijek imajte „rezervne“ metode.**

2.7 Problematične situacije

Problematične situacije u upravljanju grupom mogu biti produkt dubljeg problema koji traži pristup rješavanja konflikata, ili situacije koje nastavnik može da riješi metodskim i komunikacijskim intervencijama.

- Grupa je pasivna, čuti, ne angažuje se i ne trudi;
- U grupi postoji "profesionalni diskutant" – pričalica;
- U grupi postoji opstruktivac, cinik, „miner“;
- Lični napad na moderatora, čak i uvrede;
- Diskutanti koji skreću s teme ili pričaju besmislice;
- Loša atmosfera u grupi ili čak sukob;
- Grupa ne prihvata metod ili ima problem sa metodom;
- Grupa ne prihvata moderatora ili ga ne uzima za ozbiljno (pol, godine, položaj, stavovi);
- Grupa se ne drži dogovorenog/datog vremenskog okvira;
- Grupa je „zaglavljena“ ili se vrti u krug.



Neke od efikasnih tehnika u interpersonalnoj komunikaciji mogu se uspješno koristiti i u ovim situacijama:

- Oprezno i ciljano korištenje „ubica“ razgovora (sa ciljem eliminacije problema), usmjeravanje grupne energije na rješavanje problema, korištenje neverbalne komunikacije za slanje jasne poruke, insistiranje na temi/problemu koji se obrađuje, postavljanje problema na sasvim druge, neočekivane osnove;
- Ne-emocionalno reagovanje, poštivanje, ljubaznost kombinovana sa odlučnošću su „taktike“ koje imaju najviše šansi na uspjeh.

Mnogi od ovih problema mogu se razumjeti kroz analizu odnosa pojedinaca prema grupnom procesu i njihove (ne)aktivnosti. Osnovna podjela na tipove učesnika u grupi i njihov odnos prema nastavniku i grupnim procesima može se prikazati na sljedeći način:



U zavisnosti od ovih faktora (pri čemu nam je za prepoznavanje nekih potrebno mnogo vremena, a druge uočavamo gotovo odmah), biramo neki od načina reagovanja ili njihovu kombinaciju.

1. Opstruktivac, „miner“

- Ignorisati ga;
- Dati mu neki konkretni zadatak, pitati ga za prijedlog;
- Dati mu neku važnu ulogu i mogućnost „da se iskaže“;
- Saslušati ga, omogućiti mu da objasni svoj stav, mišljenje;
- Postaviti mu kontra-pitanje;
- Pitanjima i komentarima ga vratiti na sadržinski nivo, na temu;
- Koristiti neki metod rada za „neutralizaciju“ pojedinca – npr. galerijsku šetnju;
- Jasno i transparentno dogovoriti pravila rada u grupi (vrijeme, način obraćanja i izlaganja...), na samom početku ili eventualno kasnije;
- Pitanjima se obratiti grupi, konsultovati je oko daljeg postupanja...;
- Obratiti se „mineru“ direktnim objašnjanjem, pitanjem ili molbom;
- Razgovarati sa njim u pauzi (potpuno iskreno ili strogo profesionalno ili blago preteći...);
- Uputiti mu „Ja-poruku“ („Malo me vrijeda kada tako govorite o...“);

- Ne diskutovati s njim – kulturno, ali odlučno ga prekinuti;
- Predložiti mu kratku „zamjenu uloga“ ili je verbalno uraditi;
- Iskoristiti nekog „ubicu“ razgovora (ironiju, opšte mjesto, pretjerano hvaljenje...);
- U ekstremnim slučajevima eliminirati „minera“.

2. Pričalica, „profesionalni diskutant“

- Pustiti ga kratko da se „izduva“, da kaže šta ima...;
- Datu mu neki konkretni zadatak u vezi sa temom;
- Zamoliti ga da napiše ili predstavi na tabli ili karticama to o čemu govoris;
- Postaviti mu neko (složeno) pitanje u vezi sa tim o čemu govoris;
- Odložiti - zamoliti ga da to o čemu govoris zapiše za sebe, da bi se kasnije vratili na to (ili samo kao metod indirektnog izbjegavanja – a na kraju „nikad“ nema vremena).
- „Zapamtite gdje ste stali...“
- Koristiti neki metod rada za „neutralizaciju“ pojedinca – npr. rad po grupama, rad sa karticama...
- Podsetiti na vrijeme!
- Jasno i transparentno dogovoriti pravila rada u grupi, posebno vrijeme za pitanja, reagovanja i komentare, na samom početku ili eventualno kasnije;
- Poruke koje trener/moderator može da uputi: „Da damo riječ drugima, šta drugi misle“, „O tome ćemo raspraviti u sljedećem bloku“, „Već tri puta ste diskutovali/javljali se za riječ“ ili „Gоворите већ 5 minuta“, „Bojim se da nam vrijeme ističe“...
- Moguća pitanja:
 - „Da li možemo da se pridržavamo dogovorenog vremena?“
 - „Možemo li da čujemo i druga mišljenja?“
 - „Možemo li na pauzi o tome?“
 - „Da li grupa želi da se i dalje bavi ovim?“
- Oprezna „prijetnja“: „Ako mislite da treba da idemo u takvu širinu – može, ali ćemo danas morati da radimo znatno duže od planiranog.“
- Koristiti poruke neverbalne komunikacije – pogled, izraz lica, boju glasa, eventualno dodir;
- Kombinacijom verbalnih i neverbalnih poruka stišavati, „amortizovati“ govornika, a poklanjati pažnju grupi, pozivati je da se uključi (Npr. verbalno: „Da, da, interesantno...“, a gestovima ga „isključivati“ i kretanjem se približavati drugima u grupi).

3. Pasivna, čutljiva grupa

- Otvoreno postavljanje problema, postavljanje otvorenog pitanja o raspoloženju, mišljenju o temi ili načinu rada...
- Provjeriti raspoloženje nekom vizualnom metodom – npr. „barometrom“;
- Uputiti Ja-Poruku, biti iskren i spontan („Teško mi je da radim ako vidim da niste raspoloženi za to. Mislite li da uopšte možemo da nastavimo?“)
- Primijeniti neku vježbu zagrijavanja (npr. „slonče“)
- Davanje konkretnog zadatka, primijeniti neki metod za aktiviranje i uključivanje svih ili većine u rad – brain-storming, rad po grupama, galerijska šetnja, mini-projekat, moderacijske kartice, mape uma...
- Moguća pitanja: „Da nismo počeli prerano?“, „Da li Vam tema/termin/metod rada uopšte odgovara“
- Humor ili samironija („Nešto mi se ovaj metod ne pokazuje baš efikasnim!“)
- Uklanjanje nadređenih ličnosti, šefova i sl. ako se ispostavi da su one uzrok.

4. Skretanja sa teme ili pričanje besmislica

- Ignorisati;
- Pohvaliti, istaći vrijednost rečenog, ali onda dati ograničenje, ljubazno odbiti dalje širenje teme...
- Sadržinski nivo – jasno i direktno objašnjenje i davanje argumenata o nepovezanosti neke priče sa temom rada i/ili centralnim problemom;
- Vraćanje na temu preko nekog „ubice“ razgovora;
- Neka od mogućih pitanja pojedincu:
 - „Šta mislite, da li i druge kolege dijele Vaše mišljenje/interesovanje za tu temu?“
 - „Da li biste objasnili u kakvoj je to vezi sa našom temom?“
 - „Dobro, a šta biste rekli o ovoj našoj temi?“
 - „Da li mislite da o tome treba posebno da razgovaramo?“
 - „Da li Vam se ne čini da smo se udaljili od teme?“
 - „Da li hoćete da kažete da je to zapravo prava tema/problem za danas, a ne ono o čemu smo planirali da razgovaramo?“
 - „Da li biste nam to predstavili vizualno, u kontekstu ovog što smo već radili?“
- Neki duhoviti komentar („Da niste na pogrešnom seminaru? Da niste pogriješili salu?“ – Paziti da ne bude uvredljivo);
- Oprezna „prijetnja“: „Ako mislite da treba da idemo u takve detalje/takvu širinu – može, ali ćemo danas morati da radimo znatno duže od planiranog.“
- Pitanja grupi:
 - „Mislite li da bi ovo moglo da se primjeni na naš problem/situaciju?“
 - „Da li i vi mislite treba da produbimo/proširimo temu?“
 - „Da li ste voljni da ostanemo duže da bismo više o ovom pričali?“
 - „Da li svi mislite da zapravo treba da promijenimo temu kojom se danas bavimo?“
- Podsjećanje na pravila rada, posebno na vrijeme!
- „Ja-poruka“ (npr.: „To vjerovatno jeste interesantno, ali ja ne mogu da pratim/obradim toliko pravaca razgovora odjednom...“ Ili: „Jako me dekoncentriše toliki odlazak u širinu, više bih volio/la da se zadržimo na našem problemu/temi...“)
- Dati pauzu za kafu ili za kratko „luftiranje“ (posebno ako je skretanje s teme plod zamora i pada koncentracije).

5. Lični napad na moderatora ili uvrede

- Ignorisati;
- Ne „upucati“ se na provokaciju, dobiti na vremenu;
- Ne diskutovati, ne ulaziti u lični dijalog, ne pravdati se;
- Probati sa neočekivanom reakcijom, npr. duhovitošću;
- Vratiti pitanje pošiljaocu;
- Uputiti pitanje grupi, konsultovati grupu;
- Predložiti zamjenu uloga ili je verbalno uraditi;
- Uputiti jasnu „Ja-poruku“;
- Jasno, kulturno i odlučno prekinuti tu priču ili razgovor;
- Zauzeti jasan stav i vratiti se na temu;
- Iskoristiti nekog od „ubica“ razgovora (ironija, cinizam, etiketiranje, pretjerivanje...);
- Uputiti blagu prijetnju;
- U ekstremnim slučajevima eliminirati (direktno ili uz pomoć grupe).

Postoji i cijeli niz metoda, radionica i igara koje imaju za cilj poboljšanje grupne dinamike, razmjene i komunikacije u grupi, kao i efikasnost grupnog rada i bolja postignuća. Ovi efekti se ostvaruju ili direktno, gdje je sama radionica posvećena grupnom ili timskom radu, ili indirektno, kada se sadržaj veže za neku temu koja se inače u nastavi obrađuje.



Neki od primjera ovih radionica – igara jesu:

- ZIN obelisk, igra koja putem rješavanja matematičkog problema pokazuje način na koji grupa funkcioniра, kako rješava probleme, kako donosi odluke, kako se preuzimaju tipične uloge u grupi;
- NASA spuštanje na Mjesec, koja pomaže razumijevanju djelovanja grupnog dogovaranja, pa čak i pritiska grupe i uspoređuje efikasnost pojedinca i grupe;
- BAFA BAFA i druge radionice igranja uloga i simulacija susretanja različitih kultura, gdje preko interkulturnog konteksta dolazi do suočavanja sa sopstvenim stereotipima, povećava se tolerancija i otvorenost za različitost;
- De Bonovi šeširi, radionica koja se može vrlo kreativno primijeniti i stvoriti prijatnu radnu atmosferu, a pruža uvid u različite stilove razmišljanja i način na koji oni funkcioniraju u procesu grupnog dogovaranja, pregovaranja i diskusija.

U stručnoj literaturi može se naći i niz drugih metoda, igara i radionica koje pospješuju grupnu razmjenu, olakšavaju upravljanje grupnom dinamikom i podižu učinak grupe u obrazovnom radu.



VIZUALIZACIJA I
PREZENTACIJA U
OBRAZOVNOM
RADU SA ODRASLIMA

3.1 Vizualizacija i prezentacija

„Učenje je najdjelotvornije kada je zabavno”, Peter Kline

Insistiranje na vizualizaciji snažno se zasniva na fiziološkim i psihološkim osobnostima opažanja, pamćenja i učenja – njome se povećava proces zadržavanja sadržaja, a s obzirom na to da ona predstavlja i vid komunikacije, znatno se pospešuje i motivacija za rad i efekti rada. S obzirom na to da se vizualizacija primjenjuje u kombinaciji sa ostalim metodama, ona može biti prateći element u skoro svakoj fazi nastave uključujući širok dijapazon nastavnih sredstava. U ovom poglavlju ćemo se baviti pitanjima vizualizacije, razlozima za vizualizaciju, kanalima saznavanja i stilovima učenja, biološkim osnovama učenja, te nastavnim i pomoćnim vizualnim sredstvima bez kojih je vizualizacija nemoguća. U drugom dijelu ovog poglavlja ćemo se baviti osnovnim znanjima i vještinama vezanim za pravilno prezentiranje – prilagođeno sadržaju i ciljnoj grupi, kao i elementima koje treba izbjegavati u prezentiranju sadržaja tokom obrazovnog procesa.

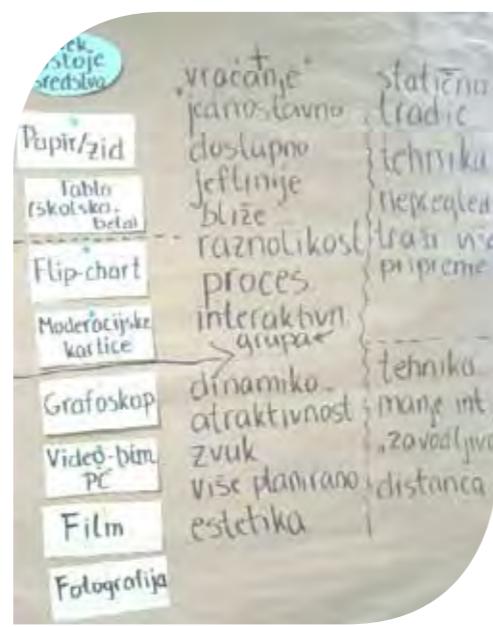


3.1.1 Šta je zapravo vizualizacija i koji su razlozi za vizualizaciju?

Najjednostavnije rečeno vizualizacija je „slikovito predstavljanje“ određenog sadržaja. Ta „optička“ podrška nastavnom procesu nema funkciju da zamijeni riječi, nego prije svega ima za cilj da:

- » koncentrira polaznika na sadržaj i ono najvažnije;
- » aktivnije uključi polaznika;
- » „monolog“ svede na minimum;
- » polaznicima pruži orientaciju;
- » nove informacije lakše približi ciljnoj grupi;
- » razjasni najvažnije sekvence;
- » rečeno dopuni ili upotpuni;
- » te omogući duže zadržavanje sadržaja.

Vizualizacija je primjenljiva i moguća u najrazličitijim situacijama sa vrlo raznovrsnim sredstvima, koja se kreću od najsvremenije tehničke opreme za nastavu, prezentiranje i sl., pa do kreativnih improvizacija sa minimumom materijala. Time se u svakom slučaju pridobija pažnja polaznika, budi se interes za dati sadržaj, omogućava se lakše praćenje i povećava pamćenje onoga o čemu se govorilo. Mnoga naučna istraživanja slabe rezultate u učenju vide u izostanku vizualizacije, odnosno izostanku upotrebe nastavnih i pomoćnih vizualnih sredstava u nastavi, odnosno efikasno učenje povezuju sa profesionalnom upotrebnom dobro osmišljenih i izrađenih sredstava za vizualizaciju.



Naučno je dokazano da:

UČIMO	PAMTIMO	ZADRŽAVAMO
Putem čula ukusa 1 %	10 % od onoga što pročitamo	5 % sa predavanja
Putem čula dodira 1,5 %	20 % od onoga što čujemo	10 % od čitanja
Putem čula mirisa 3,5 %	30 % od onoga što vidimo	20 % od audio-vizualnog materijala
Putem čula sluha 11, %	50 % od onoga što vidimo i čujemo	30 % sa demonstracije
Putem čula vida 83 %	80 % od onoga što izgovorimo	50 % sa diskusije
	90 % od onoga što izgovorimo i uradimo	75 % sa praktične vježbe
		90 % od onoga čemu smo druge naučili

(vidi: Roz Townsend „Bogastvo učenja“)



Dobar primjer može biti upotreba zvuka i slike. Recimo, u toku vijesti, vijest je najčešće praćena slikom, ili češće, film prati ono o čemu se govori. Veoma rijetko ćete biti u prilici vidjeti reportera samog na ekranu, pa čak i tada je u pozadini prikazana slika koja opisuje „pojačava“ priču.

Veoma bitno je znati i ovo, da ukoliko nastavnik govori veoma brzo, on može dostići brzinu od 200 riječi u minuti, ali prosječna brzina govora je manja i kreće se obično oko 150 riječi u minuti.

Usporedimo sada brzinu govora nastavnika sa brzinom razmišljanja Vaših polaznika. Psiholozi tvrde da je prosječna brzina razmišljanja oko 800 riječi u minuti, pa kao što možete da primijetite, razlika je više nego ogromna. Šta se dešava tada sa polaznicima? Oni slušaju nastavnika, ali istovremeno rade i nešto drugo da bi popunili ovu veliku razliku između brzine govora i brzine razmišljanja. Upravo je ovdje bitna i veoma značajna vještina nastavnika da ovu razliku popuni na sadržajan način, tako da polaznici ovu razliku usmjere na temu a ne na druge sadržaje, koji ih odvlače od teme koja se obrađuje. U nastavku ćemo se osvrnuti još jednom na fiziološke i psihološke osobnosti opažanja, pamćenja i učenja.

KANALI SAZNAVANJA I STILOVI UČENJA

Vizuelni tip

crteži, posteri, slike

šematski prikaz

simbolički materijal
slajdovi, folije, filmovi
podvlačenje

crtanje

Auditivni tip

predavanje

preslišavanje
radionice

diskusije

tribine
kasete

Kinestetički tip

eksperiment
igranje uloga

povezivanje sa prethodnim
iskustvom

simulacija
demonstracija

Kao što smo u prvom poglavlju ovog Priručnika spomenuli, postoje tri osnovna kanala prijema znanja i informacija i tri tipa ljudi koji uče i pamte na različite načine. Ti tipovi su: vizuelni, auditivni i kinestetički. Iz raznih provedenih istraživanja zaključeno je da je najveći procent vizuelnih tipova, što više nego opravdava vizualizaciju nastavnog sadržaja. Međutim, nastavnik mora da ima uvid u procentualni raspored tipova u svojoj grupi. Taj uvid se stiče preko testa o tipovima učenja koji možete uraditi sa vašim polaznicima. Jedan od takvih testova (VAK) smo radili zajedno tokom treninga. Zbog čega je bitno da sa ciljnom grupom uradimo test ove vrste? Iz dosadašnjeg iskustva najveći broj polaznika pripada vizuelnim tipovima, ali u grupi polaznika nikada nećete imati samo jedan od ova tri tipa.

Vizuelni tipovi preferiraju gledanje kao način pristupa informacijama i usvajanja informacija. Vizualno obrađuju informacije – moraju vidjeti da bi zapamtili. Preferiraju vidljive stvari, uključujući slike, dijagrame, demonstracije, radne materijale, filmove, flip-chartove itd. Često se koriste frazama poput "pokaži mi", "pogledajmo" i sposobni su da obave zadatak nakon čitanja uputstava, ili nakon što su nekog drugog promatrali kako obavlja istu aktivnost. Također, sposobni su obaviti zadatak na osnovu pisanih uputstava.

Auditivni tipovi preferiraju slušanje kao način prijenosa informacija: riječi, zvukove i šumove. Dakle, informacije obrađuju auditivno – moraju čuti da bi zapamtili.

Osobe koje pripadaju **kinestetičkom tipu** preferiraju fizičko iskustvo – dodir, držanje, djelovanje, praktično iskustvo – moraju manipulirati/raditi da bi zapamtili. Često koriste frazu "daj da pokušam". A najbolje će obaviti novi zadatak kroz isprobavanje i usputno učenje. Vole da eksperimentiraju, odrade zadatak, a da i ne pročitaju uputstva. Zbog različitih tipova, nastavnik u toku nastave mora izaći u susret potrebama sva tri tipa. To radi preko primjene principa kaži, pokaži, uradi (objašnjenje: kaži – putem priče i objašnjenja zadovoljava auditivni tip, pokaži – uz pomoć šema, slika i plakata zadovoljava vizuelni tip, i uradi – pokazivanjem i raznim vrstama vježbi zadovoljava kinestetički tip).

Tradicionalna nastava uglavnom se oslanja na korištenje jednog kanala saznavanja, tj. jednog čula. Mnoga istraživanja su pokazala da za to nema opravdanja. Kao što smo gore već spomenuli, istraživanja procesa saznanja u nastavi podržavaju korištenje više čula u procesu nastave, odnosno u procesu učenja i pamćenja. Kao sumirani pregled istraživanja efikasnosti pojedinih kanala u pamćenju sadržaja i informacija o tome veoma očigledno govori Dejlova „kupa iskustva“:



Dejlova „kupa iskustva“ sugerira da je u procesu nastave i učenja neophodno „otvarati sve kanale“ za primanje informacija i koristiti za to različita sredstva, metode i tehnike. O sredstvima koja vam mogu biti od velike pomoći za „otvaranje svih kanala“ biće više riječi u nastavku ovog poglavlja, dok ćemo se metodama i tehnikama baviti u četvrtom poglavlju ovog Priručnika.

Spomenuti kanali saznavanja su dio šireg kompleksa koji nazivamo stilovi učenja. U pogledu stilova učenja, odnosno načina na koji uče i mogu da organiziraju svoje učenje, ljudi se također međusobno razlikuju. Jedno od najpoznatijih sredstava za identificiranje stilova učenja je Kolbov inventar stilova učenja. Ovaj inventar je proizašao iz šireg konceptualnog okvira, odnosno modela iskustvenog učenja koji je razvio David Kolb.



Prema Kolbovom modelu učenje, odnosno promjene i rast se dešavaju kroz jedan integriran proces, odnosno ciklus koji se sastoji od nekoliko faza:

Konkretno iskustvo, odnosno doživljavanje. Učenje započinje kada se ličnost suoči sa novim konkretnim iskustvom (događanje ili djelovanje) i udubljuje se u njegovo razumijevanje kroz procese posmatranja, osjećanja i reagiranja.

Refleksivna opservacija. Ova faza je ustvari traganje za odgovorom na pitanje: šta je primijećeno, šta je učinjeno i/ili doživljeno. U suštini riječ je o prikupljanju podataka o doživljenom i njihovoj kritičkoj procjeni.

Konceptualizacija. U ovoj fazi učenje se odvija kao proces analiziranja podataka i njihovo osmišljavanje. Pojedinac, tim ili organizacija se pitaju za značenje onog što su doživjeli, a to znači da «ulaze» u interpretaciju doživljenog i da shodno tome razviju odgovarajuće teorije i pojmove da bi ga razumjeli.

Aktivno eksperimentiranje ili testiranje implikacija u novim situacijama. U ovoj fazi učenje se dešava kao razmatranje implikacija i modificiranje ponašanja, odnosno znanja. Ličnost, tim ili organizacija se nalaze pred pitanjem: Šta će se desiti? Šta treba izmijeniti. Koje akcije treba poduzeti?

Na osnovu ovog modela Kolb je razvio inventar stilova učenja (ne kognitivnih stilova) koji govori o nečijim preferencijama u učenju i koji varira od situacije do situacije, a čija je osnovna namjena razumijevanje i predikcija nečijeg ponašanja u situaciji iskustvenog učenja. Riječ je u suštini o dominantnim načinima kognitivne kontrole koji se odvijaju prilikom učenja i rješavanja problema. Kolb govori o sljedećim stilovima učenja koji predstavljaju dominantnu kombinaciju različitih faza učenja:

Konverger – apstraktna konceptualizacija i aktivno eksperimentiranje. Konverger je onaj koji pokušava da riješi problem strog se oslanjajući na hipotetičko deduktivno rezoniranje. Konverger je izuzetan kada postoji samo jedno rešenje za dati problem. Njih uglavnom opažaju kao neemocionalne i kao one koji više vole da se bave stvarima i idejama nego ljudima.

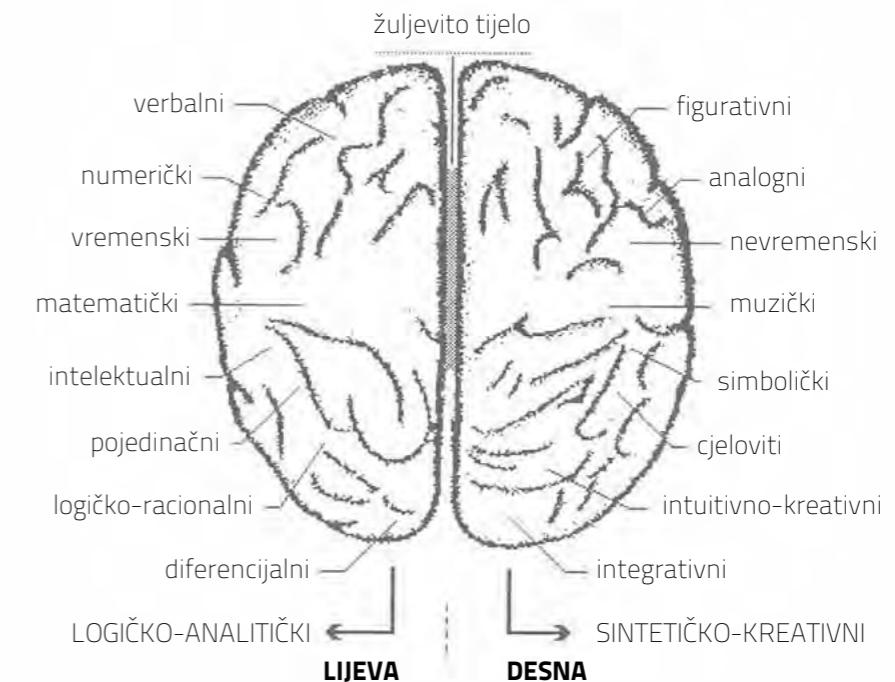
Diverger – konkretno iskustvo i refleksivna opservacija. Ovom stilu pripada onaj ko nastoji da sagleda stvari iz različitih perspektiva težeći njihovoj sinergiji i organizaciji u «geštalt-u», oslanjajući se pri tom prije svega na «soluju ideja» ili «produkciju ideja». Oni su potpuna suprotnost divergerima, što znači da ih drugi opažaju kao emocionalne i kao one koji se prije svega bave ljudima.

Asimilator – apstraktna konceptualizacija i refleksivna opservacija. Induktivno rezoniranje i sintetiziranje različitih zapažanja u jedno cjelovito objašnjenje. Ovaj tip je izuzetan u ispitivanju podataka i smišljanju teorijskih modela, ali je nezainteresiran za njihovu praktičnu primjenu.

Akomodator – konkretno iskustvo i aktivno eksperimentiranje. Prije nego što upotrijebi svoje analitičke sposobnosti akomodator se u učenju i rješavanju problema oslanja na druge ljudi. Njegova osnovna briga je kako da se realizira određeni plan ili eksperiment, i kako da se adaptira na specifične okolnosti. Sticanje novih iskustava i rješavanje problema odvija se prije svega kroz proces pokušaja i pogreške.

BIOLOŠKA OSNOVA UČENJA I TEORIJE INTELIGENCIJE

Ono što se veoma često zapostavlja u nastavnim procesima je biološka osnova učenja, te činjenica da je ljudski mozak podijeljen na dvije hemisfere, koje su spojene mrežom nerava. One imaju različite zadatke u mentalnom funkcioniranju koji su međusobno komplementarni. Sljedeća slika pokazuje njihove najvažnije domene:



Pomoću naše lijeve hemisfere na logičan i racionalan način shvatamo svijet, te zahvaljujući tome možemo analizirati naše iskustvo i kategorizirati ga po redoslijedu. Desna hemisfera nam omogućuje shvatanje svijeta putem slika, predstava i intuicije, tako da putem nje prepoznajemo odnose između različitih dijelova i međuodnose između stvari i događaja. Naš potencijal za učenje iskoristio je u potpunosti samo kada se stimuliraju i koriste oba dva moždana hemisfere. Međutim, u dominantnom obliku nastave danas se uglavnom uči posredstvom jezika, to jest, sa lijevom moždanom hemisferom. Pri tome, mogućnost razumijevanja kao i svi ostali kapaciteti desne moždane hemisfere ostaju potpuno neupotrijebljeni. Ovdje nije riječ samo o tome da ne radimo efikasno sa polaznicima kod kojih je dominantna desna moždana hemisfera, a koji bi učili znatno efikasnije sa interaktivnim metodama učenja, već isto tako, da ne radimo efikasno ni sa polaznicima kod kojih dominira lijeva moždana hemisfera, a koji, u područjima u kojima su njihove sposobnosti ionako skromne, dobivaju minimalnu stimulaciju. (prema: Paul Roeders, 2003.)

Lingvistička inteligencija

Osjetljivost za značenje i poretk riječi

Logičko-matematička inteligencija

Sposob. za mat. i komplikovane log. sisteme

Muzička inteligencija

Sposobnost da se razumije i stvara muzika

Vizuelno-prostorna inteligencija

Sposobnost da se misli u slikama, opaža i pamti vidljivi svijet i prenosi na papiru

Tjelesno-kinestetička inteligencija

Sposobnost za upotrebu tijela u izražavanju

Interpersonalna inteligencija

Sposobnost da se razumiju drugi pojedinci

Intrapersonalna inteligencija

Sposobnost da se razumiju vlastita osjećanja

Naturalistička inteligencija

Sposobnost da se identifikuju i klasificuju šabloni u prirodi

I različite teorije inteligencije potvrđuju da ima više tipova inteligencije i više načina saznavanja (kanala učenja). Najvažnije teorije inteligencije su teorija Vigotskog, koja se bazira na procesima internalizacije, Piagejeova konstruktivistička teorija, Katalova teorija inteligencije (fluidna i kristalna), Gilfordov model intelekta, te Gardnerova teorija multiple inteligencije. Ovdje ćemo se detaljnije osvrnuti na Gardnerovu tipologiju inteligencije. Gardner se u svom izuzetno značajnom radu bavio pitanjem postojanja različitih oblika inteligencije. Na osnovu vlastitih istraživanja kao i istraživanja drugih istraživača on je zaključio da postoji najmanje šest oblika inteligencije, a kasnije je ta lista dopunjena sa još dva:

Zavisno od obrazovanja i životnog iskustva različiti oblici inteligencije mogu biti različito razvijeni. Sa stanovišta obrazovanja i nastave ključno pitanje je kako se mogu razvijati različite vrste i oblici inteligencije i kako se mogu dosezati različiti nivoi

inteligencije. Kako, na primjer dostići visok nivo vizualno-prostorne inteligencije? Ovaj tip inteligencije se, prema Gardneru, može dostići samo kroz promatranje i gotovo bez preciznih instrukcija. To sugerira da u razvoju sposobnosti ogromnu ulogu ima aktivnost učenika i njegova interakcija sa drugima a da se u centru i jednog i drugog nalazi materijal za podučavanje. Sposobnosti apstraktног mišljenja, s druge strane, razvijaju se putem prenošenja simbola, odnosno kroz pisano ili govorno izražavanje.

