



КАКО ДА ГРАДИМО ДЕМОКРАТСКУ КУЛТУРУ У ШКОЛИ

Неца Јовић | Драган Кувелић

Успех у учењу зависи од тога како се деца осећају док су на настави, како доживљавају наставника и како вреднују садржај који уче.



Атмосфера у којој је учитељ Драган Кувелић подучавао своје ђаке, где су се деца осећала пријатно, где се ценила креативност и било једнако важно и шта су научили и како се осећају.



Мрежа организација за
децу Србије МОДС
МОДС, 2026
www.zadecu.org
office@zadecu.org



Садржај публикације је искључиво одговорност аутора и не представља ставове Аустралијске амбасаде.

Неца Јовић
Драган Кувелић

КАКО ДА ГРАДИМО ДЕМОКРАТСКУ КУЛТУРУ У ШКОЛИ

*ДЕСЕТ ПРОСВЕТНИХ ТЕМА ЗА СТО НАСТАВНИХ ДИЛЕМА
КАКО УНАПРЕДИТИ ПЕДАГОШКУ ПРАКСУ*

Садржај

На почетку	7
I ДЕМОКРАТСКА КЛИМА У ШКОЛИ	11
1.1. Шта демократија јесте.....	12
1.2. Шта подразумева демократија у образовању	13
1.3. Који су основни циљеви васпитања за демократију	14
1.4. Креирање климе у циљу демократизације односа у школској средини.....	15
1.5. Изградња демократске атмосфере у учионици	16
1.6. Богађење демократског речника од А до Ш	17
1.7. Демократске вредности које ваља неговати.....	18
1.8. Демократизација школе кроз дијалог и толеранцију	19
1.9. Демократски – насупрот ауторитарном стилу васпитања.....	20
1.10. Зашто је добро неговати демократску климу у школи.....	21
II ПАРТИЦИПАЦИЈА – АКТИВНО УЧЕЊЕ	23
2.1. Шта јесте партиципација	24
2.2. Привидно учешће деце – непартиципација	25
2.3. Нивои стварне партиципације	26
2.4. Школа и партиципација деце.....	27
2.5. Партиципација деце у процесу школског учења.....	28
2.6. Сиромаштво предавачке наставе – насупрот богатству активног учења	29
2.7. Шта заправо јесте активно учење	30
2.8. Које су то процедуре/поступци којима се могу активирати ученици	31
2.9. Шта треба имати на уму при изради сценарија за час	32
2.10. Како проверити да ли смо успели да направимо добар сценарио	33
III ПРАВИЛА И РЕСТИТУЦИЈА	35
3.1. Шта све јесте насиље.....	36
3.2. Како спречити насиље	37
3.3. Како се ефикасно супротставити вршњачком насиљу	38
3.4. Како до доброг правила	39
3.5. Које су користи од реституције.....	40
3.6. Самодисциплина или позитивна дисциплина.....	41
3.7. Како постићи позитивну дисциплину	42
3.8. Како успешно водити одељење	43
3.9. Мере превенције.....	44
3.10. Мере интервенције.....	45
IV ОЦЕНА КАО ИНФОРМАЦИЈА И КАО ПОДСТИЦАЈ	47
4.1. Позитиван говор – важан аспект културе оцењивања и вредновања.....	48
4.2. Оцењивање у функцији подршке развоју ученика.....	49
4.3. Оцењивање у функцији унапређивања наставе.....	50
4.4. Десет начела којих се треба придржавати у процесу оцењивања	51
4.5. Исходи – као полазна основа за процену напредовања ученика.....	52
4.6. Формативно оцењивање као обликовање и вођење процеса учења	53
4.7. Сумативно оцењивање у циљу вредновања постигнућа.....	54
4.8. Описно оцењивање не класификује децу, већ њихова постигнућа	55
4.9. Извештавање као јасна и подржавајућа повратна информација.....	56
4.10. Како унапредити професионалне компетенције за оцењивање	57

V	КОНВЕНЦИЈА О ПРАВИМА ДЕТЕТА	59
5.1.	Настанак Конвенције о правима детета	60
5.2.	Како поштовање права детета утиче на њихово одрастање.....	61
5.3.	Како упознати децу са Конвенцијом о правима детета	62
5.4.	Врсте права које садржи Конвенција о правима детета	63
5.5.	Која су то права детета за која је директно одговорна школа	64
5.6.	Сва права за сву децу без дискриминације било које врсте	65
5.7.	Право да каже своје мишљење и да се удружује у остваривању права	66
5.8.	Право детета на заштиту од свих облика физичког и менталног насиља.....	68
5.9.	Право детета на развој личности, талента, и способности.....	69
5.10.	Право на учење у слободним активностима и на заштиту од злоупотребе наркотика	70
VI	РАЗЛИЧИТЕ ВРСТЕ ИНТЕЛИГЕНЦИЈЕ	73
6.1.	Деца уче на различите начине	74
6.2.	Како препознати лингвистичку интелигенцију и прилагодити начин учења	75
6.3.	Како препознати логичко-математичку интелигенцију и прилагодити начин учења	76
6.4.	Како препознати просторну интелигенцију и прилагодити начин учења	77
6.5.	Како препознати телесно-кинестетичку интелигенцију и прилагодити начин учења	78
6.6.	Како препознати музичку интелигенцију и прилагодити начин учења	79
6.7.	Како препознати интерперсоналну интелигенцију и прилагодити начин учења	80
6.8.	Како препознати интраперсоналну интелигенцију и прилагодити начин учења	82
6.9.	Како препознати натуралистичку интелигенцију и прилагодити начин учења.....	83
6.10.	Како користити сазнања о карактеристикама различитих интелигенција	84
VII	ПРАВО НА РАЗЛИЧИТОСТ	87
7.1.	Уважавање разлика у образовању	88
7.2.	Индивидуалне особености – као полазиште за планирање наставе	89
7.3.	Инклузивно образовање – квалитетно образовање за све.....	90
7.4.	Школа по мери детета.....	91
7.5.	Дечја питања – као могућност испољавања индивидуалних разлика	92
7.6.	Дечја пријатељства – водич ка одговорном понашању према другима.....	93
7.7.	Активно учење – као могућност властите конструкције знања.....	94
7.8.	Кооперативно учење – као подстицај за сарадњу и уважавање	95
7.9.	Интерактивна настава – као комуникација наставника и деце	96
7.10.	Драмске активности – које нуде богате и вредне подстицаје	97
VIII	ЈЕДНАКЕ ШАНСЕ ЗА СВЕ.....	99
8.1.	Инклузивно образовање – шта је то	100
8.2.	Како обезбедити сваком детету квалитетно образовање	101
8.3.	Како обезбедити успех нетипичној деци.....	102
8.4.	Како пружати подршку нетипичној деци за укључивање у рад	103
8.5.	Са којим тешкоћама се суочавају деца у болници и деца Рома.....	104
8.6.	Проблеми деце са телесним сметњама и са церебралном парализом	105
8.7.	Тешкоће деце са телесним сметњама и са церебралном парализом	106
8.8.	Са којим тешкоћама се суочавају деца са сметњама вида и са АДХД.....	107
8.9.	Деца са сниженим нивоом интелектуалног функционисања и деце са аутизмом	108
8.10.	Девет типова адаптације у стратегији учења нетипичне деце	109
IX	ИЗГРАДЊА ПОЗИТИВНЕ АТМОСФЕРЕ У ОДЕЉЕЊУ.....	111
9.1.	Савети за бољу контролу ситуације у одељењу.....	112
9.2.	Чек листа за успешно припремање наставе.....	113
9.3.	Кључне речи за квалитетну припрему/сценарио за час.....	114

9.4. Партнерски однос између ученика и наставника	115
9.5. Позитивна дисциплина и како је постићи.....	116
9.6. Листа елемената добре разредне дисциплине	117
9.7. Понашање наставника које подстиче аутономију ученика	118
9.8. Подстицање просоцијалног понашања ученика.....	119
9.9. Улога наставника у осмишљавању педагошке комуникације у одељењу.....	120
9.10. Проблемска питања о томе шта желимо а шта не желимо да постигнемо	121
Х УСПОСТАВЉАЊЕ КВАЛИТЕТНОГ ОДНОСА НАСТАВНИКА СА УЧЕНИКОМ ...	123
10.1. Како успоставити добар однос са учеником	124
10.2. Како (не) реаговати када ученик има проблем	125
10.3. Како помоћи ученику који има проблем.....	126
10.4. Како не реаговати када вам ученици стварају проблем.....	127
10.5. Како реаговати када вам ученици стварају проблем.....	128
10.6. Како моћ утиче на међуљудске односе	129
10.7. Како ученици реагују на моћ наставника	130
10.8. Како решавати конфликте са ученицима и међу ученицима.....	131
10.9. Које су добити од заједничког решавања конфликта	132
10.10. Како постати успешан саветодавац својим ученицима.....	133
И на крају.....	135
Списак коришћене литературе	138
О ауторима	141

На почетку

Приручник је настао из жеље да подржи наставнике у намери да унапреде своју професионалну праксу рада са децом у области развоја и грађења демократске културе. Приручник, који садржи 10 тема за 100 дилема, пружа могућност да слободно бирате редослед читања. Наиме, да ли ће читалац, неке теме/дилеме прорадити пре или касније, једном или више пута, зависи од потребе самог читаоца. Важно је да се, у одређеном тренутку, упозна са сваком темом у оном обиму у ком за тим садржајем има потребе како би допринео свом професионалном развоју.

Наставник, и свако ко се бави образовањем и васпитањем деце, треба да проради ове теме кроз неколико корака. Први корак је читање и препознавање информација које су већ познате. Следећи корак захтева разумевање садржаја, организацију или интерпретацију садржаја на другачији начин – близак сваком читаоцу понаособ. Затим следи примена. Употребити информацију, пронаћи примену у пракси, прилагодити се према новој ситуацији, упоредити садржаје из сродних области. Приручник има за циљ и да инспирише креативне наставнике да комбинују понуђене теме, да стварају, мењају и адаптирају садржај према својим потребама. На крају, јако је важно да наставник има свој став о темама из приручника и да о томе дискутује са колегама, да искаже своје мишљење, разјасни нејасноће и направи приоритете у професионалном развоју својих компетенција.

Наставничке компетенције подразумевају одређена знања, вештине и вредносне ставове које наставник треба да поседује да би успешно утицао на развој ученика. Наставник има централну улогу у оспособљавању ученика за живот и рад како би они стекли основу за даље целоживотно учење. У том смислу, наставник треба да поседује умења да пружи додатну подршку ученицима из осетљивих друштвених група, талентованим ученицима и ученицима са тешкоћама у развоју. Осим ових умења, која за резултат имају обезбеђивања ефикасности и доступности развоја сваком ученику у складу са сопственим могућностима, наставнику су потребне и компетенције које се односе на превенцију насиља у школи, мотивацију ученика за учење, изградњи толеранције и спречавању дискриминације.

Наставник својим компетенцијама треба да допринесе стварању услова да деца буду оспособљена да достигну исходе образовања и васпитања који су основа за планирање, праћење и вредновање образовања и васпитања. У том смислу, исходи образовања и васпитања подразумевају способност ученика да:

- изрази и тумачи идеје, мисли, осећања, чињенице и ставове у усменој и писаној форми;
- прикупља, анализира, организује и критички процењује информације;

- користи српски језик, односно језик националне мањине и страни језик у зависности од културног наслеђа и средине, потреба и интересовања;
- ефикасно и критички користи научна и технолошка знања, уз показивање одговорности према свом животу, животу других и животној средини;
- ради ефикасно са другима као члан тима, групе, организације и заједнице;
- зна како да учи;
- уме да разликује чињенице од интерпретација;
- примењује математичко мишљење и знање у циљу решавања низа проблема у свакодневним ситуацијама;
- поуздано, критички и одговорно према себи и другима користи дигиталне технологије;
- одговорно и ефикасно управља собом и својим активностима;
- ефикасно и конструктивно учествује у свим облицима радног и друштвеног живота, поштује људска права и слободе, комуницира асертивно и ненасилно посебно у растућој разноликости друштава и решавању сукоба;
- покреће и спремно прихвата промене, преузима одговорност и има предузетнички приступ и јасну оријентацију ка остваривању циљева и постизању успеха;
- остварује идеје, планира и управља пројектима ради постизања циљева који доприносе личној афирмацији и развоју, друштвеној или привредној активности;
- схвата свет као целину повезаних система и приликом решавања конкретних проблема разуме да нису изоловани;
- има знање о сопственој култури и разноликости култура, уважава значај креативног изражавања идеја, искустава и осећања путем различитих медија, укључујући музику, књижевност, извођачке и визуелне уметности.

Остваривање исхода образовања и васпитања обезбеђује се укупним образовно-васпитним процесом на свим нивоима образовања и васпитања, кроз све облике, начине и садржаје рада.

Да би све ово постигао код ученика, потребно је да наставник:

- познаје принципе и циљеве, стандарде и исходе система образовања и васпитања;
- разуме социјални контекст и доприноси инклузивном приступу образовању;
- усклађује праксу са иновацијама у образовању и васпитању;
- свој рад анализира, процењује и мења у односу на (само)вредновање;
- поштује универзалне вредности и подстиче ученике да их усвоје;

- личним примером утиче на формирање система вредности и позитивних особина ученика;
- континуирано се усавршава, иновира и унапређује свој рад.

Помоћу овог приручника наставник може усавршити наведене компетенције. Приручник нуди 10 тема из следећих области: I Демократска клима у школи; II Партиципација – активно учење; III Правила и реституција; IV Оцена као информација и као подстицај; V Конвенција о правима детета; VI Различите врсте интелигенције; VII Право на различитост; VIII Једнаке шансе за све; IX Изградња позитивне атмосфере у одељењу; X Успостављање квалитетног односа наставника са учеником.

У приручнику се појам „дете“ односи на децу и младе до 18 година у складу са УН Конвенцијом о правима детета.

I ДЕМОКРАТСКА КЛИМА У ШКОЛИ

Демократија означава стил живота
у коме се свака људска јединка третира као
аутономно биће, које има природно право да одлучује о
свим битним питањима
свог живота.

Да би то било могуће потребан је
одређен ниво образовања,
опште културе и
способност критичког мишљења.

У том смислу, школа и наставници који раде у њој, имају кључну улогу.

Људе од најмлађег узраста треба култивисати за живот у
плуралистичкој заједници у којој ће нужно постајати разлике
у вредностима, уверењима, потребама,
а школа је идеално место за то.

Демократској клими у школи доприноси таква организација рада
у којој постоји могућност ученика да утиче на сопствени развој.

Такву климу одликује
сарадња, пријатељство, разумевање, солидарност.

У школи треба да влада правда и правичност.

1.1. Шта демократија јесте

Изворно старогрчко значење демократију одређује као *владавину народа*. Садржај појма демократије мењао се и обогаћивао током више од две хиљаде година. У појам демократије улазе основна начела где кључно место заузимају људска права. То су: право на живот, на слободу и једнакост, достојанство и рад, затим слобода иницијативе, слобода подношења петиције, слобода протеста, право на информисање, право на образовање, удруживање, слобода кретања, сигурност, правна заштита...

Када се каже „демократија“, обично се мисли на систем који обезбеђује контролу оних који владају од стране оних у чије име владају. Међутим, демократија у ширем смислу је сплет друштвених услова у коме појединац или група могу да одређују своје циљеве, да развијају средства за њихово остваривање и да обављају активности ради њихове реализације.

Демократски односи и демократско понашање не испољавају се само у политичком животу и у процесу доношења политичких одлука, већ и у осталим областима друштвеног живота. Демократско понашање се испољава у свакодневној комуникацији: у породици, школи, у односима са пријатељима и познаницима, али и са непознатима, са припадницима других народа, као и са (не) истомишљеницима.

Демократија је процес који се може унапредити само ако постоје за то повољни услови. Процес демократије ће ићи у правцу развоја ако постоји слобода говора. Ако су већини чланова заједнице доступне културне вредности. Развоју демократије доприноси и организација такве заједнице која ствара услове за ангажовање великог броја људи у решавању битних друштвених питања. Наравно, један од битних предуслова је да грађани имају висок ниво друштвене одговорности и да им је омогућена слобода мишљења и критичности.

Када говоримо о демократији треба имати на уму поштовање личности других и слободе изражавања. То подразумева толерантност према другачијем мишљењу. Такође, важна ставка демократије је и да не тражимо и не очекујемо никакве привилегије за себе и да се боримо против сваке дискриминације. Основни услов демократије у ствари је васпитање за слободу кроз разумевање индивидуалне аутономије која је у тесној вези са аутономијом друге личности. Што значи да је веома важно за развој демократског процеса схватање да је *граница моје слободе – управо слобода других*, тј. да сам слободан све док својом слободом не угрожавам слободу другог.

У најширем могућем смислу, демократија означава стил живота у коме се свака људска јединка третира као аутономно биће, које има природно право да одлучује о свим битним питањима свог живота. Да би то било могуће, потребан је одређен ниво образовања, опште културе и способност критичког мишљења. У том смислу, школа и наставници који раде у њој, имају кључну улогу.

1.2. Шта подразумева демократија у образовању

Крајњи циљ васпитања за демократију је формирање аутономних, одговорних и толерантних грађана који ће бити оспособљени да учествују у друштвеном животу заједнице. Да ли ће, и у којој мери, појединац користити тековине савремене цивилизације, да ли ће разумети промене које се у свету дешавају и у којој мери ће моћи да учествује у тим променама и да ствара нове вредности, зависи пре свега од његовог образовања и развоја интелектуалних способности.

Пред школом стоји велика могућност и обавеза да учествује у развоју демократског процеса. Да би то постигла, школа треба да буде место где се учи и живи демократија.

За демократску школу најважније је укључивање свих актера, на различите начине и на различитим ступњевима. Демократизација у образовању се може одвијати на различитим нивоима. На нивоу система: кроз организацију система образовања; на нивоу програма: путем облика и метода рада и циљева програма; на нивоу школе као институције: кроз управљање и одлучивање, као и кроз садржај школског живота. Ниво укључености свих актера у процесу образовања може бити на више ступњева. Први ниво је ниво информисаности, као и учешће у доношењу одлука, затим вођење активности и као највиши ниво – самостално доношење одлука. Актери образовања, деца и одрасли, само активним учешћем могу да реализују права, преузимају одговорност и да утичу и на окружење и на властити развој.

Школа која претендује да буде демократска, треба да пружи оптималан степен аутономије и наставнику и ученику. Она тако ојачава своју образовну функцију. Таква школа пружа знања о демократији, утиче на формирање ставова и развија способности за активно и одговорно учешће у демократском животу заједнице. Ефикасно образовање за демократију пружа знања о демократској заједници, о њеном функционисању и мењању. Омогућава потпуније схватање односа глобалног проблема и појединца. Развија вештине појединца да идентификује, анализира и процени информације и да донесе и одбрани адекватну одлуку – што је важна способност за учешће у демократском процесу. Такође развија вештине учествовања у друштвеном животу кроз подстицање одважности, храбрости, самоконтроле, умерености, праведности, разборитости, доброволности, искрености, учтивости, толеранције.

Демократија у образовању подразумева формирање идентитета младог бића – уз спремност уважавања идентитета других. Људе од најмлађег узраста треба култивисати за живот у плуралистичкој заједници у којој ће нужно постојати разлике у вредностима, уверењима, потребама – а школа је идеално место за то. Битан захтев је да свако људско биће буде третирано као субјект одлучивања уз обавезно поштовање правила која су општепозната и важе за све.

1.3. Који су основни циљеви васпитања за демократију

Базично знање које одређује квалитет живота сваког појединца је информисаност о својим правима и одговорностима и развој способности, вештина и спремности да се успешно укључи у друштвену заједницу.

Основни циљеви васпитања за демократију су: стицање претпоставки за активно и одговорно учешће у демократском животу, остваривање партнерства између различитих демократских институција и група, као и остваривање једнакости, солидарности и друштвене кохезије.

Васпитање за демократију може и треба да иде у више праваца. Може бити васпитање о демократији, кроз демократију и за демократију. У првом случају ради се о знањима и разумевању националне историје, државе и њене актуелне политике. Васпитање кроз демократију подразумева практично учешће у разним врстама друштвених активности којим се стичу партиципативна искуства у школи и локалној заједници. Највиши ниво представља васпитање за демократију. Оно, поред претходних нивоа знања, укључује и опремање ученика знањима, вештинама, склоностима, вредностима и диспозицијама за активно и сензитивно обављање улога и одговорности које га чекају као одраслу особу.

Карактеристике које би требало подстицати, водити и пружити им могућност за развој су: брига за опште добро, поштовање људског достојанства и једнакости, заинтересованост за решавање конфликта, спремност да се ради са другима и за друге и да се они разумеју, практиковање толеранције, понашање према моралним начелима, храброст да се заступа сопствено гледиште, спремност да се саслуша и уважи мишљење другог, лична иницијатива и труд, учтивост и поштовање правила, брига за права и окружење.

Способности чијем развоју треба пружити подршку су: способност рационалног аргументовања сопственог мишљења, способност сарадње, способност да се размотри и цени искуство и перспектива другог, да се толеришу другачија гледишта, као и да се критички употребе медији и савремена технологија у прикупљању информација.

Осим наведених карактеристика и способности, ученици би требало да стекну и одређена знања и да буду у стању да разумеју актуелне друштвене догађаје од локалног до интернационалног нивоа. Та знања се односе на: природу демократских заједница и њихово функционисање, да разумеју повезаност појединца и његовог социјалног окружења, суштину различитости и неслагања, да познају права и одговорности појединца и заједнице.

Основно је да деца развију поверење и друштвено и морално одговорно понашање у школи и ван ње и то како према ауторитетима тако и у међусобним односима. Да би то постигли, основни услов је да деца уче о својој заједници, да се укључе у њен живот и да преузму одређене бриге и обавезе у њеном функционисању.

1.4. Креирање климе у циљу демократизације односа у школској средини

У креирању школске климе треба имати на уму осмишљавање односа према ауторитету, водити рачуна о расподели моћи, омогућити учешће у одлучивању и активно учешће у осмишљавању и реализацији активности. Потребно је у школској средини користити демократске методе у руковођењу школом и разредом. То подразумева неговање дијалога, заснованог на поштовању права и обавеза и ученика и наставника. Створити услове за учешће ученика у одлучивању и доношењу правила, поштовању правила и уважавању свих актера у образовању (*види поглавље II – Правила и реституција*).

У демократској клими треба неговати слободу говора и уважавање различитог мишљења и подстицати борбу мишљења. Школа у знатној мери може да утиче на развој демократских вредности и на демократско понашање младих. Она је одговорна за припрему ученика за њихову улогу у друштвеној заједници – тако што ће их упутити у њихова права и дужности, развијати њихове друштвене вештине кроз подстицање тимског рада. Сви чланови једне заједнице, као што је одељење или школа, морају појединачно прихватити своје одговорности према другим члановима те заједнице.

Да би млади били активни грађани, потребно је да буду оспособљени за усвајање и разумевање знања о људским правима, слободама и дужностима. Такође, треба их усмерити да делују у складу са убеђењима, мотивисати их и охрабрити да се ангажују против угрожавања права, слобода и дужности, као и оспособити их да аргументовано износе своје мишљење. Јачање личности је важан задатак образовања. Није довољно само развијати способности личности, већ је неопходно развијати и њену потребу да учествује у животу заједнице.

Демократској клими у школи доприноси таква организација рада у којој постоји могућност ученика да утиче на сопствени развој. Такву климу одликује сарадња, пријатељство, разумевање, солидарност (*види поглавље X – Успостављање квалитетног односа наставника са учеником*). У школи треба да влада правда и правичност. Да се омогући ученицима да се баве практичним проблемима и да могу да искажу своју сагласност или неслагање. У демократској клими је осигурано поштовање права ученика. Неговање кооперативности, уважавање других, осећај сигурности и припадања, љубави и поштовања. Омогућити слободно изражавање мишљења, право учешћа у одлучивању, учинити доступним информације. Такође, треба неговати размену идеја и супротстављање гледишта уз толеранцију на разлике.

Веома је важно да се у стварању демократске климе у школи омогући младима да у току свог образовања активно учествују у процесу сопственог развоја. Да имају прилику да покрећу питања која их се тичу у вези са животом и радом школе. Да имају могућност да одлучују о разним аспектима својих активности у школској заједници (*види поглавље V – Конвенција о правима детета*).

1.5. Изградња демократске атмосфере у учионици

У учионици посебну пажњу треба посветити развоју међуљудских односа заснованих на сарадњи, толеранцији, уважавању, другарству, искрености, поверењу, отворености, солидарности и емпатији. Потребно је тако уредити живот у учионици да се темељи на начелима правде и правичности, поштујући начело хуманости, као и склад мисли, речи и дела.

Изградња демократске атмосфере у учионици подразумева остваривање циљева на неколико нивоа. Сваки од нивоа се односи на све сегменте рада у школи. Нема демократске атмосфере ако се не обухвате сви сегменти живота и рада у школи, почев од ауторитета наставника, преко плана и програма, затим циљева, метода, оцењивања, односа према конфликтима и целокупне организације рада.

Први ниво је остваривање такозваних краткорочних циљева. На овом нивоу се очекује смањење испољавања екстремног ауторитета, како би се деци пружила могућност почетног укључивања кроз ниво информисаности о томе како функционишу сви напред набројани елементи.

Други ниво, такозвани основни, подразумева такву изградњу демократске атмосфере у којој ће наставник, као ауторитет, показати добру вољу да се прилагођава онима које подучава. То ће постићи ако им понуди алтернативе, ако води рачуна о њиховим потребама, ако их пита за мишљење и то мишљење уважи.

Трећи ниво, дугорочни циљеви, односе се на узајамно разумевање ова два актера образовања – који су равноправни учесници и делују у истом тренутку. С једне стране имамо наставника који подучава – држи наставу, а с друге стране имамо ученика који учи. То су два нераздвојива процеса па се самим тим очекује и учешће оба актера, кроз договор у свим сегментима образовања и васпитања.

Да би се остварила демократска атмосфера у учионици, потребно је створити услове за сарадњу, толеранцију и уважавање. Однос између одраслог и детета треба да се заснива на искрености, разумевању, поверењу, благонаклоности. Наставник је тај од кога се очекује да пружи позитиван пример и да улива поверење. Када је у учионици повољна атмосфера, онда ученици активно учествују, слободно изражавају своје мишљење и потребе, тада су спремни на сарадњу и солидарност и имају висок степен толеранције.

У стварању демократске атмосфере наставник има посебно важну улогу. Он ствара повољну климу тако што охрабрује ученике да износе своје мишљење, да постављају питања и уважава различита мишљења ученика. За припрему активног грађанина потребно је неговати културу подршке која подразумева оријентацију ка комуникацији, ка вредновању процеса, а не само на резултате рада. Такође, подразумева интересовање и активну бригу за појединца и пружа му подршку. Није довољно деци дати само две информације: да треба да уче и да буду дисциплинована.