Mogućnost razvoja različitih vrsta, oblika i nivoa inteligencije ukazuje na neophodnost aktiviranja svih kanala saznavanja i prijema informacija što u didaktičko-metodičkoj ravnini podrazumijeva diferenciranu nastavu i korištenje raznovrsnih oblika, metoda, sredstava nastave i učenja.

3.2 Nastavna sredstava za vizualizaciju i njihov značaj

Dejlova kupa iskustva, kao što smo upravo naglasili, sugerira da nastavnik mora kod učenika aktivirati sva tri kanala učenja, a to je pored metoda i tehnika u okviru obrazovnog procesa moguće postići i korištenjem različitih nastavnih i pomoćnih vizualnih sredstva. Ukoliko želimo da nastavno sredstvo koje koristimo u nastavi bude efektno ono mora prije svega da bude uočljivo, jednostavno, precizno, zanimljivo i praktično. Vizualni materijal koji koristimo mora biti lako uočljiv, a sav štampani i pisani materijal mora biti čitljiv, pri čemu su osnovni pojmovi i koncepti uvijek naglašeni, a sam sadržaj razumljiv ili dovoljno precizan. To znači da sve informacije koje prenosimo polaznicima su ažurirane, bazirane na činjenicama, te pravilno izložene i kompletne. Dizajn, boje i grafike moraju privlačiti pažnju, jer dobre ilustracije i vizualni primjeri poboljšavaju pamćenje. Efektno nastavno sredstvo treba da:

1. Pojačava percepciju

Ukoliko nastavno sredstvo koje koristimo stimulira više čula, puno je veća vjerojatnost da će polaznici opažati ne samo ono što čuju nego i što se predstavlja u nastavi. Time se povećava razumijevanje jer što je percepcija veća, veće je i razumijevanje.

2. Olakšava pamćenje

Kada koristite nastavna sredstava da bi dopunili ono što izgovarate, veća je vjerojatnost da će doći do bolje percepcije i boljeg pamćenja.

3. Motivira i povećava interes

Pošto polaznici koriste više čula prilikom promatranja vizualnih sredstava u nastavi, veća je i vjerojatnost da će time biti više motivirani za učešće u procesu nastave, čime će biti povećan i njihov interes za proces učenja.

4. Omogući raznovrsnost u učenju

Primjena nastavnih sredstava omogućava obnavljanje gradiva, ali obnavljanje korištenjem drugačijeg medija od onog kojim je nastavni sadržaj prvi puta predstavljen. Polaznicima se nudi veći broj mogućnosti.



5. Omogući efikasno raspolažanje vremenom

Pošto su polaznici motivirani i pokazuju puno veći interes, efikasnije će raspolažati vremenom predviđenim za učenje. Nastavna sredstava vode polaznike tamu, gdje inače ne bi mogli da idu. Kao i što prilikom odabira interaktivnih metoda postoji veliki broj faktora koje treba uzeti u obzir, o čemu će više biti govora u četvrtom poglavlju ovog priručnika, isto pravilo važi i za odabir nastavnih sredstava. Veoma je bitno da se prije nastave razmotre svi relevantni faktori i tek onda odabere odgovarajuće nastavno sredstvo. Najvažnije prije upotrebe nastavnih sredstava je:

- » uvježbati upotrebu nastavnog sredstva (posebno ako se sa tim nastavnim sredstvom susrećemo prvi put);
- » provjeriti svu planiranu opremu prije samog časa;
- » ili osigurati rezervno nastavno sredstvo, ukoliko nam neplanirani faktori onemoguće upotrebu pripremljenih nastavnih sredstava (nestanak struje i sl.).

Vašoj ličnoj kreativnosti prilikom vizualizacije nisu postavljena nikakva ograničenja, ali ono što je veoma bitno i što trebamo uvijek imati na umu je to da sva nastavna sredstva koja danas najčešće koristimo za vizualizaciju imaju svoje prednosti i nedostatke, koje također moramo uzeti u obzir prilikom izbora nastavnog sredstva.

3.2.1 Vrste nastavnih sredstava za vizualizaciju – prednosti i nedostaci

Nastavna sredstva koja danas najčešće koristimo su:

1. tabla (školska i bijela);
2. flip-čart;
3. posteri i grafikoni;
4. modeli i makete;
5. TV i DVD;
6. računar i LCD-projektor;
7. te ostala (pomoćna) vizuelna sredstva među kojima se najčešće koriste moderacijske kartice.

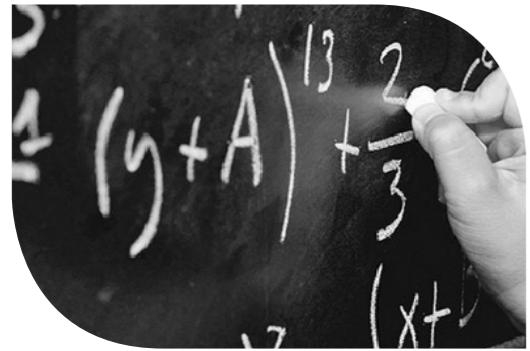
U ovom dijelu ćemo predstaviti upravo ova nastavna sredstva, te ukazati na njihove prednosti i nedostatke, ali i dati smjernice za njihovu pravilnu upotrebu.

1. Tabla

Iako danas imamo veliki broj raznovrsnih nastavnih sredstava, najčešće nastavno sredstvo je tabla, koja je možda najpopularnije i najviše korišteno nastavno sredstvo. Tabla se koristi brzo i jednostavno, a prisutna je skoro svuda. Međutim, u isto vrijeme tabla je vjerojatno i najviše pogrešno korišteno nastavno sredstvo, jer treba imati na umu da ono što napišete na tabli, polaznici zapamte upravo u toj formi. Ukoliko ono što pišemo na tabli nije uredno napisano niti u potpunoj formi, šaljemo poruku da je taj sadržaj nebitan, tako da ništa drugo ne možemo očekivati ni od samih polaznika. U toku korištenja ovog nastavnog sredstva bitno je, s vremenom na vrijeme, provjeriti da li su slova ili crteži jasni i vidljivi svim polaznicima.

Školska tabla

Najveći nedostatak prilikom upotrebe školske table je prašina kojom ste prekriveni, čak i kada koristite kredu koja ne stvara prašinu. Školske table su najčešće zelene ili crne boje, a vjerojatno najefektnija boja krede koja



se može koristiti na ovoj podlozi nije bijela, kao što pretpostavljate, već žuta. Međutim, upotreba različitih boja za naglašavanje i obilježavanje razlika između različitih koncepata je veoma korisna, sve dok ne počnete da pretjerujete.

Bijela tabla



Bijele table danas postaju sve popularnije i uskoro će zamijeniti tradicionalne školske table. Bijele table se koriste za iste svrhe i po istim pravilima kao i školske, međutim one su čiste, svijetle i modernije. Ono što je napisano ili nacrtano na bijeloj tabli je uočljivije nego na školskoj tabli, posebno ako se koriste markeri različitih boja, ukoliko želimo npr. istaknuti ili naglasiti određena pravila (formule, gramatička pravila, izuzetke i sl.). Osim toga bijela tabla stvara prijatniju atmosferu u samom procesu učenja. Važno je da za pisanje ili crtanje po bijeloj tabli uvijek koristite markere namijenjene isključivo za bijelu tablu.

One se mogu koristiti i kao filmsko platno za projektoare, ali obratite pažnju na mogući bljesak koji nastaje od svjetla. Mnoge bijele table imaju čeličnu presvlaku, što znači da se mogu koristiti i kao magnetne table.

Prednosti ovog nastavnog sredstva su:

- laka upotreba;
- lako dostupno;
- ekonomično;
- lako za održavanje;
- markeri mogu biti različitih boja;
- sredstvo poznato i nastavnicima i polaznicima;
- pouzdano;
- višenamjenska upotreba (tabla + magnetna tabla + filmsko platno).

Najvažniji nedostaci bijele table kao nastavnog sredstva su:

- nastavnici često okrenuti samo njoj i pričaju sa tablom umjesto sa polaznicima;
- puno vremena se troši na samo pisanje ili crtanje;
- ponekad se teško može vidjeti šta je napisano, ograničena vidljivost za pojedine polaznike;
- ako se ne koriste adekvatni markeri bijela tabla ostaje prljava;
- mora često da se briše;
- asocira na tradicionalnu nastavnu i školsko okruženje.

Smjernice za pravilnu upotrebu bijele table:

- pišite čitko i krupnim slovima tako da svi mogu vidjeti i pročitati ono što je na tabli;
- pišite u pravoj liniji;

- izbjegavajte mnoštvo informacija;
- dok pišete ne pričajte okrenuti leđima polaznicima;
- provjerite odsjaj svjetla i boje koje koristite;
- koristite samo odgovarajuće markere za bijelu tablu;
- prije brisanja obavezno provjerite da li su polaznici uspjeli da zapišu sve informacije;
- pri brisanju table koristite pokrete gore-dole i lijevo-desno.

2. Flip-čart

Flip-čart je veoma popularan zbog svojih karakteristika iako može da se koristi u iste svrhe kao i bijela tabla. Flip-čart sadrži blok bijelih papira, pa se zapisano može koristiti kao podsjetnik prilikom integracije neke aktivnosti ili prosto može da se izloži za kasnija ponavljanja. Veoma je praktičan za aktivnosti kao što je „oluja ideja“, za brzo iscrtavanje lista i dijagrama, kao i za bilježenje razmišljanja i odgovora polaznika.

Osnovne *prednosti* ovog nastavnog sredstva su:

- lako se transportira sa jednog mesta na drugo;
- ekonomično – potrebni su vam samo blok papira i markeri;
- lako se koristi, kada ispišete jedan list papira, pređete na drugi;
- ništa ne može da krene naopako – nema dijelova koji se mogu pokvariti;
- može se pripremiti prije nastave – ušteda na vremenu;
- može se koristiti više puta.

Nedostaci:

- lako se oštećuje;
- slova mogu izblijediti;
- markeri mogu presušiti;
- zbog male veličine nije adekvatno za velike grupe polaznika;
- puno vremena odlazi na samo pisanje.

Smjernice za upotrebu:

- ukoliko je moguće pripremite blokove prije nastave;
- pišite čitko i samo ključne riječi, zbog nedostatka prostora;
- pridržavajte se pravila 6x6, šest redova, šest riječi u svakom redu;
- neka bude kratko i jednostavno;
- obrazovati kategorije, podgrupe, uokvirivati;
- skrenuti pažnju na glavne stvari;
- koristiti simbole, znakove, figure, ne pretrpati tekstrom;
- ostaviti slobodan prostor na panou.



3. Posteri i grafikoni

Posteri i grafikoni su vrlo atraktivna dekoracija učionice. Zidove možete obložiti materijalom koji je važan za polaznike ili materijalom koji je općeg informativnog karaktera. Posteri se mogu mijenjati u zavisnosti od nastavnog sadržaja koji obrađujete sa polaznicima. Kako prelazimo na nove nastavne jedinice, tako možemo mijenjati i postere u učionici.

Posteri su korisna i atraktivna dekoracija, te se preporučuje njihova redovita promjena da bi imali utjecaja na učenje. To zahtijeva i uredno skladištenje, kako bi se oni ponovo mogli koristiti u nastavi. Idealno čuvanje postera i grafikona podrazumijeva nesavijanje i neizlaganje direktnoj sunčevoj svjetlosti. Mogu se koristiti kako bi se predstavio nastavni materijal (slike, grafikoni), te da bi naglasili ključne elemente nastavne jedinice.

Prednosti ovih nastavnih sredstava su:

- jednostavni i laki za upotrebu;
- u boji;
- vizualno i stvarno približavaju složeni nastavni materijal;
- prethodno napravljeni;
- lako se transportiraju sa jednog mesta na drugo;
- ništa ne može da kreće naopako, nema dijelova koji se mogu pokvariti.

Nedostaci:

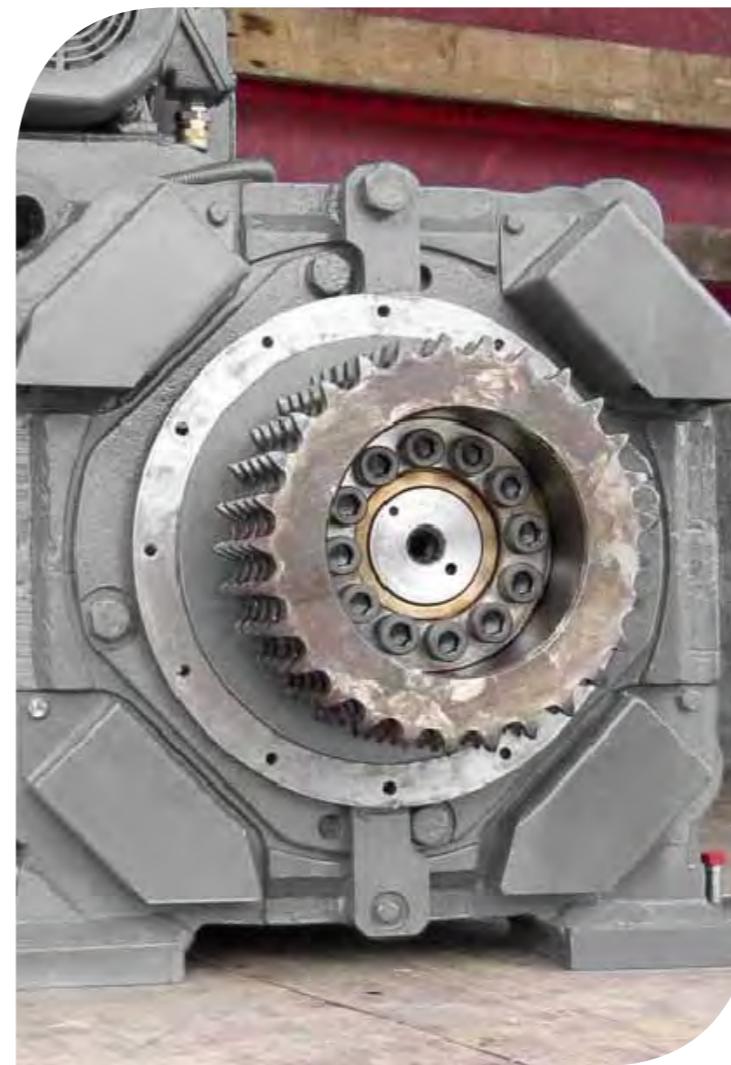
- poslije dužeg stajanja u učionici mogu se doživljavati kao dekoracija a ne kao nastavno sredstvo;
- ako ne vodimo računa mogu biti teško uočljivi, nisu uvijek vidljivi za sve polaznike.

Smjernice za korištenje:

- moraju biti profesionalno urađeni;
- koristite vizualno atraktivne postere i grafikone;
- mijenjajte ih s vremena na vrijeme.

4. Modeli i makete

Makete su nastavno sredstvo koje treba koristiti u nastavi što je moguće češće. One čine trening prijatnjim zbog svojih multi-senzorskih karakteristika. Ukoliko uz objašnjavanje koristimo i razne modele i makete onda ćemo zadovoljiti sve tipove polaznika (auditivne, vizualne i kinestetičke), jer njima najčešće približavamo i prenosimo znanje iz stvarnog života.



Prednosti ovih nastavnih sredstava su:

- mogu se koristiti za efektну simulaciju stvarnih predmeta;
- mogu se koristiti da prikažu predmete većim nego što izgledaju u prirodnoj veličini;
- da pokažu dijelove koji se ne vide;
- podstiču multi-senzorno učenje.

Nedostaci:

- često nisu lako dostupni;
- mogu biti skupi za izradu;
- teško se transportiraju i postavljaju;
- polaznici mogu biti previše zainteresirani za nastavno sredstvo a ne i na ono što nastavnik izlaže;
- sigurnost može biti problem (vatreno oružje);
- model treba da bude aktualan, kao i ono što predstavlja.

Smjernice za korištenje:

- provjerite da li svi polaznici imaju preglednost;
- provjerite da li su svi dijelovi pravilno označeni;
- provjerite da li svi pokretni dijelovi predmeta pravilno funkcioniraju;
- ako sigurnost dozvoljava, pružite mogućnost polaznicima da ispitaju i upotrijebi model.

5. TV i DVD

Video materijali i filmovi se sve više koriste u interaktivnoj nastavi. Nažalost, ovo veoma moćno nastavno sredstvo se često koristi samo iz razloga da bi se ispunilo vrijeme, da bi se polaznici i nastavnici odmorili na času. Materijal koji se prikazuje može polaznicima omogućiti zapisivanje bilješki ili dopunjavanje priručnika dok gledaju projekciju. Međutim, upotrebu video materijala u nastavi treba pažljivo isplanirati. Najprije treba vi sami da pogledate video materijal prije nego što ga prikažete samim polaznicima.

Ovim nastavnim sredstvom polaznicima možete prikazati vještine, tehnike i procese, posebno u nekim posebnim oblastima (sigurnost, komunikacija, i dr.). Također, ovim načinom se polaznicima može pružiti mogućnost da naprave razliku između pravilnih i pogrešnih ponašanja i stavova ili da prikažete složene principe i koncepte, koji se ne bi mogli razumjeti upotrebom drugih nastavnih sredstava.

Prednosti:

- pruža mogućnost za multi-senzorno učenje;
- dinamično i vizualno veoma atraktivno;
- pokazuje događaj koji ne može da se reproducira u nastavnom okruženju;
- mogu se montirati kako bi odgovarali vašim potreba;
- polaznicima pruža „standardizirana“ iskustva;
- prikazuje stvarne životne situacije.

Nedostaci:

- zahtijeva izvor električne energije;
- komercijalni video materijali mogu biti veoma skupi;
- otežana vidljivost ako je učionica previše velika;
- limitiranost veličinom tv-ekrana;
- nekompatibilnost DVD formata (DVD, DviX, Mp3, Mp4 i dr.).

Smjernice za pravilno korištenje:

- pogledajte materijal prije prikazivanja polaznicima;
- ne morate da pokazujete cijeli snimak – efektivniji su ako se prikazuju kratki inserti od 30 sekundi ili nekoliko minuta;
- prije gledanja uvijek podjelite zadatke;
- najbolji metod za korištenje ovog nastavnog sredstva je slijedeći: pripremite snimak, osigurajte zadatke i upute za polaznike, pustite snimak, rezimirajte glavne i za taj sadržaj najznačajnije stavke, organizirajte diskusiju nakon emitiranja snimka.

6. Računar i LCD-projektor

Informaciona tehnologija, posebno upotreba računara je značajno povećala mogućnosti i izvođenje kvalitetne nastave. Računar, kao moćno multimedijalno sredstvo, može vam pomoći u pripremi i izradi mnogih stvari potrebnih u nastavi. U kombinaciji sa LCD-projektorom računar postaje sredstvo u multi-senzornoj nastavi pomoću kojeg se povećava retencija i razumijevanje. Najčešće se koristi za Power-Point prezentacije (o čemu ćemo detaljnije govoriti u dijelu Prezentacija u ovom poglavlju), za predstavljanje filmova, animacija, slika i grafikona.

**Prednosti:**

- pruža mogućnost za multi-senzorno učenje;
- dinamično i vizualno veoma atraktivno;
- pokazuje događaj koji ne može da se reproducira u nastavnom okruženju;
- mogu se montirati kako bi odgovarali vašim potreba;
- polaznicima pruža „standardizirana“ iskustva;
- prikazuje stvarne životne situacije.

**Nedostaci:**

- skupa oprema;
- zahtijeva izvor električne energije;
- tehnika može da „zakaže“ kada vam je najpotrebnijsa;
- polaznici često gube kontakt sa nastavnikom.

Smjernice za pravilno korištenje:

- uvijek provjerite opremu prije nastave;
- osigurajte uvijek i rezervna nastavna sredstva;
- budite upoznati sa prezentacijom, preskakanje naprijed i nazad može da dezorganizira;
- provjerite prezentaciju prije same nastave.

(prema: Dijanošić, 2012)

Na vještine prezentiranja i pravila za Power-Point prezentacije ćemo se detaljnije osvrnuti u dijelu Prezentacija.

**7. Ostala sredstva - moderacijske kartice**

Moderacijske kartice danas sve više predstavljaju važan dio mnogih metoda, o kojima će biti riječi u četvrtom poglavlju ovog Priručnika, i jedno od najvažnijih sredstava vizualizacije. Stoga ćemo ukratko iznijeti neka od osnovnih pravila i mogućnosti njihove upotrebe. Kartice se grupišu u zavisnosti od cilja nastavne ili moderacijske sesije i faze u kojoj se grupni proces nalazi – one se mogu redati bez pravila u fazi brain-storminga, grupirati u određene kategorije, može se naglašavati dinamika, proces, kauzalna veza.

U nastavi, ali i u upravljanju obrazovnom grupom i u moderaciji često se koriste i raznovrsne matrice i šeme, dijagrami uzroka i posljedica, šeme analize problema, matrice planiranja, mreže, barometri, krivulje, a uz to i crteži, „oblačići“, „munje“, stikeri...

Upotreba moderacijskih kartica je izuzetno moćno sredstvo koje može potpomoći upotrebu brojnih metoda za usvajanje znanja, ali i pružiti podršku u upravljanju grupnom dinamikom.

Međutim postoje i neka pravila za upotrebu kartica:

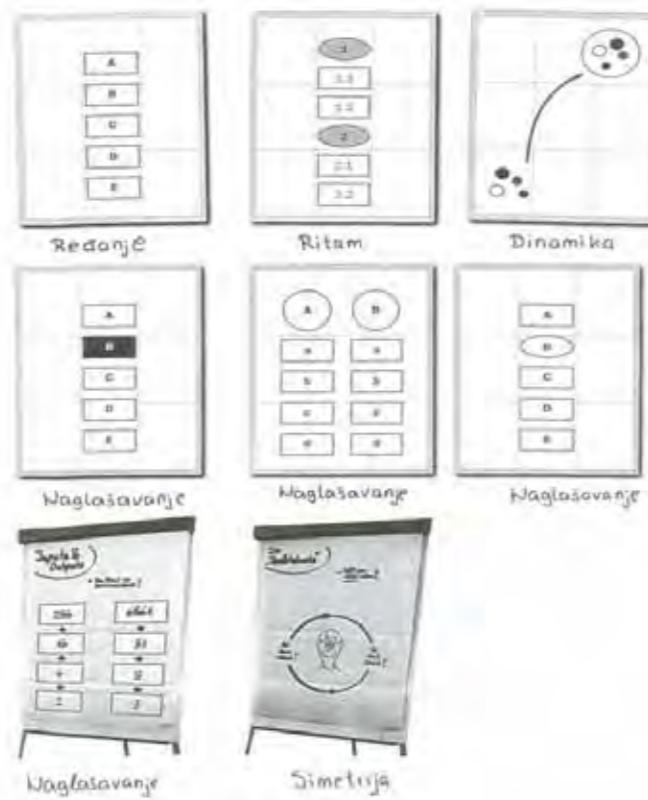
- **pisati čitko;**
- **koristiti štampana slova;**
- **koristiti tanke i debele flomastere;**
- **ne koristiti hemijske olovke;**
- **jedna izjava, pojam ili teza na pojedinačnoj kartici;**
- **ukoliko je potrebno pisati kratke rečenice;**
- **maksimum tri reda teksta na jednoj kartici;**

- maksimum sedam riječi na kartici;
- koristiti kartice drugačijeg oblika;
- koristiti razne boje (kartica, flomastera...);
- smisaono organizirati kartice.

Smisaonim organiziranjem kartica ćemo postići logičku strukturu onoga što želimo da predstavimo. Kod planiranja vizualnih rješenja sa moderacijskim karticama pomoći će nam sljedeća pitanja:

- cjeline i njenih elemenata – simetrija;
- različitih nivoa – redanje;
- razloga i posljedica – dinamika;
- jednakosti i nejednakosti – ritam.

Pored smisaone organizacije kartica veoma veliku ulogu igraju i boje i oblici samih kartica, kojima možemo naglasiti ili istaći ono što je najvažnije. Rasporedite ih tako da budu pregledne i upečatljive, najznačajniji dijelovi najupadljiviji!



Pravilnim korištenjem boja i posebno oblika možemo istaći najvažnije informacije, dodatno pojasniti kontekst, grupirati pojmove npr.:

- oblačić (u njega ide naslov i on se piše najvećim slovima i najdebljim flomasterom);
- dva spojena pravougaonika (isto se piše naslov);
- pravougaonik (u njega se pišu glavne ideje);

- elipsa (služi za isticanje bitnih pojmlja);
- veći krug (slaganje ili neslaganje sa određenim idejama);
- manji krug (nabranje).

Svi oblici mogu biti u više boja, ali koristiti najviše tri različite.



3.3 Prezentacija – Šta ja zapravo prezentacija?

Pogled u rječnik stranih riječi otkriva sljedeće: prezentacija je „prezentiranje“, a „prezentiranje“ je „predstavljanje, pokazivanje, izlaganje, iznenađenje“. Osim toga, korijen riječi je „prezent“ (Präsent, njem., Present, eng. = sadašnji, prisutan, aktualan, spreman). A moguće značenje je i „poklon“ ili „znak pažnje“ (present, eng. = poklon). Pojam dakle, ima nekoliko značenja ali su ona ipak povezana. Tokom prezentacije je najmanje jedna osoba prezentna, prisutna i prezentira publici neki „prezent“, poklon – sadržaj! Ako je predmet prezentacije neki program, predmet, ideologija, način razmišljanja, stav, onda ona velikim dijelom zavisi od osobe koja prezentira. Dobra prezentacija je optimalna usklađenost pojedinačnih komponenti. U ovom poglavlju ćete saznati nešto o načinima izlaganja informacija, zadacima prezentatora, oblicima prezentacija i ciljno orientiranim sadržajima. ZAPAMTIMO: Prezentiranje se najbolje uči kroz prezentiranje.



Primjer

U vrtiću smo mi roditelji pozvani na roditeljsko veče sa dvije teme: „Koje vakcine su neophodne za dijete?“ i „Njega zuba kod djece“. Predviđen je vremenski okvir od 90 minuta. Otišla sam na sastanak puna očekivanja. Na početku je o vakcinama govorila pozvana doktorica. Sjedili smo poredani u krug i ona među nama. U rukama je grčevito držala neku medicinsku knjigu i nadvijena nad knjigom je dijelom čitala a dijelom gledala u pod i samo je povremeno dizala pogled prema nama. Očito je imala poteškoća da opušteno govoriti a otkrila nam da je taj dan i čitala o ovoj temi u knjizi koju je držala. Njeno mukotrpno „izlaganje“ je počela sa vakcinama u dobi dojenčeta (što za roditelje djece koja su već u vrtiću više nije interesantno). Na ovome se zadržala pola sata. Pri tome je situacija za nju postajala sve mučnija. Počela sam je žaliti. Nadala sam se da će uskoro preći na vakcine za uzrast djece u vrtiću. Ali ona je čvrsto držala svoju knjigu i nastavila zamuckivati. Nakon više od 60 minuta je završila i okončala naše i njene muke pitanjem „da li želimo saznati još više o ovoj temi?“ Na



sreću roditelji nisu imali pitanja. U nastavku je govorio stomatolog. Odmah je ustao i predstavio se gledajući publiku. Svi roditelji su se uspravili i posvetili mu pažnju. Pošto nije želio prekoračiti dogovoren vremenski okvir, ukratko je objasnio građu dječjeg zuba. Na zid je okačio veliku sliku mliječnog zuba i govorio o temama kao: „Da li tablete sa fluorom imaju smisla?; Kako roditelji trebaju pomagati djetetu pri pranju zuba?; Od koje dobi su djeca sposobna sama dobro oprati zube?; Da li su električne četkice preporučljive?“. Ovaj stomatolog je uspio da nam za samo 20 minuta prenese sve što trebamo znati da bismo bili u stanju ispravno njegovati dječje zube!

KAKO SE PRENOSE INFORMACIJE TOKOM PREZENTACIJE?

Tokom prezentacije u nastavi Vi komunicirate sa Vašim polaznicima i to se odvija prema određenoj šemi. U komunikacijskoj teoriji govorimo o modelu pošiljalac/prijemnik. O ovome je bilo govora u drugom dijelu ovog priručnika, kada smo govorili o komunikaciji i vrstama komunikacije. Međutim, ovdje je poželjno ponovo istaći važnost neverbalne i paraverbalne komunikacije, koje kod prezentiranja igraju značajnu ulogu.

Vaš govor tijela (pogled, samopouzdano držanje, cupkanje, gledanje kroz prozor, u pod, u tablu...) i način na koji govorite (tečno, mucajući, brzo, sporo, glasno, tiho,...) mogu potpuno promijeniti smisao poruke. Također se može desiti da prijemnik (u našem slučaju polaznik) neke pojmove shvata na način svojstven samo njemu i njegovoj okolini. Tako dolazi do „iskrivenosti“ u komunikaciji koju, svjesno ili nesvjesno, uzrokuje onaj koji šalje poruku (pošiljalac). Zapamtimo, poruka se ne šalje u prazan prostor. Vašoj prezentaciji prisustvuju polaznici koji, također, šalju izvjesne signale, tj. reagiraju na vaše izlaganje. Govor i slušanje mogu biti otežani time što iste riječi mogu prenositi različite poruke. U poglavlju komunikacija je bilo više riječi o dva nivoa primanja poruka – sadržajni (sadrži činjenice, stručne i sadržajne informacije) i emocionalni (sve sto možemo pripisati emocijama i međuljudskim reakcijama).

Kako saznati u kojoj ste vrsti odnosa sa Vašim polaznicima (prijemnicima)? Kroz njihove reakcije brzo možete procijeniti da li je prezentacija uspješna ili ne. Prihvatanje se najčešće očituje kroz pažljivo slušanje i klimanje glavom, postavljanjem podpitanja, iznošenje svojih iskustava i sl. Neprihvatanje je praćeno nemiom, skretanjem pogleda, odmahivanjem glave, „ubijanjem vremena“ drugim aktivnostima itd. Dakle, bitno je i moguće prepoznati da li polaznici prihvataju ono što govorite ili ne. Pri tome morate biti u stanju zaista opažati reakcije, u suprotnom ne možete utvrditi da li ste uspjeli izgraditi odnosni nivo.



U toku samog prezentiranja i paraverbalna komunikacija igra bitnu ulogu. Iza paraverbalne komunikacije kriju se glasovi, tempo i intonacija koji prate govor i daju mu dodatnu informativnost. Jedan dio njih je zadužen za shvatanje osnovnog smisla verbalnog izraza. Oni nam daju uskličnik ili upitnik na kraju rečenice, odnosno kazuju da li se govoriti o oružju ili povrću (luk – lu:k, luk – luk).

Paraverbalna komunikacija će nam pružiti informacije i o govornikovom raspoloženju. Neprimjereno glasan govor može se doimati agresivno, ljuto i možda malo primitivno. S druge strane, previše tih govor povezat će često sa strahom ili slabim crtama ličnosti. Govor s pojačanom nosnosti najčešće će povezati s prehladom, ali ukoliko osoba ima uobičajen takav govor, nesvesno nam može pobuditi percepciju lijenosti i/ili umišljenosti. Kreštav glas daje naznaku osjećaja slabosti ili histeričnosti.