1.6. Богаћење демократског речника од А до Ш

Образовање за демократију је брига свих грађана и свих установа, а нарочито школа. Кључни ставови оних који креирају општу атмосферу школског живота треба да буду: сарадња, учешће, поштовање и дијалог. У таквој атмосфери има услова за подстицање иницијативе и одговорности.

Овде ћете наћи низ важних сегмената демократије од А до Ш. На почетку: *атмосфера школског живота* као важан услов развоја демократских вредности; *афирмација разлика* кроз подстицање индивидуалности сваког појединца; *бављење питањима моћи и правила* где се моћ ставља под контролу, а правила важе за све без изузетка; *дијалог* уз поштовање саговорника; *дискусија* као размена мишљења; *достојанство* које припада свима по рођењу; *дебата* уз познавање предмета расправе; *деловање* у складу са демократским начелима; *дубока свест* о потреби деловања у складу са људским правима; *друштвене компетенције* као услов за живот са другима; *демократска култура* која омогућава појединцу и групи да бира и остварује своје циљеве; *експериментисање* као начин долажења до нових сазнања; *жеља за истином* кроз критичко промишљање информација; *заједнички пројекти* који се стварају кроз сарадњу са другима; *заштита од аката насиља* кроз промишљање о сузбијању насиља; *иницијатива* као важна компонента унапређења услова живота и рада; *изражавање сопственог мишљења* уз ваљану аргументацију; *истраживачки дух* кроз анализу, синтезу и промишљено експериментисања; *једнакост* у доступности основних добара и услуга свима; *јавна власт* као сервис грађана, *компетенције* које су потребне за учешће у демократском друштву; *критичко размишљање* као важна компонента демократије; *лични став* и исказивање сопственог виђења ствари; *мислити и деловати* у складу са моралним начелима; *недискриминација* било које врсте уз поштовање индивидуе; *одговорност* за себе лично, за друге и за будућност света; *отвореност* за нове идеје и промене; *остваривање властите слободе* ограничене слободом других; *одговорност одраслих* за образовање младих у демократском духу; *обавештеност* кроз правовремено информисање; *партиципација* кроз доношење одлука и учешће у активностима; *плурализам* као спремност да се уважи присуство више различитих идеја; *познавање људских права* и *поштовање људских права*; *преиспитивање људских поступака* кроз промишљање; *прихватање и преузимање одговорности*; *посредовање* усмерено ка постизању споразума; *партнерство* у заједничким акцијама; *равноправност* у слободи и правима; *солидарност* без баријера било које врсте; *толеранција* као гледање на некога коме се верује; *учешће* као потреба да се допринесе јавном интересу; овај низ смо започели са *атмосфером школског живота*, а завршавамо са *школом као институцијом* која треба да допринесе демократском развоју друштва.

Школа, на челу са наставницима, треба увек да има на уму да су сва бића рођена слободна и једнака у достојанству и правима и да свако може да заузме своје место и допринесе развоју своје заједнице.

1.7. Демократске вредности које ваља неговати

Вредности које треба изграђивати у демократском друштву су усмерене на слободу, једнакост и солидарност. То подразумева уважавање и поштовање самог себе и поштовање других, као и способност да се саслуша други, способност промишљања о сузбијању насиља и о решавању сукоба. Све ово захтева позитивно прихватање разлика, неговање поверења једних у друге и постојање толеранције.

Важна компетенција коју треба развијати за демократију је способност деловања. Реч је о способности да се преузме иницијатива и да се прихвати одговорност у заједници. Путем изграђивања и остваривања заједничких пројеката може се утицати на способност за живот са другима и за сарадњу.

Компетенције које су неопходне у демократском друштву се међусобно преплићу. Тако на пример, аргументација и дебата захтевају знање о предмету расправе, као и способност да се саслуша други и уважи његово гледиште. Исто тако, мирно решавање сукоба подразумева знање о демократским начелима. Осим знања, потребно је развијати и лични став који укључује контролисање властите импулсивности и способност за деловање у складу са изреченим.

Развијање демократских вредности није теорија, већ пре свега свакодневни позив на остваривање властитих слобода ограничених демократским законима и људским правима. Демократија подразумева и предузимање акција за јачање тих права и слобода за све људе. Живети значи мислити и деловати – мислити и деловати значи живети.

Када говоримо о образовању за демократију, мислимо на образовање које је усмерено ка свим појединцима. Школа треба да повеже изградњу знања, праксе и деловања са критичким размишљањем о сваком елементу понаособ. Ако школа треба да образује младе за демократско друштво, она мора стално бринути да начин њеног функционисања буде у складу са поштовањем људских права. Потребно је увести дијалог, размену, регулисање односа и активно учешће свих актера у процесу образовања. Створити прилике у којима ће сами ученици моћи да имају иницијативу и преузимају одговорност. Подстицање самосталности ученика и активно укључивање у процес учења има за резултат развој иницијативности, жеље за открићем, истраживачки дух, отвореност и јасно промишљање и експериментисање.

Један важан проблем са којим школа треба да се ухвати у коштац је проблем насиља. Потребно је да постоји чврсто опредељење од стране одраслих за међусобну сарадњу и редован и стрпљив дијалог са младима. Одрасли треба да овладају вештинама успостављања добрих односа и коришћења метода за ненасилно решавање конфликта (*види поглавље X Успостављање квалитетног односа наставника са учеником*).

Да би млади разумели да је слобода највеће добро човечанства и да сва људска бића имају једнака права на достојанствен живот – потребно је ангажовање одраслих, како у школи, тако и у широј друштвеној заједници.

1.8. Демократизација школе кроз дијалог и толеранцију

Школа на младе преноси опште друштвене вредности, знање и друштвене норме. Сложени задатак који школа има је успостављање пожељних и повољних односа за социјализацију и персонализацију личности. Како ће тај задатак остварити у многоме зависи од друштвених односа у школи. Међуљудски односи у школи представљају значајан чинилац за развој личности и демократизацију школе.

Основна идеја око које треба да се конципира образовање и васпитање за демократију у школи јесте оспособљавање и навикавање на дијалог и толеранцију. Тим пре што се школа налази у друштву које се састоји из веома разноврсних група – етничких, религиозних, класних, оних који се разликују по специфичним културама.

Дијалог је облик духовног саобраћања у коме се исказује достојанственост расправљања и разговора. Дијалог чини основу теорије аргументације као предуслова за преговоре, договоре и споразумевање. У демократизацији школе важно место заузима развијање културе активног слушања.

Слушање је један од најважнијих фактора дијалога. Недовољно слушање је један од честих узрока многих неспоразума, неуспеха па и сукоба. У поимању васпитне и образовне улоге дијалога од кључне је важности став да разговор није само метод мишљења, већ и начин живљења. Духовни живот се не може замислити без сучељавања различитих мишљења, веровања и вредности. У разговору другоме признајемо његову личну слободу свести и слободу критике. Водити дијалог значи да, сваком са ким, разговарамо, дајемо право да се изрази и противречи.

Толеранција значи слободу свести, слободу критике, која омогућава јавно расправљање о различитим уверењима. Под толеранцијом се подразумева аутономна критичка свест која је способна да, у тренуцима сукоба, са разумевањем прати и поштује мисли и осећања другог. Нимало није лако не слагати се са нечијим мишљењем, а истовремено га не осуђивати и не дискриминисати. Трпеливост постоји све док постоји жеља да слушамо и воља да разумемо. Толеранција се може одредити као способност да се саслуша саговорник који има другачије мишљење о истој ствари. Можемо рећи да је толерантан онај човек који прати мишљење саговорника како би открио садржаје који могу да допринесу да се њихова два мишљења приближе, исправе и допуне и изразе тако да задовољи обе стране.

Култивисање за демократију, дијалог и толеранцију треба да постане нит водиља образовања и васпитања. Битно својство демократске оријентације је толеранција која се манифестује у свакодневном односу према ауторитету, али и у ставовима према различитим идејама, обичајима, физичким и психичким особинама људи. Демократска личност прихвата разлике међу људима, толерише испољавање разноврсних облика понашања, може да поднесе двосмисленост, неизвесност и несигурност.

1.9. Демократски – насупрот ауторитарном стилу васпитања

Демократске вредности су у толикој мери привлачне да их, макар само интимно, прихватају и многе аутократе. Међутим, проблем је у томе што ауторитарно васпитање од најранијег узраста оријентише личност на прихватање антидемократских вредности. Ове вредности се често прихватају још пре него што појединац почне рационално да преиспитује своја уверења. Ауторитарно васпитање ствара такву структуру личности која заправо и није склона рационалном расуђивању. Ипак, многе особе могу своја уверења да суоче са новим искуствима и са ставовима других људи и тако да коригују и мењају своја рано стечена уверења.

Постоји висока повезаност између ауторитарног погледа на свет и ауторитарне личности. У основи оба синдрома налази се тежња ка ограничењу мишљења и понашања. Психолошка предиспозиција за прихватање антидемократских ставова је тежња за ограничавањем властитог живота. Најпре се развија потреба за самоограничавањем. Ова потреба се развија на различите начине: репресивним васпитањем, усађивањем антидемократских ставова, сузбијањем демократских вредности, спутавањем слободног испољавања различитог мишљења и борбе мишљења. Сузбијање демократских ставова укључује и насиље.

Насупрот томе, демократски васпитни стил подразумева топлу атмосферу, нерепресивну, постојање осетљивости на потребе деце, поштовање њихове индивидуалности, пружање подршке деци. Од деце се очекује одговорно и зрело понашање. Деца се охрабрују да испољавају емоције, да ступају у интеракцију са другима. Указује им се на последице њихових поступака по друге и омогућава им се контакт са децом која припадају различитим групама. Демократско васпитање има за последицу развој социјалних компетенција деце. Деца су зрелија, имају самопоштовање, поседују бригу за другог, спремна су на сарадњу, одговорна су и имају повећану емоционалну сензитивност.

Ауторитарни васпитни стил се одликује непрестаном контролом дечјег понашања. Деци се намећу конвенционалне вредности и користе се мере присиле. Са децом се не дискутује о правилима нити се консултују при доношењу одлука. Пред дете се постављају претерани захтеви, а када не успе, одбацују га и етикетирају као неуспешно. Дисциплинским мерама одрасли доказују своју моћ. Ауторитарно васпитање за последицу има децу без иницијативе, децу са повећаном агресивношћу, која немају осећај за потребе других. Деца васпитавана ауторитарним стилем су попустљива према ауторитету и некритична.

Интерперсонални односи демократа се заснивају на односу једнаких или релативно једнаких, док је код антидемократа однос подређених и надређених. Демократе се према другима односе са поштовањем, а антидемократе су нетолерантне. Код демократа постоји толерантност према различитим гледиштима, насупрот нетрпељивости према неистомишљеницима. Демократе теже кооперативним односима у групи, а антидемократе гаје дивљење према ауторитету и презир према потчињенима.

1.10. Зашто је добро неговати демократску климу у школи

У савременим условима од школе се очекује да даје свој допринос развоју демократског друштва, тако што ће омогућити младима да се стваралачки потврђују у целини своје егзистенције и еманципације. Нарочито је важна улога школе у осмишљавању и реализацији рада којим непосредно утиче на индивидуални и социјални развој читавих генерација.

Демократска клима у школи доприноси развоју демократског друштва и ствара услове младима да:

- одређују своје циљеве, развијају средства за њихово остваривање и обављају активности ради њихове реализације,
- имају висок ниво друштвене одговорности,
- поседују слободу мишљења и критичности,
- не траже и не очекују никакве привилегије за себе и да се боре против сваке дискриминације,
- схватају да су слободни, све док својом слободом не угрожавају слободу другог,
- буду аутономни, одговорни и толерантни грађани који ће бити оспособљени да учествују у друштвеном животу заједнице,
- имају знања о демократској заједници, о њеном функционисању и мењању,
- идентификују, анализирају и процењују информације и да доносе и одбране адекватну одлуку,
- морално и одговорно се понашају у школи и ван ње и то како према ауторитетима, тако и у међусобним односима,
- оспособљени су за усвајање и разумевање знања о људским правима, слободама и дужностима,
- делују у складу са убеђењима,
- мотивисани су да се ангажују против угрожавања права, слобода и дужности,
- умеју да размењују идеје и супротстављају гледишта уз толеранцију на разлике,
- знају да покрећу питања која се тичу заједнице у којој живе,
- спремни су на сарадњу и солидарност и имају висок степен толеранције,
- имају способност промишљања о сузбијању насиља и решавању сукоба,
- преузму иницијативу и прихватају одговорност у заједници,
- оспособљавају се и навикавају на дијалог и толеранцију,
- прихватају разлике међу људима, толеришу испољавање разноврсних облика понашања,
- могу поднети двосмисленост, неизвесност и несигурност.

Ако се наставници слажу да су претходно наведене компетенције пожељне код младих људи и да тако опремљени млади могу допринети просперитету заједнице, онда нема дилеме да треба неговати демократску климу у школи.

II ПАРТИЦИПАЦИЈА – АКТИВНО УЧЕЊЕ

Кроз партиципацију ученици стичу важна знања и вештине.
Они уче да доносе одлуке и да буду одговорни.

Постојање партиципације у школској средини може се обезбедити:

- *ако се поштује право ученика да кажу шта мисле,
- *ако у школи некога заиста занима оно што ученици говоре,
- *ако их одрасли питају за мишљење,
- *ако их саслушају и озбиљно размотре њихово становиште и када је могуће уваже га.

Дете које зна да изрази своје мишљење и потребе
и које има развијене вештине сарадње,
имаће већи степен самопоуздања и биће спремније да учествује у
доношењу одлука и преузме одговорност за њих.

Образовни процес и школско учење представљају
важан облик људске комуникације и интеракције.
Педагошка интеракција подразумева заједничке активности
одраслог који подучава и детета које учи.

Дуготрајним практиковањем партиципације,
дете стиче:
умеће комуникације, способност саопштавања властитих идеја,
умеће превенције и решавања конфликта,
усклађеност властитих интереса са интересима другог.

Суштинско питање је:
како пронаћи градиво које ће ученика подстаћи на посебне активности
које ће за њега бити значајан и занимљив циљ.

Мерило развита је
квалитет духовног процеса у току наставе,
а не производња тачних одговора.

2.1. Шта јесте партиципација

Један од два главна принципа демократичности у домену образовања је принцип партиципације – активног учешћа у одлучивању о и у пракси васпитања и образовања, (други је принцип једнакости, тј. равноправност у односу на права.)

Партиципација је релативно нов појам у нашем друштву. Да би се та идеја развила, неопходно је да друштво плански образује своје чланове за грађанску партиципацију, јер нико не може постати грађанин потпуно спонтано, већ мора имати прилику да ту улогу научи. О учествовању се учи практиковањем учествовања.

Појаву учешћа неке социјалне групе у доношењу одлука и учешће у активностима у вези са проблемима који су од виталног значаја за ту групу – можемо дефинисати као партиципацију. Партиципација је свака активност којом се грађани укључују у процес доношења одлука и тако утичу на квалитет свог и живота својих суграђана.

Партиципација се може дефинисати и као процес размене у доношењу одлуке која се директно тиче одређеног појединца као и заједнице у којој живи. Под партиципацијом у ширем смислу подразумева се процес у коме дете има право да изрази своје мишљење, да његово мишљење буде саслушано, да му се посвети дужна пажња, као и да предузима активности у свим стварима и поступцима који га се тичу.

Партиципација значи и преузимање активне улоге у животу школе. Кроз партиципацију ученици стичу важна знања и вештине. Они уче да доносе одлуке и да буду одговорни. Ученици имају право на слободно изражавање свог мишљења и на учешће у одлучивању о стварима које их се непосредно тичу, сходно њиховом узрасту и способностима. Остваривањем ових права и демократских принципа и вредности у школи, ученици стичу знања о демократији и припремају се за живот у демократском друштву на најбољи могући начин.

Може се рећи да је партиципација и процес комуникације чији је циљ учешће у доношењу одлука. Основу партиципације чини изражавање сопственог мишљења и слушање и уважавање мишљења другог. Захтев за партиципацију деце произилази из Конвенције о правима детета (*види поглавље V – Конвенција о правима детета*) где се каже да дете има право да прима и добија информације, предузима активности и изражава своје мишљење. Дете такође има право да његово мишљење буде уважено и да учествује у доношењу свих одлука о стварима које су за њега важне. По Конвенцији о правима детета оно има право и да се удружује у циљу заштите својих права. Као субјекту права, детету је Конвенцијом омогућено да буде саслушано и консултовано у вези са свим стварима и одлукама која га се непосредно тичу у непосредној заједници у којој живи, а то је породица и наравно школа.

2.2. Привидно учешће деце – непартиципација

Када говоримо о нивоима партиципације, прво треба поменути облике непартиципације, тј. одсуства правог учешћа. У замку непартиципације често западају различите активности у школи које организују одрасли, а у којима се појављују деца.

Манипулација је врло чест облик привидног учешћа деце. Можемо рећи да је то оно (не)учешће када се деца појављују у заједничким манифестацијама и активностима деце и одраслих, где деци није објашњено или не могу ни да разумеју, у чему учествују, зашто учествују, који су ефекти тих активности за саму децу и уопште. Може се рећи да, у овом случају, одрасли злоупотребљавају децу за неке своје циљеве.

Декоративна употреба деце је врло чест облик непартиципације. Овде деца такође не одлучују о свом учешћу, не разумеју смисао онога у чему учествују, а нико и не покушава да им то објасни. Деца се ангажују да се појаве у неким кратким улогама, обично одевена на симпатичан начин, кажу или ураде нешто што су им наметнули одрасли, направе се леви снимци, а онда механички склоне децу, а одрасли наставе са својим планираним активностима.

Симболичка употреба деце је нешто мање манипулативан и декоративан облик (не)учешћа деце. Ту деца учествују у активностима одраслих, а које се односе на децу или које могу имати последице по децу. И у овом случају деца нису обавештена о ономе у чему учествују, не разумеју добро смисао збивања и само учешће за њих нема много смисла. Присуство деце у овим активностима служи као подсетник одраслима да мисле на децу. На пример, то може бити присуство представника деце на неком важном састанку на коме се доносе одлуке које се тичу деце. Али тај представник деце се није консултовао са онима које представља, нити има прилике да искаже свој став о теми, већ је ту само да би одрасли задовољили форму и да би подсетио одрасле да иза одлука које су донесене *стоје жива деца* на чију се судбину те одлуке односе.

Да бисмо избегли замке непартиципације у активностима у које су укључена деца, можемо поставити нека питања. Ако следећа питања имају потврдан одговор, можемо са знатном сигурношћу рећи да се ради о стварној партиципацији:

- Да ли су деца обавештена о предмету учешћа (добила су одговарајуће информације представљене на њима разумљив начин) и да ли могу да разумеју смисао активности у вези са предметом учешћа?
- Да ли деца учествују у доношењу одлука о покретању активности као и о свом учешћу у активностима?
- Да ли деца могу да одлуче да добровољно учествују у одређеним активностима?
- Да ли се деца обавештавају о току и исходу активности и последицама по њих саме?

- Да ли постоји могућност да и сама деца покрену иницијативу за неке активности?
- Да ли постоји могућност да деца управљају током активности, или делом тока активности?

| 2.3. Нивои стварне партиципације

Проблем партиципације се поставља у свим активностима у којима учествују деца и одрасли. Однос деце и одраслих се различито решава у различитим културама. Негде се деци врло рано омогућава да учествују у животу социјалне групе, у доношењу одлука, у активностима које се тичу саме деце.

Међутим, у модерном друштву деца су све више маргинализована и потиснута из живота и активности одраслих. Последице тога су вишеструке. Тако одвојена од света одраслих деца су лишена могућности социјалног учења. Деца су присиљена на псеудоактивности или на тзв. животну празнину. Ово се може ублажити организовањем заједничких активности деце и одраслих у којима деца стварно партиципирају. Постоји више видова и нивоа стварне партиципације деце у активностима које су важне за саму децу.

Први степен стварне партиципације су они облици активности у којима деца немају иницијативу, нити учествују у доношењу одлука, али су зато добро обавештена о ономе у чему су ангажована. Ово је врло чест ниво партиципације у школи, али се врло често изоставља објашњење деци зашто се то мора урадити.

Следећи степен ангажовања деце је када се одрасли добро потруде да о ономе што треба да се уради пажљиво саслушају децу шта она мисле о томе, а онда им детаљно објасне смисао активности у којој ће учествовати.

Виши нивои партиципације су ситуације када одрасли иницирају активност, али заједно са децом доносе одлуку, или када деца иницирају и сама изводе активност, као и када деца иницирају активност, али заједно са одраслима доносе одлуку. Ови виши нивои партиципације се разликују по томе ко је иницијатор за неку активност, ко доноси одлуку о покретању активности и ко спроводи надзор над током активности.

У заједничким активностима деце и одраслих постављају се суштински проблеми заједничког живота у социјалној групи. Ту се одвија комуникација оних који су различити, сучељавају се различита гледишта, решавају се међусобни конфликти. У овим ситуацијама потребна је координација различитих намера и интереса, а пре свега усклађеност акција појединаца и обављање заједничких активности. Овај посао није ни мало лак. Међутим, ако знамо колико је партиципација важна за развој будућих активних грађана који ће умети да учествују у унапређењу своје заједнице, вреди се потрудити.

У свакодневном животу није увек могуће обезбедити потпуно учешће деце у одлучивању и активностима. То зависи од узраста детета, околности у којима се одлука доноси, садржају одлучивања, интереса друге стране. Сваки од наведених облика стварне партиципације је прихватљив, могућ или оправдан у датој ситуацији. Оно што увек можемо да урадимо је да водимо рачуна да не скренемо у манипулацију и декорацију. Први корак да то избегнемо је да информисемо децу и саслушамо њихово мишљење.

2.4. Школа и партиципација деце

У нашим школама, како потврђују истраживања, најмање су заступљени примери учешћа деце у одлучивању и договарању – што говори о томе да нешто треба предузети како би партиципација деце заживела у школској пракси.

Школа може да одигра значајну улогу у припреми деце за активан живот у својој заједници (види поглавље I – *Демократска клима у школи*). Постојање партиципације у школској средини може се обезбедити: ако се поштује право ученика да кажу шта мисле, ако у школи некога заиста занима оно што ученици говоре, ако их одрасли питају за мишљење, ако их саслушају и озбиљно размотре њихово становиште и уваже га. Овакав начин уважавања утиче на формирање слике ученика о себи самима, на њихов осећај самопоштовања и поверења како у себе, тако и у друге.

На нивоу школе неопходно је омогућити ученицима учествовање у процесу одлучивања о садржају и организацији школског живота. Дете треба да буде партнер одраслима и да преузме одговорност за сопствени развој, као и да му се пружи могућност да одлучује о својим активностима. Наравно да не треба заборавити да партиципација зависи од узрасних и развојних могућности деце. Не могу се поставити исти стандарди за ученике различитог узраста, нити очекивати исти ниво партиципације за децу различитог развојног нивоа.

Незамисливо је да дете може бити оспособљено за улогу активног и одговорног грађанина ако у току свог развоја нема могућности да активно учествује у процесу школског васпитања и образовања; ако нема прилику да покреће питања која су важна за функционисање живота и рада у школи; ако нема могућности да одлучује о разним аспектима своје активности. Ученици који су искусили да се у школи чује њихов глас, да се њихово мишљење уважи и да имају право и одговорности – биће најбоље припремљени за будућност.

И поред тога што се не доводи у питање оправданост партиципативне школе, ипак у пракси постоји отпор. Наставници нису довољно обучени да ученицима у том смислу пруже подршку. Ученици не могу себе да виде као зреле и одговорне особе које су компетентне да партиципирају у школи уколико их одрасли не доживљавају на тај начин. Неприхватање ученичких потенцијала делује дестимулативно на њихов активан однос према окружењу. Неопходна

је подршка и поверење у ученичке могућности, као и њихова обука за предузимљивост и иницијативност. Непризнавање ученичке зрелости за активно учешће у раду школе за последицу има револт ученика који се манифестује кроз негативан однос и незаинтересованост за школу, као и појаву недисциплине и неких облика насилног понашања (*види поглавље X – Успостављање квалитетног односа наставника са учеником*).

Дете које зна да изрази своје мишљење и потребе и које има развијене вештине сарадње, имаће већи степен самопоуздања и биће спремније да учествује у доношењу одлука и преузме одговорност за њих.

2.5. Партиципација деце у процесу школског учења

Да ли је партиципација у школском учењу потребна, да ли је могућа и која би била њена сврха и оправдање? Пре одговора на ова питања треба се осврнути на општи контекст у коме раде наше школе.

У нашој култури преовладавају традиционални обрасци поступања према деци и младима и од њих се не очекује показивање иницијативе. Они се ретко укључују у процес доношења одлука у заједници, а посебно се цени послушност и пасивност. Такође општа друштвена клима још увек не подстиче довољно ни децу ни одрасле да стварно партиципирају у животу заједнице којој припадају. У самој школи је слична ситуација где се од деце захтевају само две ствари – да уче и да буду дисциплинована.

Образовни процес и школско учење, у својој суштини, представљају важан облик људске комуникације и интеракције. Педагошка интеракција подразумева заједничке активности одраслог – који подучава и детета – које учи. Без обзира на ниво сложености активности у наставном процесу, увек је могуће испуни-ти бар први услов за партиципацију деце, а то је да ученици буду обавештени о томе шта ће се радити. Потребно је деци рећи: шта се очекује од њих, како ће се радити, шта ће бити финални резултати тог рада, како ће се оцењивати рад ученика и наравно обавестити их о томе шта је урађено, колико су остварили оно што се од њих очекивало.

Неопходно је да доња граница партиципације осигура учење са разумевањем. Јер учење са разумевањем значи да ученик у себи преради знање. Стицање знања не зависи од онога што је речено, већ од реакције ученика на то. Ако се изречено не надовезује на учениково претходно знање – онда су то празне речи. Неопходно је да наставник има у виду да значење не постоји у материјалу, оно постоји у односима између материјала који се учи и постојећег знања и искуства ученика. Знање је способност ума да разуме и вреднује оно што учи – а то се може постићи у школи само ако је ученик активни учесник у наставном процесу.

Виши нивои партиципације у наставном процесу подразумевају да се ученицима омогући да учествују у одлучивању како ће се нешто радити – којим методама, у каквој организацији група, где и са чим. Неки важни циљеви, важна сазнања, разумевања и умења се не могу остварити без партиципације ученика. Отуђеност учења и осећање као да је то нешто туђе, наметнуто и без много смисла може се ублажити партиципацијом ученика. Потребно је да наставник уложи додатни труд, како би ангажовао децу у наставном процесу. Школа треба да буде место ефикасног учења.

Развој многих социјалних компетенција је могућ само ако постоје напред поменути нивои стварне партиципације. Дуготрајним практиковањем партиципације могу се стећи компетенције као што су: умеће комуникације, способност саопштавања властитих идеја, умење превенције и решавања конфликта, усклађеност властитих интереса са интересима другог и сл. Да ли су ови видови учења мање важни од запамћивања низа чињеница које смо обавезни да пренесемо деци?

2.6. Сиромаштво предавачке наставе – насупрот богатству активног учења

Фронтални напади су чак штетнији у учењу него у рату – Џ. Дјуи

Кључно питање у било ком процесу је питање шта раде њени учесници, која је њихова улога и које активности практикују. Од тога зависи ток и исход самог процеса. У наставном процесу имамо два учесника, наставника који подучава и ученика који учи.

Шта ради наставник у току предавачке наставе? Наставник у предавачкој настави примењује прописани план и испоручује градиво свим ученицима на исти начин тако што им преноси готова знања у виду свог монолога. Од ученика захтева да оно што су чули (ако су чули) науче код куће из уџбеника. На следећем часу, када буде провера, наставник очекује да то репродукују. Ученици у предавачкој настави добијају готове одговоре које они треба да запамте и испоруче када се то од њих буде захтевало. Наставник ради сам, ретко се консултује и размењује искуства са колегама. Када види да нешто не иде како ваља, он промене чека *одозго*, од надређених.

Шта у случају предавачке наставе остаје ученицима да раде? Веома мало. Ученик у оваквом процесу има простора само да слуша – ако му то концентрација дозвољава, да памти – ако има добру меморију, да репродукује – ако је успео да *набуба* и да примењује шаблоне који су му наметнути – ако успе да их пренесе на *пушкице*.

Шта ради наставник који организује активно учење? Ради много тога. Прилагођава план условима, ствара услове за активност ученика, поставља провокативна питања. Ради тимски и активно се ангажује у унапређењу процеса учења. Ствара атмосферу да деца слободно питају, активирајући дететова претходна знања и искуства. Обезбеђује дидактички материјал, даје изазовна упутства, води децу у нови амбијент. Учествује као партнер у решавању проблема, Прихвата самосталност и иницијативу деце, прихвата оригиналност. Признаје деци право на грешку као знак да дете чини напоре да мисли, подстиче истраживачки дух код деце.

Какве су последице оваквих активности наставника на ученике? Ученици су максимално ангажовани. Активно учествују решавајући проблеме. Прикупљају информације, раде самостално стичући применљива знања. Комуницирају, воде аргументоване дијалоге. Стварају, врше самопроцену урађеног. Повезују знања из различитих области, примењују знања у новим ситуацијама. Постављају питања, доносе одлуке, образлажу одабрано решење. Користе лично искуство, критички читају текст, праве изводе. Заједнички изводе акције, играју улоге, самостално истражују.

Суштинско питање је како пронаћи градиво које ће ученика подстаћи на посебне активности које ће за њега бити значајан и занимљив циљ. Мерило развитка је квалитет духовног процеса у току наставе, а не производња тачних одговора.

| 2.7. Шта заправо јесте активно учење

Активно учење је оригинална творевина професора др Ивана Ивића и сарадница, др Ане Пешикан и Слободанке Антић, која почива на бројним инспирацијама, подстицајима и теоријским ослонцима. Овај пројекат чини синтезу неких модерних гледања на школско учење која су обележила дух последњих декада. АУН је популарни назив пројекта чију праву природу најбоље одражава назив *интерактивна настава – активно учење*.

Циљ активног учења јесте поправљање положаја детета у школи како би оно добило више прилика да буде конструктор властитог знања, да доноси одлуке, да бира, да се слободно изражава, да буде питано за мишљење, да буде партнер у педагошкој комуникацији, да буде поштован његово темпо рада и менталне специфичности (*види поглавље VI Различите врсте интелигенције и VIII Једнаке шансе за све*), да се више уважавају његова ваншколска знања и умења. Ако се све ово испоштује, онда несумњиво долазимо и до остварења другог циља активног учења, а то су бољи образовни резултати.

Када се каже активно учење, тада се у првом реду мисли на мисаону активност која подразумева више менталне процесе. Такође и на способност дијалога, презентовање сопствених идеја, способност аргументовања властитог става, дискутовање, постављање питања, доношење одлука, преузимање

иницијативе и коришћења сопствених способности које доприносе бољем и квалитетнијем овладавању знања и умења. Активно учење тражи од наставника да буде организатор, креатор, дизајнер часа, проналазач пута од градива до ученика. Активно учење тражи од ученика пуно личног ангажмана и ствара му услове за активно учешће. Све ово је много захтевније и сложеније, али много боље излази у сусрет људским потребама и интересовањима, доприноси бољем откривању сопствених потенцијала и склоности. Знања и умења овако стечена много су смисленија, сврсисходнија, употребљивија и боље повезана у систем. Активно учење са својим захтевима јесте теже, али и занимљивије. Задовољава човекову потребу за смисленим делатностима, па самим тим човек се у њој осећа боље.

Често се на часовима активног учења може срести живо дискутовање, деца се слободно крећу по простору, узимају материјал који им је потребан за рад, некада се гласно договарају и расправљају. Такође постоје ситуације када је атмосфера другачија, када је потпуна тишина која је знак озбиљног мисаоног активирања. Које ће се активности одвијати на часу, зависи од планираних задатака који су у функцији остварења постављеног циља часа и дизајна часа – који из тог циља произилази.

Наставничка улога на часовима активног учења, иако је дискретна, веома је важна. Он, попут режисера који је свој главни део посла обавио пре часа, ненаметљиво надгледа рад ученика, контролише и усмерава њихове активности, има улогу саветника, подсетника и сарадника у реализацији планираних задатака.

2.8. Које су то процедуре/поступци којима се могу активирати ученици

У активирању ученика потребно је да наставник познаје низ поступака, процедура, начина рада којима ће иницирати, охрабрити и развијати адекватне ученичке активности и ставове у настави. Основни циљ активирања ученика је остваривање рационализације рада у школи, да се побољшају ефекти наставе, да знања буду трајнија и квалитетнија и да се циљеви учења остварују брже и ефикасније.

Да ли ће и у ком степену процедуре бити ефикасне зависи првенствено од начина њихове примене, од целокупног контекста и атмосфере, као и од интеракције наставника и ученика и између самих ученика. Ови предлози имају за циљ да покрену наставника на идеју у ком правцу може тражити и развијати решења за бољу наставу.

На самом почетку неопходно је утврдити знања и искуства која деца поседују да би на то могли да надограде нове садржаје. Само тако ће нови садржаји за дете бити јаснији, смисленији и пробудити код њега интересовање за учење.

Када је у питању нови садржај, корисно је проблемско излагање градива уз ослањање на дечје предзнање. Добро је проблем поставити у виду питања тако да садржај који се учи буде смислен одговор на постављено питање. Такође је корисно деци демонстрирати стратегију бављења проблемом.

Градиво се може учинити интересантним тако што се са ученицима дискутује, затим када уче кроз сопствено искуство, као и кроз играње улога *за и против* и када уче са обавезом да та знања и искуства пренесу другима. Кад год је то могуће, треба избегавати давање готових, коначних одговора. Веома је корисно повезати дечје погрешне одговоре са покушајима у науци, када се проналазе путеви за решавање проблема.

Повезивање градива из различитих предмета у истом разреду или истог предмета у различитим разредима, као и са дететовим ваншколским животним искуством омогућује целовит приступ школском знању. Ово повезивање садржаја покреће и охрабрује ученика да слободно користи стечена знања или ваншколска животна искуства у другим предметима и ситуацијама.

Важно је, код увођења новог, да садржај није претежак и превише удаљен од постојећих знања. Такође није добро ни да буде превише познат детету, тако да му постаје досадно. Овладавање новим појмовима може да се одвија само кроз сопствену, самосталну мисаону активност. Не сме се заборавити објашњавање нових речи које могу бити извор забуне и неразумевања градива. Корисна је и употреба хумора који ће створити слободнију атмосферу и тако подстицати машту код деце.

Ученици се могу активирати тако што ће самостално дизајнирати преглед наученог садржаја. Затим, стварањем ситуација у којима ће моћи да примене научено. Такође, детаљна повратна информација о одговору, даје могућност ученику да ствара стратегије ефикасног рада. Подучавање другог омогућава ученику да и сам боље разуме градиво.

| 2. 9. Шта треба имати на уму при изради сценарија за час

Кључна тачка у реализацији пројекта АУН је управо примена стечених знања и умења које су наставници стекли обучавајући се на семинарима за активно учење. Од идеја и начела активног учења сада треба прећи на њихову примену и конкретизацију и то у врло одређеном и врло специфичном контексту у коме се изводи настава.

У припремању за час, по методама активног учења, веома је корисно ослободити се шаблона и формалности класичне припреме. Не ограничити се само на један час, већ на већу или мању целину наставног садржаја. У писању сценарија укључити и друге колеге и стручне сараднике, дакле радити тимски. Уносити идеје које на први поглед изгледају чудно, али се могу уклопити у оно што смо замислили да постигнемо код ученика. Користити своја ранија искуства о мисаоном активирању ученика у настави, као и идеје самих ученика.

Веома је корисно снимити свој час, због увида у професионално понашање и самопроцену сопственог рада. Изаћи из оквира учионице и користити локалне ресурсе као што су природа, музеји, споменици, географска особеност локалне средине. Користити идеје других медија у својој пракси.

Наставник највећи део времена треба да посвети осмишљавању и припреми за час, а на самом часу деца су *главни глумци* док наставник, дискретно из позадине, води процес. При изради сценарија, час се посматра као јединствен процес у коме учествују и наставник који подучава и ученик који учи. Сценарио представља јасну слику шта раде ученици, на који начин су мисаоно активирани, на ком материјалу раде, колико времена. Такође је важно планирати и типове интервенција наставника.

Основни параметри при планирању наставне ситуације на које посебно треба обратити пажњу су: мотивациона средства која ће се употребити на часу, количина и садржај градива које ће се обрађивати – у зависности од тога каква су дечја предзнања у вези са темом. Затим, који исходи/циљеви се желе постићи помоћу датог садржаја, којим методама наставе/учења ће се најефикасније постићи исходи/циљеви и ускладити методе са природом градива (*види поглавље IX Изградња позитивне атмосфере у одељењу*). Како повезати исходе/циљеве, природу градива и методе наставе/учења. Пронаћи начин како ангажовати све или што већи број ученика релевантним активностима, припремити помоћна средства која ће допринети реализацији часа. Какви ће производи ученичких активности бити, како процењивати рад ученика у току наставе. Како поткрепити и учврстити пожељна понашања ученика – као што су радозналост, самосталност, оригиналност, систематичност. Поставити себи питање: која је основна замисао наставне ситуације.

Наставни процес је заједничка активност наставника као компетентнијег партнера и ученика који учи. Процес учења ће се одвијати само ако у наставном процесу поставимо смислене задатке који ће изазвати такву активност ученика која ће их довести до исхода/циља, који је наставник поставио на почетку израде сценарија за час.

2.10. Како проверити да ли смо успели да направимо добар сценарио

Метод за анализу сценарија развијен је за потребе АУН пројекта. Ова анализа подразумева оспособљеност наставника да излистају активности које се очекују у планираној наставној ситуацији, да одреде релевантност тих активности, да уоче основну идеју часа која се одсликава у главној активности ученика. Оваквом анализом наставник може да врши процену колико је успешно идејно решење планиране наставне ситуације. Ова анализа даје могућност дораде, пре него што се крене у реализацију замисли. Тако се обезбеђује ефикасност

наставе која ће бити сагласна постављеном циљу часа и природи наставног предмета на који се односи.

Параметри за анализу сценарија су: активности ученика које се очекују у планираној наставној ситуацији; шта се конкретно очекује да ће ученици радити; ко врши радњу, која радња је у питању и на ком наставном садржају ученик обавља активност; одређивање релевантности активности којима се ученици баве у односу на садржај предмета који се изучава; критичка анализа постављених циљева – да ли је формулација циља јасна, прецизна, реална, да ли су планирани циљеви краткорочни или дугорочни; повезаност/усклађеност циљева и активности ученика које се очекују у датој наставној ситуацији, тј. да ли се активностима ученика могу постићи планирани циљеви.

Повезаност циљева и активности се врши помоћу табеле тако што се у реду обележе циљеви, а у колони релевантне активности. Затим се *укрштају* активности са оним циљевима који се могу остварити. Тако се на табели на сликовит начин може видети који циљ је покривен којом активношћу, као и са колико активности је покривен.

Дорада планираног сценарија се врши након укрштања циљева и активности и то на следећи начин:

- када имамо ситуацију да неки циљ није покривен ни са једном релевантном активношћу, можемо реаговати на два начина:

а) ако проценимо да је циљ који смо поставили јако важан – онда се дорада врши тако што осмислимо активности ученика којима ћемо на најбољи начин остварити постављени циљ,

б) ако проценимо да циљ који смо поставили није релевантан и значајан за оно што желимо да постигнемо – онда ћемо тај циљ изоставити;

- када имамо ситуацију да нека активност не покрива ни један циљ, можемо реаговати, такође на два начина:

а) ако проценимо да је активност коју смо планирали релевантна за оно што желимо да постигнемо, онда ћемо формулисати нови циљ до кога доводи релевантна активност,

б) ако проценимо да активност, која не покрива ни један циљ, није посебно значајна онда ћемо избацити ту активност и тако допринети ефикаснијем коришћењу времена.

Оваква анализа доприноси квалитетној процени сценарија и пружа могућност за самоевалуацију и унапређење сопствене праксе.

III ПРАВИЛА И РЕСТИТУЦИЈА

Не реаговати на насиље исто је што и прихватити насиље као део нормалног понашања.

Сигурност и безбедност у једној установи је основи услов за њено нормално функционисање.

Насиље је злоупотреба моћи.
Образовни систем је „погодан терен“ за манифестовање разних врста насиља, злостављања и занемаривања – пропагирањем моћи!

Деца обично желе да знају шта се од њих тачно очекује и која су то пожељна понашања.

То се постиже јасним формулисањем правила понашања у разреду, односно школи.

Добро правило чува наше достојанство.
Правила треба да садрже и предвиђене последице њиховог кршења.
Уколико је правило прекршено, примењују се одговарајуће последице које су унапред познате, свима јасне и од свих прихваћене.

Реституција је креативан процес развијања способности решавања проблема, поступак надокнаде штете.

Свако чини грешку, грешке су нормалне, људски је грешити.
Људи ће се понашати боље уколико знају да на њих гледамо као способне, одговорне и спремне на промену

Уз могућност реституције људи јачају.
Ако људи верују у реституцију и спроводе је, пошто им је дата могућност, неће морати да лажу или крију своје грешке.

Одрасли треба да помогне детету да научи друштвено прихватљиве начине задовољавања потреба који су у складу са ширим контекстом заједнице и културолошким обрасцима, вредностима и нормама, по којима заједница функционише.

3.1. Шта све јесте насиље

Свако намерно чињење штете, nanoшења бола, увреде или понижења јесте насиље. Насиље можемо дефинисати и као облик понашања којим се наноси штета другој особи имовини или себи.

Не реаговати на насиље исто је што и прихватити насиље као део нормалног понашања. Није довољно реаговати на насиље тек онда када се догоди, потребно је радити на његовом спречавању. Несистемско ангажовање не може да обезбеди праву помоћ ономе ко трпи насиље. Осим рада са жртвом насиља, школа је у обавези и да ради са учеником који врши насиље. Сигурност и безбедност у једној установи је основи услов за њено нормално функционисање.

Чињеница да се током наставног дана у школама налазе сва или готово сва деца једне заједнице поставља пред све одрасле изузетно озбиљан захтев који би требало да буде приоритетан: обезбедити оптималне услове за несметани боравак и рад у школи као и заштиту од свих облика насиља. Истраживања и свакодневно искуство говоре да се у школи појављују сви облици и врсте злостављања и занемаривања (физичко, вербално, емоционално, сексуално, дигитално, социјално...). Може се рећи да је насиље универзална појава и по распрострањености и по временском трајању, јер се јавља кроз читаву историју људског рода. Одрасли, који су одговорни за децу и баве се њима, имају обавезу да раде и поступају у најбољем интересу детета. Обавеза једне државе која жели да улаже у свој развој је да заштити децу и да им обезбеди услове за најбољи могући развој.

Када је школска средина у питању, насиље може да се испољава кроз злостављање/занемаривање, које је резултат (не)деловања школе као институције. Оно потиче од стране одраслих у школи, затим насиље на релацији дете-дете или у групи вршњака и насиље усмерено од деце ка одраслима. Насиље је веома комплексно и испреплетано у односима свих актера у школи. Протоколом о заштити деце од насиља се прецизира која су то три нивоа у ситуацијама насиља, као и ко је одговоран за предузимање корака интервенције. Свака особа у школи је дужна да пријави насиље и да реагује у најбољем интересу детета.

Важно је овде нагласити да је насиље, пре свега, злоупотреба моћи. Ако и када дође до злоупотребе моћи, а до тога долази на разним релацијама у школи, онда је јасно да је образовни систем „погодан терен“ за манифестовање разних врста насиља, злостављања и занемаривања. Зато је развијање групне кохезије, школе као пријатељског амбијента, добра сарадња и комуникација, организовање вршњачке помоћи, као и доношење правила и примена реституције, учење и практиковање самодисциплине од пресудног значаја за сузбијање насиља и безбедно функционисање школе.

3.2. Како спречити насиље

Искуства су показала да се учењем и усвајањем различитих знања, вештина и способности може постићи веома много у превенцији насиља и осигурању безбедности и сигурности. Ово не искључује потребу постојања нормативних, рестриктивних, медицинских и казних мера, као и мера физичког обезбеђења школе. Превенција је веома сложен и трајан процес, који се може реализовати кроз:

- упознавање са правима и обавезама;
- препознавања потреба, емоција и мисли које условљавају различита понашања;
- изражавање и делање на начин који ће бити одговарајући, прихватљив и неугрожавајући за себе и друге;
- учење конструктивног начина решавања конфликта и проблема;
- развијање саосећајности;
- уважавање различитости;
- знање о процедурама и поступањима у случајевима дешавања било ког вида насиља.

За дугорочну превенцију и промену понашања која је нужна, да би се смањило манифестовање насиља и постигла безбедност и сигурност, потребно је примењивати све облике рада и различите активности на часовима редовне наставе, часовима одељенског старешине, слободних активности као и успоставити добру сарадњу са родитељима и локалном заједницом.

Није од мањег значаја ни потреба да се кроз уџбенике свих наставних предмета у већој мери нађу теме: једнаке шансе, солидарност, дијалог, толеранција, активно слушање, ненасилна комуникација, значај договарања, медијација и слично.

У школи може и треба да се ради на давању подршке детету како би превазишло проблем, ојачало своје одбрамбене способности и самопоштовање и самопоуздање.

Сви задаци које школа има у овој области су изузетно значајни, осетљиви, сложени и захтевају да они који раде са децом у школи буду додатно обучени у односу на своје базично образовање. Неопходно је да на овом задатку школа сарађује са здравственом установом, саветовалиштима и социјалном установом, полицијом, јавним тужилаштвом, судом и невладиним организацијама.

Да би насиље свели на минимум, потребно је да школа буде саставни део мреже којом су повезани сви сегменти друштва, усклађене активности, јасно дефинисана задужења, одговорности и процедуре. Протокол о заштити деце од насиља имају све установе које су одговорне за ово поље деловања. У школи би стално требало радити на побољшавању услова рада у најширем смислу. Нарочиту пажњу треба посветити организацији рада на начин који доприноси и подстиче развој ученика. На овај начин се смањује утицај ограничења система, институција и установа.

3.3. Како се ефикасно супротставити вршњачком насиљу

Када је у питању смањење насиља, потребно је донети правилну одлуку о томе да ли стање у школи захтева превенцију или интервенцију или оба нивоа, како укључити породицу, како локалну заједницу. Препорука је да свака школа изради стратегију узимајући у обзир контекст у коме се налази (који претходно треба истражити) и да изабере приступ који ће усмерити њену политику. Једна од могућих стратегија је охрабривање наставника и ученика да говоре о вршњачком насиљу. Признање да се насиље дешава у школи у први мах, привидно, повећава присутност вршњачког насиља док у ствари повећава његову видљивост.

У школску праксу би требало уградити одређене методе и садржаје којима би се превенирало вршњачко насиље. То могу бити:

- интерактивне и активне методе, партиципативно, искуствено учење и учење кроз игру;
- кооперативно учење, кооперативне активности и акције на нивоу одељења и школе;
- учење ненасилног разрешавања ситуација неслагања и конфликта међу вршњацима;
- развијање емпатичности и усвајање емпатијске комуникације и емпатијског понашања према себи и другима кроз Форум театар – театар потлачених (прорађивање конкретне ситуације из школе);
- рад на усвајању ненасилног говора и говора осећања како би се развила осетљивост за јасно, прецизно исказивање сопствених доживљаја и осећања, као и препознавање и разумевање доживљаја и осећања других.

И када насиље/злостављање врши група вршњака, мере школе се морају ослонити на појединца. Када се бира стратегија за спречавање и реаговање на вршњачко злостављање од стране групе, једино се можемо ослонити на чињеницу да сваку групу вршњака чине појединци. Конкретну групу вршњака најбоље познаје њихов одељењски старешина и на њих ефикасно може утицати једино као на индивидуе.. Овакав приступ одређује и потпуно индивидуализовану интервенцију.

Такође је важно да међу наставним особљем и управом школе постоји сагласност. Потребно је дефинисати заједничке мере деловања, као и јединствен вредносни систем уграђен у курикулум. Сви наставници треба да буду упознати са одлукама, превентивним и/или интервентним мерама које се у вези са појединим ученицима и групама доносе и да у њима учествују. Начин на који школа третира овај проблем шаље заједници, родитељима и ученицима поруку о систему вредности и уверењима на којима базира курикулум. Доклегод у школи не постоји политика или програм за сузбијање вршњачког насиља и воља свих да се спроводи, вршњачко насиље у школи се неће смањити.

3.4. Како до доброг правила

Људи своја понашања уређују правилима. Нека су видно исписана, а нека се подразумевају, јер су уређена културом, традицијом и обичајима заједнице којој припадају.

Деца обично желе да знају шта се од њих тачно очекује и која су то пожељна понашања. То се постиже јасним формулисањем правила понашања у разреду, односно школи. Да би се она поштовала и доследно примењивала, потребно је следити одређене критеријуме и принципе приликом њиховог формулисања.

Добро правило је оно које, јасним и једноставним терминима, формулише прихватљива и очекивана понашања свих актера у школи. Истраживања показују да се 95% деце понаша у складу са јасно дефинисаним правилима. Што значи да јасно дефинисана правила регулишу ред у школи. Правило треба исказати позитивним речима односно језиком позитивне акције. На пример: уместо „Не причај док други говори“, нека правило буде „Слушамо док други говори“. Правило упућује дете на оно шта треба да ради, а не шта не треба. Искуство говори да правило не треба да буде дуже од једног реда, односно 7–8 речи. Правило мора бити применљиво, донето од стране деце и наставника кроз заједнички договор. Деца ће поштовати наставника само ако и они њих поштују и договарају се са њима. Важно је да се правила односе на реалне ствари и појаве, које имају упориште у искуству деце. Листа правила треба да садржи не више од 4–6 правила. Правила треба да буду јавна, видно истакнута у учионици, а школска на прометним местима у школи, лако уочљива и памтљива. Потребно је и да сви родитељи добију списак правила и да их продискутују са својом децом. Најважније је бити доследан у примени донетих правила, јер постављање правила без њихове примене јесте горе него да не постављамо никаква правила.

Добро правило чува наше достојанство. Тиме омогућавамо афирмацију и примену основних демократских начела слободе и једнакости. Правила треба да садрже и предвиђене последице њиховог кршења. Уколико је правило прекршено, примењују се одговарајуће последице које су унапред познате, свима јасне и од свих прихваћене.

Потребно је покренути све расположиве ресурсе у школи и изнаћи механизме који ће обезбедити да се правила поштују, подсећајући да правила важе и за ђаке и за одрасле. Дефинишимо и ко, шта, како и под којим условима ће радити у случају ако/када се правила не поштују. Правила понашања која постоје у учионици и школи изузетно су важна. Она доприносе позитивној дисциплини и развоју самодисциплине, којој тежимо, као врхунцу одговорности према себи и окружењу.

3.5. Које су користи од реституције

Реституција је поступак поправљања учињене штете, креативна самодисциплина и кључ за хуман приступ васпитању деце. Полазна идеја је да дете може поправити грешку. Тежиште није на кривици за направљену грешку већ на проналажењу конструктивних решења у поправљању грешке или штете. Реституција помаже да дете поправи грешку, чиме задржава самопоштовање. Суштина је помоћи деци да избегну неуспех, да одрастају као интегрисане, чврсте, ментално здраве особе, одговорне према себи и окружењу.

Креативна реституција не води рачуна о негативном понашању него о утицају тог понашања на дете над којим је учињено насиље. Реституција је креативан процес развијања способности решавања проблема, поступак надокнаде штете.

Концепти реституције се ослањају на филозофска начела: свако чини грешку, грешке су нормалне, људски је грешити; кривица и критика потпомажу одбрамбено понашање; људи ће се понашати боље уколико знају да на њих гледамо као способне, одговорне и спремне на промену; уз могућност реституције људи јачају; ако људи верују у реституцију и спроводе је, пошто им је дата могућност, неће морати да лажу или крију своје грешке.

Реституција је дисциплинска, а не казнена мера, окренута ка понашању, а не личности. Основно питање реституције јесте: *Шта ћеш учинити да поправиш то што си урадио?* Избегавамо критику, морализацију и осуду, већ трагамо за решењима за ситуације у којима је дошло до конфликта, водећи рачуна да се при том поштује личност детета и које је претрпело насиље и које је га је изазвало.. Подржавамо напор детета које је показало проблем у понашању да исправи своју грешку. Тражимо начин да дете које је било оштећено буде на адекватан начин задовољено и оснажено.

Најбоље је поразговарати са дететом које је направило проблем, подсећајући га на донета правила. Питати га како мисли да поправи грешку. Наставник, као медијатор, разговара о могућим решењима настале ситуације. Ако деца немају идеју/решења, наставник предлаже могуће варијанте. Наставник води рачуна да реституција има праву вредност, а не формалну и површну улогу.

Реституција говори о поправљању грешке. Враћа поштовање кроз лични труд. Не можемо изменити оно што је учињено, али можемо оно што ће тек бити. Улога одраслог је да укаже на пут како би се проблем могао решити. Разговарати о вредностима које треба бранити. Допустити ученицима да предложе њихова лична решења.