Isprekidan, napet govor u staccattu, ako isključimo gorone mane, može odati dojam odlučne dinamične, ali i neosjetljive osobe, dok blagi legato daje dojam nježnosti i osjetljivosti. Ritam govora je bitan i za pažnju onih koji nas slušaju. Važne informacije moramo izgovoriti sporije, da bi polaznici slušatelji lakše percipirali i njihovu važnost i informacije same, no konstantan spori govor će vrlo brzo zamoriti slušatelja, koji će nesvesno očekivati da su sve informacije vrlo važne i dok će u početku govora biti vrlo koncentriran, uskoro radi umora to više neće biti u stanju. Brz govor daje dinamiku i odlučnost, ali radi prebrzog govora smanjiti će se i mogućnost praćenja informacija. Pauze u govoru su još jedan od načina naglašavanja bitnih informacija i pokazivanje promišljanja oko izrečenog, ali kao što znate, za preduge pauze dobiti ćete jedinicu. Ovdje je zgodno spomenuti i malo naučnih istraživanja.

Rezultati jednog eksperimenta koji se odvijao na području Hrvatske, Engleske, Francuske i Japana pokazali su nam kako se emocije u govoru prenose paraverbalnim faktorima, čak i ukoliko slušatelj ne razumije sam jezik na kojem je rečenica izgovorena.

U eksperimentu su locirani parametri paraverbalnih dijelova govora za:

- strah (ubrzani tempo, povišen glas, tiki intenzitet);
- bijes (skokoviti tempo, snižen glas, glasan govor);
- radost/iznenađenje (povišen glas, brz tempo);
- prezir/ionija (sporiji tempo jak intenzitet, sniženi registar -u prvom dijelu);
- rečenice (sporiji tempo, slab intenzitet, sniženi registar -u srednjem dijelu);
- sporiji tempo, jak intenzitet, sniženi registar -u završnom dijelu).

U rezultatima se pokazalo da je 99% Hrvata prepoznalo emociju u rečenici izgovorenoj na hrvatskom jeziku, ali istu emociju u istoj rečenici i na istom jeziku prepoznalo je i 70% Engleza i Francuza, pa čak i 80% Japanaca. Verbalna i paraverbalna komunikacija nam vrlo očito pokazuju koliko smo svi mi slični, ali koliko ipak ima varijacija na temu i odstupanja od prosjeka. No ukoliko neke osnovne činjenice imamo na umu, dogoditi će nam se da nas polaznici puno lakše i s više interesa slušaju.



3.3.1 Priprema prezentacije, pravila za prezentaciju i prezentiranje

Priprema prezentacije se, po pravilu, odvija na sljedeći način:

- **odredite temu prezentacije;**
- **odredite jasan cilj svoje prezentacije;**
- **vodite računa o ciljnoj grupi, tj. kome je prezentacija namijenjena;**
- **prikupite i strukturirajte sadržaj potreban za prezentaciju;**
- **prikupite i dodatne informacije;**
- **odredite koje prezentacijske medije ćete koristiti;**
- **osmislite dobro vizualizaciju vaše prezentacije;**
- **razmotrite vrijeme i prostor za prezentaciju te moguće nedostatke.**

Vodite računa i o sljedećim aspektima:

- da li smo osmislili najbolji način koji će jednostavno i razumljivo prikazati željeno?
- prezentacija ne smije biti opširna da ne bismo izgubili pažnju polaznika (odvojiti bitne od nebitnih informacija);
- ono što namjeravamo da prikažemo prezentacijom mora biti tačno i mora imati jasnou poruku za polaznike koji slušaju;
- osmislište šale koje asociraju na temu o kojoj se priča;
- važno je obratiti pažnju na dizajn prezentacije, na pozadinu slajda i ilustraciju slajda sa sličicama i grafikonima, ali ne pretjerivati.

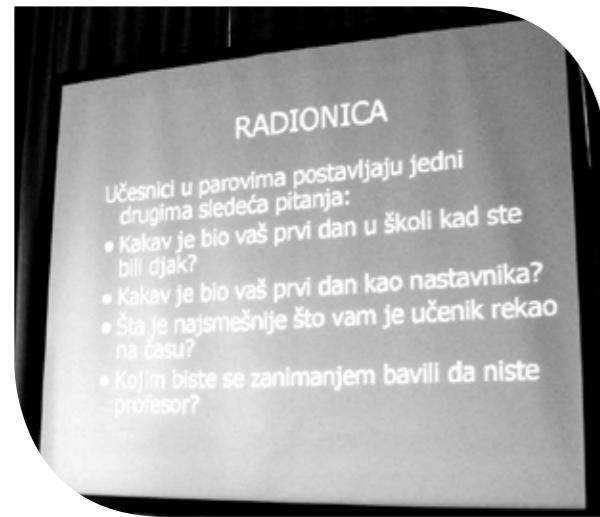


Podrška dobroj prezentaciji je dobro i vizualno osmišljena PowerPoint prezentacija. Evo nekih bitnih pravila za slajdove:

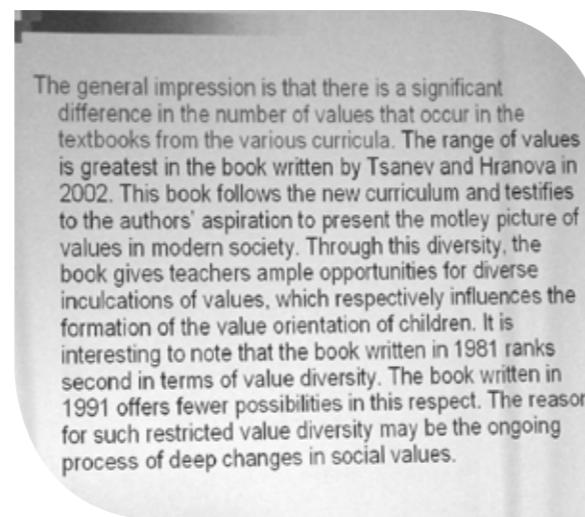
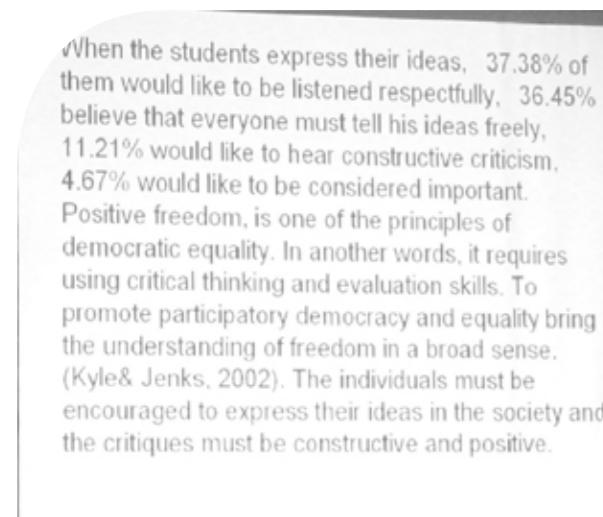
- **ne previše šturo i jednostavno;**
- **ne previše detalja, ne prenatrpavati, ne treba da šljašti;**
- **koristite adekvatnu veličinu slova - bar 18 pt. (imajte na umu da tekst treba biti vidljiv odraslim polaznicima);**

- **koristite samo ključne riječi i teze, a ne kompletne rečenice. (Izuzetak mogu da čine recimo definicije, pitanja i sl.);**
- **koristite brojeve i „bulletse“;**
- **koristite boje, simbole, slike (umjereno);**
- **istaknite i naglasite (uokvirite, podvucite, obojite...);**
- **organizirajte dobro prostor - grupirajte, odvojite;**
- **dobro odmjerite odnos teksta, simbola i slika;**
- **koristite grafikone, tabele (ali ne prekomplificirane naročito za brojeve, cifre);**
- **slajd mora biti jasan, pregledan i estetski dopadljiv!**

Evo i primjera dobrih slajdova u kojima su poštovana spomenuta pravila. Poruke su jasne, korištena je adekvatna veličina slova, istaknute su ključne riječi i teze, slajdovi su strukturirani, istaknuto je i naglašeno ono što je bitno, prostor dobro organiziran, pregledan i estetski dopadljiv.



Kod sljedeća dva primjera je više nego vidljivo da se autor nikada nije susreo sa pravilima bitnim za pripremanje prezentacije. Između ostalog slajdovi su prenatrpani, nejasni, bez ključnih riječi ili teza, estetski veoma loši.



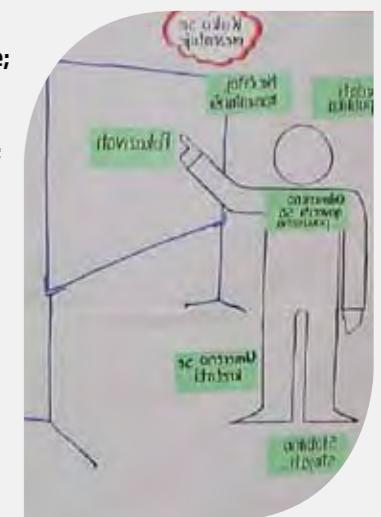
U nastavku ćemo se malo više osvrnuti na samog prezentatora. Koliko god ove gore pomenute korake uradili savršeno, prezentacija će najviše zavisiti od nas kao prezentatora. Iako će nam dobra priprema (pogotovo ako smo sve ove korake uzeli u obzir) u velikoj mjeri olakšati samu prezentaciju, moramo biti svjesni činjenice, da mi kao prezentatori u toku same prezentacije imamo mnogo zadataka, koji moraju biti ispunjeni.

Ovdje imamo pregled najvažnijih:

- atraktivan koncept prezentacije;
- razgovijetan govor i ispravan odabir riječi;
- probuditi interesovanje polaznika;
- selekcija i fokus na temu;
- smisao i logičnost izlaganja;
- navođenje primjera;
- vjerodostojnost izlaganja;
- vještina upotrebe različitih medija;
- osjećaj za vrijeme.

Da bi ove zadatke u najvećoj mogućoj mjeri ispunili moramo voditi računa i o nekim veoma važnim pravilima prezentiranja:

- **koristite određen broj slajdova;**
- **provjerite redoslijed i čitljivost;**
- **provjerite tehnička sredstva prije početka prezentiranja;**
- **zauzmite najbolji položaj (ne stoje ispred platna, ne zaklanjajte);**
- **ne okrećite leđa;**
- **krećite se povremeno, posebno pri promjeni teme ili stavke;**
- **držite kontakt očima sa polaznicima;**
- **govorite odmjereno, ali ne monotono, pravite kratke pauze;**
- **kontrolirajte glas, emocionalan ton mora biti odmjerjen;**
- **ne polazite od sebe, ne ističite sebe;**
- **poster pokazujte rukom, foliju olovkom, slajd laserom;**
- **držite mirno ruku pri pokazivanju;**
- **ne čitajte sa postera/folije/slajda;**
- **ne preskačite informacije;**
- **nemojte samo pročitati napisano, već prokomentirajte;**
- **slajdove držati dovoljno dugo (napraviti malu pauzu u govoru), ali ih skloniti kad više ne trebaju (eventualno isključiti projektor);**
- **koristite postupno „otkrivanje“ informacija da postignete efekt;**
- **nemojte dozvoliti da Vas vizualno (pomoćno) sredstvo kontrolira: Vi ste ti koji imate kontrolu.**



Zanemarimo li sve ovo gore navedeno, lako je zaključiti šta će nam se dogoditi u toku prezentacije:



4.

INTERAKTIVNE
METODE
OBRAZOVANJA
ODRASLIH

Uvod

Opće je prihvaćeno stanovište da obrazovanje odraslih danas zahtijeva primjenu drugačijih metoda u odnosu na obrazovanje djece. Neke teorije čak smatraju da je to ključna razlika između pedagogije i andragogije. Iako je to pretjerano, sigurno je da primjena odgovarajućih metoda omogućava realizaciju svih ključnih andragoških principa. Ipak, činjenica je da moderne metode koje čine srž interaktivne obuke još uvijek nisu dovoljno zastupljene u obrazovanju i usavršavanju nastavnika, praktičara u obrazovanju odraslih.

Oslanjujući se na razvijena iskustva u svijetu vezana za ovakve programe, sve više se preuzimaju i samostalno razvijaju interaktivni modeli rada, popularno nazvani radioničarski rad ili dramske, psihološke i edukativne radionice. Oni na posredan način doprinose popularizaciji ideja interaktivnog, dinamičnog obrazovanja odraslih, ali i stvaraju široku bazu stručnog kadra osposobljenog za kreativnu i fleksibilnu primjenu različitih metoda.

Interaktivnu obuku definijemo kao obuku zasnovanu na određenoj temi i sa definisanim ciljevima koja se bazira na shvatanju učenja kao aktivne konstrukcije znanja, kao multiplog, integralnog i kontekstualnog procesa, kao i na različitosti stilova učenja. Ona se realizira primjenom različitih tipova aktivnosti i interaktivnih metoda rada i ima sljedeće bitne komponente: pripremu, realizaciju i podršku. Jedan od primjera mustre za planiranje nastave i metodsku pripremu možete naći u aneksu ovog poglavlja.

Upotreboom termina interaktivna obuka podvlače se karakteristike obuke koja podrazumijeva:

- » razmjenu (iskustva, znanja, uvjerenja i potreba između voditelja i učesnika i među učesnicima);
- » povezivanje sa vlastitim iskustvom i praksom (polaženje od iskustva, analiza iskustva i prakse, primjena i promjena prakse);
- » saradnju i partnerstvo (kooperativno učenje i odnos baziran na ravnopravnosti, komplementarnosti, kompetentnosti, poštovanju i demokratskoj proceduri).

(Popović, D. i dr., 2009; Popović, D., 2010)

U okviru interaktivne obuke koriste se neke od interaktivnih metoda koje se baziraju na elementima dramskih ili psiholoških radionica (npr. vježba neverbalnog izražavanja emocija, vođena fantazija i sl.), ali one same za sebe nisu cilj, već su sredstvo u realizaciji obrazovnih ciljeva.

4.1 Polazišta interaktivne obuke

Interaktivna nastava se zasniva na nekim osnovnim principima andragoške nauke i zakonitostima učenja odraslih, koji su detaljnije objašnjeni u Modulu 1. Kao osnov interaktivne nastave mogu se izdvojiti:



Učenje je aktivna konstrukcija znanja kroz vlastitu aktivnost, iskustvo i razmjenu

- korištenje različitih metoda kojima se omogućava i podstiče aktivnost učesnika;
- povezivanje sa iskustvom učesnika (polaženje od iskustva i praktična primjena);
- razmjena među učesnicima (grupne diskusije, grupno rješavanje zadataka, projektni zadaci);
- različita grupna dinamika (individualni rad, rad u parovima, rad u malim grupama).

Pristup i način učenja su individualni

Individualne razlike u sposobnostima i kapacitetu za učenje su brojne. Postoje različite definicije i kategorije kojima se određuje različitost u procesu učenja (stilovi učenja, pristupi učenju, vrste inteligencije) - ali različitost je polazna osnova!

- Upotreba različitih metoda obuke koje odgovaraju pojedinim stilovima učenja;
- Razrada iste teme (sadržaja) kroz različite metode;
- Individualizacija procesa učenja s obzirom na različitosti u kapacitetu za učenje.

Učenje je multipla aktivnost, etapni, integralni i kontekstualni proces

- Multiplost: učenje je proces koji obuhvata emocionalnu, socijalnu, kognitivnu i voljnu dimenziju;
- Etapnost: učenje je procesualno i prolazi kroz određene etape, a to su: motiviranost, sticanje informacija i znanja, uviđanje njihovog značaja, uvježbavanje i prakticiranje naučenog, planiranje i primjena naučenog;
- Integralnost: učenje se nadovezuje i izgrađuje kroz prošlo, tekuće i buduće iskustvo;
- Kontekstualnost: učenje se odvija kroz interakciju u određenom fizičkom i socijalnom kontekstu i kroz razmjenu i saradnju;
- korištenje različitih tipova aktivnosti po funkciji;
- procesualnost u razradi podtema, sadržaja i metoda kojima se omogućava etapnost u formiranju i primjeni znanja;
- tehničko-organizaciona potpora procesa obuke;
- omogućavanje i podsticanje različitih formi grupnog rada, razmjene među učesnicima i kooperativnih aktivnosti;
- razvijena strategija praćenja i podrške.

Psihologija učenja, grupna dinamika i psihologija malih grupa, kao i niz andragoških spoznaja, pružaju jasno utemeljeno opravdanje inzistiranja na interaktivnoj nastavi i obuci i na njenoj svrshishodnosti, naročito u obrazovanju odraslih. Iako se u praksi sve rjeđe javljaju „čisti“ tipovi tradicionalne i interaktivne nastave, njihovo poređenje ipak može pružiti jasan pregled karakteristika jedne i druge, kao i komparativnih prednosti interaktivne nastave.

Tradicionalna nastava

Interaktivna nastava

Učenje kao transmisija znanja

Učenje kao jednoobrazni proces
(isti za sve)

Učenje kao izolirani kognitivni proces

Učenje kao individualna aktivnost

Učenje kao aktivna konstrukcija znanja

Različiti stilovi učenja i individualne razlike u sposobnostima za učenje

Učenje kao integralni i kontekstualni proces

Kooperativno učenje

Centriranost na nastavnika/predavača	Centriranost na polaznika/učenike, kontekst, proceduru i nastavnika
Ciljevi u odnosu na nastavnika i problematiku	Ciljevi u odnosu na polaznike/učenike, proces i problematiku
Osnovni cilj: sticanje znanja (usvajanje programa)	Osnovni cilj: podsticanje razvoja ličnosti, bogaćenje iskustva
Unaprijed definirani planovi i programi	Programi su fleksibilni i nadovezuju se na postojeće iskustvo i interesovanja polaznika/učenika
Jednoobrazni tip aktivnosti po funkciji	Različiti tipovi aktivnosti po funkciji
Ograničen broj metoda (najčešće verbalno prenošenje znanja)	Veliki broj različitih metoda (aktivne metode učenja)
Motivacija je spoljašnja (ocjene, nagrade/kazne)	Motivacija je unutrašnja (interesovanja, participacija u aktivnostima)
Odsustvo praćenja ili provjera naučenog – usvojenog	Razvijena strategija praćenja kao procesne podrške
Evaluacija obuke se ne planira ili obuhvata samo provjeru naučenog (utvrđivanje stepena naučenog gradiva)	Evaluacija obuke je procesna i završna (utvrđivanje individualnog razvoja svakog učenika)
Usmjerenost na rezultat	Usmjerenost na proces, odnose i rezultat
Nastavnik kao instruktor (predavačka uloga, ocjenjivač postignuća)	Nastavnik kao organizator, partner, motivator u nastavnom procesu
Polaznik/učenik sluša i pokušava da razumije, zapamti gradivo	Polaznik/učenik – cjelovita ličnost
Zanemarivanje konteksta	Organizaciono-tehnička potpora

RAZLOZI ZA INTERAKTIVNU NASTAVU

LJUDI UČE KROZ VLASTITU AKTIVNOST

- aktivno sudjelovanje;
- samodirekcija.

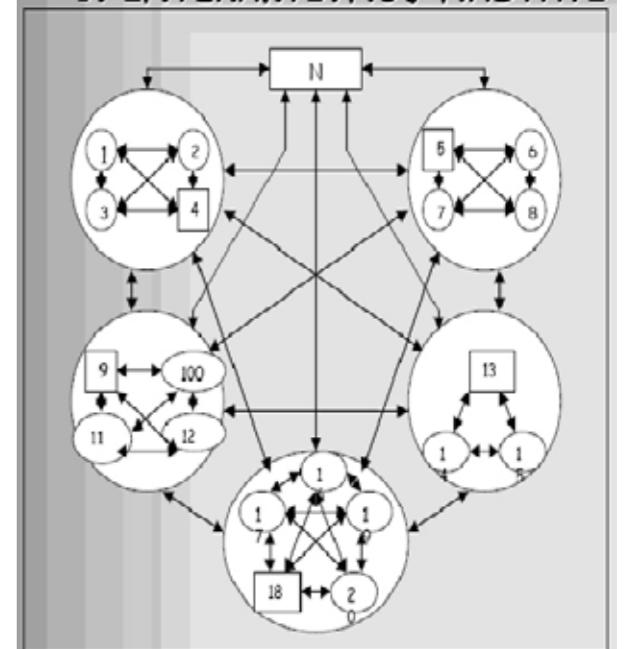
LJUDI UČE NA RAZLIČITE NAČINE

- pristup učenju;
- stilovi učenja.

PRINCIPI UČENJA KOJI MORAJU BITI ZADOVOLJENI

- učenje zavisi od motivacije;
- učenje zavisi od kapaciteta/sposobnosti za učenje;
- učenje zavisi od prošlog i sadašnjeg iskustva;
- učenje zavisi od aktivnog sudjelovanja;
- učenje zavisi od atmosfere poštovanja;
- učenje je uspješno kad je samodirektivno;
- učenje zavisi od kritičkog, reflektivnog promišljanja.

KOMUNIKACIJA U: 1. INTERAKTIVNOJ NASTAVI



4.2 Komponente interaktivne obuke

Interaktivna obuka je obrazovna obuka zasnovana na određenoj temi i sa definiranim ciljevima, koja se bazira na karakteristikama učenja, različitosti stilova učenja i shvatanju učenja kao aktivne konstrukcije znanja. Cilj se uglavnom definira kao primjena, vježbanje i razvoj naučenog. Realizira se kroz primjenu različitih tipova aktivnosti i interaktivnih metoda rada i sadrži sljedeće bitne komponente

- priprema;
- realizacija;
- podrška.

Komponente pripreme obuke:

- upoznavanje grupe;
- definiranje cilja;
- razrada procedure;
- logistika.

Podaci o učesnicima:

- broj;
- međusobno poznавање;
- profesija;
- radno iskustvo (staž);
- iskustvo učesnika u vezi sa datom temom;
- problemi sa datom problematikom;
- mišljenje ili stavovi učesnika o dатoj problematici;
- iskustvo učesnika u interaktivnoj obuci;
- očekivanja učesnika od pomenute obuke.

Cilj obuke: Cilj obuke je primjena i razvoj naučenog

Zadaci vezani za učesnike:

- | | |
|-----------------|------------------|
| ▪ motiviranje; | ▪ prakticiranje; |
| ▪ samouvid; | ▪ planiranje; |
| ▪ informiranje; | ▪ primjena. |

Zadaci vezani za proces obuke:

- | | |
|-------------------|------------------|
| ▪ dinamičnost; | ▪ raznovrsnost; |
| ▪ balansiranost; | ▪ samoaktivnost; |
| ▪ proceduralnost; | ▪ razmjena. |

Razrada procedure:

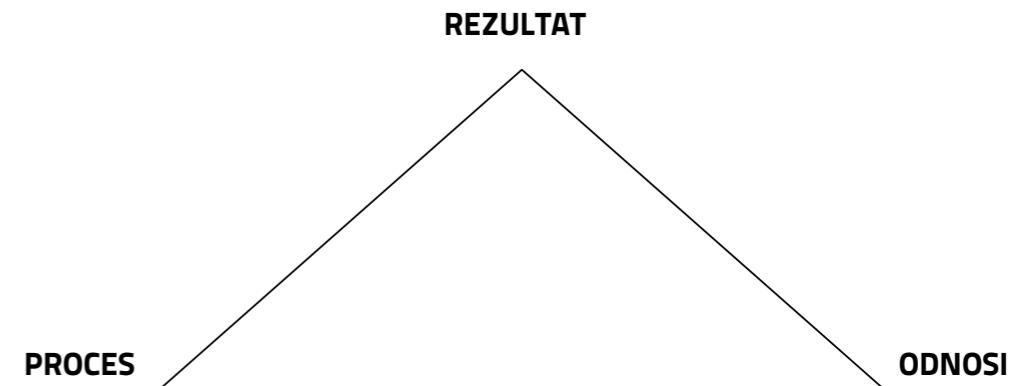
- dovođenje u vezu postavljenih grupa zadataka i njihova konkretnizacija kroz sadržaje i metode;
- izrada sinopsisa obuke koji sadrži detaljan opis aktivnosti, raspored aktivnosti, vremenski raspored i materijale potrebne za voditelja, učesnike i aktivnosti.

Logistika:

- prostor;
- vrijeme;
- oprema;
- materijali;
- zahvalnice i certifikati;
- informiranje;
- smještaj, transport;
- obroci, osvježenja;
- troškovi.

Detaljna razrada scenarija koji se može primijeniti na većinu organizacionih oblika obrazovnog rada sa odraslima može se naći u Aneksu.

Dimenzije procesa obuke



Praćenje i podrška se odvija kroz:

- #### Aktivnosti tokom obuke:
- plan akcije;
 - pismo samome sebi;
 - dnevničke bilješke;
 - partner za podršku.

- #### Aktivnosti nakon obuke:
- grupe za podršku;
 - prateći materijal;
 - mreža komunikacije;
 - projektni zadaci.



4.3 Metode interaktivne nastave

Metodika nastave je velika, kompleksna oblast, koja podrazumijeva interdisciplinarni pristup i obuhvata niz različitih aspekata. U ovom dijelu biti će predstavljene samo neke od najčešćih korištenih metoda, i to kao ilustracija pristupa koji treba odgovoriti na pitanja – koje metode koristimo, zašto, kako, koje su im prednosti i mane.

Postoje različiti načini grupiranja metoda, a njihov broj kontinuirano raste, te je gotovo nemoguće napraviti detaljan pregled bogatstva svih metoda i tehnika. No, poznavanje sljedećih oblasti i posjedovanje kompetencija u njima, omogućiće ne samo uspješnu primjenu skoro svake metode na čiji se opis naiđe u stručnoj literaturi, nego i inovativno kombiniranje starih i kreiranje novih metoda:

- Osnove učenja odraslih (vidi Modul I);
- Psihologija obrazovne grupe i upravljanje grupnom dinamikom (vidi Modul II);
- Komunikacijske vještine (vidi Modul II);
- Poznavanje pravila vizualizacije u nastavi (vidi Modul III);
- Poznavanje pravila neverbalne komunikacije i prezentiranja (vidi Modul III).



4.3.1 Kriterij za izbor metoda

Pri određivanju metoda koje ćemo koristiti, treba voditi računa o nizu faktora - o ravnomjernoj zastupljenosti različitih vrsta, njihovoj vezi sa stilovima učenja, karakteristikama grupe itd. Pored toga, odabir metoda nije prosto pitanje pronalaženja aktivnosti kojima ćemo ispuniti raspoloživo vrijeme. Umjesto toga, treba da razmotrimo čitav niz pitanja pre nego što odlučimo da uvrstimo određeni metod u naš trening-program. Metod mora biti u skladu sa sadržajima, pa i vrijednostima koje sam trening svojim sadržajem promovira. Na bazičnom nivou, dakle, metod mora biti usklađen sa vizijom i svrhom treninga, odnosno sa vrijednostima koje stoje u njegovoj osnovi, kao i sa opštim i specifičnim ciljevima (T-Kit Osnove treninga, 2002).

Pitanja pri izboru metoda u nastavi

1. Da li metoda odgovara postavljenim zadacima?
2. Da li metoda vodi razvijanju znanja, vještina ili stavova?
3. Da li metoda omogućava više tipova učenja?

4. Da li zahtijeva manji/veći stupanj prethodnih znanja, vještina i određenih stavova?
5. Koliko vremena zahtijeva?
6. Koliko prostora zahtijeva?
7. Koji materijali su potrebni?
8. Koje specifične vještine ili sposobnosti zahtijeva?
9. Da li se ja kao nastavnik osjećam prijatno u realizaciji te metode, odgovara li metoda mom stilu?
10. Da li je metoda prijatna za polaznike, odgovara li njihovim očekivanjima?
11. Da li metoda zahtijeva aktivnost ili pasivnost polaznika?
12. Da li metoda zahtijeva previše kontrole nastavnika?
13. Da li je to najjednostavniji način da se ostvari cilj?
14. Koja se još pitanja mogu postaviti ?

(Walsh, K. prema Breneselović, D., Pavlovski, T, 2000)

Uz ova, može se postaviti i niz detaljnijih pitanja koja se odnose na primjer na grupu i grupnu dinamiku, a u vezi su sa primjenjivanim metodama (T-Kit Osnove treninga, 2002).

- Na koji način metodologija odražava realnost grupe ili, drugim riječima, da li su u programu korišteni različiti metodi koji odgovaraju na specifičnosti pojedinih stilova učenja, potreba i brzine?
- Kakvu vrstu komunikacije u grupi metod podstiče?
- Da li metod doprinosi procesu izgradnje grupe i da li je to, uopšte, nešto čime se u datom trenutku bavimo?
- Koji nivo povjerenja i bliskosti unutar grupe je potreban, da bi konkretni metod uopšte bilo moguće primijeniti?
- U kakvom je odnosu metod prema potrebama i odgovornostima grupe?

Ova grupna razmatranja možemo dalje razložiti na niz pitanja koja se odnose na pojedinca – učesnika na treningu (T-Kit Osnove treninga, 2002):

- Da li metod uzima u obzir neke od ličnih biografskih informacija koje bi mogle biti relevantne (godiste, obrazovanje, jezik, socio-kulturalno porijeklo, ranija iskustva)?
- Da li metod svakom od učesnika omogućava aktivno učešće?
- Da li metod angažuje još neke sposobnosti, osim verbalno – intelektualnih?
- Da li ostavlja mogućnost i dovoljno vremena polazniku da stupi u kontakt sa svojim osjećanjima, interesovanjima i mislima?
- Da li će polaznik shvatiti da je on sam odgovoran za sopstveno učenje i lični razvoj?
- Da li su otvorena i neka pitanja koja pokreću na dalje istraživanje, trening, razmjenu ili učenje?
- Da li metod provocira samo one reakcije i osjećanja sa kojima se u datom kontekstu može izaći na kraj?
- Da li metod od polaznika zahtijeva određene fizičke predispozicije?



Metod je u očiglednoj vezi sa temom; on je upravo i izabran tako da podstakne bavljenje temom u datom trenutku i njeno uspješno savladavanje. Metod mora biti u skladu sa ciljevima obrade određene teme, kao i sa odnosom trenera i grupe prema tom sadržaju u datom momentu (*T-Kit Osnove treninga*, 2002):

- Koja prethodna znanja metod podrazumijeva (intelektualna, emocionalna i dr.)?
- Na koje načine metod vrjednuje i koristi doprinose grupe?
- Koje informacije dolaze od trenera, a šta je prepusteno polaznicima da sami otkriju?
- Koji aspekti teme su u ovom trenutku prioritetni i zbog čega?