Када реституција изостане, мора се применити нека од санкција, мера која је унапред договорена и која је универзална у школи. Недопустиво је да изостане реакција на лоше понашање. Неопходно је укључити и све друге помагаче као шта су родитељи и институције ван школе (социјални рад, дом здравља и полиција).

3. 6. Самодисциплина или позитивна дисциплина

На понашање деце можемо утицати применом дисциплинских мера, али и реституцијом, самодисциплином или позитивном дисциплином. Разлика је у квалитету поступака и ефектима које ти поступци имају на трајну промену понашања детета.

Самодисциплина или позитивна дисциплина усмерава децу да се понашају на прихватљив начин због личне добробити или добробити других. Позитивном дисциплином се тражи решење, она се бави понашањем деце и подстиче децу на пожељно понашање.

Самодисциплина доприноси да деца буду одговорнија и науче да управљају сопственим понашањем у уобичајеним и конфликтним ситуацијама. Развојем самодисциплине деца уче да избегавају конфликте или да их на конструктиван начин решавају. Такође им помаже да управљају осећањима као што су љутња, фрустрација, срећа и усхићење. Пружа прилику деци да науче да заштите своја и поштују права других, разумеју и прихвате разлике, сарађују са другима и раде тимски. Самодисциплина помаже деци да избегну неуспех и негативне реакције окружења.

Све што одрасли треба да учини је да помогне детету да научи друштвено прихватљиве начине задовољавања потреба који су у складу са ширим контекстом заједнице и културолошким обрасцима, вредностима и нормама, по којима заједница функционише.

Ако непожељно понашање опстаје, чак и када се дете доследно излаже логичким последицама, потребно је проценити услове понашања одраслих. Има ли нешто у средини што охрабрује дете да се тако понаша? Да ли одрасли, поводом неког дечијег поступка или акције примењује моћ, према улози коју имају? Да ли одрасли разрешавају ситуацију сами без дечијег мишљења? Овакво понашање одраслих је деци пример какав утицај има моћ. Овакав поступак одраслих подстиче код деце насилно решавање проблема.

Међутим, ако наставник има проблем, у ситуацији конфликта са учеником, најделотворније је да упути „Ја-поруку“. А ако дете има проблем, наставник тада треба активно да слуша шта дете има да каже. Ова врста комуникације спречава борбу између одраслих и детета (*види поглавље X Успостављање квалитетног односа наставника са учеником*). Такође и техника вођеног дијалога је веома применљива у развоју позитивне дисциплине. Вођени дијалог је процес којим одрасли усмерава дете у правцу жељеног понашања.

Ако децу учимо конструктивном понашању и самоконтроли, онда су она задовољна собом, уче да контролишу своје понашање, постају све више независна, почињу да доводе у везу своје потребе са потребама других. Код њих се развија способност емпатије – *усаосећања* – могућност да осети и разуме осећања другог.

3.7. Како постићи позитивну дисциплину

Деца уче из света који их окружује. Одрасли треба да буду свесни да их деца веома пажљиво посматрају, тражећи сигнале који дефинишу друштвено пожељно понашање. Деца прихватају не само оне облике понашања који су на неки начин подржавани или одобрени, већ и оне који ни на који начин нису санкционисани.

У том смислу, одрасли треба да се фокусира на стварање услова у којима млади могу да уче. Међутим, наставници често контролишу живот младе особе уместо да стварају услове који су подстицајни, довољно интересантни и конструктивни за младу особу.

Да би код деце развили самодисциплину и одговорност за себе и своје поступке, неопходно је да одрасли који се баве васпитањем деце, такође поседују самодисциплину, као и читаво друштвено окружење. Пожељно је размислити о себи и сопственом понашању. О томе, на који начин изражавамо наша осећања у вези дечијег понашања. Да ли се више смешимо или мршtimo? Какву поруку шаљемо физичким контактом? Реагујемо ли позитивно када нас дете додирне? Да ли креирамо топлу средину која је богата разговором? Показујемо ли ону врсту ставова и понашања за које желимо да деца прихвате? Да ли имамо на уму да својим целокупним понашањем учимо децу и дајемо им пример?

За позитивну дисциплину неопходно је уредити средину у којој деца бораве. Амбијент у ком дете борави/учи шаље поруку колико је прихваћено, уважено и поштовано. Потребно је ослободити деци доста простора за кретање и рад. Када су деца збијена, ниво буке се повећава. Није неопходно да деца највећи део времена у школи, проводе за столом. Добро је да деца знају унапред шта ће радити. Тако се осећају сигурнијим, а и смањује се страх од непознатог, што помаже да боље уче. Деца воле да праве сопствене изборе уколико имају прилику за то.

Доношење одлуке о избору, подстиче самосталност и самоодговорност. Деца уче оно што је на нивоу њима доступне сложености па је зато неопходно познавати развојни ниво и способност сваког детета. Понекад је корисно остати по страни и пустити децу да сама реше проблем. Оптуживање, окривљавање и етикетирање деце због њиховог понашања може да им наруши појам о себи и угрози њихово самопоуздање и самопоштовање. Обавезно треба похвалити децу ако сама реше неки проблем.

Добро је делити са децом своје позитивне слике будућности. Слушати шта деца говоре и како. Слушањем деце постајемо свесни циљева дечијег понашања. Охрабримо их да причају о томе како се осећају, а не шта су урадила. И на крају, не заборавимо – конфликти су саставни део свакодневног живота и треба им приступити као сваком другом проблему, који треба решити.

3.8. Како успешно водити одељење

Добро вођење одељења промовише самодисциплину и помаже да се превенирају дисциплински проблеми. Многи наставници су неуспешни само зато што не могу да одрже контролу у разреду. Све док се у разреду не успостави одређени ред и утврде и поштују правила понашања и пристојности, подучавање и учење ће бити на минималном нивоу.

Дисциплина може бити двојака: наметнута и самодисциплина. Дисциплина се учи. Зато они наставници, који припремама ове врсте посвете више времена, касније лакше успевају да одрже пажњу и интересовање ученика за учење. Наметнута дисциплина је понекад неопходна, али најбољи је онај извор дисциплине који се налази у нама самима. Добро примењене вештине вођења одељења могу помоћи ученицима да се приближе изворима самодисциплине.

Добро би било да свака школа има свој протокол који говори о политици и правилима дисциплине која се у тој школи поштују. Наставници би, у том случају, већ унапред били упознати са основним начелима функционисања школе у овој области. Ако уз то постоји и приручник, односно водич за наставнике, то би веома допринело подизању њихове компетентности у области вођења одељења.

За руковођење одељењем важно је одредити правила. Увек дати објашњење за постављене захтеве. Упозорити на последице неадекватног понашања. Дозволити ученицима да се развијају у правцу независности и осамостаљивања. Одати признање жељеном понашању и добром раду ученика. Бити доследан до краја.

Избегавати успостављање великог броја правила. Не давати обећања која не можемо реализовати. Не третирати озбиљне емоционалне проблеме ученика самостално. Не фаворизовати некога. Не говорити не из навике. Не примењивати правила произвољно. Не користити директорову канцеларију или неку другу просторију као полигон за дисциплиновање.

Људи се могу научити бољем понашању, ако верујемо у њихов успех. Ако их гледамо као способне, одговорне и спремне на промену. А да би децу оспособили за промене, потребно је да их и сами наставници прихвате, јер су оне нужан и неминован предуслов даљег напредовања. Истраживања су показала да је 20% људи спремно на промене, 30% је против, а 50% је равнодушно. Важно је да међу тих 20% буду наставници, јер спољашње промене захтевају и унутрашње.

Потребно је превазићи страх од непознатог, бити пун самопоуздања и кренути у промене, јер, како је записао Дарвин, не опстају најснажнији или најинтелигентнији, већ они који се најлакше прилагоде.

3.9. Мере превенције

Да би школа представљала пријатељски амбијент, место пуно компромиса, разумевања и сарадње, потребно је спроводити мере превенције. Превенција насиља у образовно-васпитним установама представља скуп мера и активности које имају за циљ стварање сигурног и подстицајног окружења, неговање атмосфере сарадње, уважавања и конструктивне комуникације, у коме неће бити насиља, или ће га бити што мање.

Истраживања су показала да је најуспешнији приступ превенцији онај који са информисањем о насиљу и разговорима о њему почиње од раног узраста и који обухвата све запослене у установи и родитеље. Деца и родитељи могу да буду креатори и реализатори превентивних активности, уз пуну подршку локалне заједнице.

Превентивне активности допринеће да деца: науче вештине живота у колективу; осећају се заштићено и сигурно; успешније и ефикасније уче; буду одговорнија и науче да управљају сопственим понашањем у конфликтним ситуацијама; управљају осећањима; успостављају и негују пријатељства, науче да заштите своја и поштују права других; разумеју и прихватају разлике.

Превентивне активности допринеће да и одрасли: преузму одговорност за стварање и неговање подстицајног окружења; развијају и негују здраве стилове комуникације; поштују своја и права других; уважавају различитости и негују кооперативност и сарадњу; усвоје и примењују практична знања и вештине за конструктивно превазилажење сукоба и кризних ситуација; уоче и конструктивно се супротставе разним облицима насиља.

Превентивне активности обухватају: стално стручно усавршавање запослених; постављање релевантних васпитних циљева; разноврсну понуду слободних и ваннаставних активности; доношење правила понашања и њихову доследну примену; различите програме помоћи деци у развијању просоцијалних животних вештина; партиципацију деце у планирању и реализацији превентивних активности; сарадњу са другим институцијама; сарадњу са родитељима и локалном заједницом.

Да би установа била што успешнија у превенцији насиља, потребно је да све активности и програми који се у њој реализују буду међусобно усклађени. Циљ превенције је стварање погодне атмосфере за учење и рад. Одраслима може да помогне сазнање да су деца која ударају и задиркују другу децу у невољи и емоционалном болу. Она су несрећна или несигурна и потребна им је одрасла особа да им помогне да науче како да имају позитивне односе са другом децом. Овој деци такође треба обезбедити сигурност, да осете да неко брине о њима. Тек онда можемо са њима радити на развоју самопоштовања и социјалних вештина за стварање другарства у игри са другима.

3.10. Мере интервенције

Једна од примарних људских потреба, је потреба за сигурношћу. Да би се та потреба задовољила, неопходно је да се увек и благовремено реагује на све облике насиља. Циљ интервенције је да се заустави насиље и злостављање, да се обезбеди сигурност, смањи ризик и да се ублаже и отклоне последице.

Највећи број насилних ситуација које се догоде у образовно-васпитним установама између деце решавају запослени у самој установи. Само мањи број ситуација, односно тежих случајева насиља, захтева укључивање институција из других система.

На насиље се реагује одмах и у циљу најбоље заштите детета. Ни у најтежим ситуацијама насиља ни у ситуацијама када постоји сумња да се дешава насиље не треба одлагати реаговање.

За ефикасну интервенцију у оквиру саме установе неопходно је успоставити тзв. унутрашњу заштитну мрежу. То подразумева дефинисање улога и одговорности свих запослених и деце. Међутим, ако у установи имају сазнање или сумњу о тежим облицима насиља и да се насиље дешава ван установе или од стране одрасле особе, ангажује се спољашња заштитна мрежа, (полиција, центар за социјални рад, дом здравља, једном речју свако ко може да помогне).

Најчешћи облици вршњачког насиља су сврстани у три нивоа и регулисани су Правилником о Протоколу поступања у установи у одговору на насиље, злостављање и занемаривање које је донео министар просвете. Ситуације на првом нивоу вршњачког насиља које се дешавају између деце углавном решава наставник/одељенски старешина. За други ниво вршњачког насиља предвиђена је сарадња одељенског старешине и Тима за заштиту у оквиру унутрашње мреже. На трећем нивоу потребно је поред наставника, одељенског старешине ангажовати и спољашњу заштитну мрежу, односно и друге релевантне институције. За решавање свих ситуација насиља које чине одрасли над децом неопходно је укључење Тима за заштиту, директора установе и других надлежних институција (спољашње заштитне мреже).

Сазнање о насиљу први је корак у заштити деце од насиља. Посебно је тешко открити да дете трпи емоционално или социјално насиље. Прекидање, заустављање насиља је обавеза свих који имају било какво сазнање или сумњу да се насиље догађа. Смиривање ситуације подразумева обезбеђивање сигурности за дете, разговор са учесницима и посматрачима. После прекидања насиља и смиривања учесника, запослени који је непосредно реаговао или има сазнање о насиљу, иницира консултације унутар установе. Унутрашња заштитна мрежа процењује ризик и учествује у изради плана заштите. Неопходно је водити рачуна о поверљивости података, заштити приватности и стављања интереса детета изнад интереса других. У следећем кораку се реализују договорене активности и мере заштите. Неопходно је пратити ефекте предузетих мера.

IV ОЦЕНА КАО ИНФОРМАЦИЈА И КАО ПОДСТИЦАЈ

Оцењивање које охрабрује ученика и које у први план истиче напредовање и постигнућа (а не неуспехе и заостајање),
веома повољно утиче на даљи рад,
јер ништа тако добро не успева као успех.

Наставник својим поступцима и коментарима утиче на
мотивацију ученика.

Ако су коментари позитивни и истичу оно што је добро урађено,
то подиже код ученика самопоуздање и заинтересованост за даље учење.

У супротном,
ученик постаје несигуран и незаинтересован и тражи
друге, непопуларне начине да се докаже.

Пратити рад и развој ученика значи узимати у обзир
претходно знање и искуство ученика,
уважавати индивидуалне разлике у темпу учења.

Уколико желимо да сви ученици развију знања, вештине, ставове и
вредности
одређене дефинисаним стандардима,
читав наставни процес треба да се заснива на
принципу индивидуализације.

4.1. Позитиван говор – важан аспект културе оцењивања и вредновања

Најтананије сарадничке нити између наставника и ученика су управо у тренуцима оцењивања. Оцењивање, уколико не садржи позитиван говор, а често не садржи, може бити узрочник страха, блокирања мисаоних активности ученика, *подрхтавања утробе*. Никома није пријатно пред онима који мере његов учинак, било да је то у школи или на неком другом месту. Да би се ублажила ова непријатност којој су највише изложени ученици – потребно је користити позитиван говор који у први план истиче постигнућа, чак и када су она скромна. Тиме јачамо самопоуздање ученика, као и мотивацију за учење и ангажовање у наставним активностима.

Уместо уобичајених коментара наставника као што су: *ниси савладао, не знаш, не умеш, не сналазиш се, немаш ...* – треба усмерити пажњу на:

- напредовање и исходе учења,
- постигнућа и развојне потребе ученика,
- следеће кораке који ће омогућити даљи развој.

Информације које се дају ученику треба заснивати на добрим и јаким странама његовог рада и његовог постигнућа, а оно што није савладао, дати у садржају инструкције за рад у наредним корацима. Оцењивање које охрабрује ученика и које у први план истиче напредовање и постигнућа (а не неуспехе и заостајање), веома повољно утиче на даљи рад, јер *ништа тако добро не успева као успех*.

Култура праћења, оцењивања и вредновања треба да се развија од првих дана школовања. Праћење треба да буде конструктивно, позитивно усмерено и да уважава разлике у темпу учења и напредовања, као и у интересовањима и склоностима. Наставник треба да буде свестан утицаја који имају његови коментари, судови и оцене на учениково самопоуздање и ентузијазам за учење. Зато треба бити максимално конструктиван приликом давања повратних информација. Ова врста тактичности је нарочито важна према ученицима који имају тешкоће у учењу и не постижу очекиване резултате.

Позитиван језик подразумева избегавање негација у говору, а захтева да пружимо шансу и наду и да уважимо могућности ученика. Да пустимо дете да говори само, да обезбедимо могућност да слободно искаже оно што зна, да дамо детету довољно времена да размисли. Потребно је показати поштовање за напоре које дете улаже. Дозволити му да има избор, подржати га у процесу размишљања којим долази до сазнања. Погрешан одговор искористити као путоказ у разумевању правца којим дете размишља и повести га у добром смеру.

4.2. Оцењивање у функцији подршке развоју ученика

Све школске активности, укључујући и оцењивање, имају улогу да покрећу, усмеравају и подржавају различите врсте продуктивног учења. Школа треба сваком ученику да пружи могућност да се у што већој мери ангажује и оствари своје развојне потенцијале.

У односу на ученике, оцењивање има неколико значајних функција које се међусобно прожимају. То су *информативна, инструктивна, мотивациона и евалуативна* функција.

На основу праћења рада и постигнућа, оцењивањем пружамо ученику повратну *информацију* о томе како напредује у учењу, који су и какви исходи његовог рада. Улога наставника је да пружи подршку ученику и да га оспособи да и сам може да уочи свој успех и да га вреднује у односу на очекиване исходе, стандарде и компетенције.

Даљи развој ученика се подстиче и тако што наставник ученику даје *инструкцију* о наредним корацима у учењу. Ова функција оцењивања се остварује кроз договор наставника и ученика о даљем плану рада. Наставник, кроз инструкцију, даје подршку потенцијалима ученика за учење и даље напредовање.

Наставник својим поступцима и коментарима утиче на *мотивацију* ученика. Ако су ти коментари позитивни и истичу оно што је добро урађено, то подиже код ученика самопоуздање и заинтересованост за даље учење. У супротном, ученик постаје несигуран и незаинтересован и тражи друге, непопуларне начине да се докаже.

У одређеним периодима школовања, процесом оцењивања сумирамо податке о напредовању и успеху ученика. Тада наставник, анализом и *вредновањем* расположивих података, долази до општег суда о успеху ученика. Ово сумирање се врши у односу на критеријуме који су дефинисани стандардима. Тај општи суд показује где се ученик налази на унапред дефинисаној скали оцена које су мера његовог успеха.

Напред наведене функције оцењивања су тесно повезане. Повратна информација коју дајемо ученику надовезује се на инструкцију за наредне кораке у учењу. Ако се та информација односи на оно што је добро урађено, а инструкција на напредовање у следећој фази, онда то мотивише ученика за даљи рад. Ако је оцењивање саставни део наставе и учења, оно помаже ученицима да постану свесни циљева учења, да овладају стратегијама учења, да препознају остварени успех и процене своје потенцијале за нова постигнућа.

Да би оцена заиста била у функцији подршке развоју ученика, неопходно је да ученик буде упознат са очекиваним исходима и прописаним стандардима и не само ученик већ и његови родитељи који, поред школе, морају бити значајан фактор развоја и напредовања ученика.

4.3. Оцењивање у функцији унапређивања наставе

Професионалност наставника се огледа у његовој спремности и способности да уочи повезаност садржаја и прописаних исхода и осмисли активности ученика како би им омогућио да достигну постављени циљ часа и то угради у фазу планирања и припремања. Такође се од наставника очекује да систематски прати активности ученика и уочи њихове карактеристике које су од значаја за фазу реализације наставе. Да би се заокружила целина наставног процеса, од наставника се очекује да у фази евидентирања објективно протумачи и саопшти ученику конкретне информације и сугестије за даље напредовање.

Посматрано из угла наставника, процес оцењивања има три међусобно повезане функције: *информативна, аналитичко-евалуативна и корективно-иновативна функција*.

Подаци о успеху ученика су у ствари најреалнија *информација* о успеху наставника. Учеников успех пружа податке о ваљаности наставниковог планирања, организовања и вођења наставног процеса. *Аналитичко-евалуативна функција* оцењивања долази до изражаја у начину на који наставници повезују активности са критеријумима процене успешности. Пажња наставника је овде усмерена на остваривање исхода. Наставни садржаји су средство који, уз одговарајуће активности ученика, воде до постављеног циља часа и прописаних стандарда постигнућа. *Корективно-иновативна функција* оцењивања као резултат има акциони план. Овим планом наставник би требало да, заједно са ученицима, другим наставницима и стручним сарадницима, планира следећи наставни период. Процена ученикових постигнућа постаје смерница за даљи рад на одржавању остварених резултата и на унапређењу квалитета наставе. Акциони план по правилу укључује измене или допуне у планирању и извођењу наставе, које понекад захтевају од наставника стицање нових знања и овладавање новим вештинама вођења наставе.

Овакав приступ оцењивању не прави границу између вођења процеса учења и процеса оцењивања који се одвија кроз праћење, регистровање, тумачење и саопштавање информација о напредовању у учењу. Све време наставног процеса присутно је сазнање о исходима, стандардима и компетенцијама које се током процеса развијају, обликују и постају стварна, трајна постигнућа ученика.

Оцењивање има улогу и да унапреди квалитет и ефикасност наставе. *Корективно-иновативна функција* оцењивања, омогућава наставнику мењање и иновирање организације наставе, иновирање наставних метода, повећање степена партиципације ученика и унапређење комуникације са родитељима.

Оцењивање обавезује наставнике да стално имају на уму прописане исходе и стандарде постигнућа и компетенције, који су једини релевантни показатељи реализације унапред постављених циљева.

4.4. Десет начела којих се треба придржавати у процесу оцењивања

За разумевање главних функција оцењивања неопходно је да наставник познаје основне принципе у процесу оцењивања.

1. Оцењивање је део планирања наставе и учења. Да би оцењивање било ефикасно, неопходно је приликом планирања поставити јасне и прецизне циљеве у настави/учењу и са тим упознати ученике.

2. Оцењивање прожима све активности у настави. Свака активност и ученика и наставника је предмет обостраног посматрања и процењивања. Све што се догађа у одељењу процењује се као прикладно или не, као успех или као разлог за даље учење.

3. Оцењивање је једна од кључних професионалних вештина. Наставник, поред тога што треба да познаје своју област и да помогне ученицима да развију и формирају релевантна знања и вештине, исто тако треба да пружи прилику ученицима да сагледају шта су и колико добро научили и како треба даље да напредују.

4. Оцењивање је усредсређено на питање *како ученици уче?* Неопходно је да ученици буду свесни шта и зашто уче, али такође и како уче и како, уз помоћ наставника, могу да прате, вреднују и унапређују процес учења.

5. Оцењивање подразумева и давање конкретних сугестија. Поред информација о напредовању, ученицима су потребне и сугестије како да рационално планирају следеће кораке у учењу.

6. Оцењивање подстиче развој ученичке мотивације ако истиче напредовање и постигнуће, чак и ако је минимално. Оваквим оцењивањем се свако дете мотивише за даље напоре и подстиче се његова аутономија и самопоштовање.

7. Оцењивање треба да буде подршка. Коментари наставника који се одnose на начин рада и залагање имају конструктиван утицај на учење и мотивацију. Наставник не треба да се бави способностима и цртама личности јер би то, код неких ученика са слабијим постигнућима могло да изазове осећање беспомоћности или отпора.

8. Оцењивање подстиче заинтересованост за циљеве. Када се приликом оцењивања ослањамо на циљеве, исходе и стандарде постигнућа, ученици ће бити мотивисани да те циљеве, исходе и стандарде достигну.

9. Оцењивање развија способност за самооцењивање. Наставници треба, заједно са ученицима, да развију листе критеријума које ће ученици моћи да употребе у оцењивању сопствених постигнућа.

10. Оцењивање обухвата цео распон постигнућа ученика. Оно треба да омогући сваком ученику да постигне највише што може, уз уважавање његовог залагања и постигнућа.

Из наведеног следи да је оцењивање део ефикасног планирања и професионална вештина сваког наставника.

4.5. Исходи – као полазна основа за процену напредовања ученика

Исходи указују на то шта ће ученик моћи да уради са знањем које поседује. Они одређују која се знања очекују од ученика, шта је оно што могу и умеју да ураде ученици под одређеним околностима, како да се понашају у одређеним ситуацијама и које су вредности и који су ставови пожељни у интеракцији са другима. Утврђени исходи представљају основу за избор наставних метода, планирање активности ученика и наставника, припрему средстава и опреме за рад, као и одређивање начина праћења процеса и утврђивање ефеката активности.

У процесу оцењивања ученика и евалуације наставе главно питање је: *Да ли су ученици постигли оно што је планирано?* Овим питањем се ученик поставља у центар наставног процеса (*види поглавље II Партиципација – Активно учење*). Нагласак је на процесу учења – што намеће потребу да се све посматра из угла ученика и његовог индивидуалног напредовања.

Пратити рад и развој ученика у односу на дефинисане исходе значи узимати у обзир претходно знање и искуство ученика, уважавати индивидуалне разлике у темпу учења и рада. Уколико желимо да сви ученици развију знања, вештине, ставове и вредности одређене дефинисаним исходима читав наставни процес треба да се заснива на принципу индивидуализације.

Оцењивање успеха ученика се обавља и на основу степена остварености напретка у савладавању школског програма и у достизању захтева који су утврђени на три нивоа посебних стандарда постигнућа, као и степена ангажованости ученика. Нивои постигнућа су следећи:

- на напредном нивоу се од ученика очекује да анализира, упоређује, разликује, критички суди, износи лични став, повезује различита знања, примењује их и сналази се у новим ситуацијама, што се очекује од 25% ученика;
- на средњем нивоу су знања, вештине и умења која могу да достигну или превазиђу просечни ученици, што се очекује од 50%;
- на основном нивоу су базична или основна знања, вештине и умења потребна за сналажење у животу и наставак школовања. Најчешће су мање сложена, али има и оних која нису једноставна, али су темељна и зато заслужују посебан напор да би њима овладали готово сви ученици (најмање 80%)
- ученик коме је, услед социјалне ускраћености, сметњи у развоју, тешкоћа у учењу и других разлога, потребна додатна подршка оцењује се на основу захтева који су одређени ИОП-ом и прилагођеним стандардима постигнућа (*види поглавље VIII Једнаке шансе за све*).

Свим ученицима је потребно обезбедити услове да остваре дефинисане нивое постигнућа. Да би се у томе успело потребно је да се, у процесу праћења рада и развоја ученика, обрати пажња на проблеме и тешкоће које ученик може имати у учењу.

4.6. Формативно оцењивање као обликовање и вођење процеса учења

Формативно оцењивање се може дефинисати као усмеравајуће или подстицајно, тј. као процесно или развојно оцењивање. Ово оцењивање у току учења, усмерава ученика на одређене циљеве, садржаје и исходе и подстиче га да планира наредне кораке у учењу. Тако се ученик постепено оспособљава да преузме све активнију улогу у сопственом развоју.

Може се рећи да формативно оцењивање има *превентивну* улогу, јер оно својом благовременошћу спречава појаву неуспеха и тако доприноси успешном управљању процесом наставе и учења. Формативно оцењивање је главни вид подршке којом наставник унапређује структуру и квалитет ангажовања ученика у сопственом процесу учења. Овакво оцењивање је саставни део наставне активности и присутно је у свакодневной комуникацији између наставника и ученика.

Ученици формативно оцењивање доживљавају као спонтан и ненаметљив разговор са наставником. Наставник посматра, прати, подржава, сугерише – што ученицима даје до знања да наставници прате њихов рад и да се интересују за њихово напредовање и остваривање постављених циљева.