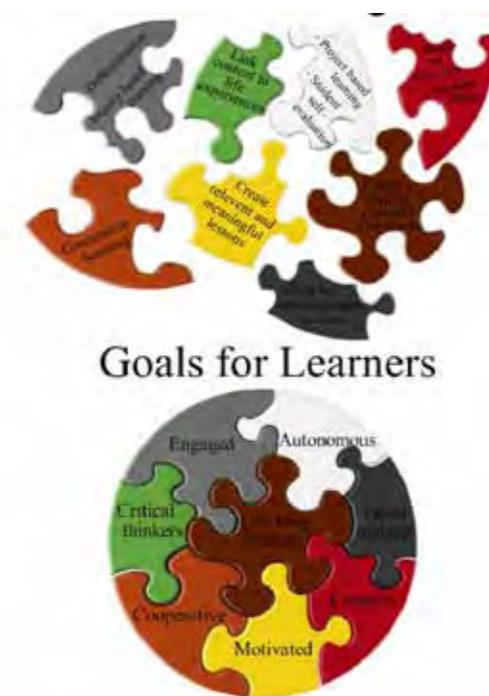
Na kraju, okruženje u kome se trening odigrava također obuhvata niz faktora koje treba imati u vidu (*T-Kit Osnove treninga*, 2002):

- Da li je metod realno izvodljiv?
- Da li je metod bezbjedan, siguran – kako u fizičkom, tako i u psihološkom smislu?
- Da li je neophodan materijal predviđen budžetom i nabavljen?
- Kako fizičko okruženje utiče na izbor metoda?
- Da li će biti dovoljno vremena, uključujući i kraća nepredviđena zadržavanja, da se aktivnost izvede do kraja i da se ispunе postavljeni ciljevi?

Pri odabiru metoda, trener bi trebalo da:

- Bude ubijeđen u ispravnost izbora metoda i da ima povjerenja u sebe kada je primjena metoda u pitanju;
- Kada god je to moguće, prvo sam iskusi metod kao učesnik;
- Bude u stanju da predviđa ishode, ali i da izađe na kraj sa onima koje nije predviđio;
- Bude svjestan uloge koju treba da imaju njegova sopstvena mišljenja i tumačenja i da umije da iskoristi interpretacije i asocijacije koje dolaze iz grupe;
- Jasno postavi ciljeve svake programske cjeline, ali da izbjegne »utjerivanje« učesnika u unaprijed definirane zaključke sesije (tzv. dogmatska facilitacija);
- Nastoji da ne koristi one metode koje kod pojedinaca ili u grupi mogu izazvati osjećanja na kojima nije spreman da radi ili se ne mogu adekvatno obraditi tokom treninga (staro trenersko pravilo: »ono što ne možeš da zatvorиш, nemoj ni da otvaraš«);
- Prihvati da neki od učesnika možda neće željeti da učestvuju u određenim aktivnostima;
- Bude svjestan da učenje podrazumijeva promjenu i da ponekad to može predstavljati i neprijatno iskustvo.

(Tvrđnje adaptirane iz: Rothemund; *T-Kit Osnove treninga*, 2002)



4.3.2 Tipovi aktivnosti u interaktivnoj nastavi

Metode interaktivne nastave se mogu grupirati po različitim kriterijima, npr. po osnovnom cilju kojem teže i tipu aktivnosti:

UVODNE AKTIVNOSTI (LEDOLOMCI)

- međusobno upoznavanje polaznika;
- motivacija i opuštanje;
- dočaravanje atmosfere i stila rada u okviru nastave;
- demonstracija stila rada voditelja;
- na ilustrativan način i opuštenje uvođenje u određenu problematiku.

ZAGRIJAVAJUĆE AKTIVNOSTI

- relaksacija polaznika;
- stvaranje dobrog raspoloženja;
- podizanje energije;
- osjećaj pripadnosti i povjerenja.

GRADIVNE AKTIVNOSTI

- Aktivnost samouvida;
- Aktivnost informiranja;
- Aktivnost primjene;
- Aktivnost planiranja;
- Aktivnost rekapitulacije/sumiranje.

4.3.3. Pregled glavnih metoda u interaktivnoj nastavi

Postoje i brojne liste metoda sa njihovim kratkim opisom koji uz poznavanje gore spomenutih oblasti i nešto predavačkog iskustva omogućava njihovu primjenu, na primjer:
(Pavlović-Breneselović, D., Pavlovski, T., 2000; Roeders, P. 2003; Dijanošić, B.(ur), 2012)

METODA/TEHNIKA

"BRAINSTORMING"

OPIS

Pojedinac ili grupa ima mogućnost da predloži što više ideja, ponudi odgovor na zadatu temu pitanje ili problem. Pri tome se primjenjuju, zavisno od problematike i cilja aktivnosti, principi: neprosvuđivanja, "kvantitet donosi kvalitet", dobro je sve što padne na pamet, "što luđa ideja to bolja", kombinovanje i razvoj ideja.

Kriteriji za izbor zagrijavajućih aktivnosti –
Kako izabrati pravu aktivnost

Da li aktivnost odgovara:

- očekivanim ishodima;
- vašem stilu rada;
- učesnicima;
- sadržaju;
- kontekstu;
- vašoj „zoni prijatnosti“.

Uzmite u obzir da je uspješna zagrijavajuća aktivnost:

- u mjeri dobrog ukusa;
- razumljiva za učesnike;
- nije stresna;
- kombinacija zabave i ozbiljnog.

Mislite o:

- veličini grupe;
- koliko se učesnici poznaju;
- koliko se vi poznajete sa učenicima;
- dužini aktivnosti;
- opštoj atmosferi u grupi;
- potrebnim materijalima;
- potrebama grupe;
- vještinama koje zahtijeva.

METODA/TEHNIKA	OPIS
OKRUGLI STO	U okviru manje ili veće grupe svaki učesnik iznosi, usmeno ili pismeno (na zajedničkom papiru) svoju ideju, prijedlog, odgovor, rješenje.
PREDAVANJE (mini-lekcija)	Formalno izlaganje u kome nastavnik ili student prezentuje učesnicima određene informacije i znanja povezujući ideje, teme i činjenice.
RAD U PARU	Učesnici u paru razmjenjuju činjenice, mišljenje, ideje, rješenja. Učesnik iznosi pred grupom ideje, prijedloge i slično, svoga para.
STUDIJA SLUČAJA	Na osnovu realne životne situacije grupa vrši analize, donosi rješenja, rješava probleme.
DEBATA	Pojedincima ili grupama se dodjeljuju različite pozicije u odnosu na neku kontraverznu temu. Nakon vremena potrebnog za pripremu, suprotstavljene strane iznose svoje argumente. Moguća varijacija: nakon izvjesnog vremena od učesnika se traži da zamijene pozicije.
DEMONSTRIRANJE	Učesnicima se prikazuje (demonstrira) određena tehnika, postupak ili metoda ili daje uputstvo kako da nešto obave i praktično izvede. Obično je praćeno mogućnošću da učesnici to isprobaju ili urade.
"PUTOVANJA"	Učesnici napuštaju prostor učionice i "izlaze u svijet" sa određenim zadatkom: da nešto posmatraju, nađu, prikupe informacije.
INDIVIDUALNE VJEŽBE	Učesnici individualno ispunjavaju zadatak, čitaju materijale, vode bilješke, daju odgovore.
PANEL-DISKUSIJE	Više osoba koje poznaju problematiku i povezane su sa temom (npr. eksperti za datu problematiku, korisnici, eksperti različitih profila) izlažu svoje pogledе, raspravljaju o problemima i odgovaraju na pitanja učesnika.
DISKUSIONE GRUPE	Učesnici u okviru manjih grupa diskutuju o pojedinim pitanjima i dolaze do zajedničkih odgovora i rješenja. Grupe mogu imati iste ili različite zadatke. Grupe zatim izvještavaju cijelu grupu o svom radu radi upoređivanja i diskusije.
DIJALOŠKE GRUPE	Učesnici vode razgovor o nekoj temi, problemu, ideji, zadatku, tokom kojeg razmjenjuju ideje, polazišta, stavove. Cilj aktivnosti nije da ubijede druge u ispravnost vlastitog mišljenja već da kroz razmjenu dođu do rješenja sa kojim se svi slažu i u koje vjeruju.

METODA/TEHNIKA	OPIS
RJEŠAVANJE ZADATKA	Identifikovani realni problem se rješava primjenom novih znanja, strategija, postupaka, metoda ili vještina. Zadatak može biti rješavan individualno ili grupno.
PRAVLJENJE MAPA/GRAFIKONA/MATRICA	Označavaju se, analiziraju i dovode u vezu ključne ideje, odluke, određeni postupci ili operacije.
TABELIRANJE	Sadržaj se razvrstava ili sintetiše prema određenoj tabeli
PROJEKAT	Učesnici pripremaju i realiziraju projekt kojim se primjenjuju određeni postupci, tehnike istraživanja, principi, vještine, znanja ili stavovi. Projekti mogu biti "domaći zadatak". Učesnici prezentuju rezultate projekta pred cijelom grupom.
KVIZOVI/TESTOVI	Mogu se koristiti na različite načine: prije ili poslije određene nastavne jedinice, tematske cjeline i sl., kao sredstvo evaluacije, kao metod pregledanja naučenog (sumiranje i rekapitulacija), kao sredstvo upoznavanja grupe (predznanja),
IGRE ULOGA	Učesnici odigravaju po vlastitom "scenariju" smišljene ili dodjeljene uloge, primjenjujući realno ponašanje u zamišljenim situacijama. Varijacije: traženje od učesnika da zamijene uloge; preuzimanje uloge od strane drugog učesnika; omogućavanje da više učesnika igra isti lik prema vlastitom scenaruju.
DRAMATIZACIJA	Pojedinci ili male grupe odigravaju pred svima igre uloga na osnovu različitih ili istih dobijenih scenarija. Cijela grupa zatim diskutuje, analizira i - ili rješava datu situaciju.
PRIČA	Učesnici pričaju konkretna iskustva koja su povezana sa temom. Varijacije: čitanje priče (iz literature ili života) koja je povezana sa temom.
DNEVNIK	Učesnici vode dnevnik - bilježe vlastita razmišljanja vezana za pojedinu temu, problem ili zadatak prije nego što se pređe na diskusiju. Ova tehnika pomaže učesnicima da steknu uvid u vlastiti misaoni proces tako da sa više povjerenja u sebe i slobodnije mogu preći na diskusiju ili drugi oblik učenja.
ANALIZA	Individualno ili u grupi učesnici analiziraju određeni materijal (video-snimak, tekst, priču, stručnu literaturu) primjenom određenih ili novih strategija, tehnika ili metoda.

METODA/TEHNIKA	OPIS
SPARING - PARTNER	U okviru manje ili veće grupe svaki učesnik iznosi, usmeno ili pismeno (na zajedničkom papiru) svoju ideju, prijedlog, odgovor, rješenje.
PIRAMIDA	Učesnici dobijaju individualni zadatak, zatim u paru diskutuju šta su radili; potom u grupi od četvero izvode zaključke; na kraju cijela grupa poredi i diskutuje rezultate.
IZVJEŠTAVANJE	Uspostavljanje odnosa između dva učesnika koji se tokom obuke sastaju da bi iznosili uzajamno probleme, pitanja, davali jedno drugom sugestije, zadatke i smjernice.
PREZENTACIJA	Učesnici individualno ili grupno prezentuju svoj rad (analiza literature, istraživanje, projekat, praktični rad, plan akcije i sl.) na unaprijed pripremljen način, koristeći različite metode, tehnike i opremu.
UPITNIK	Učesnici ispunjavaju upitnike, skale procjene ili testove kojima stiču samouvid u vlastito znanje, stavove, mišljenje, potencijale...a u vezi sa temom/ problematikom.
PREGLED MATERIJALA	Učesnici iščitavaju individualno ili u grupi određene materijale dobijene u toku, prije ili poslije nastave sa određenim zadatkom. Npr. da se upoznaju sa sadržajem, da izdvoje dva ključna pojma ili nove pojmove, da osmisle pitanja na osnovu pročitanog...
PLAN AKCIJE	Učesnici individualno ili u grupi razrađuju plan akcije primjene naučenog identifikovanjem ciljeva, aktivnosti, resursa, vremenskog okvira, podjele zadataka i uloga.
VOĐENA FANTAZIJA	Učesnici se u atmosferi opuštenosti pozivaju da sebe zamisle u nekoj situaciji kroz koju ih vodi voditelj. Nakon toga, učesnici iznose šta su vidjeli, doživjeli, mislili ili osjetili.
ASOCIJACIJE	Učesnici riječima, slikom, pokretom ili na neki drugi način iznose svoje asocijacije na zadatu temu, iskaz ili pojam.
MENTORSTVO	Sparivanje učesnika sa drugim učesnikom koji ima više iskustva, znanja i vještina vezanih za datu problematiku.
ELEKTRONSKO UČENJE	Učesnici koriste neki od programa e-učenja, internet kao resurs ili on-line komunikaciju/blog, forum, e-Konferenciju/.

METODA/TEHNIKA	OPIS
IGRA	Učesnici učestvuju u igri sa određenim materijalom ili igri sa pravilima. Npr. rješavanje slagalica različitih sadržaja, "monopola" i sl, na sadržaju i pravilima baziranim na problematici koja se uči.
"DVOSTRUKO GRUPISANJE"	Učesnici se dijele na manje grupe. Svaki član grupe dobija određeni materijal koji treba da nauči i da potom nauči ostale članove grupe. Učesnici iz svake grupe koji imaju isti zadatak da se grupišu u ekspertske grupe koje zajedno obrađuju dati materijal. Zatim odlaze u svoju matičnu grupu da nauče ostale članove.

4.4 Izbor najčešće korištenih metoda

(Prema: Pavlović-Breneselović, D., Pavlovski, T., 2000; Roeders, P. 2003; Dijanošić, B.(ur), 2012; Ivić, I. i dr, 2001; Marković, J. i Aksman, M, 2006; T-KIT Osnove treninga, 2002)

Teško je odabratи metode za koje se može pretpostaviti da će najviše biti korištene u osnovnom obrazovanju odraslih, tako da ovaj izbor ne pretenduje na reprezentativnost, već više na osnovu nekoliko često korištenih metoda pokazuje način na koji im valja pristupiti i analizirati, kao i uslove i elemente koji su važni pri njihovoј primjeni.

4.4.1 Predavanje

Kao jedna od tradicionalno najkorištenijih metoda, predavanje se često kritikuje i uzima za primjer ne-interaktivnog pristupa. Stoga mu posvećujemo posebnu pažnju, jer ono često jeste temelj svih ostalih metoda. Da je predavanje primjer ne-interaktivnosti nikako ne mora biti točno i sasvim je izvjesno da se predavanja teško, ako ne i nemoguće odreći u obrazovnom radu. Ono osim toga može posjedovati karakteristike interaktivnosti i biti odličan uvod u druge metode. Ključna pitanja su, dakako – da li u pravom trenutku primjenjujemo predavanje i kakvo je ono.

Adekvatnost predavanja:

Predavanje je adekvatno kada želimo da:	Predavanje nije adekvatno:
brzo prenesemo informacije na veliku grupu slušalaca	kada prezentujemo kompleksne, detaljne ili apstraktne informacije
prezentujemo nove informacije prije korištenja drugih sredstava ili aktivnosti (npr. kratko predavanje prije puštanja video materijala)	kada se bavimo informacijama koje se odnose na osjećanja i stavove
pružimo kratak pregled teme	kada vršimo obuku za psihomotorne vještine
povećavamo interes za temu	kada vršimo obuku za kognitivne vještine (npr. sinteza i evaluacija)

Predavanje je efikasan način za:

- davanje informacija;
- iznošenje nosećih postavki i ideja;
- davanje okvira, objašnjavanje, sumiranje;
- i za povezivanje i sintezu znanja iz različitih aktivnosti.

Pravila dobrog predavanja

- Zainteresirati polaznike – uzmite u obzir potrebe, iskustva i znanja polaznika. Započnite nečim čime ćete im privući pažnju i podstaći zainteresiranost;
- Isticanje ključnih ideja - na početku navedite teme i ključne ideje oko kojih će biti izlaganje. Podijelite izlaganje na podcjeline i poslije svake podcjeline sumirajte prethodno rečeno. Pružite mogućnost učenicima da označavaju ključne ideje i pojmove, rezimiraju i sumiraju (u grupama ili individualno) ili da postavljaju ili zapisuju pitanja;
- Osmislite efektan početak i završetak predavanja!
- Podrška izlaganju - predviđite obavezno neki način vizuelne podrške izlaganju (bilješke na tabli, pano sa ključnim riječima i šemama, poster, power point).
- Možete da podijelite priručni materijal sa osnovnim tezama ili temama i praznim prostorom za zabilješke;
- Oslonite se na iskustvo polaznika i ono što za njih znači tema i šta je za njih relevantno. Navodite primjere ličnog iskustva iz života i prakse i pitajte polaznike za njihova lična iskustva i prethodna znanja ili im dajte priliku da se toga prisjetе. Navodite primjere, koristite priče i metafore i tražite od učenika primjere;
- Aktivirajte više čula i sposobnosti polaznika. Koristite razne oblike prezentovanja, postavljajte pitanja za razmišljanje ili tražite od polaznika da ih postavljuju. Stavite polaznike u situaciju da razmisle o problemskim situacijama vezanim za predavanje ili da odluče o prednostima ili nedostacima pojedinih opcija.
- Organizirajte aktivnosti kao što je pravljenje mape pojmove, samoanalize;
- Ubacite niz pitanja za polaznike, ispričajte anegdotu, šalu, događaj iz ličnog iskustva, dajte primjere;
- Posvetite pažnju verbalnim i neverbalnim signalima: jačina glasa, pauze u govoru, intonacija, naglašavanje; kontakt oči u oči, položaj tijela;
- Vodite računa o dužini predavanja. Ne duže od 20 minuta, sem ako ne uključite sekvence razmjene sa polaznicima i njihovo aktiviranje.



U stručnoj literaturi se često mogu naći sažeta objašnjenja koja nude osnovne informacije o nekoj metodi, uslovima primjene, prednostima i nedostacima. U slučaju predavanja, to može izgledati ovako:

Predavanje (prema: Dijanošić, B. (ur.), 2012.)

Definicija

Nastavna metoda u kojoj nastavnik usmeno izlaže sadržaj polaznicima. Primjenjujući ovu metodu, nastavnik predstavlja sadržaj, detaljno obrazlaže i na kraju rezimira. Ovo je vrlo efikasan način da jedna osoba prenese veliku količinu informacija velikoj grupi polaznika za kratko vrijeme. Koristi se samo za prenošenje znanja: ukoliko želite da provjerite razumijevanje, odlučit ćete se za neku drugu metodu.

Šta?

Teorijski aspekt nastavnog sadržaja

Kako?

Verbalnim prenošenjem nastavnog sadržaja

Kome?

Polaznicima koji su skloni apstraktnom učenju (misilac)

Prednosti

- Brza;
- Lako se planira i priprema;
- Velika količina informacija se izlaže za kratko vrijeme;
- Uspješna sa velikim grupama polaznika;
- Zahtjeva svega nekoliko resursa;
- Ekonomična.

Nedostaci

- Može biti dosadno ili suhoporno;
- Teško se održava pažnja polaznika;
- Nastavnik treba da bude vješt u komunikaciji;
- Slaba retencija izloženog;
- Nema prostora za postavljanje pitanja nastavniku;
- Slaba ili nikakva povratna informacija o efikasnosti nastave;
- Ne može se upotrijebiti za podučavanje vještina.

Ovakvi jezgrovi, veoma informativni opisi mogu se naći i za druge često korištene metode (npr. Dijanošić, B. (ur.), 2012).

Ovdje ćemo ukratko opisati još nekoliko metoda i tehnika koje se često koriste u interaktivnoj nastavi u obrazovanju odraslih.

4.4.2 Moždana oluja

Brain-storming ili moždana oluja često se koristi kao uvod u mnoge druge metode. Koristi se za prikupljanje ideja, stavova, mišljenja, prijedloga, može da nam da informacije o predznanju grupe, o raspoloženju i grupnoj dinamici – može se koristiti u svim situacijama gdje je potrebno maksimalno koristiti potencijal grupe, kreativno, otvoreno i u opuštenoj atmosferi.

Pravila za brainstorming:

- Prikupiti što više ideja, bez kriticizma i procjenjivanja dok se skupljaju ideje;
- Sve ideje su dobrodošle – bez obzira koliko šašave ili nevažne izgledaju – što više ideja, to bolje. Treba biti kreativan! Nikad se ne zna šta može da "upali";
- Nema diskusije dok se odigrava brainstorming – tek pošto se proces završi!
- Ne kritikujte, ne prosuđujte, ne ismijevajte – u tom trenutku su sve ideje podjednako vrijedne;
- Pokušavajte da ne razvijate tuđe, već date svoje ideje;
- Pišite sve ideje na tabli ili flip-chartu, tako da svi mogu da ih vide;
- Odredite neki vremenski okvir za brainstorming (npr. 30 minuta).



Sekvence brainstorminga:

- Razjasniti temu, tj. cilj brainstorminga (upotrebljavajući pitanja kao što su: "zašto, kako, šta...")
- Svi treba na trenutak u tišini da razmisle o temi. Netko će možda željeti i da zapiše ono što mu/joj pada na pamet;
- Svaki učestvuje davanjem, izgovaranjem ideja. Drugi način je da se ide u krug i da svako pročita po jednu ideju sa svoje liste, u drugom krugu drugu i tako dok se ne zapišu sve ideje na tabli ili flip-chartu. Paziti pri tom na pravila!
- Zapisivati sve ideje tokom rada!



Pravljenje konačnog izbora (ukoliko je to cilj aktivnosti):

- Kad su sve ideje prikupljene, kombinirati ih koliko je moguće (eliminirati, grupirati...), ali samo ako se autori slažu;

- Numerišite sve ideje. Svako glasa za ideje koje smatra važnim ili misli da o njima treba da se diskutuje – nabolje praveći listu numerisanih ideja, poželjno ne više od trećine ukupno iznijetih;
- Zatim se izbacuju ideje sa samo jednim ili dva glasa, a onda se ponovo glasa dok ne ostane svega par ideja.

Prednosti brainstorminga:

- Jednostavnost i djelotvornost;
- Slobodan i neometan tok ideja;
- Svako može da učestvuje i da se iskaže;
- Uključenje svih učesnika – puno korištenje kapaciteta;
- Oslobađa i opušta učesnike;
- Mnoštvo i raznovrsnost ideja, kreativni potencijal;
- Dobra osnova za nastavak rada, za upotrebu drugih tehniki;
- Učesnici podstiču jedni druge;
- Moguće je koristiti ga u raznim uslovima, pa i u pokretu...



Može se koristiti za:

- Sakupljanje ideja o nečem novom;
- Novi aspekti starog i poznatog;
- Nova upotreba nečega, izmjene dotadašnjeg;
- Skupljanje podsticaja iz drugih područja.

4.4.3 Mape uma

Mind-mapping ili pravljenje mapa uma se može koristiti u nastavku metode moždane oluje, kao njena dopuna, ali i kao samostalna metoda i učenja i poučavanja. Osim toga, njene mogućnosti u upotrebi metoda grupnog rada su veoma velike, podstiču kreativnost, grupnu dinamiku i zajednički rad, strukturirano i sistematično učenje.



Tehnike mapiranja:

Osnovni pristup se sastoji u tome da se odredi centralni pojam, problem, tema ili nešto slično, a zatim se od njega granaju sistematicno pojmovi, problemi ili teme manje opšteg ranga, od njih dalje još sitnije itd. Neka pravila za ovaj pristup su:

1. Koristite isticanja

- uvijek koristite centralni lik;
- koristite slike po čitavoj mapi;
- koristite tri ili više boja po jednom centralnom liku;
- koristite iluziju trodimenzionalnosti slika i riječi;
- koristite varijacije veličine slova i slika;
- koristite ravnomjerne razmake.



2. Koristite asocijacije

- povezujte strelicama pojmove na mapi;
- koristite kodove ili skraćenice;
- koristite boje.

3. Budite jasni

- koristite jednu ključnu riječ na svakoj liniji;
- sve riječi pišite štampanim slovima;
- ključne riječi pišite štampanim slovima na linijama;
- povlačite linije iste dužine kao što je i dužina riječi na njima;
- povezujte linije jedne sa drugima;
- podebljajte centralne linije;
- uokvirite pojmove koji se granaju iz istog pojma.

4. Razvijte lični stil

- koristite hijerarhiju;
- koristite numerički poredak.

4.4.4 Diskusija, debata

Diskusija može biti dio mnogih drugih metodskega postupaka, ali možete funkcionišati i kao zasebna metodska cjelina u kojoj se sučeljavaju mišljenja o nekoj temi. Da se ne bi pretvorila u nekonstruktivnu raspravu, ona zahtijeva dobru pripremu, prethodno proučavanje i prikupljanje materijala (od strane nastavnika/trenera ili polaznika) i prilagođavanje načina rada u zavisnosti od teme i grupe sa kojom se radi.

Debata ima elemente role-play-a (igranja uloga), pa se taj aspekt po potrebi može naglasiti.

Uvod

Debata ove vrste je dobro pripremljena i formulirana vježba za argumentaciju. U debati učestvuju dva tima – na primjer – jedan je "za" a drugi "protiv". Svaki član tima ima pravo, ali i obavezu da govori. Vrijeme je ograničeno (maksimalno 2 minuta za svakog člana).

Cilj vježbe je:

- naučiti učesnike da traže dobre argumente za i protiv o određenom problemu;
- naučiti učesnike da kritički misle i da ispituju činjenice i njihov odnos i da uvide posljedice različitih rješenja;
- naučiti da pristupe kontraverznim pitanjima kroz različite perspektive;
- ojačati samopouzdanje učesnika u retorici.

Preparacija debate i procedura debate - primjer

- Učesnici se dijeli na dvije grupe, poželjno ne više od šest učesnika u svakoj. Grupa je odgovorna za određeno pitanje (problem) o kome će se raspravljati. Svaka grupa po šest članova se dijeli u dva debatna tima – svaki sa po tri člana. Jedan od timova će biti zadužen za "za" argumente, a drugi za "protiv" argumente.
- Problem o kome se raspravlja mora biti formuliran tako da postoje i za i protiv argumenti, te da ne postoji crno-bijeli pristup.
- Svaki tim treba da se pripremi samostalno, bez kontaktiranja sa drugim timom. Tim treba da pripremi argumente na takav način da ubijedi slušaoce (publiku) jakim i dobro formuliranim argumentima, iznesenim prema pravilima retorike. Tim "za" je odgovoran da dokaže argumente "za", a tim "kontra" argumente protiv. To se postiže iznošenjem argumenata i "napadanjem" suprotne strane.
- U svakom timu se imenuje prvi, drugi i treći govornik. Svaki govornik ima svoje dužnosti. Svaki član govori jednom, a govornici se smjenjuju po određenom redoslijedu (Pro-1, Kontra-1, Pro-2, Kontra-2, Pro-3, Kontra-3). Ukoliko želite, možete ostaviti dodatno vrijeme za unakrsno ispitivanje, nakon debate. O tome treba da se dogovorite prije početka debate.
- Članovi dva tima sjede jedni naspram drugih. Moderator sjedi između dva tima i njegov zadatak je da vodi računa da se članovi dva tima drže dogovorene teme i da vodi računa o vremenu.
- Članovi timova imaju posebna zaduženja:

Pro - 1: zaduženja prvog govornika u timu "Pro" su:

- da upozna slušaoce sa temom (ili problemom) o kojoj će se raspravljati;
- da upozna članove tima sa slušaocima, da pruži osnovne podatke koji se odnose na dati problem;
- da ukratko iznese slučaj "Pro" tima;
- da razvije jasan slučaj uključujući jake pozitivne argumente;
- da završi govor kratkim rezimeom.

Kontra - 1: zaduženja prvog govornika u timu "Kontra" su:

- uvodna riječ;
- da upozna članove tima sa slušaocima;
- da "napada" sve što je prvi govornik iz tima "Pro" rekao;
- da ukratko iznese slučaj "Kontra";
- da razvije jasan slučaj uključujući jake negativne argumente;
- da završi govor kratkim rezimeom;



Pro - 2: Drugi govornik iz tima "Pro" treba da:

- pokuša da konsoliduje slučaj i potvrdi tačke o kojima je govorio prvi govornik;
- "napada" glavne tačke o kojima je govorio govornik iz tima "Kontra";
- razvije drugi afirmativni argument;
- završi govor kratkim rezimeom.

Kontra - 2: Drugi govornik iz tima "Kontra" treba da:

- pokuša da konsoliduje slučaj i potvrdi tačke o kojima je govorio prvi govornik;
- "napada" glavne tačke o kojima je govorio govornik iz tima "Pro";
- razvije drugi negativni argument;
- završi govor sa kratkim rezimeom.

Pro - 3: Treći govornik iz tima "Pro" treba da:

- "napada" suprotnu stranu sa ili bez obraćanja pojedinom govorniku;
- napravi uvod u nova pitanja;
- razvije treći jaki argument "za";
- sumira argumente "za" i "protiv", upoređujući i suprotstavljujući ih na način koji pokazuje da su jači argumenti "za".

Kontra - 3: Treći govornik iz tima "Kontra" treba da:

- "napada" suprotnu stranu sa ili bez obraćanja pojedinom govorniku;
- razvije treći jak argument "protiv";
- sumira argumente "za" i "protiv", upoređujući i suprotstavljujući ih na način koji pokazuje da su jači argumenti "protiv".

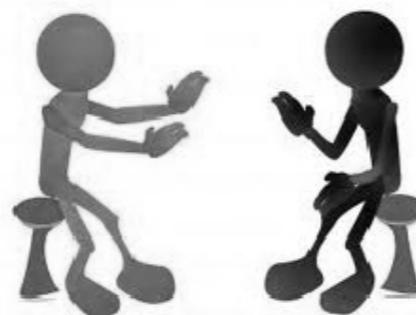
Evaluacija debate

Debata može da se snima video kamerom kako bi članovi timova mogli da provjere i ispitaju svoj doprinos nakon debate. Debata može biti praćena evaluativnom diskusijom slušalaca. Moderator služi kao vođa diskusije. Timovi mogu biti prisutni pri evaluaciji, ali njihovo prisustvo može uticati na razgovor. Ako članovi tima nisu prisutni nakon završene evaluacije, moderator im ukratko iznosi rezultate diskusije uključujući i procjenu kvaliteta doprinosa svakog člana tima.

Igranje uloga

(Dijanošić, B. (ur), 2012)

Definicija	Nastavna metoda koja omogućava polaznicima da kroz glumu situaciju iz "stvarnog života" vježbaju i ispituju nove oblike ponašanja koje mogu upotrijebiti u poslu ili se sa njima sresti u budućnosti.
Šta?	Afektivni aspekt nastavnog sadržaja



Kako?	Pružanjem odgovarajućeg scenarija polaznicima i upućivanjem da se ponašaju kao da se nalaze u takvoj situaciji.
Kome?	Polaznicima koji najbolje uče iz iskustva (aktivisti i pragmatičari).
Prednosti	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Simulira "stvaran svijet"; ▪ Polaznici su aktivni; ▪ Osjećaju se emocije; ▪ Dobar način za "obradu" stavova; ▪ Polaznici mogu da vide stvari iz drugog ugla.
Nedostaci	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teško se kontrolira (polaznici se previše uključuju u nastavu i nastavnik gubi kontrolu); ▪ Teško se "standardizira"; ▪ Nastavnik može da izgubi iz vida one polaznike koji ne učestvuju u igranju uloga; ▪ Potrebno je odvojiti dovoljno vremena za analizu nakon završetka vježbe.