Формативно оцењивање је процес праћења, а оно што наставник саопшти ученику о напредовању и планирању даљег рада је формативна оцена која се исказује кроз опис. Оваква оцена пружа информацију о обиму, темпу и квалитету напредовања ученика. Омогућава уочавање остварених исхода учења у претходном периоду и усмерава на наредне кораке.

Управо зато што садржи више информација о напредовању и развоју, формативна оцена се не може исказати једном речју или симболом. Она садржи пакет информација које прецизно описују две главне компоненте: резултат који је ученик постигао у одређеном периоду процеса учења и шта и како треба радити у наредном кораку. То може бити релативно једноставна или прилично сложена активност. У оба случаја садржи конкретан план који ученик треба да спроведе да би постигао одређени циљ. Наредни корак, у зависности од врсте учења коју треба да активира и подржи, може трајати неколико дана или неколико недеља. Али не сме бити толико дуг да ученик изгуби прецизну оријентацију у времену. Пут до удаљенијег циља треба рашчланити на неколико краћих корака.

Формативно оцењивање је усредсређено на обликовање, усмеравање и вођење процеса учења. Оно региструје податке о успеху ученика и о тешкоћама на које ученик наилази у активностима које су предмет оцењивања. У формативној оцени ти подаци постају информације о постигнутом успеху и о следећим корацима који су потребни за даље напредовање у учењу.

4.7. Сумативно оцењивање у циљу вредновања постигнућа

Основни циљ сумативног оцењивања је вредновање остварености исхода на годишњем нивоу и стандарда у одређеном периоду учења или школовања. Сумативно оцењивање одговара на питање: *Колико је ученик научио у одређеном наставном периоду?* тј. у којој мери је достигао исходе и стандарде који су утврђени школским програмом.

Као што само име каже, сумативно оцењивање је *прављење биланса* у завршној фази учења или школовања. Постоје различити модели сумативног оцењивања. Оно може бити:

- периодично оцењивање исхода учења и укупног развоја које се заснива на анализи и интегрисању формативних оцена;
- повезивање оцена из појединих предмета, извођење опште завршне оцене на крају неког дужег периода учења;
- полагање завршног испита у циљу издавања сведочанства или дипломе.

Функције сумативног оцењивања су више окренуте одређивању статуса ученика у разним ситуацијама изван наставе и процеса учења, него што су окренуте самој настави и учењу.

Две основне функције сумативног оцењивања су:

- сведочење о врсти и нивоу достизања исхода/стандарда,
- селекција кандидата у ситуацијама када је школски успех један од критеријума, нпр. за упис у наредну фазу школовања.

У таквим ситуацијама значај оцена расте са значајем циљева.

Очекивање да би оцене могле имати важну улогу, може подстицати ученике на више залагања у настави и учењу. Таква улога оцене, међутим, више доприноси учењу за оцену, него учењу ради постизања образовних стандарда као циљева одређене фазе школовања. Да би избегли ову опасност учења само за оцену, сумативним оцењивањем вреднујемо постигнућа ученика на крају програмске целине или класификационог периода, а формативним оцењивањем редовно пратимо постигнућа ученика у достизању исхода.

Сумативно оцењивање примењује се у току једне дуже фазе школовања и оно је повезано са формативним оцењивањем на два начина:

- сумативне оцене делом произилазе из формативних оцена,
- уз сумативну оцену могу се додати образложења која имају исту структуру и намену као и код формативног оцењивања. Тако и сумативна оцена постаје основа за израду индивидуалних акционих планова за учење у следећој фази, следећем полугодишту или наредној школској години.

Као што видимо и сумативно као и формативно оцењивање су засновани на процени достигнутих исхода и стандарда постигнућа.

4.8. Описно оцењивање не класификује децу, већ њихова постигнућа

Описно оцењивање је аналитичко оцењивање. Предмет описног оцењивања рашчлањујемо на делове. За сваки тај део утврђујемо један или више показатеља успеха. Описна оцена је скуп исказа о постигнућима у свакој од компоненти предмета оцењивања. Описна оцена својим садржајем – информацијама и инструкцијама које укључује, најнепосредније утиче на даљу активност ученика. Она указује на садржај, структуру и квалитет ученичких постигнућа, а такође укључује и исказе о томе шта је потребно да ученик учи у наредним корацима, који су развојни циљеви у следећем наставном периоду.

Описно оцењивање је делотворно из више разлога:

- сваком ученику, на бази залагања и сарадње са наставником, отвара простор за напредовање и развој;
- не вреднује ученика, већ пружа конкретне информације о ефикасности учениковог ангажовања;
- пружа подршку ученику да препозна успех и да разуме критеријуме који дефинишу успех;
- сугерише наредне кораке, дефинише циљеве даљег учења и развоја;
- унапређује квалитет комуникације између ученика и садржаја учења и између наставника и ученика у процесу наставе и учења;
- помаже ученицима и њиховим родитељима да упознају захтеве и могућности које пружа школски програм;
- омогућава да сви ученици, на образовном плану, реализују своје потенцијале за учење и развој.

Описна оцена може бити самостални вид оцењивања или додатак уз нумеричку оцену, када наставник дода коментар који се састоји из информације која сажето показује у којим елементима је ученик био успешан и у ком степену. Да би применио описну оцену, наставник анализира програмске циљеве, исходе и стандарде који су предмет праћења и оцењивања. Циљ те анализе је да утврди кључне карактеристике предмета оцењивања. Листа тих карактеристика је основа за праћење учениковог напредовања и вредновања постигнућа.

Информације које садржи описна оцена треба да су јасне, речене на начин који је разумљив ученицима, родитељима и другим наставницима. У описној оцени прво треба навести оно што је ученик постигао, чак и када је то постигнуће скромно, о њему треба говорити позитивним језиком. Описне оцене треба увек повезати са постизањем дефинисаних исхода. Обавезан садржај описне оцене је и јасно навођење следећих корака или развојне потребе ученика. У циљу јачања мотивације и самопоштовања, у склопу описне оцене, треба навести позитивне коментаре о понашању и залагању ученика.

4.9. Извештавање као јасна и подржавајућа повратна информација

У фази извештавања наставник све расположиве податке о успеху, исходима и развојним потребама ученика анализира, тумачи и повезује у јединствену слику о напредовању и развоју ученика.

Извештај може бити неформалан – усмено изнесен у тренутку када је погодно да се поведе кратак разговор са учеником. Са учеником треба разговарати о ономе у чему је добар и које су његове развојне потребе. Ако је извештај формализован, он се даје у писаној форми и прилагођен је конкретној намени. Писани извештај може бити намењен ученицима, родитељима или другим наставницима.

Извештавање пружа драгоцене повратне информације о раду ученика и конструктивно указује на следеће кораке у процесу учења. Треба да садржи запажања о личном и социјалном развоју ученика, о његовом понашању у школи. Састављање извештаја је посао који подсећа наставника на веома важне чињенице: шта и како је планирано, шта и како је радио са учеником, шта и колико је постигао. Када је саопштен, извештај нуди теме о којима наставници и ученици могу и треба да разговарају и тако стварају повољне услове за унапређење партнерског односа.

Ученицима путем извештаја дајемо подршку у виду указивања на оно што су успешно урадили. Информишемо их шта још треба да уче или да употпуне и утврде. Сугеришемо могуће начине рада у наредној фази и дајемо им позитивне коментаре када покажу напредак у учењу.

Родитељима је, исто тако, потребан извештај јер тиме добијају информације о напредовању, о мотивацији и социјалном развоју њихове деце. Такође их укључује у пружање помоћи и охрабрења деци у активностима које се препоручују у следећој фази учења. Када родитељи из извештаја стекну утисак да наставник познаје њихово дете, са више поверења ће прихватити сугестије наставника.

Добар извештај треба да буде сажет, конкретан и да резимира изложене информације. Добар извештај не треба да избегава истину. У њему треба да се говори о стварном напредовању, о темпу напредовања, о конкретним постигнућима. Повратна информација треба да буде јасна, специфична, позитивна, подржавајућа и да даје поштenu процену учениковог напредовања. Наставник треба чешће да даје усмене извештаје, а писане повремено и то у одређеним терминима.

Извештај помаже ученицима да идентификују шта су научили и шта још треба да науче; информише родитеље о напредовању њихове деце; показује родитељима како могу помоћи својој деци, а новим наставницима омогућава да боље упознају ученика.

4.10. Како унапредити професионалне компетенције за оцењивање

- Континуирано пратити остваривање прописаних циљева, исхода и стандарда постигнућа ученика у току савладавања школског програма. Подстицати мотивацију за учење и оспособљавати ученике за објективну процену сопствених постигнућа
- Прикупљати и бележити податке о постигнућима ученика, процесу учења, понашању, ангажовању, напредовању и развоју, као и датим препорукама. Ове податке бележити у посебној евиденцији – прописаној документацији наставника.
- Оцену саопштити јавно, са образложењем. Она треба да буде објективна и поуздана мера напредовања и развоја ученика, као и показатељ квалитета и ефикасности рада наставника и школе у остваривању прописаних циљева, исхода и стандарда постигнућа.
- За скалу бројчаног оцењивања пратити следеће ставке по нивоима: **ЗНАЊЕ** – (5) у потпуности показује способност трансформације знања и примене у новим ситуацијама; (4) у великој мери показује способност примене знања; (3) у довољној мери показује способност употребе информација у новим ситуацијама; (2) знања која је остварио су на нивоу репродукције, уз минималну примену; (1) знања нису ни на нивоу препознавања и не показује способност репродукције и примене. **ПОВЕЗИВАЊЕ** – (5) лако логички повезује чињенице и појмове; (4) у великој мери логички повезује...; (3) у знатној мери повезује...; (2) у мањој мери логички повезује...; (1) не повезује логички... **ЗАКЉУЧИВАЊЕ** – (5 и 4) самостално изводи закључке који се заснивају на подацима; (3) већим делом самостално изводи закључке...; (2) искључиво уз подршку наставника изводи закључке...; (1) не изводи закључке. **СТВАРАЛАШТВО** – (5) решава проблеме на нивоу стваралачког мишљења и у потпуности критички расуђује; (4) решава поједине проблеме на нивоу стваралачког мишљења и у знатној мери критички расуђује; (3) у довољној мери критички расуђује; (2) понекад је самосталан у решавању проблема и у недовољној мери критички расуђује; (1) критички не расуђује. **АНГАЖОВАЊЕ** – (5) показује изузетну самосталност уз изузетно висок степен активности и ангажовања; (4) показује велику самосталност и висок степен активности и ангажовања; (3) показује делимични степен активности и ангажовања; (2) показује мањи степен активности и ангажовања; (1) не показује интересовање за учешће у активностима нити ангажовање.
- За ученика који стиче образовање и васпитање по ИОП-у, а не достиже захтеве по прилагођеним стандардима – ревидирати ИОП (види поглавље VIII Једнаке шансе за све).

- У оцењивању користити разноврсне методе и технике, као што су: усмена и писмена провера, практичан рад, ангажованост, резултати рада (истраживања, модели, постери...), учешће у дебати и дискусији, писање есеја, пројеката, рад у групи, портфолија и сл.
- Обавештавати ученике и родитеље о критеријумима, начину, поступку, динамици и доприносу појединачних оцена закључној оцени. Редовно информисати родитеље о постигнућима ученика, напредовању, мотивацији, владању и другим питањима.

V КОНВЕНЦИЈА О ПРАВИМА ДЕТЕТА

Деци припадају сва права самим рођењем.
Права детета не могу бити условљена испуњавањем неке обавезе.
Условљавање остваривања права, је заправо њихово кршење.

Сва деца имају права која гарантује Конвенција,
без дискриминације, било које врсте – без обзира на
расу, боју коже, пол, језик, религију,
политичка и друга уверења, национално, етничко или социјално порекло,
имовинско стање, неоспособљеност, рођење или
други статус детета, његових родитеља или старатеља.

Дете има право у школи на заштиту од
свих облика физичког и менталног насиља,
повређивања или злостављања, запуштања или немарних поступака,
малтретирања или експлоатације, укључујући сексуално злостављање.

Потребно је предузимати мере које укључују ефикасне поступке
за доношење програма за заштиту деце.

Превентива насиљу може бити
кооперативно учење, конструктивно решавања конфликта,
развијање емпатије, усвајање ненасилне комуникације,
разумевања сопствених и туђих осећања.

Ћутање и прикривања подржава насиље.
У колико се не примећује и не реагује, школа деци индиректно шаље
поруку
да је насиље дозвољено.

Деци је у школи често забрањено тужакање
чиме се сугерише да је причање о насиљу њушкање по приватности и
слабост.
То не решава проблем насиља!!!

5.1. Настанак Конвенције о правима детета

Конвенција о правима детета је уговор Уједињених нација у коме се прецизира која све права припадају деци. Овај документ поставља основне стандарде за добробит деце на различитим стадијумима њиховог развоја. Конвенција о правима детета је први универзални закон који на једном месту у целости дефинише сва важна права у вези са децом. Ту су садржана права која припадају сваком детету по рођењу, без дискриминације било које врсте.

Настанку Конвенције претходила је Универзална декларација о људским правима – коју је усвојила Генерална скупштина Уједињених нација 1948. године. Овај први међународни документ те врсте подразумевао је и права детета. Касније се указала потреба за документом који би се посебно бавио овим правима. Тако је 1959. године усвојена Декларација о правима детета која се састојала из десет посебних права. Декларација гарантује свој деци иста права без дискриминације. Свака држава треба да обезбеди услове за нормалан физички, умни, морални и друштвени развој сваком детету. Право на заштиту припада детету и пре рођења. Дете има право на друштвену и здравствену заштиту, заштиту у погледу исхране и смештаја. Постоје посебна права за децу која имају тешкоће у физичком и духовном развоју, као и права деце без породице. Сва деца имају право на бесплатно обавезно образовање. Дете има право првенства на помоћ и заштиту у случајевима елементарних и других несрећа, као и право да буде заштићено од свих видова занемаривања, окрутности и израбљивања. Право сваког детета је да буде васпитавано у духу међународног разумевања, толеранције, мира и пријатељства међу народима. За разлику од Конвенције о правима детета, Декларација нема законско правно дејство, већ представља само моралну обавезу.

После дужих припрема, коначно 20. новембра 1989. године Конвенција о правима детета је донесена и усвојена на Генералној скупштини Уједињених нација. Конвенција садржи 54 члана. У документу се прецизно наводе права детета која све државе потписнице морају да уграђују у своје законе, сва правна акта, све одлуке и упутства. Такође су у обавези да стварају реалне услове да се права деце могу у пракси поштовати и остваривати. Државе потписнице, међу којима је и наша држава, су обавезне да у одређеним временским периодима подносе извештај Комитету за права детета Уједињених нација о остваривању права садржаних у Конвенцији.

Унапређење права детета путем Конвенције доприноси квалитетнијем односу деце и одраслих. Овај документ није у сукобу са ауторитетом различитих одраслих, већ има за циљ да охрабри све грађане да делују заједно у циљу стварања безбедне, здраве и продуктивне будућности за сву децу. Деци припадају ова права самим рођењем. Права детета не могу бити условљена испуњавањем неке обавезе. Условљавање остваривања права је заправо њихово кршење. Дете има право да каже: *Ја могу да радим шта год хоћу...* (али ту није тачка већ зарез), *ако тиме не угрожавам себе – свој живот, здравље, образовање;*

ако не угрожавам друге људе око себе и ако не угрожавам животну средину. Принципи права и одговорности подразумева да су сва људска бића рођена слободна и једнака у достојанству и правима.

5.2. Како поштовање права детета утиче на њихово одрастање

Развој друштва и унапређење односа управо зависи од правилног васпитања младих који треба да одрасту у способне и одговорне грађане, који ће допринесити добробити заједнице.

Тешко је очекивати да ће деца, чије су базичне потребе незадовољене, а основна права ускраћена, одрасти у зреле, продуктивне чланове друштва који су спремни да разумеју и поштују права других. Ускраћивање права има за последицу низ проблема. Ти проблеми се односе не само на личност коме су права ускраћена, већ се јављају и у социјалној сфери, а може проузроковати и насилне сукобе. Питање остваривања права утиче на свачији живот па и на живот деце и њихове околине.

Познавање и поштовање права подразумева и преузимање одговорности. Школа треба да буде место практиковања слободе сваког појединца, која је ограничена слободом других. Разумевање и доживљено искуство о правима су за децу важан елемент припреме за живот у демократском и плуралистичком друштву. Немогуће је очекивати да млади постану одговорни и способни да учествују у животу заједнице, а да претходно нису упознати са правима и одговорностима које уз њих иду. Да би се остварила као слободна бића, потребна им је слобода говора: да слободно изразе своје мишљење и да оно буде уважено.

Образовање за права подразумева да та права буду поштована у односу који успоставља наставник са учеником, као и ученици међусобно. Педагошки приступ треба да буде обележен отвореношћу и дијалогом. То се може остварити у школи у којој се практикују кооперативне методе рада и где се ствара клима поверења и поштовања. Школа треба да буде место где ће сви ученици моћи да учествују у доношењу одлука које их се тичу. Уважавањем мишљења ученика и развојем осећања припадности групи, допринесимо схватању друштвене улоге коју млади имају у заједници.

Атмосфера, у којој се поштују права детета, охрабрује ученика да развија независан начин мишљења, толеранцију, способност слушања и сарадње са другима (*види поглавље I Демократска клима у школи*). У раду са децом треба увек имати на уму да су она индивидуе са властитим достојанством и неотуђивим правима. Права су за наставнике педагошка смерница која ће их упутити на одговарајући начин подучавања, на избор метода и окружења за ученике. Образовање за права укључује и начела која се односе на процес планирања. То

захтева од наставника да пружи ученицима прилику да учествују у планирању и реализацији наставног процеса. Школа је место где се учи друштвеним вештинама, примени демократског понашања и тако стичу искуства о односима између права и одговорности.

Због свега наведеног, у интересу је и индивидуалног развоја детета и глобалног развоја друштва, да деца разумеју сам појам права, да знају која су њихова права и да разумеју своје место у поштовању права других. Такође је потребно да науче да саосећају са онима којима су та права угрожена и да буду оспособљени да предузимају акције у корист својих права и права других.

| 5.3. Како упознати децу са Конвенцијом о правима детета

Један од услова да се остваре права детета јесте да се сама деца упознају са порукама Конвенције УН о правима детета – што је и захтев Конвенције у члану 42. Такође је потребно пружити подршку деци да се укључе у акције остваривања својих права. Познавање права је први корак у развијању личне ангажованости и спремности да се делује у корист остваривања права.

Образовање за права детета укључује више активности. На почетку је потребно испитивати проблематику дечјих права, прикупљати, анализирати и повезивати информације о питањима права и одговорности. Дакле, кроз активан однос, упознати децу са правима која им по рођењу припадају. Други корак је реаговање на прикупљене информације и то кроз упознавање са различитим угловима гледања на ову проблематику, неговање саосећања, развијање осетљивости за своје и туђе потребе, развијање интересовања и спремности на активно учешће у остваривању права. На крају следи предузимање корака, практичних акција, усмерених на конкретне проблеме који су уочени у најближој средини у којој дете живи.

У току целокупног овог процеса, важно је да деца схвате да могу и треба да се баве питањима права која су присутна у њиховом сопственом окружењу. Да виде себе као активног учесника у промовисању и заштити права.

Од пресудне је важности атмосфера у којој се одвија учење о правима детета. Образовање за права детета изискује стварање атмосфере у групи у којој је свака особа цењена и уважавана, у којој нема места дискриминацији и предрасудама. Потребно је охрабривати демократско учешће свих и подстицати одговорно изношење мишљења. Образовање за права детета ће бити ефикасно једино ако се, уз схватање појма о правима, практикују вештине и изграђују ставови који су неопходни за разумевање права и места сваког појединца у томе.

Одрасли који раде са децом морају бити свесни да ће многа питања у вези са правима бити веома осетљива и да ће задирати у лично искуство. У тренутку учења о правима могу бити присутна деца која су и сама изложена сиромаштву, злоупотреби или занемаривању, дискриминацији или лишавању једног или оба

родитеља. Њихово право на приватност се **м о р а** испоштовати и ни под којим условима им се не сме наметати да о тим стварима дискутују против своје воље.

У свакој средини, па и школској, постоје ситуације у којима се неизбежно поставља питање права деце. Увек постоји однос дете–одрасли у којима се поставља проблем различитог виђења права од стране деце и одраслих. Постоји блажи или оштрији сукоб интереса детета и школе, као и различита виђења односа права и одговорности. Ипак је очигледно да је узајамно поштовање права одраслих и права деце у повратној повезаности. Ускраћивање права детету није добар начин да „*поправимо неваљало дете*“. Чак и ако мислимо да је то ефикасно средство да дођемо до циља, шаљемо лошу поруку деци као модел понашања. Све ово намеће потребу да се о правима детета расправља и да се сви укључе у реализацију Конвенције.

| 5.4. Врсте права које садржи Конвенција о правима детета

Права детета која садржи Конвенција могу се сврстати у неколико категорија у зависности од тога којим сегментом права се бави.

- Право на опстанак: обухвата право на живот, опстанак и развој (чл. 6) право на медицинску негу и заштиту (чл. 24), право на одговарајући животни стандард које укључује и адекватну исхрану, одевање и становање (чл. 27).
- Право на развој: укључује све оне ствари које су нужне за нормалан и потпун развој свих потенцијала детета, као што је право на образовање (чл. 28), на игру, слободно време, рекреацију и учешће у културним активностима (чл. 31), право на приступ информацијама (чл. 17), право на развој личности и пуни развој свих индивидуалних потенцијала (чл. 29).
- Право на заштиту: ова права подразумевају да деца буду заштићена од свих облика злоупотребе, занемаривања и злостављања (чл. 19), посебну бригу о деци избеглицама (чл. 22), право на судску заштиту (чл. 37), право на заштиту у оружаним сукобима (чл. 38), право на заштиту од експлоатације дечјег рада (чл. 32), периодичну проверу смештаја (чл. 25), заштиту од злоупотребе наркотика (чл. 33), од сексуалног искоришћавања и злостављања (чл. 34), заштиту права деце са сметњама у развоју (чл. 23), као и права деце у сукобу са законом (чл. 40), посебну заштиту деце без породице (чл. 20), право на социјалну заштиту (чл. 26), посебну заштиту деце мањина (чл. 30), право на рехабилитацију (чл. 39).
- Право на учешће у животу заједнице/партиципативна права: дају деци могућност да буду активни учесници у животу своје заједнице.

Она укључују право на слободно изражавање сопственог мишљења и на учешће у одлучивању о стварима које их се непосредно тичу (чл. 12), право на удруживање и мирно окупљање у циљу борбе за сопствена права (чл. 15). Што су деца старија, а њихове могућности за активно учешће веће, потребно им је створити услове за укључивање у живот заједнице. Ангажовањем у својој непосредној околини, децу припремамо за улогу одговорних чланова друштва.

- Лична права: укључују сва права која се односе на заштиту од мешања у дететову приватност, дом, породицу и личну преписку и право на заштиту своје части и угледа (чл. 16), право на име и држављанство (чл. 7), право на очување идентитета (чл. 8), слободу изражавања, право да тражи и прима информације (чл. 13), слободу мишљења, савести и вероисповести (чл. 14).

Државе морају да чине све што је у њиховој моћи да би се права, предвиђена овом Конвенцијом, остварила (чл. 4). Државе чланице такође имају обавезу да, са правима садржаним у овој Конвенцији, упознају како одрасле тако и децу (чл. 42). Дететом се сматра особа испод 18 година, уколико се, законом дате земље, пунолетство не стиче раније (чл. 1).

Сва права се примењују на сву децу без дискриминације. Државе имају обавезу да штите децу од свих облика дискриминације и да предузимају акције у циљу промоције права детета (чл. 2).

5.5. Која су то права детета за која је директно одговорна школа

Школа је обавезна да у свој план рада, између осталог, унесе и *Програм примене Конвенције о правима детета*. Овај програм треба да садржи права, као и начине и носиоце реализације планираних активности у циљу промовисања и заштите права детета/ученика у школи. Права детета којима би школа посебно требало да се бави су следећа:

*чл. 2 Сва права примењују се на сву децу без дискриминације, што значи да је школа обавезна, не само да поштује ово право него и да предузима акције у циљу заштите деце од дискриминације.

*чл. 12 Дете има право на слободно изражавање сопственог мишљења и право да се његово мишљење узме у обзир у свим стварима и поступцима у школи који га се непосредно тичу, а у складу са његовим узрастом и способностима.

*чл. 15 Деца имају право на слободу удруживања и слободу мирног окупљања у циљу остваривања својих права. Школа је дужна да пружи подршку ученицима, сходно њиховом узрасту у остваривању овог права.

*чл. 16 Дете има право на заштиту од мешања у његову приватност, дом

породицу и личну преписку и право на заштиту своје части и угледа. Школа треба да има слуха за ово право, јер су деца у школском узрасту посебно рањива.

*чл. 17 Деца имају право на приступ информацијама и материјалима из различитих извора – које школа поседује.

*чл. 19 Дете има право на заштиту од свих облика насиља од стране особа које се о њему брину, као и од других одраслих и деце.

*чл. 23 Дете коме је потребна посебна друштвена подршка због сметњи у развоју има право на посебну негу, образовање и оспособљавање које ће му омогућити највиши степен самосталности и социјалне интеграције – школу на остваривање овог права обавезује и Закон.

*чл. 28 Деца имају право на спровођење школске дисциплине којом се уважава достојанство детета – што је регулисано и Законом.

*чл. 29 Дете има право на развој своје личности, талента и менталних и физичких способности до њихових крајњих могућности. Право на припрему за активан живот у слободном друштву у духу мира и толеранције што је садржано и у општим стандардима образовања.

*чл. 31 Дете има право на одмор, игру, слободно време и учешће у културним и уметничким активностима, што школа може да омогући деци, организовањем низа ваннаставних активности.

*чл. 33 Деца имају право на заштиту од злоупотребе наркотика и у том смислу школа је обавезна да превентивно делује, кроз различите активности.

*чл. 34 Дете има право на заштиту од сексуалног искоришћавања и злостављања, како од одраслих у школи, тако и од стране друге деце, на шта школу обавезује и Општи протокол за заштиту деце од злостављања и занемаривања.

*чл. 42 Деца имају право да знају која су њихова права и школа је обавезна да на активан начин упозна не само децу већ и одрасле у школи о садржају Конвенције о правима детета.

5.6. Сва права за сву децу без дискриминације било које врсте

Сва деца имају права која гарантује Конвенција без дискриминације било које врсте – без обзира на расу, боју коже, пол, језик, религију, политичка и друга уверења, национално, етничко или социјално порекло, имовинско стање, неоспособљеност, рођење или други статус детета, његових родитеља или старатеља.