4.5 Grupni rad u obrazovanju odraslih



Grupa kao obrazovna sredina ima naročit značaj u obrazovanju odraslih i može biti kako olakšavajući, tako i otežavajući faktor za trenera/nastavnika. Heterogenost, koja je obično karakteristika obrazovnih grupa odraslih, čini da je rad u malim grupama često neophodan, da bi se polaznici lakše opustili, slobodnije komunicirali i integrisali se, ali je često i jedini način da se omogući međusobni proces učenja među polaznicima. Time i oni koji imaju znatno manje predznanja ili sposobnosti mogu dostići ostale, pri čemu nastavnik može da ostvari izvjestan stepen individualizacije i omogući napredovanje svih polaznika i pored različitog tempa učenja.

4.5.1 Tehnike za konstituiranje grupe

Grupna dinamika i grupna kohezija su važan preduslov za stvaranje prijatne atmosfere za rad i prvi korak za kasniji rad u malim grupama. Ukoliko u grupi ne vlada povjerenje i osjećaj pripadanja, neće biti opuštenosti i lične sigurnosti koja je naročito kod odraslih veoma važna za efikasan proces učenja. Iako načini da se grupa konstituira i da se uspostavi kohezija mogu jako varirati u zavisnosti od sastava grupe i tema koje se obrađuju, može se preporučiti nekoliko metoda:

(Đorđević, V, 2007)

Lični karton – povezuje ja i mi identitet. Učesnici donose zajedničku odluku o imenu grupe. Ispisujući svoje osobine na „lični karton“ i nudeći taj karton grupi na uvid, učesnik doživljava promociju svoga ja-identiteta u grupi.

Srodne duše – dijagnostička, ali i korektivna tehnika. Nakon iskazivanja svojih stavova, vodi se diskusija o svim pitanjima. Iz te diskusije nastavnik izvodi zaključak, prijedloge i sugestije za dalju akciju. Svoje stavove i emocije učesnici iskazuju na „termometru stavova“. Ovom tehnikom je omogućena izuzetno efikasna dijagnostika na pojedinačnom i grupnom planu.

Osjećanja i gradivo – direktno spaja učesnikove emocije ili afektivnu sa kognitivnom stranom. Direktno se obezbeđuje podrška grupe na koju pojedinac može da se osloni, snažna motivacija zasnovana na pripadnosti grupi.

Razlike u sličnostima – evidentira razlike i nalazi sličnosti među učesnicima, njihovim stavovima ili ciljevima itd.

Poštujemo razlike među ljudima – oslanja se na igru kao način izražavanja učesnika. Svaka igra u ovoj tehnici polazi od pretpostavke da se dostojanstvo vlastitog „ja“ može ostvariti samo preko osjećaja tolerancije za druge. Sve igre služe za konstituisanje grupe, za jačanje intergrupnih relacija i povjerenja.

Pismo – pišu grupe, a ne pojedinci. Svaka grupa sama bira problem i temu pisma ili nekog sličnog oblika pismenog izražavanja, a zatim se čita pred grupom. Posle toga se organizuje rasprava, diskusija čija je svrha da se nade rješenje za problem iznesen u pismu.

Usaglašavanje ciljeva – cilj je da spoji učesnikove individualne ciljeve sa ciljevima grupe. Diskusija oko usaglašavanja ciljeva teče u parovima, na nivou grupe ili cjeline. Usaglašene ciljeve je diskusijom moguće dovesti u vezu sa radom na nastavnom gradivu.

Zajednički ciljevi – izgrađivanje povjerenja – posebna vrijednost je u proceduri ispisivanja veza između ciljeva grupe i zadate teme. Važno je da ovu vezu učesnici izvedu sami. Način na koji nastavnik izvodi najvažniji cilj je posebno značajan, jer učesnike uvodi u kognitivnu i grafičku tehniku usaglašavanja ciljeva. Grupna prezentacija ima poseban značaj jer se grupe izražavaju o tome šta su usaglasili članovi, ali i o tome kako je usaglašavanje teklo.

Misli, upari, podijeli – nastavnik postavi pitanje, učesnici razmisle svako o svom odgovoru, a zatim sa drugim učesnikom, svojim partnerom, prodiskutiraju o mogućem odgovoru (mišljenju) na pitanje. Učesnici su tako u mogućnosti da svoj odgovor korigiraju u diskusiji u paru.



4.5.2 Osnove primjene metoda grupnog rada

Grupni rad ima važno mjesto u nastavi. Ipak, bez promišljanja o tome što se može – ili ne može – njime postići, može predstavljati gubitak vremena. Drugim riječima, početna faza planiranja grupnog rada u nastavi jest pomno promišljanje o tome što se želi postići. Grupni rad bit će pogodan ako su ciljevi nastave u skladu s ovima:

Intelektualni ciljevi:

- uključiti polaznike u istraživanje različitih perspektiva;
- pomoći polaznicima u otkrivanju novih perspektiva;
- naglasiti složenost tema i problema o kojima se u nastavi govor;
- osnažiti aktivno slušanje.

Emocionalni ciljevi:

- osnažiti emocionalne veze između teme i polaznika;
- pokazati polaznicima da se njihova iskustva, ideje i promišljanja vrjednuju.

Društveni ciljevi:

- pomoći polaznicima u razvijanju identiteta grupe;
- osnažiti demokratske načine ponašanja.

(Ledić, J., 2005)

Važno je znati da je uvijek dobro polaznike upoznati s ciljevima i očekivanim rezultatima rada u grupi, tako da mogu lakše fokusirati svoj doprinos raspravi. Dodatno, najava ciljeva i očekivanih rezultata omogućit će nastavniku uspostavljanje ravnoteže između vlastitog autoriteta i potrebe za ravnopravnim sudjelovanjem polaznika u grupnom radu s jedne, i ostvarivanja zadanih ciljeva s druge strane.

Zašto nastavnici vole poučavati u malim grupama:

- neformalna atmosfera – prilika da se polaznici i nastavnik upoznaju;
- mogućnost uvida u situaciju u kojoj polaznik stječe nova znanja, razumije ideju;
- poticaj koji dobivaju od polaznika;
- veća mogućnost davanja pohvale polaznicima.

Poteškoće koje nastavnici osjećaju pri poučavanju u malim grupama:

- «odmaknuti se» iz centra;
- uspješno voditi diskusiju;
- omogućiti polazniku da vidi nastavnika kao kolegu, poticati ih da ne budu inhibirani strahom od neznanja;
- započeti raspravu – polaznici se često boje da neće reći pravu stvar u pravo vrijeme;
- postupati s odgovorima koji ukazuju na slabo znanje ili znanje koje nije relevantno za temu.

(Ledić, J., 2005)

Iskustvo grupnog rada može biti vrlo važno u pripremanju polaznika za radne uloge, ukoliko im se omogući raznoliko iskustvo rada u grupi (primjerice, odgovornost za rezultate rada). U tom složenom procesu očekuje se da polaznici bolje razumiju sebe i svoja ograničenja, postanu svjesni svojih inhibicija i načela koja vode njihova ponašanja; postanu osjetljivi na različite točke gledišta i načine promišljanja, mogu uspješno raditi upotrebljavajući različite vještine različitih članova grupe, razviju osjećaj identiteta, pripadanja i posvećenosti. Sve ovo ne samo da može osnažiti motivaciju za učenje predmeta, već i razotkriti i nastavniku neke od polaznikovih (skrivenih), a važnih sposobnosti.

Zašto polaznici vole raditi u malim grupama:

- mogu imati veći utjecaj na temu: mogu uspješnije zapamtiti i razumjeti ono o čemu se govorи;
- mogu sudjelovati i otkrivati ideje drugih;
- rad je fleksibilniji, ne treba se čvrsto držati plana;
- pomaže razvijati sposobnosti analize i rješavanja problema;
- u maloj grupi stječe se osjećaj pripadnosti – polaznici nisu samo jedno od lica.

Poteškoće koje polaznici osjećaju pri poučavanju u malim grupama:

- jedna osoba lako postane dominantna;
- ponekad je teško razviti diskusiju;
- duge tišine;
- traženje doprinosa u raspravi u situaciji kad se ne zna (ili ne želi) doprinijeti;
- kada nastavnik direktno pita (teška) pitanja;
- zatvorenost nastavnika.

(Ledić, J., 2005)

Nastavnik u pripremi grupnog rada treba imati u vidu veličinu grupe, kriterije spram kojih će formirati grupu i (zadane) uvjete rada. Broj članova grupe ima iznimno važan utjecaj na interakciju. Što je grupa manja, to je veća vjerojatnost da će se ostvariti međusobno povjerenje, bliski odnosi i sklad među članovima grupe. S druge strane, prednosti male grupe imaju i svoje naličje – primjerice, nedostatak raznolikosti ili znanja, vještina i sposobnosti malobrojne grupe. Dakako da stil, frekvencija i duljina priloga znatno varira u grupi od šest ili 15 polaznika.

Ukoliko nastavnik ima prilike utjecati na veličinu grupe, u određivanju broja članova grupe mogu mu pomoći odgovori na sljedeća pitanja:

- koja je optimalna veličina grupe s obzirom na zadane ciljeve i zadatke?
- očekuju li se od grupe i neka socijalna postignuća – i koja?
- je li spol, dob... relevantna kategorija?
- zahtijeva li planirani rad prisustvo nastavnika cijelo vrijeme, ili će grupe raditi i nezavisno od nastavnika?
- postoje li neka ograničenja u prostoru koja će odrediti veličinu i aktivnost grupu?



Međutim, osobito je važno imati na umu da bez obzira na veličinu grupe s kojom kontinuirano radi nastavnik može – i treba – koristiti grupni rad na taj način da stvara grupe različite veličine i sastava za različite svrhe, u različito vrijeme.

Za efikasnu integraciju bitno je:

- pravilno formirati male grupe;
- podsticati pozitivnu međuzavisnost članova;
- podržati individualnu uključenost;
- razvijati interpersonalne i kognitivne sposobnosti;
- stvoriti povoljnu emocionalnu klimu;
- analizirati i vrjednovati rad i efekte grupnog rada;
- odabrat adekvatne metode interaktivnog učenja.

(Đorđević, V., 2007)

Grupiranje je veoma osjetljiva aktivnost u obrazovanju odraslih. Ono mora voditi računa o raznim karakteristikama polaznika i stavljati ih u kontekst cilja koji se želi postići. Podgrupe se mogu konstituirati na osnovu sličnih ili pak vrlo različitih karakteristika, izbor može biti slučajan ili namjeran, direktno vezan za temu koja se obrađuje, ili naprotiv služiti samo konstituiranju na opušten, veseo način, što ima za cilj pospješivanje grupne dinamike i stvaranje prijatne atmosfere za rad. Kao opće pravilo dobro je znati da heterogena grupa polaznika daje najbolje šanse za interakciju. Ipak, valja spomenuti da se u nekim slučajevima treba voditi računa i o intelektualnim razlikama. Ponekad može biti dobro grupirati polaznike tako da se u istoj grupi nalaze oni koji su efikasniji i oni koji postižu slabije rezultate. To može biti izvrsna prilika za jedne i za druge: napredniji polaznici kroz pomaganje kolegama i sami će uspješnije učiti. Dakako, intelektualne kvalitete neće biti jedine o kojima valja voditi računa: treba imati u vidu i sociometrijske i emocionalne karakteristike pojedinaca. U svakoj grupi osobe se privlače ili odbijaju u nekoj mjeri – može se dogoditi da ova obilježja članova grupe znatno utječu na rad grupe. Istraživanja nam govore da je vjerojatnije da će se ljudi bolje složiti s onima koji im se dopadaju i sukobiti se s osobama koje im ne odgovaraju. Dodatni problem mogu predstavljati i klike. One mogu lako uništiti cjelokupnu aktivnost. Nastavnici trebaju biti vješti i osjetljivi na probleme u grupi, te spremni poduzeti adekvatne mjere ukoliko je rad cijele grupe ugrožen klikom. Ukoliko je moguće da polaznici sami biraju kolege s kojima će raditi (što je čest slučaj kod rada na projektima, grupnim seminarskim radovima i sl.), a grupa će raditi dulje vrijeme, tada je dobro da se grupa formira tako da polaznici rade s onim s kim žele i dobro se osjećaju. Lako se ovaj aspekt nerijetko zanemaruje, pokazuje se da je raspored sjedenja jedan od glavnih razloga nastajanja problema u grupnom radu. Položaj i međusobna udaljenost članova grupe utjecat će na njihove odnose.

Ukoliko se želi ostvariti jednakо sudjelovanje svih članova grupe i ravnopravnost u odnosima valja se pitati:

- » ima li svaki član grupe dovoljno mesta?
- » imaju li neki članovi «posebnu» poziciju (na čelu, uz katedru...)
- » može li se ostvariti kontakt očima među svim članovima grupe?
- » je li moguće pomicati klupe i stolice?

(Ledić, J., 2005)

Nije rijetkost da nastavnici nisu svjesni da u grupnom radu zadržavaju svoju dominantnu poziciju (za katedrom, na čelu), te da polaznici nisu raspoređeni tako da mogu uspješno raditi u grupi. Ponekad će nastavniku biti nemoguće ostvariti dobre uvjete za rad u grupi (klupe i stolice koje se ne mogu pomicati). Ipak, nastavnik treba pokazati osjetljivost na uvjete rada i dati do znanja da ograničenja postoje.

4.5.3 Realizacija rada u grupi

(Marković, J. i Aksman, M, 2006)

Upotreba	Rad u grupama može biti veoma efikasan ukoliko se ponude smjernice koje se odnose na strukturu i funkcije za svakog od članova grupe. Moderatori grupe trebalo bi da budu svjesni svojih uloga tokom rada u grupi. Moglo bi biti korisno provjeriti one grupe kojima bi pomoći mogla biti potrebna na početku, zbog strukture grupe i veoma je korisno da sve grupe znaju gdje će moderator biti tokom određenih faza, u slučaju da grupe imaju neka pitanja. U svakom slučaju nastavnik/moderator/trener se povlači i doprinosi ciklusu učenja bez davanja suviše informacija i podataka. Uloga u ovoj metodi je više uloga facilitatora.
Komentar	Ovaj metod je koristan za identifikaciju specifičnih situacija u grupi. On je važan dio rada u grupi, ali mora da bude veoma dobro pripremljen i moderator ga može strukturirati na način koji je neophodan za rad.
Materijali	Šta god je potrebno za rad grupe.
Primjeri	Savjet za rad po temama može biti da se tema podjeli, na primjer, na <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aktivnosti, probleme, perspektive i uslove; ili ▪ Ciljeve, otpor i nove ideje; ili ▪ Argumente za i protiv; ili ▪ Probleme i rješenja. Uloge i funkcije u okviru grupe mogu se dati <ul style="list-style-type: none"> ▪ Predsjedavajućem/moderatoru; ▪ Organizatoru vremena; ▪ Zapisničaru; ▪ Posmatraču procesa; ▪ Izvjestiocu.
Tok obuke	Ovaj metod se može koristiti tokom faza informisanja i u fazama kada učesnici treba da strukturiraju svoje učenje

Veliki broj metoda se zasniva upravo na grupnom radu – gotovo ih je i nemoguće pobrojiti. Jedan od najčešćih oblika u kome se javljaju danas se naziva radionica (workshop) – kojom neki označavaju jednostavno jedinicu u okviru interaktivne nastave – sesiju, blok, dok se negdje radionice definiraju i kao manje trening-jedinice. Blok radionica obično traje jednu do dvije vremenske cjeline treninga i usmjerjen je na razvoj specifičnih vještina i kompetencija. Radionice karakteriše visok nivo aktivnosti polaznika i interaktivnost, one se mogu oblikovati fleksibilno i baviti se posebnim temama i interesovanjima. Za trenere, radionica može biti relativno zahtjevna za pripremanje, dok, sa druge strane, ostavlja dovoljno mogućnosti za produbljeno učenje u malim grupama. Blokovi radionica moraju biti dobro koordinirani, kako bi omogućili učesnicima da učestvuju u više radionica koje

odgovaraju njihovim interesovanjima. (T-Kit Osnove treninga, 2002).

Radionice veoma često sadrže zamjenu ili igranje uloga kao jedan od pristupa, ili čak kao centralni – (role-play), simulacije, minidrame. Ovaj metod se može koristiti tokom strukturiranja informacija i motiviranja učesnika za pojedine teme, a naročito u situacijama kada je poželjan dublji, lični uvid u neki problem. Također se koristi i kod vježbanja interpersonalnih vještina.

Njega obilježava visoka motivacija i angažovanost polaznika, efikasnost i dugotrajno zadržavanje naučenog/proživljenog. Ipak, nastavnik/trener mora biti dobro pripremljen da vodi ovu vrstu radionica i primjenjuje metodu igranja uloga, jer one mogu krenuti neočekivanim tokom, a ponekad dovesti i do pojave jakih emocionalnih sadržaja. Bitni su protagonisti, ali i percpecija simulirane situacije od strane posmatrača. No, manji segmenti igranja uloga, razne dramske tehnike i simulacija jednostavnijih situacija mogu se primjeniti relativno lako i sa visokom efikasnošću.



Efikasnost opisanih, kao i drugih metoda, ovisi o cilju i procjenjuje se po stepenu ostvarenja namjeravanog učinka:

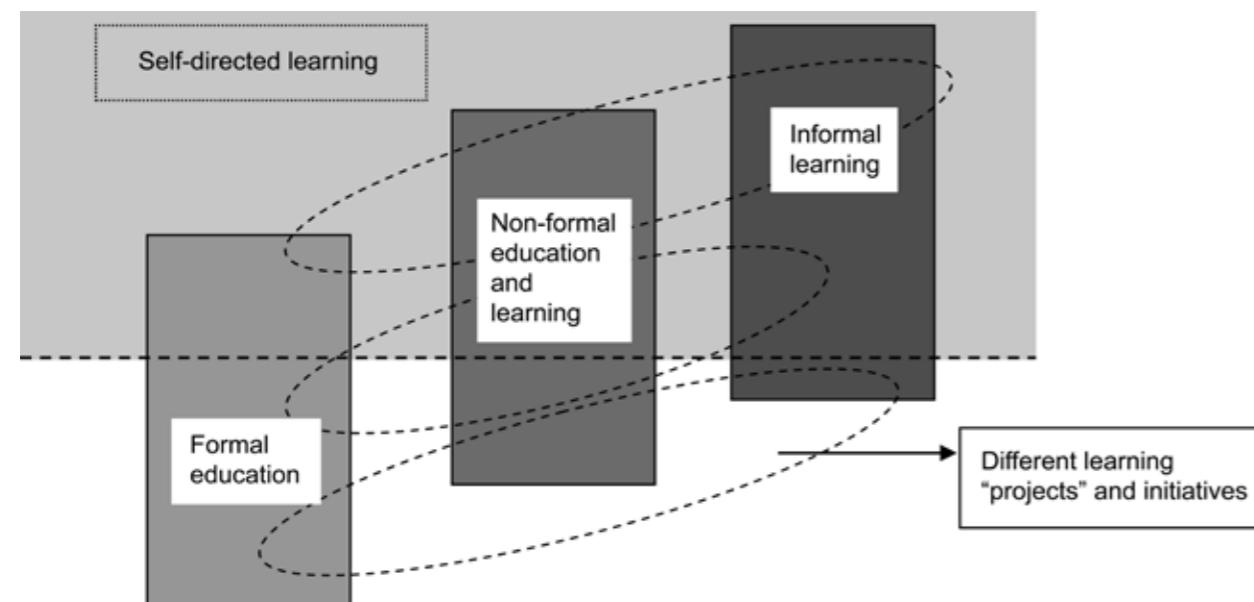
cilj edukacije /metoda	STJECANJE ZNANJA	PROMJENA STAVA	VJEŠTINA RJEŠAVANJA PROBLEMA	MEDIJSKI ODNOŠI	UVAŽAVANJE POLAZNIKA	ZADRŽAVANJE ZNANJA
RAD NA KONKRETNOM PRIMJERU	4	5	1	5	1	4
RADIONICA	1	3	4	4	5	2
PREDAVANJE	4	7	7	8	7	7
IGRA	5	4	2	3	2	7
FILMOVI	6	6	8	6	4	5
INSTRUKCIJE	3	8	6	7	8	1
PODJELA ULOGA	2	2	3	1	3	1

Rangiranje metoda u zavisnosti od ciljeva edukacije (1-visoko, 8-nisko)

4.6 Metode samostalnog i samoorganiziranog učenja

*Od formalnog obrazovanja plaćaćeš račune.
Od samoobrazovanja ćeš se obogatiti. – Džim Ron*

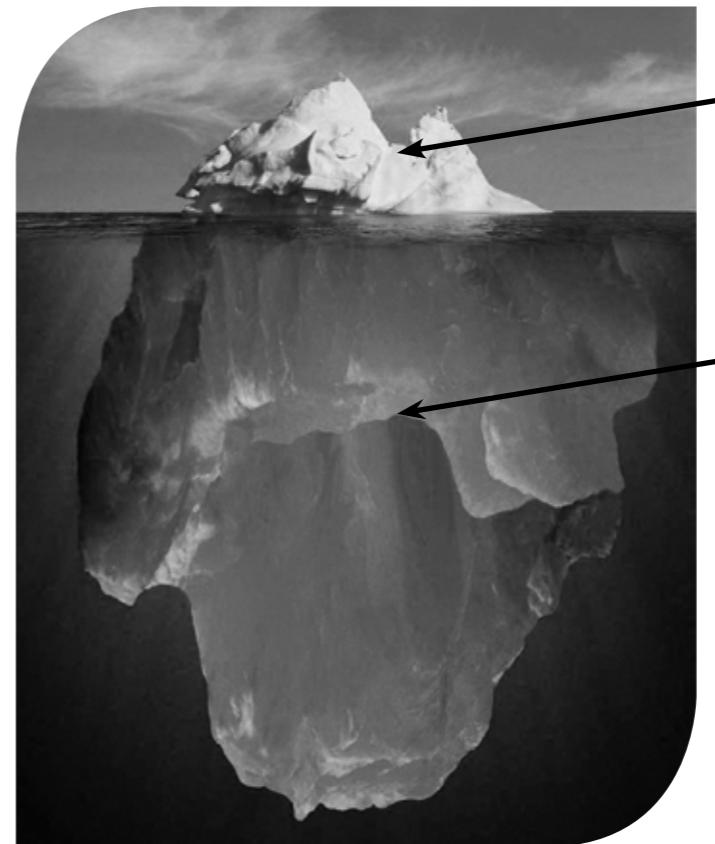
Proces formalnog obrazovanja i obuke u savremenom okruženju ima za cilj i podsticanje motivacije za kontinuirano obrazovanje, kao i osposobljavanje za samostalno učenje. Ono omogućava pojedincu da postane subjekt sopstvenog procesa obrazovanja i samostalno definiše niz njegovih aspekata – od cilja, preko sadržaja do dinamike i vrjednovanja. Kako istraživanja pokazuju da je svatko danas u određenoj mjeri samostalni učenik, jer je to imperativ opstanka u vremenu intenzivnog razvoja, važno je stići kompetencije koje će omogućiti da ovaj proces bude što efikasniji. Samostalno učenje se javlja kao nužan dio ne samo neformalnog i informalnog, već i formalnog obrazovanja.



(Popović, K., 2012.)

U andragogiji se govori o dva oblika samoobrazovanja: 1. Potpuno samostalno samoobrazovanje, spontana obrazovna aktivnost tokom koje pojedinac prema interesima bira zadatke i sadržaj obrazovanja, bira metode ili tehnike učenja, vrši samovrjednovanje i samokontrolu; 2. Usmjeravno samoobrazovanje – odrasli se podstiču i usmjeravaju, uz pomoć nastavnika ili mentora, a može biti podsticaj od strane obrazovnih i kulturnih ustanova. Ono je često dio ili dopuna nastave na daljinu.

Samostalno učenje nije proces koji se jasno može razdvojiti od ostalih oblika rada, jer ono uvijek prati i proces učenja u grupi, te time predstavlja dio kontinuma prije nego separirani fenomen. Moglo bi se čak reći i da je neki vid samostalnog učenja neizostavan, propratni dio života. Može se primijeniti i metafora ledenog brijege, koja dobro ilustrira kompleksnost procesa učenja:



Vidljivi dio iznad vode čini 20% - učenje koje se dešava u institucionalno organizovanim oblicima

Ostatak ispod vode čini 80% - samovođeno ili samoplanirano učenje, tj. samoobrazovanje

Zašto odrasli preferiraju samoobrazovanje kao strategiju doživotnog obrazovanja?

U osnovi je želja da:

TOFOVA METAFORA ledenog brijege

(Prema: Alibabić, Š, 2004.)

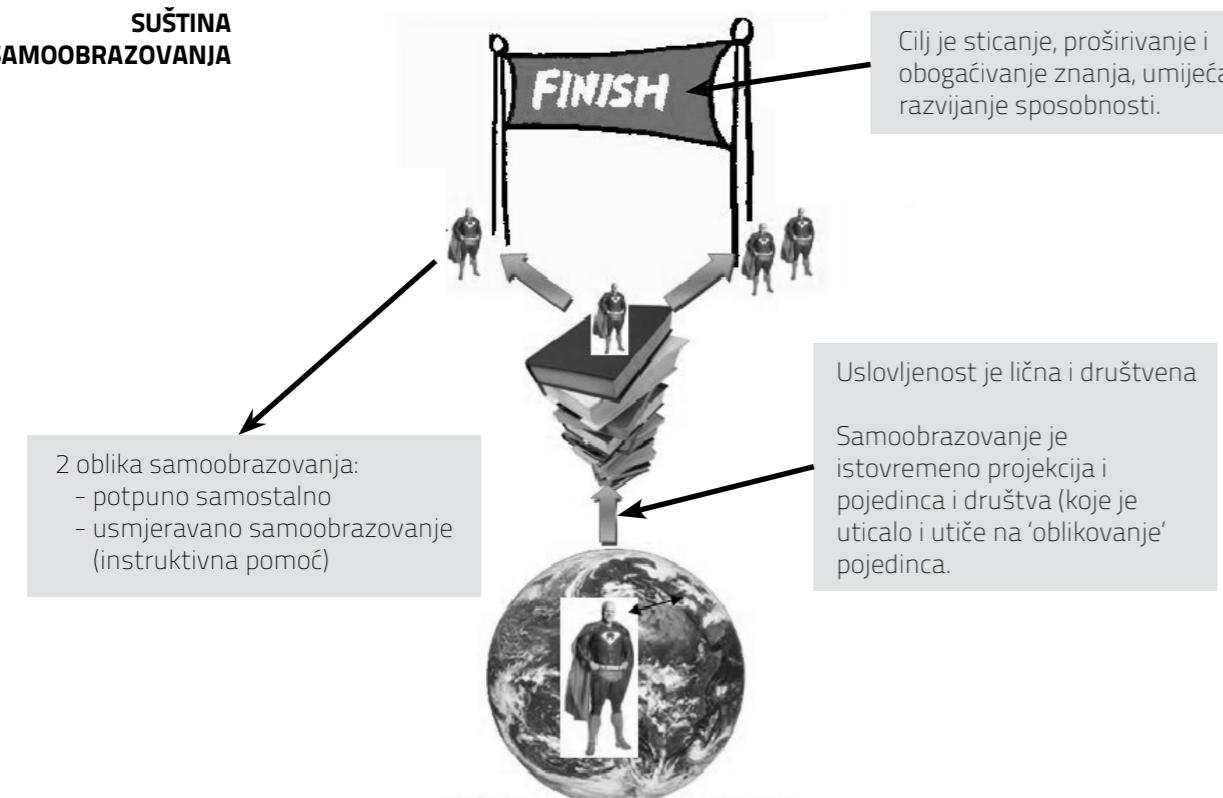
Prednosti samoorganiziranog učenja su:

- učesnik postaje subjekt učenja i preuzima odgovornost za taj proces;
- fleksibilnost – ne ovisi o ustanovama i vremenu održavanja, osoba može prilagoditi način i tempo rada svojim potrebama i stilu učenja;
- ekonomičnost;
- veća motiviranost zbog samostalne odluke i dobrovoljnog učešća u procesu.

Nedostaci:

- nemogućnost standardizacije;
- uvjeti njegove primjene nisu čvrsto određeni, oblikuju se prema situaciji;
- teže se prati i evaluira, teže se otklanjavaju greške;
- slabija društvena vidljivost i priznatost.

Jasno je da su za samostalno učenje i obrazovanje pogodne metode orientirane na jedinku, no njihov izbor najviše zavisi od individualnog stila učenja, preferiranog kanala saznavanja i trenutne situacije. U zavisnosti od sadržaja može dominirati jedna metoda ili odgovarajuća kombinacija.



Uz samostalno učenje se najčešće vezuju tehnike brzog i efikasnog čitanja, a uz to i razni oblici ponavljanja, preslišavanja i sl.

Tehnika brzog čitanja

- Najprije je bitno u kakvom ste fizičkom i psihičkom stanju. Umorni, bolesni, nervozni nećete ništa postići. Ili nećete biti u stanju da se skoncentrišete od umora, ili će vam misli biti opterećene nečim drugim. Dakle, ako niste u stanju da se skoncentrišete na tekst, onda nemojte da čitate u tom momentu, jer ćete čitati sporije nego obično;
- Jako je bitno i gdje čitate, kako sjedite, koja je visina stola i stolice, kakvo je osvjetljenje... Generalno, bitni su svi spoljašnji faktori koji mogu uticati na vas da se ili skoncentrišete na ono što čitate, ili će vas potpuno dekoncentrirati. Obezbijedite sebi odgovarajući prostor za čitanje;
- Posmatrajte tekst kao sliku. Prije nego što počnete da čitate, preletite pogledom preko teksta, kako biste u sekundi uspjeli da zapazite ključne momente (ključne riječi) u tekstu. Kada dobijete makar blagu predstavu o onome šta ćete čitati, uspjet ćete da uštedite sebi vrijeme tokom samog čitanja;
- Prije čitanja pročitajte sadržaj. Sadržaj vam također služi da se upoznate sa tekstrom, da steknete "plan čitanja" kako biste znali šta da očekujete i imat ćete makar neku predstavu o onome što čitate. Jednom kada se to desi, vaš mozak će sam ići u tom pravcu u kojem ga sadržaj usmjerava;
- Napravite "kostur čitanja". Ovu tehniku koristite ako tekst/knjiga nema sadržaj, ili postojeći sadržaj po vama nije dovoljno detaljan ili obiman. "Kostur čitanja" je zapravo kratka koncepcija teksta. Također vam služi da se upoznate sa tekstrom prije čitanja;

- Naučno je dokazano da je vaš mozak u stanju da na osnovu prvog i posljednjeg slova u riječi prepozna napisanu riječ. Umjesto da čitate svako slovo svake riječi, probajte da uštedite vrijeme čitajući ovako. Jednom kada uvježbate ovu taktiku, vaše oči će prosto letjeti preko teksta, a mozak će ipak primati kompletну informaciju o onome što čitate. Kao da skenirate tekst očima;
- Kada savladate prethodni korak, možete probati da pogledom "hvataće" više riječi odjednom. Ne pretjerujte u ovome, je vam se u jednom momentu može desiti da shvatite kako uopšte ne stižete da obradite ono što čitate. Nije poenta samo pročitati, nego i razumjeti ono što se čita;
- Pomoćna sredstva za obilježavanje reda u tekstu vam ponekad mogu više odmoći nego pomoći. U zavisnosti od toga šta tačno koristite, pomoćno sredstvo vam svojom veličinom može blokirati dio teksta i time vas onemogućiti da "skenirate" tekst tokom čitanja. Ako smatrate da brže čitate sa pomoćnim sredstvom, onda izaberite neko koje neće zaklanjati veći dio teksta.