Школа је дужна да у своје прописе угради ово право. Да осигура поштовање прописа као би заштитила децу од свих облика дискриминације или кажњавања на основу статуса, активности, мишљења или веровања детета или његових родитеља.

Сваки појединац у школи, укључујући и децу и одрасле, има обавезу да поштује право недискриминације. Надлежни у школи су дужни да санкционишу било одрасле, било децу која не поштују ово право. Одрасли су у обавези да предузимају акције у промовисању поштовања и уважавања различитости међу децом и да развијају толеранцију, како би својим активностима превентивно деловали.

Наставник је тај који је најчешће у контакту са децом и који на првом месту треба да заузме став: *Ја хоћу да поштујем права детета*, а затим да промовише та права код других и да предузима акције којима ће допринети заштити права. Успостављање односа наставника према деци, као и деце међусобно, треба да се базира на поштовању и уважавању различитости. Непоштовање права на заштиту од дискриминације има за последицу конфликт са оним који то право крши.

Превентивна активност може бити стварање повољне атмосфере у учионици, изграђивање праведне и обзирне заједнице која ће подстицати заједничку одговорност и наставника и ученика. Корисно је практиковати сарадњу и кооперативно учење где су деца упућена једна на другу, ради долажења до заједничког циља. Доношење норми и правила понашања уз поштовање различитости, доприноси хармонији у разреду. Разговори о темама као што су: равноправност полова, припадност различитој религији, различитост као богатство, уважавање особа које имају сметње у развоју, да ли социјално порекло и имовинско стање треба да буде критеријум за дружење и слично, помажу ученицима да посматрају ствари из разних углова. Ове теме се могу прорадити и кроз играње улога и *форум театар*. На овај начин подстичемо код деце развој емпатије и разумевање и уважавање потреба и осећања другог – што повећава спремност младих да прихватају друге без дискриминације.

Широк је дијапазон активности којима се може промовисати поштовање права на заштиту од дискриминације. То могу бити редовна настава, час одељењске заједнице, активности грађанског васпитања, састанци слободних активности. Погодни су и тематски пројекти који негују толеранцију на различитости свих врста. Такође и многобројни други садржаји у школским и ваншколским активностима отварају простор за развој осетљивости код деце и одраслих на ситуације дискриминације и практиковање вештина прихватања различитости.

5.7. Право да каже своје мишљење и да се удружује у остваривању права

Дете има право да слободно изрази своје погледе у вези са свим питањима која га се тичу, а погледи ће се уважавати у складу са узрастом и зрелошћу детета.

Деца, такође, имају право да се слободно удружују у циљу остваривања својих права. У том смислу, скоро да не постоје никаква ограничења. Дакле, све

може, ако је у складу са законима и правилима која су потребна у демократском друштву: поштовање интереса сигурности и јавне безбедности, јавног поретка, заштите здравља, морала и заштите права и слободе других.

За поштовање и реализацију ових права детета, школа као заједница у којој деца уче и одрастају, има обавезу да омогући остваривање ових права и да деци пружи подршку у том смислу. Да им омогући да кажу своје мишљење, да их стрпљиво саслуша и уважи њихове предлоге. На нивоу школе, неопходно је омогућити учествовање ученика у процесу одлучивања о садржају и организацији школског живота. То подразумева успостављање односа поверења, уважавања дечјих права и потреба, као и подстицање дечје иницијативе. Ученицима треба омогућити да учествују у свим етапама наставног процеса, како би постали активни учесници у сопственом развоју. Дакле, укључити их и уважити њихове предлоге и у процесу припреме и реализације, као и у процесу евалуације наставе.

У школи постоје разни облици удруживања деце који омогућавају задовољење потреба ученика и њихових интересовања. То су удруживања у различите секције, кружоке, формалне и неформалне групе, као и оснивање ученичког парламента – где деца имају могућност да заједнички долазе до неког циља. То су места где ученици могу да искажу своје мишљење, задовоље своја интересовања и где могу да предузимају акције у корист остваривања својих права. Одрасли су у обавези, не само да омогуће деци да се удружују, већ и да им пружају подршку у тим активностима. Тако се код деце развија одговорност и подстиче иницијатива. Ангажовањем у овим активностима, ученик постаје субјект властитог васпитања и образовања.

Положај ученика у наставном процесу зависи од стила комуникације коју наставник успоставља у свом односу са ученицима. Наставник може себи, у том смислу, поставити низ питања као што су: да ли дозвољавам деци да покажу иницијативу на часу, да ли уважавам њихов суд о активностима које се одвијају у школи, како реагујем када ученик уочи моју грешку, да ли прихватам идеје ученика у вези са начином рада на часу, да ли права деце осећам као угрожавање мог ауторитета, да ли...?

Познато је да наставни процес подразумева интерактиван однос у коме сви треба активно да учествују. У том смислу, наставник треба да мотивише дете да се ангажује, како би достигло свој максимум. А да би наставник спознао границе до којих дете може да достигне, потребно је да га слуша и послушкује у процесу развоја самог ученика. Квалитет учења је неупоредиво већи, ако клима у одељењу омогућава сваком детету да пружи свој допринос у складу са својим способностима и да се развија темпом који одговара његовим могућностима (*види поглавље VII Право на различитост*).

5.8. Право детета на заштиту од свих облика физичког и менталног насиља

Дете има право у школи на заштиту од свих облика физичког и менталног насиља, повређивања или злостављања, запуштања или немарних поступака, малтретирања или експлоатације, укључујући сексуално злостављање. Потребно је предузимати мере које укључују ефикасне поступке за доношење програма за заштиту деце.

Школа је у обавези да донесе и поштује Правилник о понашању и Правилник о безбедности деце; да поштује Правилник о оцењивању и Протокол о заштити деце од насиља – што је све у тесној вези са поштовањем овог и осталих права детета по Конвенцији.

Правилником о понашању школа регулише низ важних ствари. У вези са остваривањем права ученика, између осталог, обавезује се на поштовање права на уважавање личности, као и права на заштиту од насиља. Овај Правилник се бави и одговорностима ученика као што је поштовање личности других ученика, наставника и осталих запослених у школи. Регулише однос међу ученицима који треба да буде заснован на сарадњи и подршци, другарству и пријатељству. Правилником о понашању се забрањује решавање сукоба употребом физичке силе, а промовише се узајамно поштовање, разумевање и сарадња свих актера у школи – и одраслих и деце. Посебним чланом Правилника се забрањује физичко насиље и вређање личности ученика и запослених.

Правилник о безбедности ученика такође говори о забрани физичког насиља и вређања личности ученика, као и о мерама превенције, едукације и информисања и ученика и њихових родитеља. Посебним чланом овог Правилника је регулисано поштовање и примена Конвенције о правима детета. У школи се забрањује физичко кажњавање и вређање личности ученика, као и омаловажавање и дискриминација, чиме се прецизно бави и Закон у неколико својих чланова.

Правилник о оцењивању низом својих чланова подразумева уважавање права детета на заштиту од менталног насиља. На пример: налаже уважавање способности и ангажовање ученика, истиче важност уважавања личности ученика, води се рачуна о оптерећености ученика усменим и писаним проверама. Правилником се инсистира на томе да су бројчана и описна оцена јавне и морају се благовремено и примерено образложити, чиме се утиче на добар однос између наставника и ученика. Општи протокол за заштиту деце од злостављања и занемаривања се, такође, бави насиљем над и међу децом и прописује прецизне кораке у реаговању и заштити деце од насиља (*види поглавље III Правила и реституција*).

Превентива насиљу може бити кооперативно учење, конструктивно решавања конфликта, развијање емпатије, усвајање ненасилне комуникације, разумевања сопствених и туђих осећања... Ћутање и прикривања подржава насиље.

Уколико се не примећује и не реагује, школа деци индиректно шаље поруку да је насиље дозвољено. Деци је у школи често забрањено тужакање чиме се сугерише да је причање о насиљу задирање у туђу приватности и слабост, што не решава проблем насиља.

5.9. Право детета на развој личности, талента, и способности

Дете има право на образовање које развија личност, таленат и менталне и физичке способности до његових крајњих могућности. образовање има обавезу да буде усмерено на развој поштовања људских права и основних слобода и принципа утврђених Повелом Уједињених нација. Школа треба да поштује дететове родитеље, културни идентитет, језик и вероисповест. Дете има право на образовање које ће га припремити за одговоран живот у слободном друштву, у духу разумевања, мира, толеранције, једнакости полова, пријатељства међу народима, етничким, националним и религиозним групама и људима домородачког порекла, као и развој поштовања према природној околини.

Када наставник планира наставни процес, потребно је да има на уму који су то предуслови за ефикасно учење, какав је разред у целини, које потенцијале носи са собом сваки од ученика. Циљ је разумети ученике у свој њиховој различитости, као што су способности које поседују и вештине, њихове јаке и слабе стране, њихов начин размишљања, ставове и интересовања. При планирању треба имати на уму циљ који произилази из самог права детета, а то је развијање личности, талента, менталних и физичких способности и то до крајњих могућности. Свако дете има право да постане оно што може. Осим унутрашњих, важно је размишљати и о спољашњим условима у којима се одвија процес учења и подучавања, као и о својим компетенцијама. Једино тако можемо наћи праву меру шта и како радити.

Други део планирања се односи на постављање конкретних циљева и сходно томе, избор садржаја и материјала. Утврђивање циљева представља најзначајнију одлуку у даљем току наставе. Да би циљеви били ваљани, они се морају интензивно истраживати, образлагати и правдати. Садржаје, којим се циљеви остварују, наставник мора темељно анализирати, критички проценивати, структурисати их и сам их мора добро разумети.

Након припреме следи реализација – вођење процеса учења и праћење ученика, као најзахтевнији посао сваког наставника. Главно питање је: који процеси учења ће омогућити ученику да постигне постављене циљеве, који облик наставе изабрати и како осмислити и организовати ток наставе и њено окружење (види поглавље II Партиципација / Активно учење).

Неизоставна је и етапа утврђивања и оцењивања резултата учења. И пре спровођења наставе потребно је испланирати на који начин ће се утврдити делотворност и квалитет наставе. Сврха евалуације је да се утврде, анализирају и побољшају резултати учења код деце.

У свим етапама наставног процеса, ученик мора бити активни учесник у достизању постављених циљева. Ученик може и сам себи поставити питања: шта сам научио, да ли напредујем, да ли сам заиста разумео научено, јесам ли савладао стечене вештине у различитим ситуацијама, где и када могу применити то што сам научио, јесам ли задовољан својим резултатима учења, да ли бих желео нешто боље разумети, јесам ли постигао циљ учења, шта још морам научити...?

5.10. Право на учешће у слободним активностима и на заштиту од злоупотребе наркотика

Дете има право на одмор и слободно време, на учешће у игри и рекреативним активностима које одговарају узрасту детета и на слободно учешће у културном животу и уметности. У том смислу, обавеза школе је да подстиче дете на пуно учешће у културном и уметничком животу. Да пружи одговарајуће и једнаке могућности за културне, уметничке, рекреативне и слободне активности.

Дете, такође, има право на заштиту од незаконите употребе наркотика и других психоактивних супстанци и на заштиту од злоупотребе деце при производњи и промету наркотика.

Ова два, наизглед различита садржаја права, су у тесној вези, нарочито у школској ситуацији где се може превентивно деловати у циљу заштите од злоупотребе наркотика. Школа је у обавези да кроз осмишљавање слободног времена и понуду различитих активности пружи деци могућност да задовоље своју радозналост. То се може урадити кроз школске активности као што су: одељењска заједница, секције, изборни предмети, активности Дечјег савеза, акције које се спроводе у склопу грађанског васпитања, активности ученичког парламента и разни други садржаји школских и ваншколских активности који се баве осмишљавањем слободног времена деце. Важна улога у покретању и осмишљавању ових активности је управо на наставнику. Он треба да покрене и да подржи активности деце и да са њима буде у партнерском односу при реализацији ових садржаја.

Такође је школа у обавези да организује различите трибине у којима ће ангажовати стручна лица који ће са децом разговарати о опасностима наркотика и на најбољи начин им пренети које последице носи употреба психоактивних супстанци. Стручни људи ван школе, а и наставници, треба да знају да се тај превентивни рад не састоји од држања предавања и претњи колико је дрога опасна. Много више ефеката има пружање реалних информација и отворени разговори са децом о овој теми. Претње и застрашивања могу имати управо супротан ефекат. Постоји низ акција које су показале свој позитиван утицај у превентивном деловању. Једна од њих је вршњачка едукација где обучени

вршњаци организују радионице са децом на ову тему, наравно уз неопходну подршку школе у смислу организације и стварања услова за овакве активности. Колико је важна улога школе да буде образовна установа и преноси деци знања, исто толико, ако не и више, је важна васпитна улога која у овом случају спашава животе младих људи.

Школа треба да има на уму да је најчешћи узрок пробања наркотика управо радозналост деце и неупућеност у вези са опаснима последицама. Често и недостатак подршке средине у решавању проблема пред којим се млади налазе, може бити узрок уласка у ову опаку болест. Неорганизованост у провођењу слободног времена може такође децу одвести у ризичан амбијент.

Све ово указује на то колико је школа одговорна и колико много може да учини у овом правцу, само ако на прави начин и суштински реализује оне активности које су већ прописане Законом и Школским програмом.

VI РАЗЛИЧИТЕ ВРСТЕ ИНТЕЛИГЕНЦИЈЕ

Није довољно да наставник само добро познаје садржај предмета који предаје,

потребно је да познаје и начин учења тог садржаја, као и разлике у менталном склопу на који наилази код својих ученика.

Задатак наставника је да пронађе потенцијале у сваком детету и да му помогне да стекне осећање да је *паметно на свој начин*.

Теорија вишеструке интелигенција упућује наставнике да учење треба прилагодити врсти интелигенције.

Ако детету понудимо активности у којима се добро осећа, дајемо му шансу да буде успешно и заволи учење.

Кроз активности које детету *леже*, наставник може да организује и оне садржаје који нису нарочита сфера интересовања детета и тако подигне ефикасност свог рада са децом, а деци пружи могућност да у свим областима достигну свој максимум.

Све врсте интелигенција су једнако вредне. Ниједна није боља или важнија од других.

Свака врста интелигенције има своје добре старне и треба је подстицати код деце, ценити сваку од њих и пружити сваком детету шансу да успе.

6.1. Деца уче на различите начине

Деца која нису у стању да постигну оно што се од њих очекује веома су несрећна. Њихови наставници су такође огорчени, јер и поред улагања њихов ученик не постиже очекиване резултате.

Истина је да деца могу да се покажу у много бољем светлу, али само ако их одрасли боље разумеју и помогну им да дођу до успеха (*види поглавље VII Право на различитост*). Нико не треба да расте са осећањем да је губитник. Потребно је изаћи у сусрет потребама деце и радити на развијању њихових способности и тако јачати њихово самопоуздање. Наставницима у томе може помоћи сазнање да постоје различити начини учења који су у тесној вези са различитим типовима интелигенције.

Није довољно да наставник само добро познаје садржај предмета који предаје, потребно је да познаје и начин учења тог садржаја, као и разлике у менталном склопу на које наилази код својих ученика. Када се упозна са начинима учења својих ученика, наставник може да развије идеје о томе како да приступи подучавању које ће бити ефикасно. У ситуацији када наставников начин рада није у складу са начином на који дете учи, долази до неслагања, оптужби, беса... Тада не треба тражити кривца, већ обе стране треба да унесу добру вољу за компромис и обострано прихватање. Није довољно откривати сметње у процесу учења детета, потребно је открити и његове значајне врлине и посебне таленте. Ове позитивне особине су одскочна даска успеха у школи и ван ње. Свако дете је способно за нешто, задатак наставника је да то уочи.

Др Гарднер је у својим истраживањима са децом и одраслима открио да људи уче на различите начине и да је то повезано са различитим врстама интелигенције које поседују. Ова теорија вишеструке интелигенције каже да постоји осам различитих врста интелигенције. Свака од ових може се описати одређеним особинама, активностима и интересовањима.

Осам врста интелигенције које је издвојио др Гарднер су следеће:

- Лингвистичка интелигенција: воле речи, креативно писање и читање,
- Логичко-математичка интелигенција: успешност у природним наукама,
- Просторна интелигенција: уочавање занимљивости околине,
- Телесно-кинестетичка интелигенција: користи тело да савлада вештине,
- Музичка интелигенција: разуме музику, ритам, мелодију, звучне мотиве,
- Интерперсонална интелигенција: интересовање за односе да другима,
- Интраперсонална интелигенција: добро разуме себе,
- Натуралистичка интелигенција: заинтересованост за еколошка питања.

У различитом степену, свако, више или мање, поседује нешто од набројаних врста интелигенције. Задатак наставника је да пронађе те потенцијале у сваком детету и да му помогне да стекне осећање да је *памятно на свој начин*. Ова теорија вишеструке интелигенција треба да увери наставнике да учење треба прилагодити врсти интелигенције.

6.2. Како препознати лингвистичку интелигенцију и прилагодити начин учења

Дете које поседује лингвистичку интелигенцију осетљиво је на то како речи звуче, шта значе и како се користе. Ова врста интелигенције се огледа у успешном писању, изврсном приповедању, у вођењу убедљивих дискусија или успеху у учењу страних језика. Лингвистичка интелигенција омогућава деци успешну комуникацију са другима. Таква деца су обично успешни ђаци јер многе активности у школи имају везе са овом врстом интелигенције – као што је читање, писање, памћење чињеница, излагање, дискусија о појединим темама и слично.

Пожељно је децу са лингвистичком интелигенцијом ангажовати активно-стима као што су: читање књига, часописа, новина, писање песама или прича, писама, порука, вођење дневника, причање прича, писање и извођење драмских комада... Имати лингвистичку интелигенцију значи поседовати способност добре комуникације и љубав према писаној речи.

Како прилагодити начин учења деци којима комуникација и писана реч нису јача страна? Може им се предложити да записују своје идеје током неког периода. Дobar начин је упутити их у библиотеку где ће наћи књиге које задовољавају њихова интересовања. Корисно је тражити од деце да воде дневник. Израда речника непознатих речи може да допринесе богаћењу сопственог речника. Ефикасне су и популарне игре речима, као што су ребуси, укрштенице, анаграми – које деца радо решавају. Учење страног језика такође утиче на развој комуникацијских способности. Треба практиковати и посете позоришним представама. Ангажовање деце да учествују у дискусијама на разне теме које их интересују може их привући да унапређују комуникацијске способности.

Можемо деци понудити низ питања која ће им помоћи да себе процене да ли поседују лингвистичку интелигенцију, као на пример:

- *Волиш ли да читаш?*
- *Да ли радо причаш приче?*
- *Пишеш ли приче или песме?*
- *Уживаш ли у учењу страних језика?*
- *Да ли располагаеш богатим речником?*
- *Волиш ли да пишеш писма или имејл поруке?*

- Уживаш ли да дискутујеш о појединим темама?
- Да ли добро памтиш имена и податке?
- Да ли уживаш у решавању ребуса, укрштеница или загонетки?
- Волиш ли да читаш и истражујеш о темама које те занимају?
- Да ли се забављаш играјући се речима?

Сваки одговор са ДА говори о томе да дете поседује нешто од наведене врсте интелигенције. Тако деца постају свесна својих вредности и имају више вере у себе и своје способности. Наставнику је тај податак сигнал који му говори шта треба да предузме како би начин подучавања тог детета био ефикаснији, а биће ефикасан ако се ослања на јаке стране детета и помогне му да достигне свој максимум.

6.3. Како препознати логичко-математичку интелигенцију и прилагодити начин учења

Дете које поседује логичко-математичку интелигенцију може успешно да разуме бројеве и математичке појмове, ужива у изналажењу образаца и са лакоћом учача узрочно-последичне везе у науци. Такво дете је заинтересовано за рад на компјутеру и за израду програма. Успешно решава математичке проблеме или ствара сопствене шифре. Показује велико интересовање за извођење експеримената из природних наука. Успешно користи логику да би решило неки проблем или нашло одговор на неко питање. Показује велику радозналост за оно што види или жели да сазна.

Добро би било да децу са логичко-математичком интелигенцијом ангажујемо следећим активностима: решавање проблема и загонетки, играње игара које захтевају логичко размишљање (*мица, шах, потапање бродова*), читање детективских романа, прикупљање занимљивих статистичких података, играње логичких игрица на компјутеру, проучавање глобуса, мапа, астрономских карата звезда и планета...

Како прилагодити начин учења деци којима логика и решавање проблема нису јача страна? Може им се предложити да играју игре у којима се користи стратегија и логика. Дobar начин је и гледање научно-популарних ТВ програма. Практиковање решавања једноставних математичких проблема, усменим путем, може да допринесе развоју логичког размишљања. Посета природњачком музеју или некој другој научној институцији где се могу сазнати занимљивости о одређеној теми. Читање научних часописа могу децу мотивисати да се више баве науком и математиком. Упутити децу да трагају за одговорима у енциклопедијама или на интернету или тако што ће питати одрасле или сами експериментисати.

Можемо деци понудити низ питања која ће им помоћи да себе процене да ли поседују логичко-математичку интелигенцију, као на пример:

- *Да ли те бројке одушевљавају?*
- *Волиш ли природне науке?*
- *Да ли са лакоћом рачунаш напамет?*
- *Волиш ли да решаваш загонетке?*
- *Да ли те привлачи да процењујеш количину нечега?*
- *Да ли лако памтиш бројеве и статистичке податке?*
- *Уживаш ли у играма попут шаха или потапање бродова?*
- *Уочаваш ли лако везу између узрока и последица?*
- *Проводиш ли радо време решавајући математичке или логичке проблеме?*
- *Уживаш ли у откривању начина на који ради компјутер?*
- *Волиш ли да представљаш чињенице помоћу мапа и графикана?*

Сваки одговор са ДА говори о томе да дете поседује нешто од логичко-математичке интелигенције. Овај низ питања даје прилику деци да упознају себе и своје вредности. На овај начин наставник боље упознаје децу и њихове потенцијале. То му даје могућност да ефикасније планира свој рад.

6.4. Како препознати просторну интелигенцију и прилагодити начин учења

Дете које поседује просторну интелигенцију: добро памти лица и места или уочава ситнице. Таква деца већином памте у сликама, а не у речима и реченицама. Имају изражен осећај за то у каквом су међусобном односу објекти у датом простору. Успешни су у сналажењу на мапама и проналазе пут до непознатих места. Деца која поседују просторну интелигенцију некада имају потешкоћа, јер се у школи највећи део времена усмерава на речи и бројке, а не на слике. Њима представља тешкоћу да запамте чињенице или идеје изражене речима и бројевима. Али таква деца могу да буду веома успешна у сликању, грађењу објеката, поправљању ствари и сл.

Децу са просторном интелигенцијом треба подстицати на активности као што су: цртање, сликање, прављење колажа, израда скулптура од глине или папира, израда модела, прављење албума од исечака из новина на интересантне теме, скупљање ствари и прављење разних колекција...

Како прилагодити начин учења деци којима сналажење у простору, на мапама, сликање, нису јача страна? Може им се предложити да посете музеј или интернет где ће видети различите облике уметности. Читање различитих часописа који нуде велики избор илустрација уметничких дела или фотографија могу пробудити интересовање за ту област. Добар начин је и сакупљање слика и цртежа из часописа, новина, разгледнице, фотографије или неког другог извора. Предложити деци да сами фотографишу или сниме неке занимљиве

догађаје из своје околине и праве зидне новине или мали документарца. Такође су занимљиве и игре као што су слагање слика, тражење пута кроз лавиринт, посматрање оптичких илузија које наводе да се слика види на више начина...

Можемо деци понудити низ питања која ће им помоћи да себе процене да ли поседују просторну интелигенцију, као на пример:

- *Да ли памтиш боље лица него имена људи?*
- *Да ли волиш да правиш скице да би лакше решио неки проблем?*
- *Размишљааш ли у сликама и са лакоћом видиш ствари у својој свести?*
- *Волиш ли да растављаш и поново састављаш ствари?*
- *Уживаш ли да гледаш филмове?*
- *Да ли ти пажњу окупирала стил одеће, фризура, аутомобил ...?*
- *Да ли ти је забавно да читаш или сам црташ мапе?*
- *Да ли уочаваш облике у свету око себе?*
- *Ухватиш ли себе да често црташ или нешто жврљааш?*
- *Да ли веома детаљно и реалистично црташ?*
- *Памтиш ли у представама и сликама оно што учиш?*
- *Волиш ли да правиш тродимензионалне предмете или моделе?*

Сваки одговор са ДА говори о томе да дете поседује нешто од наведене врсте интелигенције. Деци ће ово помоћи да упознају себе, а наставницима да прилагоде свој начин рада са таквом децом како би им олакшали рад у школи.

6.5. Како препознати телесно-кинестетичку интелигенцију и прилагодити начин учења

Дете које поседује телесно-кинестетичку интелигенцију успешно користи своје тело да изрази себе и своје способности. Таква деца су успешна у спорту или добро плешу и глуме. Веома су успешни у вајању, грађењу, прецизној механици или поправљању ствари. Деца која поседују ову врсту интелигенције размишљају и уче кроз додир и покрет – што им треба омогућити, као би искористили своје потенцијале и постигли успех у школском учењу. Телесно интелигентном детету понекад може да буде заморно да учи седећи у клупи, гледајући у таблу и слушајући наставника како говори. Ситуација која би погодвала оваквој деци је да им се дозволи да се крећу и додирују предмете, да праве ствари како би нешто научили о њима, да учествују у скечевима или у експериментима – да буду телесно активна док уче.

Пожељно је децу са телесно-кинестетичком врстом интелигенције ангажовати у активностима као што су: плес, израда модела, сликање, цртање, свирање, игра на отвореном, глума, бављење разним спортовима, увежбавање рукописа или бављење калиграфијом, куцање на тастатури или коришћење дигитрона...

Како прилагодити начин учења деци којима спорт, плес, прецизна механика, нису јача страна? Може им се предложити да увежбавају координацију руку и очију (жонглирање, игра кликера, стони тенис или видео игрице). Бављење спортом као што су кошарка, тенис, одбојка, бејзбол такође помажу у побољшању координације руку и очију. Игра пантомиме доприноси да се идеје изразе телом без коришћења речи. Предложити деци да вежбају нпр. јогу која ће им помоћи да се ослободе стреса и напетости, јер ће им то помоћи да боље спавају, да се боље осећају и да постижу бољи успех у школи. Добро је понудити им да се опробају у глуми тако што ће учествовати у скечевима који могу бити на разне теме као што су људски односи, наркоманија или злостављање.