Savjeti

- Prije čitanja ne smijete razmišljati o neuspjehu, već morate biti pozitivni. Ako uvjerite sebe da ne možete da ubrzate svoje čitanje, onda to zaista nećete uspjeti. Dakle, ubjedite sebe da vi to možete;
- Brzo čitanje neće doći samo od sebe, već zaista morate redovno vježbatи. Jednom kada naučite neke osnovne tehnike "skeniranja teksta", izdvajanja ključnih riječi i uštede vremena, vaš mozak će se naviči na takvo čitanje za stalno.

(Kakopedia, 2012.)

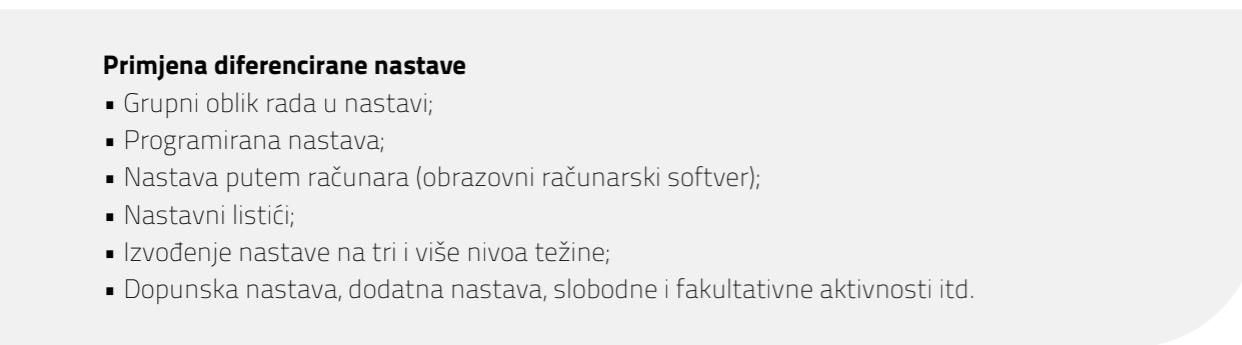
Zapisivanje je također izuzetno efikasan način povećavanja nivoa zapamćenog sadržaja. Pri tome se može koristiti pravljenje običnih bilježaka, ali i pravljenje mapa uma i sličnih sredstava koja mogu olakšati individualnu sistematizaciju znanja. Danas sve veću, čak dominantnu ulogu u procesu samostalnog učenja imaju savremene tehnologije – tu su razni oblici elektronskog učenja (e-learning), učenja na daljinu, blended learning i razni drugi oblici koji podrazumijevaju upotrebu suvremenih elektronskih sredstava (kompjuteri, mobilni telefoni, elektronske platforme ...), mas-medija, socijalnih mreža itd.

Kod većine metoda i tehnika polaznici se mogu ohrabriti da razmotre mogućnost njihove upotrebe u samostalnom učenju i samoorganiziranom obrazovanju. Također je važno razmatrati mogućnost primjene pojedinih metoda za individualizaciju i diferencijaciju nastave, gdje se pruža širok spektar mogućnosti. Primjer može biti svaki oblik grupnog rada, u kome grupa dobija zadatak i ima ga zajednički izvršiti, ali unutar tog zadatka se individualno dijele pojedini segmenti, već prema tome koji tip rada i stil učenja pojedincima odgovara (npr. jedni mogu crtati ili praviti šemu/niz koraka, drugi čitati i analizirati tekst/tekstove koji se odnose na zadatak, treći izvesti brain-storming sa članovima grupe itd.). Čak i u klasičnoj školskoj nastavi se sve više razvija pristup individualizirane i diferencirane nastave, jer on pokazuje niz pogodnosti i pruža mogućnost punе inkluzije , ali i diferencijacije, što je u obrazovanju odraslih od neprocjenjive važnosti..

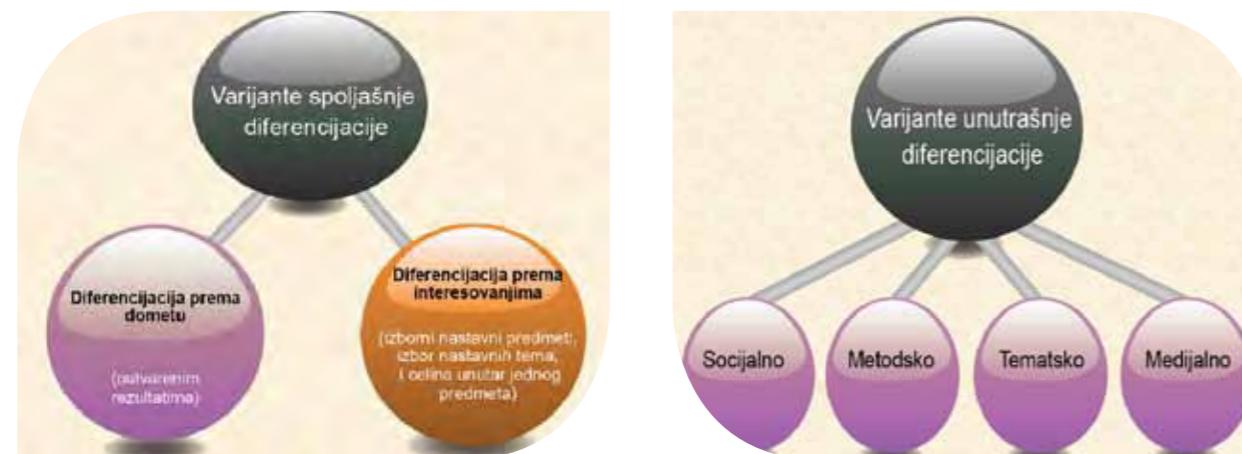
Individualizacija: didaktički princip koji podrazumijeva da se ciljevi, zadaci, sadržaji, metode, oblici i sredstva usklade sa mogućnostima, svakog pojedinog učenika.

Diferencijacija: Organizovana mjera kojom se učenici, prema specifičnim razlikama, usmjeravaju u povremene ili stalne, homogene ili heterogene nastavne grupe.

U obrazovanju odraslih, gdje polaznici najčešće čine veoma heterogenu grupu, još je važnije otvoriti prostor za individualni pristup.



Može se raditi spoljna i unutrašnja diferencijacija - metodske mogućnosti za to su jako velike, no najčešće nije riječ o „gotovim“ receptima koji se trebaju primijeniti, već o stanovitoj fleksibilnosti i otvorenosti nastavnika/trenera u primjeni svih metoda i tehnika.



4.7 ANEX: Primjer mustre za planiranje nastave i metodsku pripremu

KURS/SEMINAR		
Trener		
Mjesto, Vrijeme		
Radni plan		
Priprema		
Dan 1	Dan 2	Dan 3
9.30 Uvod Tematski blok	9.30 Tematski blok	9.30 Tematski blok
11.00 Pauza za kafu	11.00 Pauza za kafu	11.00 Pauza za kafu
11.30 Tematski blok	11.30 Tematski blok	11.30 Tematski blok
13.00 Ručak	13.00 Ručak	13.00 Ručak
14.30 Tematski blok	14.30 Tematski blok	14.30 Tematski blok
16.00 Pauza za kafu	16.00 Pauza za kafu	16.00 Pauza za kafu
16.30 Tematski blok	16.30 Tematski blok	16.30 Tematski blok Evaluacija
Izveštaj i završna obrada seminara		

SCENARIJ

Cilj Kursa / Seminara:...

Outcomes (ishodi, učinci) za svaki dan pojedinačno:

Plan rada:

Dan 1.	Dan 2.	Dan 3.
Predstavljanje i upoznavanje učesnika	Osvrt na jučerašnji dan Uvod u temu dana	Osvrt na jučerašnji dan Uvod u temu dana
Postavljanje pravila za rad i odnose		
Predstavljanje teme i programa Uvod u temu dana		

- Tematski blokovi po vremenskom planu. Pripremiti i napisati za svaki radni blok (odštampati):
 - » Trajanje (+ i – predvidjeti vrijeme);
 - » Metoda i konkretni koraci primjene/sekvence;
 - » Tehnička sredstva i prostorni raspored;
 - » Materijali (za podjelu, za pokazivanje...) Nešto napisati unaprijed, nešto razviti sa učesnicima.
- Planirati kako veće metodičke blokove/sekvence (npr. plenarne diskusije, rad u malim grupama, simulacije, igranje uloga, prezentacije), tako i manje (podjela učesnika u manje grupe, ispitivanje mišljenja, podjela zadataka u grupnom radu...);
- Planirati ledolomce i igre za zagrijavanje;
- Za svaki tematski blok planirati i: a) šta treba skratiti, ako je grupa sporija, b) šta se može dodatno uraditi, ako je veoma brza?
- Planirati alternativne metode i tehnike (ako grupa ne prihvati metodu, nestane struje i sl....), planirati aktivnosti za individualnu i diferenciranu nastavu.

Rezimiranje Evaluacija dana	Rezimiranje Evaluacija dana	Rezimiranje Evaluacija dana
--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------

I još: Važne napomene...

Bilješke... Ne zaboraviti da... / ... za...

CHECK-LISTA (INFORMACIJE I KOORDINACIJA SA ORGANIZATOROM)

- » Razgovor o ishodima, vremenu, metodama;
- » Učesnici (Broj, struktura, profili);
- » Prostor (Veličina, struktura, namještaj);
- » Tehnička i didaktička oprema;
- » Radni uvjeti na lokaciji realizacije seminara.

CHECK-LISTA (DIDAKTIČKA SREDSTVA I MATERIJALI)

- » Tehnička oprema
 - Računar;
 - Video-beamer;
 - Grafoskop;
 - Flip-chart;
 - Moderacijska tabla;
 - Moderacijski kofer;
 - Televizor;
 - Video;
 - Kasetofon;
 - Kamera;
 - ostalo...
- » Didaktička sredstva
 - Materijali, kopije, bilješke za trenera;
 - Fascikle za učesnike (papir, olovke);
 - Pokazni materijali (fotografije, modeli, različiti objekti);
 - Kopije za podjelu, Hand-out prezentacija;
 - Različite olovke;
 - Različiti papiri, makaze, selotejp;
 - Folije za pisanje.
- » Ostalo
 - Lista učesnika;
 - Evaluacione liste;
 - Kopija programa;
 - ID-Kartice;
 - CD-ovi, videa, kasete;
 - Osvježenja (pića i grickalice...).
- » Prije početka:
 - Doći ranije i provjeriti prostor i namještaj;
 - Provjeriti da li tehnička oprema funkcionira i da li imamo sva didaktička sredstva;
 - Provjeriti da li su svi materijali na raspolaganju.

PRIMJER ZA STRUKTURU PLANIRANJA JEDNE SEKVENCE/JEDNOG RADNOG BLOKA:

Tema: Predavanje kao metoda – za i protiv

Ishodi: - Učesnici prepoznaju i razumiju prednosti primjene predavanja kao metode u obrazovanju odraslih;
 - Učesnici prepoznaju nedostatke i ograničenja predavanja kao metode;
 - Učesnici poznaju kriterije odlučivanja, da li u nekoj obrazovnoj situaciji treba koristiti predavanje ili ne; oni su u stanju da primjene tu metodu i donesu opravdanu odluku.

Trajanje: 1,5 sat

Koraci	Metode	Tehnika	Vrijeme	Materijali	Važno
Uvod – važnost predavanja, mogućnosti i granice, Primjena.	Kratko predavanje sa zapisivanjem najvažnijih tačaka.	Flipchart-tabla	10 Minuta	Olovke; vlastite bilješke	Zadržati neutralan stav prema predavanju!
Podjela u 2 manje grupe (Karakteristike – formulirati prednosti i nedostatke, diskutirati i zapisati) Premjestiti stolice za 2 grupe.	Kartice u bojama	-	5 Minuta	Kartice u 2 boje (pripremiti!)	Jasno formulirati radni zadatak; Ne zaboraviti vremenski okvir! Napomena: glasnogovornik/ izvjestilac bira grupe. Ako to ne uspije, koristiti kartice u bojama za slučajni odabir.
2 grupe diskutiraju i prave bilješke na flip-chart papiru.	Rad u malim grupama	-	25 Minuta	Flip-chart papir i olovke u raznim bojama za grupe	Dovoljno prostora i odstojanja za grupe, kako ne bi postalo preglasno. Eventualno podijeliti grickalice i piće.
Obje grupe predstavljaju rezultate; Nakon svake prezentacije slijedi diskusija	Prezentacija + Diskusija	Flipchart-tabla	30 Minuta (svaka grupa po 10 min. Prezent. + 5 min. diskusija)	Vlastite bilješke	Prvo komentira i dopunjava druga grupa. Eventualno zaboravljene prednosti i nedostatke dopuniti i zapisati!

Zajedničko formuliranje, prema kojim kriterijima se odlučuje kada treba koristiti predavanje	Razgovor / Diskusija sa zapisivanjem	Flipchart-tabla	15 Minuta	Vlastite bilješke; Podijeliti kopije (pripremiti unaprijed!)	Osvrnuti se na formulirane prednosti i nedostatke; ohrabriti učesnike da nađu primjere za konkretnе kriterije; navesti primjere iz vlastite prakse
----------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------	--------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Kraj sekvence	Rezime trenera, kratki komentari učesnika	-	5 Minuta	-	Na kraju fotografirati rezultate rada i kasnije podijeliti/ poslati učesnicima
Ako grupe ranije završe sa radom:	Dodatno vrijeme na kraju koristiti za razgovor o nečemu iz literature, – napomene, kriterije za primjenu predavanja ili različiti primjeri (prvo podijeliti kopije!). Druga mogućnost: dati pet minuta za zadatka (svako za sebe ili u parovima – zavisno od broja učesnika) – zamislite situaciju u kojoj ne treba koristiti predavanje i jednu u kojoj se predavanje kao metoda preporučuje. Komentirati i diskutirati.				
Ako je grupa vrlo spora:	Kombinirati dva dijela diskusije – Diskusiju o prednostima i nedostacima i formuliranje kriterija i to tako što će učesnici, pod vođstvom trenera, direktno iz razgovora formulirati prednosti i nedostatke koji se zapisuju.				

5.

PRILAGOĐAVANJE
KURIKULUMA
ZA OSNOVNO
OBRAZOVANJE RADU
SA ODRASLIMA



5.1 Uvod – Zašto i šta prilagođavati?



U školama za osnovno obrazovanje odraslih (i za naknadno sticanje osnovnog obrazovanja) u Bosni i Hercegovini, nastavnici realiziraju program namijenjen djeci osnovnog školskog uzrasta, skraćen za 50%, bez jasnih kriterija skraćivanja. Takav kurikulum, neprilagođen ciljnoj grupi i realnim potrebama društva, andragoški je neutemeljen. To znači da kurikulum nije kompetencijski orientiran, kakav bi bio primjer od raslim polaznicima kojima je kompetencija „oruđe“ u svakodnevnom životu. Takav kurikulum ne omogućava sticanje kompetencija koje će biti u funkciji ostvarivanja osnovnih životnih uloga polaznika – porodične, društvene, radne, kao i uloge doživotnog učenika, ne predviđa sadržaje usmjerene na sticanje znanja i razvijanje vještina primjenljivih u realnim životnim situacijama odraslih. Sve segmente kurikuluma koji nije andragoški utemeljen je neophodno prilagoditi odraslima. Uz ishode i sadržaje, važan segment prilagođavanja je i materijal za nastavu i učenje, jer ne postoje relevantni udžbenici namijenjeni funkcionalnom opisivanju odraslih. Pored nastavnih pristupa, metoda i oblika rada (o čemu je bilo riječi u prethodnim poglavljima priručnika), praćenje i ocjenjivanje polaznika je također važan segment kurikuluma koji je neophodno prilagoditi odraslima, jer je to posebno značajan motivacioni faktor u obrazovanju i učenju odraslih.

Zašto prilagođavati?

Zato da bi se u procesima poučavanja i učenja uvažavalo životno iskustvo polaznika, a naučeno bilo upotrebljivo – primjenjivo – funkcionalno u svakodnevnom životu.

Šta prilagođavati?

Ishode i sadržaje, načine i oblike rada, vrste aktivnosti, materijal za nastavu i učenje, praćenje i ocjenjivanje polaznika – cijeli kurikulum.

5.2 Kriteriji prilagođavanja kurikuluma

Šta je kurikulum? Šta je prilagođavanje?

Prva asocijacija na riječ kurikulum je nastavni plan i program, jer se tradicionalno poimanje kurikuluma odnosilo na sadržaj obrazovanja. Savremeno shvatanje kurikuluma je mnogo šire i obuhvata pored sadržaja, odnosno nastavnog plana i programa, čitav kontekst ili uslove realizacije učenja i poučavanja.

Kurikulum je sistematski i strukturalni okvir kojim se definiraju program obrazovanja (svrha, ciljevi, ishodi, sadržaji) i kontekst njegove realizacije (organizacija, aktivnosti i sredstva učenja, kao i kriteriji i načini).

Kurikulum odgovara na pitanja:

Zašto se uči? – ciljevi i zadaci;

Šta se uči? – sadržaj/program;

Kakvi/koji se rezultati očekuju? – ishodi učenja;

Kada se uči? – plan i raspored časova;

Ko uči? – uzrast i obrazovni nivo;

Kako se uči? – metode i oblici rada;

Iz čega se uči? – nastavna pomagala/materijali za učenje;

Gdje se uči? – fizička sredina za učenje;

Kakvi su efekti nastave i učenja? – procjena napredovanja i postignuća.

Kurikulum

od currere (lat.) – trčati, trka, trkalište (u obliku ovalne staze za trke bornih kola)
curriculum – vrijeme, putanja, pravila, norme i kriterijumi (trčanja)
na području obrazovanja – tok i redoslijed učenja, serije 'prepreka i prepona' (predmeta) u učenju koje se moraju savladati za određeno vrijeme.

Prilikom prilagođavanja kurikuluma za osnovno obrazovanje odraslim polaznicima, neophodno je prilagoditi svaki segment, odnosno odgovor na svako postavljeno pitanje. Za mnoge odrasle je prilagođenost odraz kvaliteta obrazovanja i osnova za odluku da se uključi ili pak da ostane u procesu obrazovanja. A šta zapravo podrazumijevamo pod prilagođavanjem kurikuluma? Prilagođavanje kurikuluma jeste mijenjanje, odmjeravanje, skraćivanje ili proširivanje, pojednostavljinjanje ili usložnjavanje... – sve u pravcu funkcionalizacije kurikuluma. Dakle, cilj prilagođavanja obrazovnih programa, odnosno ciljeva, ishoda i sadržaja, materijala za nastavu i učenje, praćenja i ocjenjivanja polaznika (kurikularnih segmenata kojima se bavimo u ovom poglavlju Priručnika) jeste **funkcionalizacija**.

Rezultat prilagođavanja kurikuluma osnovnog obrazovanja odraslim polaznicima trebao bi biti kurikulum funkcionalnog osnovnog obrazovanja odraslih. Drugim riječima rečeno, sve promjene u aktualnom kurikulumu u funkciji su bolje ostvarivanja životnih uloga odraslih. Smisao funkcionalizacije nije samo u određenoj primjenjivosti, praktičnoj upotrebljivosti naučenog, već i u spoznaji da stečena znanja i vještine zaista pomažu u svakodnevnom životu.

Osnovni cilj, a istovremeno i princip prilagođavanja kurikuluma jeste njegova funkcionalizacija, a u centru funkcionalizacije su temeljni andragoški kriteriji kao ključni faktori ili osnove koncepta kurikuluma – polaznik sa svojim životnim kontekstom i struktura kompetencije (koja će biti elaborirana u nastavku teksta), posebno ključne kompetencije za cjeloživotno učenje.

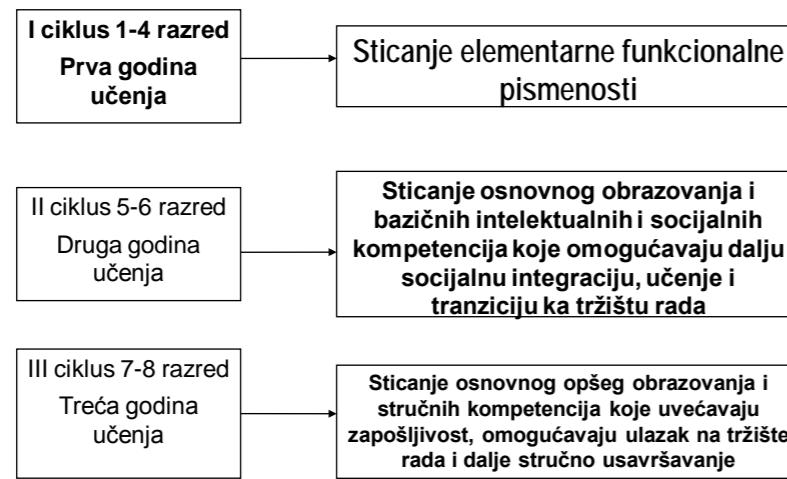
Andragoška utemeljenost koncepta kurikuluma

- » Uvažava karakteristike onih kojima je namijenjen, karakteristike odraslih polaznika, posebno njihovo iskustvo i njihove životne uloge;
- » Uvažava suštinu i strukturu kompetencija, posebno kompetencije pismenosti (jezičke i matematičke) koja je definirana Europskim okvirom ključnih kompetencija za cijeloživotno učenje.

PRIMJER KONCEPTA FUNKCIONALNOG OSNOVNOG OBRAZOVANJA ODRASLIH

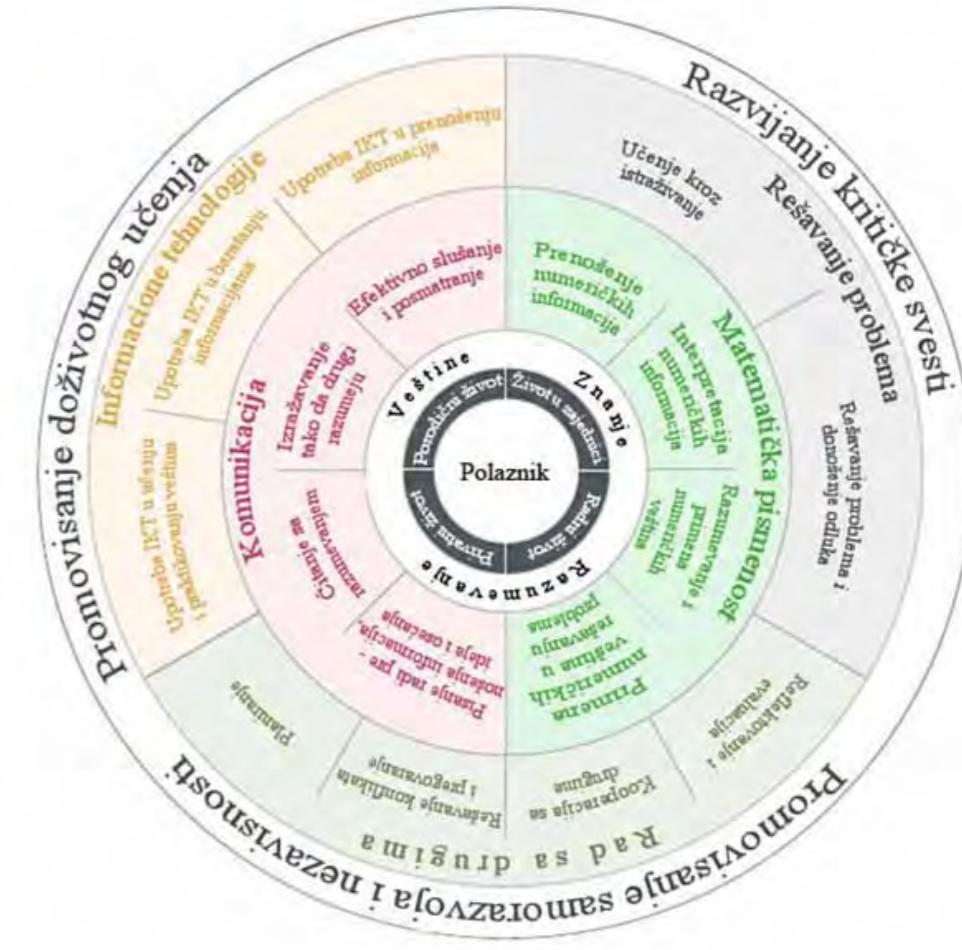
Kao ilustraciju koncepta funkcionalnog osnovnog obrazovanja odraslih (FOOO), u kratkim crtama predstavljamo koncept koji se realizira u Srbiji u okviru projekta „Druga šansa“. Već iz cilja FOOO je očigledno da je kurikulum utemeljen dobrom dijelom na andragoškim načelima funkcionalizacije i kurikularne orientacije na ishode, djelomično i na kompetencije. „Opšti cilj FOOO jeste sticanje i unaprjeđivanja znanja, vještina, vrijednosti i stavova neophodnih za proaktivno i konstruktivno rješavanje problema i suočavanje sa izazovima u svakodnevnom životu, unaprjeđivanje porodičnih i ličnih uslova života, obavljanje jednostavnih poslova i adekvatno postupanje u radnim situacijama i radnom okruženju, dalje obrazovanje i aktivno učeće u društvenoj zajednici“ (Pravilnik o Programu ogleda FOOO, 2011, str.6). Iz navedenog cilja može se zaključiti da koncept integrira elementarnu pismenost, funkcionalno osnovno opšte obrazovanje i obuku za jednostavno zanimanje, što je odredilo konačnu strukturu FOOO, pojedinačne kurikulume nastavnih predmeta i modula, organizaciju i uslove realizacije (vidjeti, Pravilnik o programu ogleda FOOO, 2011.).

Koncept – Struktura FOOO u Srbiji



Primjer funkcionalnog kurikuluma

Dobar primjer koji ilustruje funkcionalan kurikulum centriran na polaznika i njegove životne uloge, kao i na ključne kompetencije – je tzv. „točak“ kurikulum.



„Točak“ kurikulum (prema, Alibabić i drugi, 2011)

U „točak kurikulumu“ polaznik je u centru – „osovina“ točka, okružen sopstvenim kontekstom učenja (prvi krug), bilo da se radi o privatnom životu, porodici, društvenom životu ili poslu. Ovi konteksti su osnova za kreiranje kurikuluma, za kreiranje učenja i poučavanja, ali i poligon upotrebljivosti i primjene razvijenih kompetencija koje će dovesti dokvalitetnijih aktivnosti u svim životnim kontekstima. Drugi krug čine znanja, vještine i razumijevanje koji se mogu promatrati iz dva ugla, kao rezultati ranijeg učenja i iskustva iz konteksta svakodnevnog života (i predstavlja osnovu za nadgradnju – za treći „kompetencijski“ krug), ali i kao rezultat trećeg kruga (razvijanja kompetencija). Treći krug predstavljaju programi sticanja i razvijanja jezičke (literacy – communication) i matematičke kompetencije (numeracy) čiju strukturu čine znanja, vještine i razumijevanje. Bez trećeg kruga nema četvrtog (rješavanja problema, rada sa drugima (timskog rada), informatičke komunikacije), niti petog kruga (promocije samorazvoja i nezavisnosti, razvoja kritičkog mišljenja, cijeloživotnog učenja).

ČINIOCI KOJI MOGU DOPRINIJETI USPJEŠNOM PRILAGOĐAVANJU KURIKULUMA

Stručna i naučna istraživanja područja opismenjavanja i osnovnog obrazovanja odraslih su rezultirala nalazima koji mogu biti korisni i adekvatno usmjeriti praksu osnovnog obrazovanja odraslih i naknadnog sticanja funkcionalne pismenosti. Na osnovu brojnih zapažanja i nekolicine istraživanja moguće je dati profil polaznika osnovnog obrazovanja odraslih, profil koji može imati implikacije, pored ostalog, i na prilagođavanje kurikuluma.

PROFIL POLAZNIKA

- 15 ili više godina;
- Nepismen, polupismen ili nefunkcionalno pismen;
- Opterećen egzistencijalnim problemima;
- Sa osjećajem manje vrijednosti (jer ga sredina ne prihvata);
- Oskudan fond riječi u govoru;
- Oskudan nivo verbalnog izražavanja, ali i pojmovnog razumijevanja (o mnogim životnim aspektima nema nikakvo mišljenje, pa samim tim ni odgovarajući rječnik);
- Veoma malo teorijskih znanja;
- Nešto više praktičnih znanja, vještina i iskustva;
- Nesigurnost u komunikaciji;
- Nestabilnost (kod mlađih) i rigidnost (kod starijih) sistema vrijednosti;
- Uska kulturološka usmjerenost;
- Usko usmjereni interesa (u vezi sa okruženjem i egzistencijom);
- Slaba motivacija za učenje (veoma lako odustaje od učenja);
- Utilitaristički pogled na obrazovanje („ako mi obrazovanje ne donosi direktnu korist, ne treba mi“; žele što prije da spoznaju sopstveni napredak);
- Nedostatak podrške iz porodice i okruženja.

Primjeri dobre prakse opismenjavanja i osnovnog obrazovanja odraslih, kao i nalazi naučnog istraživanja ovog područja, ukazuju na poseban značaj nekih karakteristika kurikuluma za odrasle i na značaj nekih uslova za njegovu realizaciju. Polaznicima koji su uključeni u osnovno obrazovanje odraslih ili u naknadno sticanje osnovnog obrazovanja mora biti jasno zašto i šta uče i da im je to što uče i nauče korisno u životu, da im je od pomoći u njihovim svakodnevnim aktivnostima koje preuzimaju na svim poljima – privatnom, porodičnom, društvenom, obrazovnom i radnom. S obzirom da su učesnici u procesu naknadnog sticanja osnovnog obrazovanja slabo motivirani polaznici sa neosviještenim obrazovnim potrebama, izuzetno je važno dovesti ih u situaciju da osvijeste svoj napredak ili boljšak u učenju, što će ih učiniti zadovoljnijim i pojačati motivaciju za učenje.