Можемо деци понудити низ питања која ће им помоћи да себе процене да ли поседују телесно-кинестетичку интелигенцију, као на пример:

- *Да ли волиш да се крећеш и будеш физички активан?*
- *чиш ли лако и брзо физичке вештине?*
- *Ходаш ли док размишљаш?*
- *Уживаш ли док учествујеш у скечевима и позоришним комадима?*
- *Да ли волиш да имитираш покрете и изразе других?*
- *Да ли си успешан у неком спорту и да ли се уопште бавиш спортом?*
- *Да ли си вешт у примењеној уметности или градњи модела?*
- *Умеш ли елегантно да играш?*
- *Да ли користиш покрете да би нешто лакше запамтио?*
- *Имаш ли добру координацију покрета и процену правог тренутка?*

Сваки одговор са ДА говори о томе да дете поседује нешто од наведене врсте интелигенције. То ће децу охрабрити да више цене своју телесно-кинестетичку интелигенцију, а наставницима ће помоћи да имају бољи приступ оваквој деци.

6.6. Како препознати музичку интелигенцију и прилагодити начин учења

Дете које поседује музичку интелигенцију има способност да осећа и чује ритам, мелодију и различите мотиве у музици. Ова деца се интересују за различиту врсту музике. Они који поседују ову врсту интелигенције уживају док певају, свирају или слушају музику. Такође, радо своје слободно време проводе одлазећи на концерте. Пажњу им скреће музика и звуци из свакодневног живота, нпр. мелодија у песми птица или заразни ритам возова који се креће по шинама. Извођење музике или слушање помаже им да се сконцентришу и инспирише их да стварају.

У нашој култури не придаје се тако велики значај музичкој интелигенцији. Многи мисле да је то леп таленат који се узгред поседује, али не сматрају да је то интелигенција. У модерном друштву не очекује се од свакога да буде музикалан, као што се очекује да сви умеју да читају и пишу. Међутим у многим културама музика има значајно место у свакодневном животу.

Ова врста интелигенције је употребљива у активностима као што су: слушање музике, свирање на неком инструменту, певање у хору или самостално, компоновање песама, певушење ради концентрације уз рад или размишљање.

Детету, коме музика није јача страна, може се предложити да слуша што више различитих врста музике и то из различитих култура. Певање и играње музичких игара у кругу породице може допринети развоју осећаја за музику. Понудити деци да се укључе у музичке активности које се организују у школи. Скренути им пажњу на више различитих елемената музике, као што су инструменти, употреба мелодије, ритма, тона, боје...

Можемо деци понудити низ питања која ће им помоћи да себе процене да ли поседују музичку интелигенцију, као на пример:

- Уживаш ли да певаш?
- Волиш ли да слушаш музику?
- Свираш ли неки инструмент?
- Умеш ли да читаш ноте?
- Да ли лако памтиш мелодије?
- Да ли са лакоћом препознајеш многе различите песме?
- Осећаш ли разлику између инструмената које чујеш у исто време?
- Да ли певушиш или певаш док размишљаш или нешто радиш?
- Да ли лако хваташ ритмове и звуке око себе?
- Волиш ли да сам производиш звуке пљескајући, пуцкајући, лупкајући?
- Да ли измишљаш или компоњујеш сопствене песме?
- Да ли лакше памтиш чињенице тако што смислиш песму за њих?

Сваки одговор са ДА говори о томе да дете поседује нешто од наведене врсте интелигенције. То деци помаже да постану свесна својих вредности и имају више вере у себе и своје способности. Наставнику је то сигнал који му говори шта треба да предузме како би начин подучавања тог детета био ефикаснији.

6.7. Како препознати интерперсоналну интелигенцију и прилагодити начин учења

Дете које поседује интерперсоналну интелигенцију воли људе и уме да изрази наклоност према њима. Воли да ради и учи са другима, да им помаже и буде у њиховом друштву. Таква деца имају природно разумевање за то како се други осећају, шта желе или шта им је потребно, као и разлог зашто нешто

чине. Уживају да склапају пријатељства и добро функционишу у групама сваке врсте. Својим понашањем ова деца показују да разумеју стидљиву и мање омиљену децу у школи и добри су према њима. Најважнија способност из домена интерперсоналне интелигенције је способност разумети друге. Ова врста интелигенције је важна на свим пољима живота. Ове способности помажу у комуникацији и омогућавају добро слагање са другима

Интерперсонална интелигенција се може практиковати кроз: дружење са пријатељима, пружање помоћи другима, склапање нових пријатељства, помоћ у решавању сукоба, учествовање у групним пројектима, тренирање тимских спортова, подучавање других, играње друштвених игара, организовање друштвених активности...

Како прилагодити начин учења деци којима дружење са другима и рад у тиму нису јача страна? Може им се предложити да направе адресар својих пријатеља и да често одржавају контакте са њима телефоном или имејлом. Корисно је исписати имена драгих особа око свог имена на оној удаљености која одсликава блискост са том особом, а онда покушати да јој се приближи кроз добру комуникацију и саосећање. Корисно је посматрати људе и вежбати процену њихових осећања кроз невербалну комуникацију као што је говор тела, израз лица, гестикулација и сл. Проналажење *сродне душе* може да олакша склапање пријатељства као и укључивање у подучавање других, што доприноси унапређивању способности општења са другима. За дете које има мањка интерперсоналне интелигенције веома је важно помоћи му да нађе особу која му може бити позитиван узор и која ће му помоћи да стекне више самопоуздања, да упозна друге људе који имају слична интересовања и да га подржи у стицању предводничких особина.

Можемо деци понудити низ питања која ће им помоћи да себе процене да ли поседују интерперсоналну интелигенцију, као на пример:

- *Да ли лако склапаш пријатељства?*
- *Да ли радо нудиш помоћ када је неком потребна?*
- *Уживаш ли у групним активностима и живим разговорима?*
- *Помажеш ли другим људима да се боље слажу, да решавају конфликте?*
- *Можеш ли лако да процениш како се други људи осећају?*
- *Знаш ли да заинтересујеш друге за заједнички посао?*
- *Бринеш ли о питањима правичности, исправног и погрешног?*
- *Волиш ли да учествујеш у акцијама које су од помоћи за друге?*

Сваки одговор са ДА говори о томе да дете поседује нешто од наведене врсте интелигенције. Тако деца упознају себе и своје вредности. Наставник на овај начин боље упознаје децу и њихове потенцијале.

6.8. Како препознати интраперсоналну интелигенцију и прилагодити начин учења

Дете које поседује интраперсоналну интелигенцију има способност да процени себе ко је и шта може. Свесно је својих осећања и боље разуме себе. Има способност да постави себи циљеве, да размишља о својим искуствима и зна које су му јаке, а које слабе стране. То је једно од најважнијих знања које човек може да поседује – да познаје себе. Имати интраперсоналну интелигенцију важан је услов за успешан живот. Онај ко зна ко је и какву будућност жели, способан је и да оствари оно за шта се залаже. Ова врста интелигенције је добра подлога за развој самопоуздања. Ова деца много размишљају, што значи да им је богатији и интересантнији унутрашњи живот.

Најбоље је децу са овом врстом интелигенције ангажовати у активностима као што су: вођење дневника, постављање личних циљева, замишљање свог будућег позива или достигнућа у животу, размишљање о протеклом дану и начинима на унапређивању своје личности, читање књига и часописа о томе како сам себи да помогне и да се лично усаврши, решавање тестова личности, размишљање и писање о својим сновима...

Како прилагодити начин учења деци којима разумевање себе и својих осећања нису јака страна? Може им се предложити да боље упознају себе кроз писање низа одговора на питање *Ко сам ја?* Корисно је и водити дневник у коме се могу записивати осећања, идеје, успомене или било шта друго што окупира пажњу детета. Упутити децу у прављење личних циљева кроз одговоре на питања: *шта је оно што радим добро и шта би волео да радим боље.* Прављење биографије о себи и свом досадашњем животу може помоћи деци да упознају себе – може им се дати предлог да то ураде кроз причу, цртеж, фотографије, музику, кроз скеч или стрип. Записивање догађаја који су допринели личној срећи, такође може имати ефекта у подстицању развоја самоспознаје. Може се препоручити читање књига које ће помоћи да боље упознају себе...

Можемо деци понудити низ питања која ће им помоћи да себе процене да ли поседују интраперсоналну интелигенцију, као на пример:

- *Да ли више волиш да радиш сам, него у друштву?*
- *Волиш ли сам себи да одређујеш циљеве и да их остварујеш?*
- *Браниш ли своја уверења чак и ако нису популарна?*
- *Да ли најчешће знаш како се осећаш и зашто се тако осећаш?*
- *Проводиш ли време дубоко размишљајући о ономе што ти је важно?*
- *Да ли тачно знаш у чему си добар, а у чему ниси тако добар?*
- *Уживаш ли да пишеш о својим идејама, успоменама, осећањима?*
- *Размишљаш ли о својој будућности и о ономе што би желео да будеш?*

Сваки одговор са *ДА* говори о томе да дете поседује нешто од наведене врсте интелигенције. То ће децу подстаћи да више цене своју интраперсоналну интелигенцију, а наставницима ће помоћи да имају бољи приступ оваквој деци.

6.9. Како препознати натуралистичку интелигенцију и прилагодити начин учења

Дете које поседује натуралистичку интелигенцију је радознано у погледу околине у којој живи и разуме је. Примећује свет око себе и ужива да идентификује и класификује биљке и животиње. Има интересовања за временске прилике, скупља камење и посматра звезде. Способно је да уочи разлику међу дрвећем, биљкама, животињама, птицама, инсектима, облацима, звездама и планинама. Ужива у учењу у природи где има могућности да врши истраживања на лицу места. Радо кампује, пешачи, плови. Поседује жељу да се брине о нетакнутој природи и живом свету који полако нестаје.

Да би подстицали ову врсту интелигенције, потребно је ангажовати ученике у следећим активностима: посета природњачком музеју, зоолошком врту, акваријуму, одлазак у шетње у природи, брига о кућним љубимцима, сакупљање лишћа, инсеката, камења, посматрање птица, праћење временске прогнозе, баштованство или нега собног биља...

Како прилагодити начин учења деци која нису заинтересована за упознавање околине у којој живе? Може им се предложити да посаде неку биљку и посматрају како расте. Обратити деци пажњу на то шта све могу видети посматрајући природу. Посматрање птица и уочавање и препознавање различитих врста птица. Упутити децу на ТВ емисије о природи које могу да заинтересују и развију код деце љубав према природи. Читање часописа и књига о природи је такође корисно. Предложити деци да изаберу неку животињу и да сазнају што више о њој.

Можемо деци понудити низ питања која ће им помоћи да себе процене да ли поседују натуралистичку интелигенцију, као на пример:

- *Да ли волиш животиње?*
- *Да ли имаш смисла и стрпљења за гајење биљака?*
- *Да ли ти је стало до природе и еколошких питања?*
- *Волиш ли да идеш у парк или зоолошки врт?*
- *Да ли уживаш да кампујеш или пешачиш у природи?*
- *Примећујеш ли природу где год да се налазиш?*
- *Да ли имаш башту код куће или у суседству?*
- *Да ли се са лакоћом прилагођаваш различитим местима и дешавањима?*
- *Уживаш ли да бринеш о кућним љубимцима?*
- *Памтиш ли добро места, имена животиња, биљака, људи и предмета?*
- *Да ли желиш што више да сазнаш о местима и стварима које виђаш у природи?*
- *Да ли се лако сналазиш у различитим ситуацијама и на различитим местима?*
- *Уживаш ли да откриваш шта је шта и да ствари сврставаш у категорије?*

Сваки одговор са ДА говори о томе да дете поседује нешто од наведене врсте интелигенције. Тако деца боље упознају себе и своја интересовања. Наставник на овај начин упознаје децу и њихове потенцијале, како би на прави начин подстицао њихов развој.

6.10. Како користити сазнања о карактеристикама различитих интелигенција

На почетку описа сваке интелигенције, наведени су подаци о томе које то способности карактеришу дете које поседује наведену врсту интелигенције. Ове способности детета, наставници могу вишеструко искористити. Могу служити да боље упознају децу са којом раде. Ови подаци су путоказ наставнику за избор метода рада у преношењу садржаја из области коју предају. Наставник упознаје јаке стране детета и подстиче његов даљи развој у том правцу, усмеравајући дете на касније професионално опредељење.

Како искористити наведене активности које иду уз поједине врсте интелигенције? Ако детету понудимо баш те активности у којима се добро осећа, дајемо му шансу да буде успешно и заволи учење. Кроз активности које му леже наставник може да организује и оне садржаје који нису нарочита сфера интересовања детета и тако подигне ефикасност свог рада са децом, а деци пружи могућност да у свим областима достигну свој максимум.

Могућности које су дате за унапређивање појединих способности и развијање интересовања која деци нису јака страна, могу дати идеју наставницима како да утичу на свестрани развој детета. У том раду наставници треба да имају на уму могућности детета и да му пруже максимум у границама његових способности. Превелики захтеви као и прелаки задаци демотивишу и коче напредак у развоју деце. Међутим, ако се искористе дате идеје и деци се на интересантан начин приближи одређени садржај кроз различите активности, наставник може подстаћи свеукупан развој детета.

Питања која су понуђена за откривање интелигенције коју деца поседују могу користити деци за самопроцену, а наставницима да се боље упознају са децом. Такође важан ефекат ових питања је у томе што ће деца, а и наставници спознати да свако поседује више врста интелигенције. И одрасли и деца ће схватити да је *свако дете паметно на свој начин*, што ће подстаћи самопоштовање код деце, а наставницима показати колико свако дете има својих добрих страна на које се треба ослонити у наставном процесу.

Овај квиз о самопроцени се може урадити на часовима одељењске заједнице, у атмосфери уважавања и пружања шансе сваком детету да буде уважено и да искаже своје вредности и потенцијале које поседује. Када други чују колико свако од њих има својих јаких страна, имаће више вере у себе и више ће се међусобно ценити. У средини у којој сваки ученик има позитивну улогу и осећај

припадништва, у којој влада сарадничка а не такмичарска атмосфера, пријатније се живи и ефикасније учи.

На крају треба истаћи и то да су све ове врсте интелигенција различите, али једнако вредне. Ниједна од ових интелигенција није боља или важнија од других. Свака има своје добре стране које треба подржати, ценити сваку од њих и пружити сваком детету шансу да успе.

VII ПРАВО НА РАЗЛИЧИТОСТ

Индивидуалне разлике међу децом евидентно постоје,
али да ли постоје и разлике у њиховим потребама?!

Сваки покушај да се направи списак *посебних потреба* деце која брже или *спорије* напредују завршавао се списком потреба и права које припадају сваком детету.

Није реч о *посебним потребама*.

Могло би се пре рећи да је реч о разлици у *начину* задовољавања тих потреба и *врсти* образовне и сваке друге подршке која је сваком детету потребна.

Развијањем позитивних интерперсоналних односа између наставника и детета, као и између саме деце, јесте предуслов за превазилажење оних разлика међу децом које негативно делују на њихов социо-емоционални развој.

Имати и дружити се са пријатељима уверава децу у њихову сопствену вредност и повећава њихово самопоштовање. Деца са позитивним ставом о себи, чешће се понашају просоцијално и осећају се компетентнијом да помажу другима.

Потребно је развијати толеранцију према различитостима, а то се најефикасније може постићи кроз активно ангажовање деце у школском животу и раду.

Да би наставник могао да изађе у сусрет индивидуалним разликама међу децом, треба да успостави сараднички однос, базиран на узајамном поверењу и поштовању.

Потребно је да подстиче децу да изразе себе, свој угао гледања, свој начин мишљења, а то ће најбоље успети ако им дозволи да постављају питања.

Дечја питања су драгоцен показатељ, не/знања и не/разумевања, што наставнику даје добре смернице за даљи рад.

7.1. Уважавање разлика у образовању

Уважавање разлика кроз образовни систем је обавеза и друштва и школе. То подразумева, како уважавање разлике са којом деца долазе у школу тако и разлике са којом излазе из ње. Очигледно је, а то и литература потврђује, да нисмо сви исти и да се разлике не губе ако их игноришемо, већ напротив, да су фрустрације због тога још веће. Да би предупредили последице неуважавања разлика, потребно је подстицати и ширити разумевање, сарадњу и толеранцију. Неопходно је радити на стварању услова за подстицање индивидуалног развоја, прихватања и поштовања способности и склоности сваког појединца. Потребно је уважавати породично и културно наслеђе из кога дете потиче и особеност друштвених услова у којима живи.

Не бисмо се бавили овом темом, која је толико очигледна и која се подразумева, да није стање у образовању далеко од онога што бисмо желели. Индивидуални приступ ученицима у школи и настави не постоји у довољној мери. Потребно је да се наставници образују да примењују методе и технике које стварају услове за индивидуални приступ у одељењу. Треба наставнике сензибилизирати за прихватање и образовање деце којима је потребна већа друштвена, односно образовна подршка. Такође се, на посебан начин, треба бавити даровитом, сиромашном и социјално депривираним децом, али и децом која долазе из специфичних социјално-културних средина као што су на пример деца Рома. Из свега произилази да је важан задатак редовне школе, а самим тим и наставника који раде у њој, да буде отворена за различите културе у смислу упознавања и уважавања других култура уз одржавање и развијање сопствене.

Намера нам је да охрабримо наставнике да се усавшавају у струци и да нова сазнања користе у иновирању своје праксе у раду са децом. На срећу, постоји низ различитих наставних метода које имају за задатак, а и потенцијала, да мотивишу децу за учење, а да се при томе уважавају њихове индивидуалне, узрасне и специфичне културалне потребе. У овом поглављу ћемо нарочиту пажњу посветити: *кооперативном учењу* које је посебно погодно за децу из депривираних средина; *активном учењу* које омогућава властиту конструкцију знања, уместо репродуковања; *интерактивној настави* која потенцира комуникацију и међу децом и са наставником; *драмским активностима* које нуде богате и вредне подстицаје, посебно када је у питању образовање за мир, толеранцију, сарадњу и поштовање различитости.

Овде треба нагласити да *очекивања* наставника значајно утичу на ниво постигнућа деце. Уколико наставник сматра да неко дете из неких разлога спорије напредује – мала је шанса да то дете почне да напредује, чак и у случајевима када та процена није реална! Уместо *очекивања* показало се да и само пажња упућена сваком детету ако је позитивна, већ сама по себи помаже.

7.2. Индивидуалне особености – као полазиште за планирање наставе

У садашњим условима све је присутнија забринутост због тога што школа не образује децу на прави начин. Резултати тестирања показују да деца не поседују очекивана знања из основних предмета. Узрок томе је, између осталог, и то што се не води довољно рачуна о индивидуалним особеностима ученика. Зато је потребно у наставном систему обезбедити услове за спровођење индивидуалног приступа. Унапређењу индивидуалног развоја ученика доприноси откривање повезаности између способности за учење и начина организовања наставног процеса. Индивидуализовано подучавање води рачуна о томе шта свако дете уноси у образовну ситуацију. На основу тога бирају се они садржаји и поступци којима се излази у сусрет карактеристикама детета.

Систем образовања и васпитања мора да обезбеди за сву децу једнако право и доступност образовању и васпитању без дискриминације. образовање треба да буде квалитетно и прилагођено узрасним и личним образовним потребама детета. Наставници у свом раду треба да, кроз разноврсне облике наставе/учења и оцењивања, излазе у сусрет различитим образовним потребама ученика, како би подигли квалитет њихових постигнућа.

Све је ово сигнализирало неопходну разраду концепције која би омогућила индивидуални приступ у настави. Закон о основама система образовања и васпитања управо даје добре смернице за превазилажење горе наведених тешкоћа и тако омогућава и обавезује школу да излази у сусрет индивидуалним потребама деце. Овај Закон почива на четири стуба: стандарди, ненасиље, недискриминација и инклузија. Закон се, директно или индиректно, управо бави инклузивним образовањем.

Посебни стандарди постигнућа могу да се прилагођавају оним ученицима којима је потребна додатна образовна подршка, уз стално праћење њиховог развоја. Школа је у обавези да отклони физичке и комуникацијске препреке како би сваком детету омогућила приступ редовном образовном систему.

Деца са сметњама у развоју и са инвалидитетом имају право на образовање и васпитање које уважава њихове образовне и васпитне потребе, у редовном систему, уз појединачну и/или групну додатну подршку и рад по ИОП-у (*види поглавље VIII Једнаке шансе за све*).

Ученици са тешкоћама у учењу и сметњама у развоју који уче по измењеном програму – где су прилагођени стандарди, оцењују се у складу са прилагођеним стандардима. Да би наставник могао да ради са учеником по ИОП-у, по измењеном програму где се прилагођавају посебни стандарди постигнућа – потребно је да за то има мишљење Интерресорне комисије у чијем саставу су стручњаци за здравствену, социјалну и образовну подршку. Захтев за ову Комисију може поднети родитељ или школа, уз пристанак родитеља. Комисија према својој процени може да наложи и меру педагошког или личног асистента који би уз наставника пружао додатну подршку у напредовању ученика са тешкоћама у развоју.

7.3. Инклузивно образовање – квалитетно образовање за све

Инклузија је процес реаговања на разноврсност образовних потреба свих ученика, кроз све већу укљученост у процес учења. Она подразумева промене и измене садржаја, приступа, структура и стратегија са заједничком визијом која обухвата сву децу одговарајуће старосне доби и са убеђењем да је редовни образовни систем одговоран за образовање све деце.

С почетком XX века, откад је почео да се хуманизује однос према деци са сметњама у развоју и особама са инвалидитетом, можемо разликовати три периода. Период *сегрегације*, када су се оснивале специјализоване установе за образовање и боравак особа са инвалидитетом. Затим период *интеграције*, када се почело са укључивањем деце са сметњама у развоју и особа са инвалидитетом у редовне установе, али без одговарајуће подршке и са очекивањем да се особа мења и прилагоди средини. Сада, најактуелнији период *инклузије*, који подразумева све потребне врсте подршке.

Првенствено се мисли на промену ставова, системских решења, као и отклањања препрека у окружењу, како би особе са најразличитијим личним својствима, под једнаким условима, могле да учествују у животу заједнице. Закон, као и међународна документа која се баве овом проблематиком, говоре да сва деца могу да уче и имају право на образовање и васпитање. Деца најбоље уче у природној вршњачкој групи и зато им треба омогућити образовање у редовним школама. Наставници и школе треба да прилагоде начин рада, тако да излазе у сусрет образовним потребама деце. Некој деци, због сметњи у развоју, потребна је додатна подршка у образовању.

Да би се на адекватан начин изашло у сусрет различитим образовним потребама све деце, па и деце која имају тешкоће у развоју, потребно је пажњу усмерити на особу у целини. Уочити њене способности, интересовања, јаке стране, тражећи решења у прилагођавању окружења, тј. стварању услова за успешну интеракцију са вршњацима и одраслима у својој заједници.

Да би наставници били у стању да на адекватан начин одговоре на различите образовне потребе деце, потребно је да умеју да израде садржајан и јасан педагошки профил ученика. У изради педагошког профила треба ослонац наћи у Закону о основама система образовања и васпитања којим се дефинишу постигнућа ученика у кључним областима, а то су: учење, социјализација, комуникација и самосталност. Педагошки профил треба да садржи јаке стране и интересовања ученика у наведеним областима, а потом се из знања о ученику наводе области у којима је детету потребна додатна подршка. Затим се издвајају приоритети за које се прави ИОП за одређено дете (индивидуални образовни план), који наставник реализује у сарадњи са родитељима детета, стручним сарадником и спољним сарадницима у колико је то потребно (*види поглавље VIII Једнаке шансе за све*).

7.4. Школа по мери детета

Када кажемо *школа по мери детета*, тада имамо на уму, не неко замишљено просечно дете које у реалности и не постоји, већ мислимо на уважавање индивидуалних разлика међу децом. Када се разлике не уважавају, већ се само реализује градиво према прописаном плану и програму, онда свако дете има тешкоће у развоју које резултирају успореним напредовањем у односу на личне потенцијале.

Сваки искусни возач зна колико лоши услови трасираног пута утичу на квалитет вожње. Када су услови добри свако возило, без обзира на капацитет, креће се својом могућом брзином и нема застоја. Постојање не-услова у школи и лоше трасираног пута, такође кочи индивидуално напредовање сваког детета.

Индивидуалне разлике међу децом евидентно постоје, али да ли постоје и разлике у њиховим потребама?! Сваки покушај да се направи списак *посебних потреба* деце која брже или спорије напредују завршавао се списком потреба и права које припадају сваком детету, без обзира на потенцијале. Јер је свако дете/човек рођено слободно и једнако у достојанству и правима. Ако поменемо само неке потребе, као што су потреба за сигурношћу, припадањем, љубављу, поштовањем... можемо рећи да, не само деца, већ и одрасли управо имају исте ове потребе. Дакле није реч о *посебним потребама*. Могло би се пре рећи да је реч о разлици у начину задовољавања тих потреба и врсти образовне и сваке друге подршке која је сваком детету потребна.

Деца која не добијају адекватну подршку, а при том су још *етикетирана* као „таленти“ или „хендикепирана“, имају сличне проблеме. Обе категорије деце немају адекватне услове за развој својих потенцијала. Често нереална очекивања доводе до пада мотивације. Погрешно се форсира рад из појединих области, а на штету других животно значајних активности и искустава. Дешава се и физичка изолација обе наведене категорије деце, као и одвајање од породице, другова. Игнорисање интересовања и склоности, даноноћно вежбање – како би резултати били *видљиви* другима, штете социјалном и емоционалном развоју самог детета. Ове тешкоће су присутне у развоју сваког детета, без обзира на потенцијале које поседује.

Шта урадити? Потребно је обезбедити *квалитетно образовање за све*. Уважавати индивидуалне разлике и омогућити сваком детету да напредује својим темпом. Пружити сваком детету шансу да доживи успех, јер *ништа тако добро не успева као успех*. Успех није у томе да се надмаше или достигну други. Крајњи успех је бити срећан у животу и задовољан, цењен и прихваћен од других, продуктиван и креативан у мери у којој то ствара искрено задовољство и не омета стицање искуства за позитиван социјални живот. Потребно је створити услове за квалитетно испољавање потенцијала сваког детета у свим областима науке, културе, спорта, дружења и забаве, без форсирања, притисака и нереалних захтева којима се задовољавају амбиције одраслих, школе, друштва...

7.5. Дечја питања – као могућност испољавања индивидуалних разлика

Цео досадашњи систем школства је усмерен на замишљеног *просечног ученика*, а занемарују се, очигледно присутне, индивидуалне разлике међу децом. Међутим и сама спремност да се суочимо са овом констатацијом представља почетни корак напред. Наставници, као носиоци наставног процеса, су важан чинилац када је реч о уважавању различитости. Њихов став према ученицима је блиско повезан са уважавањем различитости и креирањем опште климе у учионици. Вербално и невербално испољавање подршке наставника за слободно саопштавање идеја, размишљања, одсуство процењивачког и критичког става биће препознати од стране деце, као подстицај за покретање питања и испољавање различитости.