Preporuke za uspješno prilagođavanje i realizaciju kurikuluma osnovnog obrazovanja odraslih

- » polaznicima mora biti jasno šta uče, koje aktivnosti preuzimaju – **jasnost i određenost kurikuluma**;
- » polazniku je neophodno obezbjediti kontekst u kojem će „probati“ naučene vještine – **primjena naučenog**;
- » polaznici moraju biti sigurni da im znanja i vještine koje stiču zaista pomažu – **funkcionalnost**;
- » polaznici bi trebali osvijestiti svoj napredak što može predstavljati jak razlog da nastave učenje – **zadovoljstvo naučenim**.

Nastavnici moraju biti andragoški obučeni !!!

5.3 Prilagođavanje ciljeva, ishoda i sadržaja

Kako funkcionalizirati ciljeve, ishode i sadržaje?

Početni koraci u planiranju i programiranju obrazovanja i nastave, odnosno u konceptualizaciji razradi i dizajniranju svakog kurikuluma jesu određivanje cilja, formuliranje ishoda i određivanje sadržaja putem kojih će se ostvariti ciljevi (zadaci) i ishodi. To bi značilo da su početni koraci u prilagođavanju kurikuluma upravo prilagođavanje/funkcionalizacija ciljeva, ishoda i sadržaja.

Ciljeve i ishode ne treba nikako poistovjećivati. Ciljevi obrazovanja su opredjeljenja, namjere i težnje koje treba ostvariti tokom obrazovanja, nastave i učenja, dok su ishodi ostvareni rezultati tih procesa. Isthodi su eksplicitni iskazi o rezultatu učenja; opis onog koji uči posle definiranog perioda učenja u smislu: šta zna (razumije), šta je u stanju da uradi pod određenim okolnostima i kako se ponaša u odnosu na ono što radi (stavovi, vrijednosti, orientacije). Odnos ciljeva i ishoda prikazan je u tabeli.

Odnos ciljeva i ishoda

Ciljevi	Ishodi
---------	--------

- | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Naglasak je na tome šta će da radi nastavnik; ▪ Opis namjere učenja; ▪ Naglasak je na mogućnostima učenja; ▪ Uključuje procjenu količine koja može da se nauči u datom vremenu; ▪ Formulišu se u obliku glagolske imenice (razvijanje, osposobljavanje, sticanje); | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Naglasak je na tome šta će da radi učenik/polaznik; ▪ Opis rezultata učenja; ▪ Naglasak je na tome kako se naučeno koristi; ▪ Zahtijeva fleksibilno određivanje vremena prema definiranoj količini; ▪ Formulišu se kao aktivni glagoli (poznaje, razvija, analizira ...). |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Ilustracije radi navodimo dva cilja nastave istorije u osnovnom obrazovanju odraslih, a o formulaciji i njihovoj prilagođenosti, odnosno funkcionalnosti prosudite sami. Formulacija svakog kurikularnog cilja ukazuje na kurikularnu orientaciju, bilo ka predmetima/sadržajima, ka znanjima, vještinama, ili ka kompetencijama. To je očigledno i u navedenim primjerima ciljeva nastave istorije:

- Cilj nastave istorije je ovladavanje polaznika znanjima o razvoju ljudskog društva od najstarijih vremena do savremenog doba, kako bi u sklopu ostalih predmeta, doprinijela razvoju njihove ličnosti;
- Cilj nastave istorije je upoznavanje polaznika sa važnim događajima, ličnostima, pojavama i procesima iz istorije ljudskog društva i sredine u kojoj živi, kao i razvijanje osnovne vještine neophodne za građenje odgovornog odnosa prema društvu.

Primjeri funkcionalnih ciljeva:

- Cilj nastave opismenjavanja je sticanje bazične jezičke pismenosti kao pretpostavke za aktivnu participaciju odraslih u svakodnevnom privatnom, radnom i društvenom životu;
- Cilj nastave predmeta Digitalna pismenost je osposobljavanje za samostalnu upotrebu računara na nivou bazične pretrage i elementarne elektronske komunikacije primjenjive u svakodnevnom životu;
- Cilj nastave predmeta Preduzetništvo je osposobljavanje polaznika za sprovođenje aktivnosti iz konteksta porodičnog, makro i mikro socijalnog okruženja i razvijanje kompetencija potrebnih za uspješno uključivanje u svijet rada i sticanje ekonomske pismenosti.

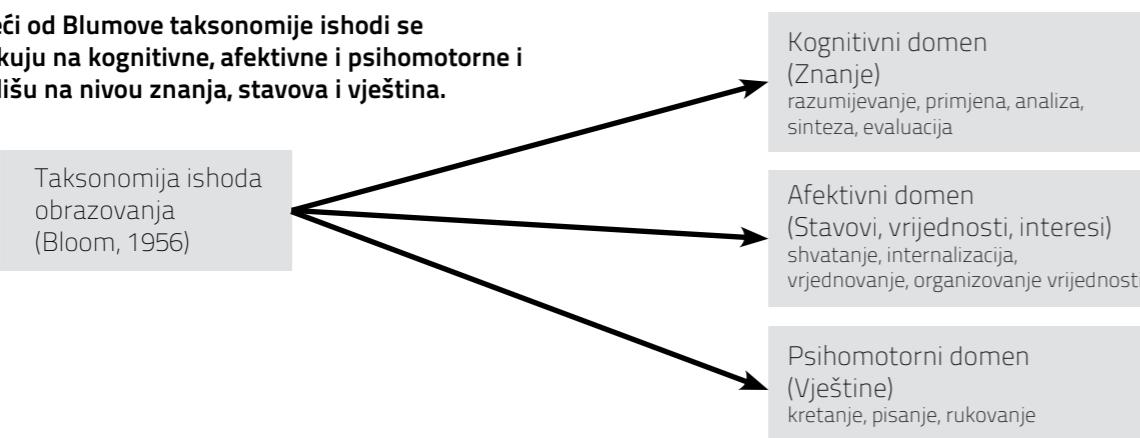
Ciljevi obrazovanja su glavna vrijednosna opredjeljenja – težnje koje treba ostvariti kroz proces obrazovanja i učenja. Oni imaju operativnu funkciju i predstavljaju osnovu za planiranje i programiranje, koncipiranje, organizaciju i realizaciju procesa obrazovanja.

Ishodi obrazovanja su eksplisitne izjave o rezultatima programa/kurikluma, određuju koja znanja i vještine, stavove i vrijednosti svaki učenik treba da razvije; opisuju onog koji uči posle završenog procesa obrazovanja:

- Šta on zna ili umije da uradi pod određenim okolnostima:
- kako se ponaša u određenim situacijama:
- kakve stavove ispoljava?

Obrazovni ishodi imaju sljedeće karakteristike: usklađeni su sa uzrasnim i razvojnim karakteristikama učenika/polaznika; omogućavaju provjerljivost (ne nužno i potpunu mjerljivost) ostvarenosti definiranih postignuća; specifični su i konkretni te pomažu nastavniku da oblikuje i organizira obrazovni proces; precizno i jasno su formulirani te sprečavaju različita tumačenja; ne opisuju ni proces ni aktivnosti u procesu njihovog ostvarivanja; ne sadrže objašnjenja zašto je potrebno raditi na njihovom ostvarivanju.

Polazeći od Blumove taksonomije ishodi se klasifikuju na kognitivne, afektivne i psihomotorne i formulišu na nivou znanja, stavova i vještina.



U didaktičkoj literaturi se susrećemo sa različitim pristupima programiranju obrazovanja. U programiranju osnovnog obrazovanja odraslih uglavnom su uočljiva dva pristupa, **usmjerenost na program** ili tradicionalni pristup koji podrazumijeva da nastavnici i eksperți za pojedine oblasti definiraju program u smislu onog što se uči, te se program svede na listu tema koje će se predavati (pedagoški redupcionizam); **usmjerenost na ishode** u kome se program definira kao ono što će učenik/polaznik znati ili umjeti da uradi po završetku procesa obrazovanja i učenja.

Obrazovanje zasnovano na ishodima je filozofija obrazovanja organizirana oko nekoliko osnovnih uvjerenja i principa (Spady, prema Kulić, Despotović, 2004, str.226):

- svi učenici/polaznici mogu da uče i da postignu uspjeh u učenju;
- institucije kontroliraju uslove učenja i uspjeha i zbog toga je uspjeh učenika/polaznika odgovornost institucije i prije svega nastavnika;
- svi elementi i faktori obrazovanja usmjereni su na dosezanje unaprijed definiranih ishoda, odnosno očekivanih rezultata.

Odnos cilja i ishoda na primjeru modula "Bazične životne veštine" (vidjeti, Pravilnik, 2011)

Cilj	Ishodi
Cilj modula "Bazične životne veštine" je sticanje elementarnih znanja vještina i stavova neophodnih za unapređenje kvaliteta života u područjima zdravlja, porodičnog funkcioniranja, životnih situacija, građanske participacije i preduzimljivosti.	<p>polaznik će umjeti da prepozna i primjenjuje osnovne principe zdravog načina života i zaštite zdravlja (prevencije, kontrole, vakcinacije)</p> <p>prepozna i identificira karakteristike zdrave porodice;</p> <p>čita mapu grada; koristi različite usluge savremenih sredstava (bankomata, automata, aparata...)</p> <p>prepozna značaj posjedovanja neophodnih ličnih dokumenata poznaće vrste ličnih dokumenata i postupke njihovog dobijanja;</p> <p>unaprjeđuje svoje kapacitete za ostvarivanje životnih uloga; identificira svoje mogućnosti, sklonosti i interes za bavljenje određenim poslovima.</p>

U navedenom primjeru vidimo da je svako područje obuhvaćeno ciljem, odnosno obrazovnom namjerom, pokriveno ishodima. U svakom području života polaznika očekuje se konkretni rezultat nakon obrazovnog procesa. Rezultati, odnosno ishodi su formulirani na nivou znanja, vještina i stavova (u okvirima Blumove taksonomije).

Formulacija ishoda

Po završetku obrazovanja/osposobljavanja ili programa polaznik će:

- znati da...
- moći da objasni...
- umjeti da...
- biti u stanju da izvede...
- pokaže spremnost za...

Pri formulaciji ishoda pomoći može pružiti Blumova taksonomija.

Blumova taksonomija



Znanje

Pamćenje

Opiši, navedi, označi, definiraj, izlistaj

Razumijevanje

Povezivanje

Objasni, daj primjer, sumiraj

Primjena

Primjena u praksi

Predvidi, poveži, pokaži, riješi

Analiza

Rješavanje problema, pojedinačno

Diferenciraj, klasificiraj, pronađi uzroke, postavi pitanja

Sinteza

Rješavanje problema, proširivanje

Riješi u novoj situaciji, isplaniraj, poveži, proširi

Evaluacija

Kritičko preispitivanje

Usporedi, izvedi zaključke, preporuči, odbrani, procijeni

Prilikom prilagođavanja/funkcionalizacije ishoda i sadržaja osnovnog obrazovanja odraslim polaznicima, neophodno je imati u vidu porijeklo ishoda.

» *ishodi se izvode iz uloga i odgovornosti, odnosno opisa aktivnosti ili zadataka u konkretnim oblastima života i rada.*

Ako se u ovom kontekstu na trenutak vratimo na „točak kurikulum“, porijeklo ishoda ćemo tražiti, naravno, u samom centru točka, u osnovnim ulogama polaznika – **u odnosu na uloge „odmjeravamo“ ishode, a u odnosu na ishode „odmjeravamo“ sadržaje.**

Primjer ishoda (naveden u tabeli koja sledi) koji su rezultat nastave i učenja računanja (dijela matematičke kompetencije), a koji se izvode iz osnovnih uloga polaznika u dominantnim sferama njegovog života – pokazuje funkcionalnost, ne samo ishoda, već posredno i ostalih segmenata kurikuluma – sadržaja, načina i uslova realizacije, izrade didaktičkog materijala, načina praćenja i ocjenjivanja. U kurikulumu iz kojeg je dat primjer (VOX, 2007), kompetencija matematičke pismenosti se razvija na tri nivoa, opisana sa tri grupe ishoda. U tabeli je predstavljen samo prvi nivo, jednostavan, malo zahtjevan, a može pokazati put ka pravoj funkcionalizaciji ishoda bilo kojeg nastavnog predmeta.

Oblasti računanja (VOX,2007)

Nivo 1. Primjeri

U privatnom i društvenom životu	U radnom životu	U obrazovanju i obuci
<p>Brojevi Može da interpretira i kontrolira račune. Može da razumije cijene već pripremljene robe. Može da procjeni troškove posjete muzejima, zabavnim parkovima i slično.</p> <p>Mjere Može da čita sa mjernih instrumenata za temperaturu i težinu. Može da koristi uputstva. Može da koristi pumpu za benzin.</p> <p>Statistika Može da sabira novac, osobe ili objekte na efikasan način. Može da koristi pravila i strategije za jednostavne igre. Može da razumije informacije na jednostavnom sektor dijagramu ili grafikonu, sadržaje javnog informiranja ili novina.</p>	<p>Brojevi Može da razumije jednostavan opis posla. Može da čita sopstveni obračunski list plate (plate ili poreza). Može da popuni obrazac radnim satima.</p> <p>Mjere Može da čita mjerne instrumente, na primjer za pritisak u gumama. Može da odluči da li je nešto previše ili premalo. Može da razumije iznose prikazane u opisu proizvoda.</p> <p>Statistika Može da čita istraživanja o dolaznoj i odlaznoj robi iz uspostavljene tabele. Može da vrši popis robe na lageru. Može da računa i kategorizira različite predmete.</p>	<p>Brojevi Može da koristi kalkulator za izvođenje jednostavnih kalkulacija. Može da se odnosi prema rasporedu i vremenu za časove i pauze. Može da duplira jednostavna upustva.</p> <p>Mjere Može da koristi mjerne instrumente, kao što su skale, mjerne čaše. Može da koristi uputstva. Može da odredi prave uglove u izgradnji i građevinskim radovima.</p> <p>Statistika Može da interpretira jednostavne numeričke podatke koji su esencijalni za obuku. Može da razume informacije predstavljene u jednostavnim dijagramima, grafikonima i udžbeniku. Može da ilustrira jednostavne numeričke informacije pomoću trakastog grafikona.</p>

ISHODI KAO KOMPETENCIJE

Ishodi nastave i učenja mogu biti na različitim nivoima. Ishodi opismenjavanja i osnovnog obrazovanja odraslih (ishodi naknadnog sticanja osnovnog obrazovanja) mogu biti na sljedećim nivoima:

- » Obučenost
 - Upoznati;
 - Reproducirati.

- » O sposobljenost
 - Razumjeti;
 - Umjeti.
- » Kompetentnost
 - Primijeniti/projektirati/razviti na slične ili druge teme, situacije i probleme;
 - Imati stav, vjerovati, preuzeti odgovornost.

Kompetentnost i kompetencija su odavno odomaćeni u sferama stručnog obrazovanja i rada. Na prvi pogled se čini da govoriti o kompetentnosti i kompetenciji kao ishodu opismenjavanja i osnovnog obrazovanja odraslih je nerealno, pa čak i nemoguće. Međutim, kompetentnost i kompetencija ne znače „vrhunac”, jer i sama kompetencija ima svoje nivo, tako da čak i onaj polaznik čiji je profil predstavljen u ovom tekstu, može imati neki nivo određene kompetencije – matematičke, jezičke, informatičke i sl.

Kompetencija je kompozit specifičnih znanja, vještina i stavova koji omogućava uspješnost određene aktivnosti.

U planiranju i programiranju obrazovanja na svim nivoima pa i na nivou osnovnog obrazovanja odraslih, danas je sve izraženja kurikularna orientacija na kompetencije, čime se doprinosi punoj funkcionalnosti osnovnog obrazovanja, jer su kompetencije neophodne u kontekstu stvarnog života i u njemu se prepoznaju.

Primjer kompetencije kao ishoda u oblasti Građanskog obrazovanja:

prepoznaže značaj i razumije ulogu građanske inicijative i aktivizma u poboljšanju života lokalne sredine i planira lokalnu akciju.

U navedenom primjeru kompetencija se odnosi na kompleksnu kombinaciju znanja, vještina, razumijevanja, stavova a i želja koje vode učinkovitoj, integriranoj ljudskoj akciji u konkretnom području.

Vijeće i Evropski parlament su koncem 2006. godine donijeli Preporuku kojom se uvodi Evropski okvir ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje. Okvir utvrđuje i definira, po prvi put na evropskom nivou, ključne kompetencije koje su građanima potrebne za njihovo lično ostvarenje, uključivanje u društvo, aktivno građanstvo i radnu sposobljenost za rad u društvu utemeljenom na znanju. Obrazovni sistemi zemalja članica bi trebalo osigurati razvoj ključnih kompetencija, kako kod mladih, tako i kod odraslih. To znači da je neophodno stvarati uslove za njihov razvoj na svim obrazovnim nivoima pa i na nivou osnovnog obrazovanja odraslih (ili u okvirima naknadnog sticanja osnovnog obrazovanja) te takvi kurikulumi usmjereni na ključne kompetencije, postaju zaista funkcionalni.

Osam ključnih kompetencija iz evropskog okvira odnosi se na:

- komuniciranje na materinjem jeziku (kompetencija jezičke pismenosti);
- komuniciranje na stranim jezicima;
- matematičku kompetenciju;
- informatičku i naučno-tehnološku kompetenciju;
- učiti kako učiti (kompetencija upravljanja sopstvenim učenjem);
- društvenu i građansku kompetenciju;
- preuzimanje inicijative i preduzetništvo;
- kulturnu osviještenost i izražavanje.

Mnoge se ključne kompetencije međusobno preklapaju, prožimaju i podržavaju. To su kompetencije koje se permanentno razvijaju kroz kurikulume svih predmeta te se stoga nazivaju **opštim ishodima ili kroskurikularnim kompetencijama**. Neke od njih su dominirajuće u određenom predmetu te se u tom slučaju ne mogu smatrati opštim, već predmetnim ishodima, jer su primarne za taj predmet. To su slučajevi matematičke, informatičke, jezičke kompetencije i komuniciranja na stranim jezicima kao kompetencije. To su predmetne kompetencije primarne u nastavi predmeta matematike, informatike maternjeg i stranih jezika, ali i opšte u nastavi svih drugih predmeta. Primjera radi, matematičku kompetenciju razvija i biologija i fizika i istorija i svi ostali predmeti; iz drugog ugla gledano, kompetenciju jezičke pismenosti razvijaju svi predmeti pa i matematika.

KOLAŽ PRIMJERA KROSKURIKULARNIH KOMPETENCIJA

(dajemo primjere mogućeg ostvarivanja svake kroskurikularne kompetencije u nekom od predmeta; primjeri su inspirisani materijalom projekta "Druga šansa")

Učiti kako učiti ili kompetencija upravljanja sopstvenim učenjem (u nastavi Fizike)

Nastava **fizike** omogućava da polaznici uočavaju, promatraju, opisuju pojavu, provjeravaju svoja znanja kroz primjenu, traže podatke i informacije. Takve aktivnosti vode ka logičkoj strukturi koja omogućava polazniku da nauči put dolaženja do informacija, načine korištenja informacija u procesu rješavanja problema, odnosno kroz takve aktivnosti polaznik uči kako da uči.

Kulturna osviještenost i izražavanje (u nastavi maternjeg jezika)

Kroz realizaciju programa **maternjeg jezika**, posebno kroz adekvatne književne tekstove polaznici se upoznaju sa svojom i drugim kulturama, sa svojim i tuđim običajima i tradicijom što je usmjereni ka razvijanju poštovanja drugih kultura i običaja, ka razvijanju tolerancije prema drugima. Istinsko razumijevanje vlastite kulture i svijest o izražavanju. Ovaj predmet omogućava kultiviranje estetskih kapaciteta polaznika kroz kreativno samoizražavanje i učestvovanje u kulturnom životu.

Društvena i građanska kompetencija (u nastavi Geografije)

Društvena i građanska odgovornost razvija se kroz nastavu **Geografije** posredstvom analize i tumačenja društvenih koncepata i struktura (građanskih prava, ravnopravnosti, jednakosti, demokratije...) Koristeći različite izvore informiranja u svrhu obaveštenosti i razumijevanja društveno-političkih događaja u svojoj sredini i šire u svetu, polaznik je u mogućnosti da na primjeren način raspravlja o različitim pitanjima koji su od interesa za njega i demokratsko društvo u cijelini.

Kompetencija jezičke pismenosti (u nastavi matematike)

Jezička pismenost u nastavi **matematike** se razvija kroz govornu i pisani komunikaciju, odnosno kroz usvajanje matematičke terminologije, simbola i oznaka, kroz postavljanje pitanja i davanje odgovora, kroz čitanje i tumačenje tekstualnih zadataka. Usvajajući matematička znanja polaznici će umjeti jasno

i precizno saopštiti činjenice, pravilno jezički formulirati odgovore i izraziti svoje mišljenje.

Naučno tehnološka kompetencija (u nastavi Hemije)

Sticanje osnovnih saznanja u okviru nastave **Hemije** doprinosi razvoju sistemskog mišljenja, uočavanju kauzalnih veza i odnosa. Činjenice, pojmovi, principi, teorije i zakoni u oblasti hemije i metode kojima se formira znanje o njima, oslikavaju prirodu nauke, ali i osnovu za razumijevanje okruženja i shvatanje prednosti, ograničenja i opasnosti od naučnih teorija i primjene tehnoloških dostignuća. To vodi ka shvatanju promjena nastalih kao rezultat ljudske aktivnosti, ali i kao rezultat ljudske odgovornosti.

Matematička pismenost (u nastavi Biologije)

Kroz nastavu **Biologije** se razvija matematička pismenost prilikom rješavanja brojnih zadataka i problema kao npr. prilikom izračunavanja površine i gustine zelene salate koju polaznik namjerava da zasadi u bašti, prilikom pravljenja rastvora tečnog vještačkog đubriva, prilikom tabelarnog i grafičkog izražavanja radi predstavljanja odnosa u "biološkom sistemu" i sl.

Kompetencija komuniciranja na stranim jezicima (u nastavi Informatike)

Tokom realizacije nastave **Informatike** usvajaju se mnogi pojmovi i njihova imena/termini na stranom (uglavnom engleskom) jeziku čime se bogati vokabular. Informatička radoznalost usmjerava polaznika na korištenje interneta i pretraživanje baza podataka koje su najčešće na engleskom jeziku što pruža priliku polazniku da razvija vještina komunikacije sa pisanim tekstom na stranom jeziku.

Informatička kompetencija (u nastavi Istorije)

Nastava **Istorije** pruža mogućnosti razvijanja informatičke kompetencije korištenjem računara i interneta za pronalaženje relevantnih istorijskih informacija, podataka i tekstova kao i istorijskih zanimljivosti, što pojačava motivaciju polaznika, kako za proučavanje istorije, tako i za ovladavanje informatičkim vještinama.

Preuzimanje inicijative i preduzetništvo (u nastavi stranog jezika)

U okviru nastave **stranog jezika** preuzimanje inicijative i preduzetništvo kao kompetencija se razvija uglavnom kroz metodičke postupke. Akcent je na komunikacijskim metodama, na radu u paru i u grupi, jer su pogodne za razvijanje saradnje i timskog duha. Komunicirajući na različite teme, polaznicima se pruža prilika da preuzimaju inicijativu, da osvijeste neke aspekte svoje ličnosti koje nisu do tad poznavali. U okviru timskog rada ili rada u paru, oni zauzimaju različite uloge u okviru kojih poduzimaju odgovarajuće aktivnosti.

PREPORUKA za prilagođavanje u koracima

Prilikom prilagođavanja programa osnovnog obrazovanja odraslim polaznicima, imati u vidu osnovne uloge polaznika u njegovom životnom kontekstu, a potom njegove obrazovne potrebe u skladu sa spoznatim ulogama i iskustvom. Na osnovu spoznatih uloga i potreba, preformulisati zadate ishode kako bi bili u funkciji ostvarivanja osnovnih uloga. U skladu sa preformulisanim ishodima, prilagoditi sadržaj – skraćivanjem i funkcionaliziranjem. Ostvarivati ishode i realizovati sadržaje primjenom metodičkih pristupa, načina, oblika i sredstava primjerenih odraslim polazniku.

5.4 Prilagođavanje materijala za nastavu i učenje

Zašto praviti materijale za nastavu i učenje?

Upućivati polaznike na korištenje udžbenika namijenjenih djeci je pokazatelj neuvažavanja polaznika kao odrasle ličnosti i njegovog životnog konteksta, što je krajnje frustrirajuće i demotivirajuće u procesu obrazovanja odraslih.

Kome je namijenjen materijal za nastavu i učenje?

S obzirom da ne postoje posebni udžbenici za predmete u osnovnom obrazovanju odraslih, neophodno je praviti/stvarati funkcionalne materijale za nastavu i učenje namijenjene zajedničkom radu nastavnika i polaznika, ali prije svega polaznicima, kako bi ih koristili kao osnovno obrazovno sredstvo za zajedničko i samostalno učenje, vježbanje i samoprocjenjivanje.

Ko pravi materijal?

Nastavnik svakog predmeta bi trebao, naravno imajući u vidu cilj i planirane ishode, strukturirati neophodan materijal. U taj proces nastavnik može uključiti i polaznike, čime bi im dao do znanja da ih uvažava i računa na njihovu kreativnost. Takav gest nastavnika može biti dobro motivaciono sredstvo u procesu učenja.

Šta sadrži materijal?

Preporučuje se da materijal za nastavu i učenje sadrži širok spektar maksimalno prilagođenih, odnosno funkcionaliziranih sredstava poput raznovrsnih tekstova, pitanja, zadatka, mapa, grafikona, slika, testova postignuća, pojmovnika, upitnika i slično, naravno u skladu sa prirodom i karakteristikama konkretnog predmeta.

Čemu služi?

Materijal služi da pomogne usvajanju znanja, sticanju i razvijanju vještina, samoprocjenjivanju postignuća. Materijal motivira i podstiče aktivnosti polaznika, ali im pomaže da osvijeste svoj napredak u učenju što je posebno značajno i motivirajuće saznanje u procesu učenja i obrazovanja odraslih.

Kada se koristi?

Kao nastavno/obrazovno sredstvo može se koristiti u svim fazama nastavnog časa, na času obrade novih sadržaja i sticanja znanja, na času ponavljanja i vježbanja, u procesu praćenja, samoevaluacije i ocjenjivanja. Materijal može polaznik koristiti i kod kuće, posebno u funkciji samoevaluacije, pod uslovom da dobije pravovremena uputstva od nastavnika.

Kako se koristi?

Neophodno je da nastavnik daje pravovremeno valjane instrukcije za korištenje materijala u toku časa, ali i instrukcije za njegovo korištenje van nastave - kod kuće.

Kako razvijati materijal?

Nastavnik mora biti svjestan da materijal za nastavu i učenje nije stalan, „vječan”, on se mora mijenjati, dopunjavati – razvijati. Tom prilikom je neophodno uvažavati njegovu andragošku i didaktičku funkcionalizaciju. To znači da izbor, forma i sadržaj materijala moraju biti determinirani karakteristikama polaznika i njegovim životnim kontekstom, s jedne strane, a predmetnim ciljem i ishodima, s druge strane.

PRIMJERI FUNKCIONALNOG MATERIJALA

(neki od primjera su preuzeti iz materijala "Druga šansa")

Zadaci iz matematike – primjer materijala koji ima uporište u životnom kontekstu polaznika i predmetnim ishodima:

1. Za plaćanje računa prosječna porodica troši 1/5 svojih primanja. Ako su ukupna primanja u porodici 800 KM, koliko novca treba izdvojiti za plaćanje računa?
2. Koliko je vještačkog đubriva potrebno da se nađubri bašta pravougaonog oblika dimenzija 20m i 7m, ako se na svaka $2m^2$ bacu po 1kg đubriva?
3. Koliko boje je potrebno za krećenje plafona prostorije dimenzija 8m i 15m, ako se za $10m^2$ utroši pola kg boje?

Komentar datog primjera:

Polaznici bi se mogli nalaziti u situacijama koje traže odgovore na postavljena i slična pitanja u navedenim zadacima. Upravo takva situacija ili kontekst su valjana i važna direkcija prilikom prilagođavanja cilja i predmetnih ishoda Matematike u razrednoj nastavi sa odraslim polaznicima. Dakle, jedino funkcionalan cilj može biti "sticanje elementarne matematičke pismenosti upotrebljive u svakodnevnim životnim situacijama", a ishodi koje provjeravaju navedeni zadaci su: "polaznik je u stanju da pročita i formalno zapiše razlomak, izračuna dijelove neke celine – polovinu, četvrtinu, petinu, desetinu"; "polaznik je u stanju da izračuna površinu pravougaonika".

Materijal za predmet maternji jezik - predmetna nastava: Primjer funkcionalnog teksta/sadržaja za čitanje i obradu

Ljekovito bilje - KANTARIJON

Liječi spolja i iznutra

U narodnoj medicini, kantarion ili gospina trava, vijekovima se koristi za liječenje mnogobrojnih bolesti. Cijenjena i omiljena biljka travara, raste po pašnjacima, livadama i kamenitim liticama. Cvjeta od maja do augusta, a osim po jarko žutim cvjetovima, prepoznatljiva je i po gorčini i specifičnom mirisu.

Kantarion je bogat gvožđem, etarskim uljima, smolom, karotinom i vitaminom C. Najznačajniji sastojak, ipak je hipericin, koji ublažava upale jer sprečava razvoj bakterija i virusa. Odličan je i za prevenciju i liječenje gastritisa i čira na želucu i dvanaestopalačnom crijevu, kao i protiv bolesti bubrega, mokraćne bešike, jetre, slezine, povиšenog krvnog pritiska i srčanih oboljenja. Koristi se i spolja protiv opeketina, hemoroida i za zarastanje rana. Posljednjih godina, naučna istraživanja potvrdila su da je dobar lek i za ublažavanje i liječenje depresije, jer sadrži hiperforin. Ovo jedinjenje sprječava razgradnju serotonina (hormona sreće) i ublažava simptome depresije. U poređenju sa antidepresivima jednako je djelotvoran, a sadrži manje neželjenih dejstava.

Kantarion ima i melatonin, koji organizam luči tokom sna, pa se ova biljka koristi i kao odličan lijek protiv nesanice.

Ali s obzirom na to da kantarion stimuliše enzime jetre da brže metabolišu lijekove i tako smanji njihovu koncentraciju u krvi, dokazano je da može značajno da smanji ili potpuno „poništi“ dejstvo uzetog leka. Zato ne bi trebalo da se uzima sa pilulama za kontracepciju, antidepresivima, lijekovima protiv povišenog holesterola i preparatima koji se uzimaju prije transplantacije. Osim toga, kantarionovo ulje ne bi trebalo da se maže na kožu za vrijeme sunčanja jer je fotosenzibilno i može da izazove promjene na koži, najčešće tamne mrlje. Gospina trava ne bi trebala da se koristi ni u preparatima za dnevnu njegu lica, naročito ljeti, jer ne sadrži zaštitni faktor. Ali ukoliko se pravilno koristi kantarionovo ulje je prava blagodat za kožu, naročito poslije sunčanja jer njeguje, sprječava prerano starenje i isušivanje kože i posebno je korisno za kožu opečenu suncem.

Tekst uzet iz časopisa Bilje i zdravlje.

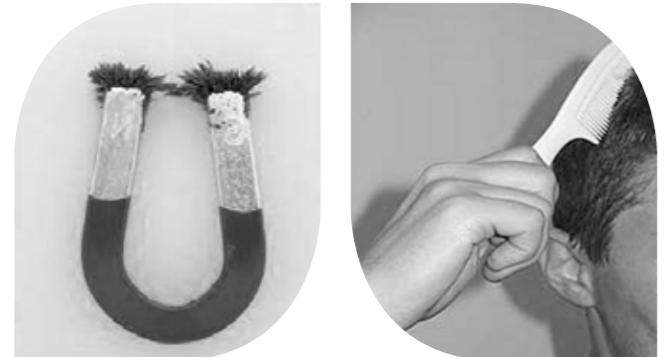
Komentar:

Navedeni primjer pokazuje kako prilikom izbora teksta treba voditi računa da izabrano štivo bude adekvatne dužine (nikako predugačko), da bude zanimljivo, inspirativno i podsticajno za iznalaženje drugih funkcionalnih tekstova. Na navedenom tekstu se može ostvarivati sljedeće: uočavanje funkcionalnosti stil-a kojim je tekst napisan; tumačenje i uočavanje korisnosti sadržaja teksta za polaznike, za promjenu njihovog stava i postupanja; odvajanje bitnog i nebitnog iz teksta za primjenu u svakodnevnom životu; povezivanje sadržaja teksta sa gradivom iz drugih predmeta; uočavanje nekih jezičnih pojava i pravopisnih pravila; upoznavanje sa novim terminima i usvajanje novih pojmljiva.

Materijal za nastavu i učenje Fizike - primjer funkcionalnih ilustracija (primjer iz materijala "Druge šanse")



Šta je neuobičajeno na ovoj slici?
Koja sila ne djeluje?



Zašto je najviše gvozdenih opiljaka na kraju magneta? Da li češalj uvijek privlači papiriće?



Da li bi se šibica zapalila da je površina glatka?



Kojom energijom raspolaže zategnuti luk?

5.5 Prilagođavanje praćenja i ocjenjivanja polaznika

Zašto, kada i kako ocjenjivati polaznike?

OBILJEŽJA FUNKCIONALNOG OCJENJIVANJA

Definirani ishodi za svaki predmet predstavljaju ključni oslonac nastavnicima u praćenju napredovanja i u ocjenjivanju polaznika. Funkcionalno praćenje i ocjenjivanje je ono koje doprinosi poboljšanju načina učenja, kao i napredovanja polaznika. Funkcionalno praćenje i ocjenjivanje je ono koje je:

- » individualizirano (nastavnik treba imati u vidu potrebe, predznanje, iskustvo, ambicije, motiviranost polaznika);
- » permanentno i kontinuirano (povratne informacije treba davati neposredno poslije svake aktivnosti polaznika, u kontinuitetu);
- » podsticajno (isticati svaki napredak ma koliko bio minimalan jer on „daje krila“ polazniku u procesu učenja; zadatak nastavnika NIJE da polaznicima daje uputstva ŠTA treba da nauče i da se kroz ocjenjivanje više utvrđuje šta NISU nego što JESU savladali).

Opšta pravila valjanog ocjenjivanja odraslih koji stižu osnovno obrazovanje su:

- » ocjenjivanje mora da bude pravovremeno, specifično i vezano za precizno definiran kriterijum;
- » ocjenjivanje mora da održava svaki vid napredovanje polaznika i da podržava dalje napredovanje;
- » ocjenjivanjem je u svakom trenutku jasno što nastavnik čini, zašto to čini, kakve su posljedice po njega, šta može da očekuje.

Nastavnik u procesu praćenja i ocjenjivanja polaznika u osnovnom obrazovanju odraslih:

- » prati i podržava polaznika;
- » podržava učenje umjesto da samo provjerava što je i koliko polaznik naučio;
- » uočava i ispravlja greške, propuste i nedostatke (uključujući i vlastite), a ne kažnjava zbog njih;
- » individualizira ocjenjivanje – stvara mogućnost da polaznici odgovaraju na različite načine, procjenjujući što je i kada pogodnije za svakog polaznika ponaosob;
- » ocjenjuje postignuće imajući na umu ne samo količinu i kvalitetu znanja već zašto se nešto uči (ocjenjivanje uvijek ima u vidu što je cilj određenog učenja, zašto su potrebna i čemu služe znanja i vještine, odnosno kompetencije koje se razvijaju, prate, provjeravaju i ocjenjuju).

Pored nastavnika, praćenje i procjenu postignuća mogu vršiti i polaznici, bilo da procjenjuju postignuća drugih ili sopstvena postignuća (samoprocjena). Procjena se može realizirati u različitim fazama učenja i obrazovanja. Preporučljiva je primjena sljedeće dinamike procjene: inicijalna evaluacija – utvrđivanje predznanja na početku procesa učenja; formativno ocjenjivanje – praćenje napredovanja polaznika i utvrđivanje teškoća u toku procesa učenja; sumativno ocjenjivanje – ocjenjivanje postignuća na kraju jednog obrazovnog ciklusa (tromjesečja, polugodišta ili na kraju godine).

NEŠTO VIŠE O VRSTAMA PROCJENJIVANJA/OCJENJIVANJA

Procjena koja se izvodi na samom početku nastavnog/obrazovnog procesa je odlučujuća za specificiranje relevantnih ciljeva učenja za svakog polaznika i grupe u cjelini. Ukoliko ima malo vremena na raspolaganju i grupa participanata je unaprijed definirana onda se inicijalna procjena može izvesti u toku samog procesa (kao integrativni dio formativne procjene).

Procjena koja se vrši tokom trajanja opismenjavanja i osnovnog obrazovanja odraslih je korisna u cilju obezbjeđivanja povratne informacije polaznicima o njihovom napretku i u svrhu prilagođavanja individualnim ciljevima. Takva Procjena može biti izvedena na različite načine, i polaznici mogu biti aktivno uključeni u ovaj proces. Određeni testovi i instrumenti procjene su se u ovu svrhu dobro pokazali, mada više odgovaraju početnoj procjeni i sumativnoj (finalnoj) evaluaciji. Standardizacija testa koji može da obuhvati sve ishode učenja polaznika od početka do kraja je komplikiran proces. Stoga je prikladnije koristiti druge forme procjene i evaluacije kao dopunu, kao što su portfolija, procjena i razgovor.

U tradicionalnoj praksi opismenjavanja i osnovnog obrazovanja odraslih (na našim prostorima) dominirala je sumativna procjena. Sumativna procjena podrazumijeva evaluaciju u odnosu na ciljeve, koji su uglavnom definirani nastavnim planom. Ova procjena se izvodi po završetku nastave i učenja obično u formi prosječne ocijene ili ispitnog rezultata, i rijetko obuhvata bilo kakav komentar ili indikaciju za dalji razvoj.

Formativna evaluacija također može biti ciljem orijentirana, ali je u većini slučajeva procesom orijentirana. Procjena se izvodi paralelno sa realizacijom obrazovnog procesa sa ciljem pružanja podrške procesu učenja, i bez izuzetka podrazumijeva pisani ili usmeni komentar da omogući polazniku da identificira svoje potencijale za razvoj. Formativna procjena održava pogled na učenje koji naglašava ulogu polaznika kao odgovornog partnera u procesu učenja. Ova procjena poprima formu interaktivnog procesa uključujući nastavnika i polaznika, koji zajedno rade na identificiranju postignuća, ali i problema i teškoća u učenju.

Formativna procjena se može izvesti uz pomoć različitih metoda, kao što je na primjer metoda "Uradi sam," koja je bazirana na „Europskom Jezičkom Portfoliu“ i „Zajedničkom Europskom Jezičkom Referentnom Okviru.“ Ova metodologija naglašava samostalnu evaluaciju i nastoji da omogući odraslim učeniku uvid u sopstveni proces učenja i pomaže mu da aktivno participira u definiranju ciljeva učenja. Ciljevi učenja ne treba da budu previše sveobuhvatni i moraju biti bazirani na iskustvu polaznika. Svrha toga je da se pruže oplijepiva znanja polaznicima i da se razjasni sljedeći korak koji vodi ka ciljevima na višem nivou.

Portfolio metodologija također karakteriše procesom orijentiran pristup, može biti upotrijebljena za formativnu procjenu tokom samog obrazovnog procesa, kao i za sumativnu evaluaciju, koja se vrši nakon završetka procesa. Polaznik prikuplja sve svoje vježbe u portfolio i na taj način može da dokumentira sopstveni napredak tokom procesa učenja i obrazovanja. Portfolio može biti u papirnoj i digitalnoj formi. Razgovor nastavnika sa polaznikom o pitanjima koja mogu promovirati dalje učenje su od ključne važnosti. Povratne informacije treba da imaju za cilj da ohrabre refleksiju procesa učenja. Povratna informacija treba da bude specificirana i prilagođena nivou svakog polaznika. Na ovaj način polaznici dobijaju povratnu informaciju kroz čitav proces učenja, što im omogućava da postanu aktivni partneri u samom procesu. Portfolio u cjelini treba da dokumentira sve kompetencije koje je polaznik stekao tokom procesa učenja, pa samim tim on može da posluži kao dokumentacija o ishodima učenja i može biti koristan za finalnu evaluaciju.

Podsjetnik na vrste ocjenjivanja

Formativno ocjenjivanje	Sumativno ocjenjivanje
Ocenjuje se u toku procesa učenja, u svim fazama nastavnog procesa.	Ocenjuje se na kraju programski određene nastavne celine.
Odvija se kontinuirao u toku cijele školske godine.	Odvija se na kraju tromjesečja, polugodišta, školske godine, obrazovnog ciklusa.
Služi za oblikovanje, usmjeravanje i vođenje procesa učenja, odnosno odlučivanje šta i kako učenik dalje da uči.	Daje sliku o tome koliko je polaznik do tada naučio, odnosno šta zna, razumije i može da uradi.
Služi za planiranje narednih nastavnih aktivnosti, odnosno odlučivanje o tome šta i kako planirati na sljedećim časovima.	Daje sliku o tome koliko je nastava uspjela da ostvari programom predviđene i planirane ciljeve i ishode.
Sastoji se iz praćenja, sakupljanja podataka, analize i saopštavanja informacija.	Može da predstavlja dokaz o postignutim znanjima i nivou stručne spreme.

KLJUČNA SVOJSTVA FORMATIVNOG OCJENJVANJA

- » Formativno ocjenjivanje je i učenje i ocjenjivanje u isti mah;
- » Formativnim ocjenjivanjem se utvrđuje šta je polazniku potrebno da bi bio uspješniji u učenju i nastoji da mu se to pruži;
- » To podrazumijeva učestale i interaktivne procjene šta, koliko i kako je polaznik naučio;
- » Nastava se planira s obzirom na te potrebe, a time se polazniku pruža pomoć i podrška;
- » Polaznik je aktivan učesnik svih faza ovog procesa, a njihov zajednički rezultat jeste napredak u kvalitetu i efektima učenja.

Šta je važno a šta manje važno?

Važno je: Šta je polazniku stvarno potrebno?

Manje je važno:

- Šta umije da reprodukuje?
- U čemu je bolji ili lošiji od drugih?
- Koliko je bolji ili lošiji od drugih?

Važno je: Koliko je polaznik napredovao?

Manje je važno: Koju je ocjenu dobio?

U osnovnom obrazovanju odraslih preporučljivo je staviti akcent na formativno ocjenjivanje jer ono doprinosi:

- » unaprjeđivanju vještina učenja, samoocjenjivanja (realističan uvid u rezultate) i razvoju niza efikasnih strategija učenja;
- » učenju kao razumijevanju pojava (umjesto pukog usvajanja informacija);
- » uvažavanju rada i rezultata drugih;
- » boljem definiranju kriterijuma uspješnosti;
- » zajedničkom radu nastavnika i polaznika;
- » doživljaju odgovornosti i preuzimanju odgovornosti za sopstveno učenje;
- » poboljšanju atmosfere u učionici;
- » porastu samopouzdanja polaznika;
- » doprinosi kulturi artikulacije ciljeva učenja i komunikaciji o njima između nastavnika i polaznika i među polaznicima;
- » prirodno podstiče nastavnika da, odgovarajući na utvrđene potrebe polaznika, koristi različite pristupe i metodske postupke i tehnike u nastavi, čime je obogaćuje i oplemenjuje, a proces postaje življiji, aktivniji, relevantniji i zanimljiviji;
- » ukupno gledano, podstiče i unaprjeđuje vještine neophodne za cjeloživotno učenje;
- » u nekim zemljama formativno ocjenjivanje je glavni oblik intervencija čiji je cilj unapređenje kvaliteta i efekata obrazovanja uopšte.

Šta je važno a šta manje važno?

- » DAJE RAZLIČITE TIPOVE ZADATAKA i traži raznovrsne odgovore (tačno/netačno, popunite praznine, zaokružite tačan odgovor, 'otvoreno' pitanje, poredajte po tačnosti, značajnosti, itd...);
- » U OCJENJVANJU IDE POSTUPNO od lakšeg ka težem;
- » U SVAKOM POGLEDU KORISTI INDIVIDUALIZOVANI PRISTUP;
- » STVARA MOGUĆNOST ZA RAZNOVRSNE VJEŽBE I STALNO PROVJERAVA NAPREDOVANJE (probne provjere, primjeri ranijih testova, primjeri dobrih odgovora, šta je stvarno važno i zašto je važno);
- » U SVAKOM POGLEDU POSTUPA PRAVIČNO;
- » SHVATAZNJE KAO CJELINU U KOJOJ JE MANJE BITNO UMIJEĆE REPRODUKCIJE, A VIŠE OSNOVNO RAZUMIJEVANJE, PREPOZNAVANJE MOGUĆNOSTI PRIMJENE I PRIMJENA NAUČENOG.

Kriterijumi procjenjivanja ponašanja u procesu učenja i nastave

(vidi: Obuka nastavnika u bazičnim andragoškim veštinama, 2011.)

Dimenzija ponašanja	visoka ocjena	prosječna ocjena
prisustvovanje	rijetko izostaje i samo kada je opravdano, organizira nadoknadu učenja propuštenog	nekada kasni na čas, povremeno - rijetko odsustvuje zbog drugih stvari koje smatra prioritetima
priprema	dobro pripremljen, na vrijeme obavlja zadatke sa velikom pažnjom, povezuje sa ranijim učenjem	radi zadatke na vrijeme, ali ponekad nedovoljno pažljivo i bez udubljivanja
ozbiljnost	motiviran je, radoznao i spreman na istraživanje, postavlja smislena pitanja u diskusijama, dosta uči, povezuje sa drugim saznanjima i iskustvima	nezainteresiran je za sadržaj i čas, učestvuje u aktivnostima bez entuzijazma, pokazuje umjeren interes za predmet
zalaganje (posvećenost)	pokazuje odgovornost, i stav da može da uspije, motivaciju i usmjerenuost ka uspjehu, uživa u učenju i vrjednuje ga, sluša povratnu informaciju i radi prema njoj	rijetko radi više nego što mora, rijetko pokazuje inicijativu, nedovoljno zainteresiran za povratnu informaciju i opaža sebe kao žrtvu
talent / sposobnost	visoko inteligentan, neuobičajeno kreativan	različiti po talentima, neki su vrlo talentirani ali loše organizirani ili motivirani, a drugi su motivirani ali nisu posebno sposobni.
vrsta znanja	razvija pojmove a ne samo pamti detalje, sposoban za transfer znanja	nastoji da zapamti činjenice u posljednji moment prije nego da usvoji pojmove, rijetko povezuje novo i staro
vrsta znanja	čita, uči i misli o sadržajima redovno, počinje izradu zadataka na vrijeme, ulaže dodatno vrijeme i napor kada je potrebno	nema razvijene navike redovnog učenja i rada zadataka, često počinje da radi zadatke u posljednji čas, ne ulaže dodatno vrijeme i napor za produbljivanje razumijevanja
vještine komunikacije	govori samouvjereni i dobro piše, prezentacije i radovi su mu dobro pripremljeni i informativni	prezentacije i pisani radovi nisu dovoljno jasni i dobro organizirani, radovi mogu da se poprave, sadržaj je ograničen nedovoljnim komunikacijskim vještinama
rezultati	radovi su uvijek najvišeg kvaliteta, značajno doprinijeti aktivnostima u razredu, radovi oslikavaju kritičko mišljenje	rezultati su neujednačeni po kvalitetu, pisani radovi i usmeno izlaganje pokazuju djelimično razumijevanje prije nego vladanje materijalom

Neke bihevioralne dimenzije ocjena – mogući kriteriji
Williams, 1993., prevod i adaptacija L.Radulović

O PORTFOLIJU

(prema: Obuka nastavnika u bazičnim andragoškim veštinama, 2011.)

Portfolio polaznika je sistematski i pažljivo nastala zbirka radova polaznika koja može da koristi sam polaznik, kao i nastavniku, kolegama i drugima, da prate rad i napredovanje polaznika (čime se bavio i šta je učio, kako je radio, njegov odnos prema problematici, probleme u učenju...). To je kolekcija materijala, nastala tokom obrazovnog procesa, koja predstavlja ilustraciju samog procesa i njegovih rezultata i koje, u principu, sakuplja onaj čiji je portfolio i koja pokazuje napore, napredak i postignuća tokom nekog perioda. Kao evidencija o aktivnostima tokom učenja, portfolio povezuje proces učenja/nastave i ocjenjivanja (postavlja ocjenjivanje kao dio procesa učenja) i omogućava evaluaciju i samoevaluaciju u funkciji upravljanja samim učenjem.

Funkcije portfolija:

- Pomaže polaznicima i nastavnicima da postave individualne ciljeve i individualiziraju nastavu, učenje i ocjenjivanje;
- Pomaže polaznicima da preuzmu aktivnu i odgovornu ulogu u procesu učenja (uključujući praćenje i ocjenjivanje);
- Omogućava polaznicima da upravljaju svojim učenjem i stvaraju sliku o tome da to mogu;
- Omogućava razvoj slike o sebi i samopoštovanja;
- Predstavlja sredstvo za samoocjenjivanje i praćenje;
- Omogućava učenje putem neformalnog obrazovanja, radnih i autentičnih životnih situacija;
- Omogućava praćenje - ispitivanje napredovanja u pogledu pojedinih ciljeva tokom određenog perioda;
- Stvara sliku procesa;
- Omogućava razvoj kurikuluma;

Različite vrste portfolija

Vrsta portfolija	Portfolio u formativnom ocjenjivanju	Portfolio u sumativnom ocjenjivanju
Ključni pojmovi:	razvoj pojedinca	odgovornost
Polazište:	ocjenjivanje kao podrška učenju pojedinca	ocjenjivanje kao poređenje sa normama
Svrha:	podrška procesu razvoja pojedinca	kontrola rezultata
Odlike	partnerstvo polaznika i nastavnika	klasificiranje/rangiranje učenika
	svrha portfolija razmotrena i dogovorena sa polaznicima	svrha portfolija odlučena na nivou institucije, ili odlukom nastavnika
	sadržaji/elementi portfolija izabrani od polaznika, prate i prikazuju priču o njegovom ličnom i profesionalnom razvoju	sadržaji/elementi portfolija zadati od strane institucije, u skladu sa programom planiranim ishodima

Odlike	nastaje kontinuirano tokom nastavnog procesa, vremenski fleksibilno	može da se pravi na kraju nekog perioda za neki određeni period (program, razred)
	procjenjuje ga polaznik ili ga koristi za dobivanje povratne informacije radi unaprjeđivanja učenja	podliježe spoljašnjem procjenjivanju – procjenjuje se na osnovu zadatih elemenata, kroz rubrike i kvantifikaciju
	o organizaciji portfolia odlučuje polaznik samostalno ili uz dogovor sa nastavnikom	obično strukturiran unaprijed, na osnovu ciljeva obrazovanja, ishoda, ili standarda
	formativna uloga: za procjenjivanje potreba daljeg učenja (iz sadašnjosti za budućnost)	sumativna uloga: za procjenjivanje šta je naučeno (iz prošlosti za sadašnjost)
	podstiče unutrašnju motivaciju i angažiranost polaznika	zahtijeva spoljašnju motivaciju
	publika je polaznik, porodica, prijatelji – po izboru polaznika	publika je spoljašnja (često predstavnik državne institucije, ili nastavnik) i na to polaznik malo utiče

I na kraju malo zanimljivosti iz "svijeta procjenjivanja"

Faktori dostignuća	Odličan	Vrlo dobar	Dobar	Dovoljan	Nedovoljan
Kvalitet	Preskače visoke zgrade iz mjesta	Mora da se zaleti kada preskače visoke zgrade	Preskače samo niske zgrade	Udara u zgrade u pokušaju da ih preskoči	Uopšte ne raspoznaće zgrade
Inicijativa	Jači od lokomotive	Jači od slona	Jači od bika	Puca u biku	Smrdi kao bik
Brzina	Brži od metka	Brz kao metak	Sporiji od metka	Veoma spor metak	Povrijedi se pokušavajući da puca
Adaptibilnost	Hoda po vodi	Hoda po vodi u vanrednim okolnostima	Pere se vodom	Pije vodu	Dodaje vodu u vanrednim okolnostima
Komunikacija	Priča sa Bogom	Priča sa anđelima	Priča sa sobom	Sam sebe dokazuje i pobija	Gubi argumente u raspravi sa sobom



Literatura

- » Alan Piz, Barbara Piz, Tatjana Milosavljević, (2005) Definitivni vodič kroz govor tela, Beograd, Mono i Manjana
- » Alibabić, Š., (2004) Razvijanje samoobrazovnih kompetentnosti odraslih, Obrazovanje odraslih br. 1, Sarajevo, dvv international / BKC Sarajevo
- » Alibabić, Š., Medić, S., Levkov, Lj., (2011) Pismenost kao ključna kompetencija u evropskoj politici obrazovanja odraslih, Inovacije u nastavi, br. 3, Beograd, Učiteljski fakultet
- » Amudson, N., Haris-Boulsbi, Dž, Najls, S., (2010) Osnovni elementi karijernog savetovanja – Procesi i tehnike". Beograd: Ambasada SAD-a, Beogradska otvorena škola.
- » Beywl, W. (1999) Programmevaluation in pädagogischen Praxisfeldern-begriffliche und konzeptionelle Grundlagen, in: Klaus Künzel (Hg.), International Yearbook of Adult Education, Bd. 27 Köln: Böhlau
- » Brown, D.S., Lent, W.R. (2008). Handbook of counseling psychology. New Jersey, Canada: John Wiley & Sons, Inc.
- » Council of Europe, (2006). ToT – Učenje odraslih i trening veštine, Priručnik za polaznike 01. Strasbourg: CoE
- » Daglas S. i drugi, (2006) Teški razgovori, Beograd, Mono i Manjana
- » Despotović, M. i dr. (2004) Teacher training in adult education, Beograd, Društvo za obrazovanje odraslih
- » Dijanošić, B. (ur.), (2012) Osnovne andragoške veštine. Kako efikasno raditi sa odraslima, Projekat "Druga šansa" – Razvoj sistema funkcionalnog osnovnog obrazovanja odraslih u Srbiji koji realizuje GOPA Consultants, Beograd
- » Đorđević, V., (2007) Inovativni modeli nastave. (Integrativna nastava, Projektna nastava i Interaktivna nastava), „Obrazovna tehnologija“ 4/2007.
- » EAEA, (2006) Adult Education trends and issues in Europe, Brussels, EAEA.
- » European Commission, (2008) Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Indicators and Benchmarks.
- » European Commission, (2006) Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning, DG EAC Brussels.
- » Schulz von Thun, F. (1981). Miteinander reden 1 – Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Rowohlt: Reinbek
- » Hasanagić, S. i dr. (2011) Početno istraživanje za Projekat za podršku obrazovanja odraslih (u BL regiji i ZE-DO kantonu), Sarajevo, GiZ
- » Hasanagić, S. (2011) Početno istraživanje za Projekat za podršku obrazovanja odraslih (u Sarajevskoj regiji), Sarajevo, GiZ
- » Heiner, M. (1998) Lernende Organisation und Experimentierende Evaluation. Verheißungen Lernender Organisationen, in: dieselbe, Experimentierende Evaluation, Weinheim/München, Juventa
- » Gerl, H., Methoden der Erwachsenenbildung,, u: Pöggeler, (1985), Handbuch der Erwachsenenbildung, Stuttgart, Kohlhammer Verlag
- » Gibbs, G., Habeshaw, S., i Habeshaw, T. (1989) 53 Interesting Things to do in Your Seminars and Tutorials. Bristol, TES Publications
- » Gordon, T., (1970) Parent Effectiveness Training, New York, Peter H. Wyden, New York
- » Ivić, I. i dr. (2001) Aktivno učenje, Beograd, Institut za psihologiju
- » Jaques, D. (2001) Learning in groups: A handbook for improving group work, 3rd ed. London
- » Kakopedia, 2012, dostupno na: <http://www.kakopedia.com/5636/kako-savladati-tehniku-brzog-citanja/>, pristupljeno: Septembar 2012.
- » Klippert, H. (2002) Methoden – Training, Weinheim und Basel, Beltz Verlag
- » König, J./Kappeler, Ch. (2001) Kursauswertung, Zürich, MGB-Koordinationsstelle der Klubschulen
- » Kulić, R., Despotović, M., (2004) Uvod u andragogiju, Beograd, Svet knjige
- » Kyriacou, C. (2001) Temeljna nastavna umijeća, Zagreb, Educa
- » Ledić, J. (2005). Grupni rad. Dostupno na: <http://ahyco.uniri.hr/portal/lispis.aspx?IDClanka=35>; Proljetno: Septembar 2012.
- » Maksimović, M., (2011) Politika doživotnog učenja u Evropi: EU, Škotska, Danska i Srbija, Andragoške studije, Br.1, 47 -71, Beograd, IPA
- » Marković, J. i Aksman, M., (2006) Nastavni metodi i motivacija u obuci nastavnika stručnih škola: Program obuke za interne i eksterne nosioce promena u Programu reforme srednjeg stručnog obrazovanja, Beograd, MPS
- » Marshall B. Rosenberg, (2006) Nenasilna komunikacija – Jezik života, Osijek, Centar za mir, nenasilje i ljudska prava
- » McCaffery, J., Mace, J., O'Hagan, J., (2009) Curriculum Development in Intensive Tuition in Adult Basic Education, Dublin, The National Adult Literacy Agency.
- » Medić, S. i dr. (2009) Functional basic education of adults, Beograd, Institut za pedagogiju i andragogiju
- » Meisel, K. (1999) Evaluation, in: Grundlagen der Weiterbildung-Praxishilfen, Neuwied, Luchterhand
- » Miteva, A., Popović, K. and Medić, S. (2009) Development and State of the Art of Adult Learning and Education in South East Europe, Confintea VI. Sarajevo: Regional office of dvv international
- » Nuissl, E. (2008) Qualifying Professionals for Adult Learning in Europe, Bielefeld, w. Bertelsmann Verlag
- » Obuka nastavnika u bazičnim andragoškim veštinama, Priručnik za realizaciju obuke, (2011) Priredila D. Pavlović Brenešelović, "Druga šansa", Beograd.
- » O'Connor, J., Lages, A. (2007) How coaching works. The essential guide to the history and practice of effective coaching. London: A & London: A & C Black Publishers Ltd
- » OECD, (1997) Literacy Skills for the Knowledge Society: Further Results from the International Adult Literacy Survey, Paris, OECD.

- » OECD, (2000) Literacy in the Information Age: Final Report of the International Adult Literacy Survey, Paris, OECD.
- » Pavlović Brenešelović, D., Pavlovska, T, Ninčić, V. (2000) Interaktivna obuka praktičara u obrazovanju, Beograd: IPA
- » Popović, K. (2011) Self-directed Learning. In: Jarvis, P., Watts, M. (Eds.), The Routledge International Handbook of Learning (Routledge International Handbooks of Education), London etc: Routledge.
- » Popović, D. (2010). Profesionalni razvoj i promijenjene uloge nastavnika. Podgorica: CANU
- » Popović, D i dr.(2009). Mentorstvo - priručnik za nastavnike. Podgorica: Zavod za školstvo
- » Pravilnik o Programu ogleda funkcionalnog osnovnog obrazovanja odraslih, (2011) Beograd, Ministarstvo prosvete i nauke.
- » Priručnik o vještinama komunikacije, (2004) Sarajevo, PM
- » Priručnik za treninge iz nenasilne razrade konflikata za rad sa odraslima, (2000) Sarajevo, CNA
- » Przybylska, E. and o. (2006) TEACH – Teaching adult educators in continuing and higher education, Torun, Uniwersytet Mikołaja Kopernika
- » Rachow, A. (2000) Spielbar, Bonn, Gerhard May Verlag GmbH
- » Roeders, P. (2003) Interaktivna nastava, Beograd, IPA
- » Rothmund, A., (1998) O čemu sve treba voditi računa kada kreiramo program treninga i biramo metode« (»Consideration for the Design of Training Programmes and the Choice of Methods), Budimpešta, Trening za trenere Evropskog omladinskog centra u Budimpešti
- » Scotland Report, (2001) An Adult Literacy and Numeracy Curriculum Framework for Scotland, Edinburg, Communities Scotland.
- » Seifert, J. (2001) Visualisieren, Präsentieren, Moderieren, Offenbach, Gabal
- » Spremno u sukobe - recepti za bolje bavljenje sobom, drugima, međusobnim odnosima i konfliktima, (2004) Beograd, GIZ
- » Stone, M.F. (2007) Coaching, Counseling & MentoringNw York: AMACOM
- » T-KIT Osnove treninga, „Hajde da ...“, (2002) Beograd, Savet Evrope
- » Velat, D. i Radić Dudić, R. (2008). Aktivna obuka. Priručnik za trenere/ice. Beograd: Dial
- » VET Forum, (2011) Osnove aktivno-orientisane nastave, Kragujevac,GiZ
- » Vilotijević, M. i Vilotijević, N. (2007). Inovacije u nastavi. Beograd: Školska knjiga.
- » VOX, (2007) Oslo, Handbook.
- » Watzlawick et al, (1967). The pragmatics of human communication: a study of intenational patterns, pathologies, and paradoxes, New York: Norton
- » Wiechmann, J. (2002) Zwölf Unterrichtsmethoden, Weinheim und Basel, Beltz Verlag



**Deutsche Gesellschaft für
Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH**
Projekat "Podrška obrazovanju odraslih"
Splitska 7, 71000 Sarajevo
Bosna i Hercegovina
T +387 33 216 162, 223 785
F +387 33 216 162, 223 785
www.giz.de