Да би наставник повећао вољу и спремност деце да постављају питања, потребно је да на индиректан начин утиче на њих. Стварањем услова за већу партиципацију деце у настави, наставник повећава склоност деце да иницирају сопствена питања и коментаре о проблемима о којима се дискутује. Дете у току наставе ефикасније искоришћава интелектуални потенцијал, уколико материју за учење подвргне питањима. Напротив, ако дајемо готове, унапред одређене садржаје и не укључујемо децу у активности, онда спутавамо дете у постављању питања, спутавамо развој самоиницијативности, радозналости, дивергентног мишљења, а што су нужни услови развоја детета у целини.

Услов за активирање деце у настави је стварање сазнајног конфликта, који је ефикасан иницијатор мисаоне активности. Питања управо проистичу из сазнајног конфликта и тако подстичу интелектуални развој. Она су индикатор менталне активности деце. Број и учесталост питања говоре о обиму њихове менталне активности. Међутим, много важнији индикатор је сама структура и сложеност питања. Стварањем услова за испољавање дечјих питања, омогућавамо исказивање индивидуалних разлика у нивоу и сложености менталних активности. Тако стварамо услове да се деца у настави, испоље у складу са својим сазнајним способностима и да на сопствени начин искажу своје потенцијале.

Да бисмо подстицали дечја питања потребно је тако организовати наставу у којој ће деца активно учествовати, где ће бити мотивисана да размишљају, слободно формулишу питања, и где ће наставник високо вредновати самосталност и иницијативност. Школска пракса може увек да се унапређује. Ако постоје јасно прецизирани стандарди и исходи који обавезују школу да их оствари, онда она треба да формира диференциране појединце који ће бити активни грађани, а не униформни и просечни поданици. Да би успели у томе, потребно је да користимо разноврсне активне методе рада у настави, које омогућавају поштовање и подстицање индивидуалних различитости. Акцент треба ставити на то *како* појединац учи, а не на просечан *обим* знања који треба деца да усвоје.

7.6. Дечја пријатељства – водич ка одговорном понашању према другима

Дечја пријатељства доприносе социјалном, моралном и емоционалном развоју личности детета. Социјално изолована и одбачена деца представљају ризичну групу склону делинквенцији и проблемима менталног здравља. Евидентна је чињеница да се деца разликују по својим способностима, школским постигнућима, образовним аспирацијама, односу према школи, социо-економском статусу. Све те разлике утичу на успостављање социјалне интеракције па је с тога потребно улагати напор у развијање дечјих пријатељства и усавршавање начина за решавање конфликтних ситуација.

Развијањем позитивних интерперсоналних односа између наставника и детета, као и између саме деце јесте предуслов за превазилажење оних разлика међу децом које негативно делују на њихов социо-емоционални развој. Имати и дружити се са пријатељима уверава децу у њихову сопствену вредност и повећава њихово самопоштовање. Деца са позитивним ставом о себи чешће се понашају просоцијално и осећају се компетентнијом да помажу другима. У том смислу, потребно је развијати уважавање различитости, а то се најефикасније може постићи кроз активно ангажовање деце у школском животу и раду. Дакле, структурисати васпитно-образовну средину која омогућава деци да партиципирају у школским активностима и самим тим повећати количину и интензитет социјалне интеракције.

Пријатељства деци обезбеђују: подршку, повећање самопоштовања и позитивног самовредновања, емоционалну сигурност, интимност, поверење и наклоност, развој интерперсоналне сензитивности. Дечја пријатељства се заснивају на сличностима. Деца бирају за пријатеље оне вршњаке чије је понашање слично њиховом. Најчешће су слични у цртама личности, вршњачкој популарности, академском постигнућу, ставовима према школи... Унутар пријатељских односа деца често користе стратегије преговарања и усаглашавања мишљења. Ово је *добар ресурс* за надоградњу просоцијалног понашања деце – које подразумева: помагање, дељење, сарадњу, поклањање...

Неке од техника развоја просоцијалног понашања могу бити: информисање ученика о добрим поступцима, уљудном и социјално прихватљивом понашању; утицање на дете путем објашњења негативних последица непожељног понашања према другима; понуда *доброг* модела за учење пожељног понашања; подучавање социјалним и когнитивним вештинама и практиковање стечених знања; кооперативне активности које се заснивају на сарадњи у хетерогеној групи с обзиром на способности, етничко или социјално порекло.

Квалитет вршњачких односа можемо унапредити развојем социокогнитивних вештина као што су: способност разумевања мотива понашања других, планирање поступака који доводе до решавања проблема на обострано задовољство, предвиђање консеквенци сопственог понашања, вежбање препознавања емоција, преузимање перспективе другог, усвајање општеважећих норми (правичност, брига за другог, права других, уважавање различитости).

7.7. Активно учење – као могућност властите конструкције знања

Када кажемо *учење*, не мислимо на акумулацију информација, већ на *конструкцију знања* и то кроз властиту активност онога ко учи. Само личним ангажовањем дете може да има свест о сопственом учењу, да прати и управља учењем и да врши самопроцену. Како ће неко *примити* нова знања, зависи од постојећих, претходних школских и ваншколских знања и личног искуства.

Индивидуалност детета у процесу учења управо се огледа у његовој претходној сазнајној основи. Та основа је јединствена, јер се заснива на његовом личном животном искуству и зависи од његовог социокултурног миљеа. Улога наставника је да потпомогне надоградњу сазнајне основе сваког детета, тако што ће дијагностиковати ниво претходних знања и омогућити коректно усвајање и интеграцију нових информација. Дакле, посао наставника није да *испоручује* чињенице, већ да пронађе прави пут да *градиво дође* до детета. То ће успети ако дизајнира задатке који ће мисаоно ангажовати децу активностима које су релевантне за садржај, а за саму децу имају смисла, тј. деца их разумеју и могу да их уклопе у свој сазнајни систем.

Да би наставник могао да *изађе* у сусрет индивидуалним разликама деце, треба да успостави сараднички однос, базиран на узајамном поверењу и поштовању. Потребно је да подстиче децу да изразе себе, свој угао гледања, свој начин мишљења, а то ће најбоље успети ако им дозволи да постављају питања. Дечја питања су драгоцен показатељ, не-знања и не-разумевања, што наставнику даје добре смернице за даљи рад. Да би добро осмислио свој рад, наставник треба да буде сензибилан и вешт у избору одговарајућих метода рада којима ће, у зависности од планираних садржаја и циљева, на најбољи начин *довести градиво* до детета. Водећи рачуна о дизајнирању наставе, наставник у ствари води рачуна о различитим интересовањима, интелектуалним и социјалним способностима, ставовима, искуствима, вредностима, потребама ученика и његовим потенцијалима. Применом партиципативних метода рада, наставник даје прилику да се свака личност посебно изрази – што учи децу да поштују и индивидуалност оног другог и његове ставове. Тако ће деца бити охрабрена и умети да преузму одговорност и буду главни носиоци сопственог развоја. То мотивише децу да се ангажују и достигну свој максимум.

Сам концепт активног учења/наставе подразумева, управо, поштовање индивидуалних разлика: јер потенцира на томе да је учење индивидуална, властита јединствена конструкција; јер је циљ активног учења развој личних потенцијала кроз подстицање разлика; јер потенцира на дизајнирању часа који ће подстицати дете да конструише знање кроз властиту активност; јер развија партнерски однос, интеракцију и са наставником и ученицима међусобно – што подразумева уважавање и познавање дугога; јер евалуацијом вреднује различите способности и различита умења /решавање проблема, примена знања у новим ситуацијама, вештина презентовања наученог... (*види поглавље II Партиципација –Активно учење*)

7.8. Кооперативно учење – као подстицај за сарадњу и уважавање

Кооперативно учење подразумева скуп наставних метода које подстичу и подржавају ученике да раде заједно у малим групама, да размењују идеје, расправљају и помажу једни другима да би остварили заједнички циљ. Дакле, вршњачка интеракција је суштински елеменат кооперативног учења.

Интеракција међу вршњацима јесте основ кооперативног учења, али наставник мора да учини много више од пуког задавања групних задатака. Комуникација између наставника и ученика, као и између самих ученика, треба да буде пријатељска, топла и подржавајућа. Задаци морају бити тако структурирани да намећу сарадњу и међузависност у групи – да би се достигао заједнички циљ. Улога наставника у кооперативном учењу не може бити примарно предавачка, већ је наставник онај ко координира радом група и подстиче групне процесе. Он треба непрестано да прати ученичке интеракције, истиче појаву позитивног социјалног и сарадничког понашања и интервенише када је то неопходно. С друге стране, група не може ефикасно функционисати уколико ученици немају развијене одговарајуће социјалне вештине, као што су активно слушање, доношење рационалних одлука, конструктивно решавање конфликта, уважавање различитих ставова и сл. Развијање ових вештина је исто толико битно као и овладавање наставним садржајима.

Када поредимо кооперативно учење са компететивним, може се рећи да ово прво подстиче сарадњу и позитивне ставове према разликама, а друго има за последицу ривалство и нетрпељивост међу ученицима/*такмичарима*. Очигледно је да практиковање кооперативног учења повећава мотивацију да се буде члан групе са вршњацима који су различити по полу, способностима, етичком и културном пореклу. Блискост са вршњацима позитивно је повезана са емпатијом, бригом за другог, са хуманитарним интересовањима и спремношћу да се помогне другоме.

Кооперативно учење даје ефикасне резултате, без обзира на степен академских способности деце. Наиме, ученици *нижих* постигнућа имају много веће користи када се налазе у групи деце са *вишим* постигнућима јер тако могу да се ослањају на чланове своје групе и да од њих траже помоћ у учењу. С друге стране, акт објашњавања и помоћ другима да разумеју, представља ефикасан начин и учвршћивање знања ученика са *вишим* постигнућима. Важно је овде нагласити и улогу наставника у подели задужења у складу са способностима ученика, како би сваки члан групе дао свој максимум и осетио се важним и корисним чланом у достизању заједничког циља.

Кооперативно учење има вишеструке користи, а ипак доминира фронтални облик рада, компететивно учење и индивидуални рад. С тога је потребно више посветити пажње вештинама практиковања кооперативног учења, јер се оно може користити у постојећим условима. Његова примена може да се интегрише у постојећу наставну праксу.

7.9. Интерактивна настава – као комуникација наставника и деце

Интерактивна настава се одвија у интеракцији свих учесника у васпитно-образовном процесу. Овако организована настава промовише партнерски и демократски однос, сарадњу и кооперативно учење. У интерактивном наставном процесу се сви учесници осећају добро, јер могу да задовољавају своје потребе, уче заједно и једни од других.

Наставник у интерактивној настави није само извор знања и преносилац информација, већ је, пре свега, планер, организатор, учесник и евалуатор процеса учења. Ученици су активни у процесу учења и полазе од личног искуства, истражују и решавају проблеме. Интерактивна настава отвара простор за формирање властитих ставова и омогућава ученицима да изражавају сопствено мишљење, поштујући мишљење других, уче да раде сараднички. Учење тако постаје динамичан процес, а средина за учење је подстицајна и логички организована.

У интерактивној настави наставник има низ нових улога: модел понашања, посматрач, медијатор, планер, организатор, едукатор, иницијатор и учесник у активностима. Наставник подстиче и учи децу да користе различите изворе знања, поставља питања и подстиче децу да их и сама постављају. Током рада, наставник може да користи различите интерактивне методе и технике. Постоји богатство могућности којима се ученици доводе у позицију да буду у интеракцији са наставником и са вршњацима. То могу бити: мини лекције, берза идеја, групна дискусија, дебата, студија случаја, вођено откривање, решавање проблема, разговор у кругу, презентације, мапе, графикони, квизови, тестови, интервју, цртање, вођена фантазија, драматизација, игра улога...

Интерактивна настава омогућава деци да користе своја искуства, активно учествују, ослањају се на своје снаге и уче да сарађују са другима, повезују знања из различитих области и примењују научено. У интерактивном образовном процесу, деца постају мислиоци који промишљају о својим активностима и праве спону између новог и стеченог знања, решавају проблеме тражећи алтернативе. Препреке виде као изазов и могућност за размишљање. Развијају вештине активног слушања са усмереном пажњом и јасно изражавају своје идеје и ставове, организују своје учење и развијају одговорност за њега. Партнерски сарађују са вршњацима и одраслима и брину се једни о другима.

У процесу интерактивне наставе и деца и одрасли уживају у ефикасности учења које је у складу са циљевима, прилагођено личном стилу наставника и индивидуалним карактеристикама деце. Интерактивно учење води усвајању знања, вештина и ставова полазећи од предзнања, користећи адекватне и занимљиве садржаје, методе и технике. Процес учења се одвија у демократској атмосфери, путем кооперативног учења у хетерогеним групама, где се уважавају различитости у интелектуалним и социјалним карактеристикама деце.

7.10. Драмске активности – које нуде богате и вредне подстицаје

Драмске активности уводе дете у област уметности кроз игру на начин *као да*. Оваква врста драмских активности усмерена је на процес. Драмска активност укључује децу, не само на интелектуалном, него и на искуственом и афективном пољу. Уважава индивидуалне различитости деце и јача самопоуздање. Дете је у процесу драмске активности подстакнуто да ствара ослањајући се на сопствено искуство и охрабрује га да преображава ствари. Захтева од детета да сарађује и креира ситуацију у којој се комуникација јавља као потреба и подстиче истраживачки дух и радост стварања.

Улога наставника у драмским активностима је да и сам уђе у игру, да уђе у ситуацију, да буде у њеној улози и тако буде у могућности да открива и подели заједничко искуство са децом у креативном процесу. Наставник може користити басне, древне мотиве, легенде, бајке, као и изабрана популарна прозна или драмска дела – јер ова дела могу бити моћан извор слика и помоћ да се дотакну озбиљна питања и горуће теме, али са *безбедне дистанце*.

Драмска радионица је посебна врста вођења драмске активности. Водити драмску радионицу, значи водити једну активност развојно, игровно, стваралачки и интерактивно кроз осмишљен систем са свим важним елементима позоришта. У драмској радионици је пре свега важан процес. Драмска радионица, такође, изузетно поштује основне принципе дечје игре. С једне стране, то су одређена правила, а с друге стране, то је стална комуникација реалног и фиктивног плана игре. Драмска радионица даје изузетну важност интеракцији групе у раду у различитим облицима, као што су заједнички рад, рад у пару, у мањим групама, па и индивидуални рад.

Драмске активности које посебно могу да подстакну рад на уважавању различитости, јесте тематска поставка *ја, други и свет* – с тим што се тежиште усмерава на *појам о другом*. Ту се могу користити социјални и психолошки аспекти (заједно са другима осећам, мислим, доживљавам...); упознавање других из најближе околине, из прича; учествовање у играма улога и идентификација са другим људима; коришћење разноврсних материјала за костимирање и симболичке игре; креирање различитих игара са конфликтним ситуацијама и стратегијама за решавање проблема кроз форумовање.

Могло би се на крају рећи да позориште, најснажније од свих уметности, открива човека у процесу деловања. У оквиру једног таквог процеса успостављају се замишљене ситуације и приказују се замишљени начини понашања у њима, али и специфична разјашњења и осветљавања тих ситуација. Драмске активности отварају заштићен и слободан фиктивни простор деловања у разноврсним ситуацијама које имају снагу позоришта и постају велики форум где се осетљиве, али важне теме могу јавно показати и критички расправити.

Користећи понуђене стратегије, на директан начин уважавамо индивидуалне разлике у стиливима учења и пружамо подршку сваком детету да се искаже на себи својствен начин.

VIII ЈЕДНАКЕ ШАНСЕ ЗА СВЕ

Инклузија није проблем – она је право.

Инклузија негује вредности као што су:
бити укључен, бити прихваћен, бити са другима, припадати заједници.

Школа је у обавези да пружи подршку
сваком детету у редовном образовном систему,
било кроз индивидуализацију или кроз рад по индивидуалном образовном
плану.

Подршка нетипичном детету је потребна у изграђивању способности
самосталног живљења како би овладало лепезом вештина које
омогућавају да се
на најадекватнији начин прилагоди.

Потребно је пружити подршку у постепеном стицању контроле
над сопственим животом.
Омогућити нетипичној деци да што самосталније функционишу
у типичној средини,
у смислу економске независности и односа са другима.

Циљ сваке подршке је да развије специфичне вештине,
како додатна подршка више не би била потребна.

Да би нетипично дете могло квалитетно да се укључи
у васпитно-образовни процес,
важно је имати на уму,
када дете не чини или не постиже оно што другој деци успева,
да се то дешава због тога што
дете *не уме* или *не може* само, а не због тога што *неће!!!*

Ако у одељењу имамо нетипично дете, потребно је створити такав
амбијент
и постављати му такве захтеве
у којима ће дете моћи да учествује сходно својим могућностима и
тако добије једнаку шансу на успех.

8.1. Инклузивно образовање – шта је то

Основни принцип инклузије је радити са неким, а не радити за некога. Особе са инвалидитетом или припадници мањинских заједница су равноправни грађани који морају бити укључени у процес повећања своје партиципације. Основна препрека друштвеној укључености је дискриминација заснована на стереотипима и предрасудама. У инклузивном друштву се промовише уважавање сличности и разлика. Подстиче се учење како живети са различитошћу и како учити из различитости.

Инклузивно образовање је систем у коме се сва деца уписују у најближе редовне школе у којима им се обезбеђује подршка у складу са њиховим могућностима и образовним потребама. Инклузивно образовање подразумева да сва деца треба да добију квалитетно образовање у оквиру редовних школа, без обзира на пол, национално, верско и социо-економско порекло, способности и здравствено стање. Истовремено то значи да школе и вртићи треба да се прилагоде образовним потребама деце, а не да прихватају само ону децу која могу да се уклопе у постојећи образовни процес.

Шта подразумева инклузивно образовање?

Неговање недискриминативног односа према деци. Организацију рада, простора, примену наставних метода и средстава који су прилагођени образовним потребама конкретне деце, а не замишљеног просечног ученика. Примену одређених корака за стварање услова за квалитетно образовање у складу са индивидуалним особеностима и способностима сваког детета. Обезбеђивање адекватне додатне подршке деци којој је то потребно. Подстицање и деце и одраслих у школи да брину о другима. Наставни кадар има обавезу да тражи сву потребну помоћ и у установи и од стручњака ван установе. Наставници и стручне службе унапређују своја професионална знања и праксу, кроз индивидуализовани приступ подучавању, технике, планирање, израду и примену ИОП-а, праћење и процену постигнућа деце, самопроцену.

Индивидуализован приступ има вишеструке ефекте. Ефикасније се испољавају и култивишу потенцијали детета. Повећава се ефикасност учења свих. Дете развија позитивну слику о себи. Друга деца се оспособљавају да прихватају различитости. Унапређује се уважавање и праведност. Индивидуализовани приступ, такође, доприноси и развоју пожељних социјалних вештина код деце. Уравнотежава се однос између потреба појединаца и потреба групе. Наставник и дете имају заједнички циљ, а то је да дете достигне свој максимум. Индивидуализовани начин рада, подстиче креативност наставника у припреми, организацији и реализацији рада са децом. И све ово заједно, повећава ефикасност укупног образовно-васпитног рада.

Инклузија тражи улагање, а исто тако вишеструко враћа. Инклузија није проблем – она је право. Инклузија негује вредности као што су: бити укључен, бити прихваћен, бити са другима, припадати заједници.

8.2. Како обезбедити сваком детету квалитетно образовање

Да би процес учења био успешан, а развој личности целовит, сваком детету је потребно пружити прилику и подршку за успостављање и одржавање контакта са одраслима и вршњацима у редовним условима. Редовни услови и отворена средина, сами по себи, делују стимулативно.

У оквиру активности које се реализују у наставном процесу могуће је препознати оне активности у којима дете брже или спорије напредује. Наставник је тај који може да одмери потенцијале деце у свом одељењу и да, у складу са њиховим могућностима, направи избор активности. Када наставник примети да дете не остварује очекиване исходе или су резултати значајно изнад нивоа општих и посебних стандарда, први корак је индивидуализација. У зависности од образовних потреба детета, то може бити: прилагођавање простора, осмишљавање додатних, посебних активности, прилагођавање метода рада, наставних средстава и помагала, начина задавања задатака, прилагођавање темпа напредовања, начин провере знања и организација учења.

Ако наставник, кроз праћење напредовања ученика, уочи да предузете мере индивидуализације не доводе до остваривања општих исхода или не доводе до задовољавања образовних потреба детета са изузетним способностима, онда наставник израђује ИОП за таквог ученика. ИОП – индивидуални образовни план – је инструмент којим се обезбеђује прилагођавање образовања деце њиховим могућностима и образовним потребама. То је писани документ који креира тим у чијем раду учествује наставник, стручни сарадник у установи, родитељ и сви релевантни стручњаци и наравно дете за које се израђује ИОП. Циљ овог документа је оптимално укључивање детета у редован образовно-вакспитни рад, као и напредовање и осамостаљивање у вршњачком колективу.

ИОП се прави за дете са тешкоћама у учењу, сметњама у развоју, за децу из нестимулативних средина, као и за дете са изузетним способностима. Овај документ садржи три дела: А) личне податке о детету; Б) педагошки профил детета (*види поглавље VII Право на различитост*); Ц) план активности. Овај трећи део ИОП-а садржи детаљан опис плана активности: идентификоване приоритетне области и потребе за подршком и дефинисан циљ – очекивану промену која додатном подршком треба да се достигне у датом подручју. Затим, садржи низ појединачних активности/ корака, којима се прецизно описује пружање подршке. У документу се наводе и лица која ће пружити подршку, временски редослед, учесталост и трајање планираних активности. На крају се наводе очекивани исходи и начин процене. Постоје два нивоа ИОП-а: први, који се прави по прилагођеном програму – без измене посебних стандарда; и други, по измењеном програму – уз прилагођавање општих исхода и посебних стандарда постигнућа. За рад по ИОП-у потребан је пристанак родитеља, а за овај други ниво и мишљење Интерресорне комисије.

Школа је свакако у обавези да пружи подршку сваком детету у редовном образовном систему, било кроз индивидуализацију или кроз рад по индивидуалном образовном плану.

8.3. Како обезбедити успех нетипичној деци

Кроз историју однос типичних особа према нетипичним се кретао од не-разумевања/одбацавања, преко сажаљења и изолације, затим прихватања – *изједначени, али одвојени у специјалне школе*, до интеграције – покрет нормализације/потпуно укључивање.

Нетипична је свака особа којој је потребна додатна подршка у животном окружењу како би задовољила своје потребе. То је дете у школи које не може да овлада типичним школским курикулумом без додатних интервенција и подршке, без модификација и адаптација. Особе са сметњама у развоју нису *особе са посебним потребама* – оне имају ИСТЕ потребе као сва људска бића: потребу за сигурношћу, припадањем, љубављу, поштовањем... Пружајући подршку нетипичнима – типични богате своје социјално искуство, развијањем толеранције и прихватањем различитости. За квалитетну обострану размену потребна је припрема средине, нарочито у погледу развоја партнерских и пријатељских односа.

Подршка нетипичном детету је потребна у изграђивању способности самосталног живљења како би овладало лепезом вештина које омогућавају да се на најадекватнији начин прилагоди. Потребно је пружити подршку у постепеном стицању контроле над сопственим животом. Омогућити нетипичној деци да што самосталније функционишу у типичној средини – у смислу економске независности и односа са другима. Циљ сваке подршке је да развије специфичне вештине – како додатна подршка више не би била потребна.

За успешно образовање нетипичне деце, неопходне су модификација или адаптација следећих сегмената: где се учи, шта се учи, из чега се учи, како се учи, када се учи, ко учи нетипичну децу и како се проверава оно што је научено. Треба имати на уму да адаптација и модификација буду дискретне. Да атмосфера у учионици буде пријатељска.

Наставници у свом послу треба да буду професионалци. Да им увек буде на уму професионална етика: *не наудити*. Наставник је у служби деце и родитеља. Ако процени да нешто није у његовој моћи не треба да то преузима на себе, али оно што преузме треба и да обави. Треба утицати на оно што се може променити, али наставници нису свемогући. Неопходно је вежбање стрпљења и не вредновати и не етикетирати нетипичну децу. Достојанство и интегритет детета је на првом месту. Наставник у раду са децом треба да се наоружа стрпљењем. Промене се не дешавају преко ноћи. Циљ је научити их, не провера да ли су научили. Грешке се не кажњавају. Свако има право на грешку, тако се учи.

Треба креирати такво образовно, радно и животно окружење које је по мери свих грађана. Омогућити свим грађанима, укључујући и нетипичне, достизање њихових пуних потенцијала. Дакле, обезбедити једнаке могућности за све. Прилагодити школовање индивидуалним потребама и могућностима сваке особе. Креирати толерантно, демократско окружење базирано на поштовању људских права и поштовању различитости.

8.4. Како пружати подршку нетипичној деци за укључивање у рад

Да би нетипично дете могло квалитетно да се укључи у васпитно-образовни процес, важно је имати на уму да када дете не чини или не постиже оно што другој деци успева, да се то дешава због тога што дете *не уме* или *не може* само, а не због тога што *неће!!!* Да бисмо разумели шта дете може, да бисмо га подржали и задобили његово поверење, потребно је да успоставимо *заједнички правац пажње*. То значи да уочимо, препознамо и прихватимо његово тренутно интересовање или активност, да му дозволимо да доврши започето или да му се придружимо у томе.

Када се нетипично дете бави активностима које наставник није планирао, реакција наставника, који жели да придобије такво дете, треба да буде одобравајућа. Потребно је да у том тренутку наставник мирно приђе детету, да оно не осети прекор. Да уђе у његово опажајно поље и оствари физичку близину, било погледом, било додиром и са што мање речи успоставити добру комуникацију. Треба сачекати да дете заврши започету активност или му се придружити. Тако ћемо остварити комуникацију у којој следимо дете, како би у следећем моменту добили простор да поставимо жељени захтев или задатак са великим изгледима да ће дете то и прихватити.

Ако наставник жели да дете прихвати његов захтев потребно је да зна који поступци ће имати, а који неће имати ефекта. Добро је да постави захтев из непосредне физичке близине, јер то дете осећа као подршку. Није добро говорити из даљине, јер тада наставник говори гласно што подсећа на грдњу и искључује сарадњу. Рећи конкретно шта се захтева од детета, јер ако је захтев уопштен, дете неће разумети шта се од њега очекује. Захтеве треба постављати тако да их не буде пуно, како би дете могло да их запамти. При томе треба уважити опсег дететовог интересовања и могућности, да би могло да одговори. За захтеве који су знатно изнад или испод његових могућности, дете не показује интересовање. Користити кратке и једноставне реченице како би дете могло да разуме, јер језичка преопширност отежава разумевање.

Када постављамо ограничења нетипичној, као и осталој деци, важно је да смо и сами уверени у оправданост и неизбежност забране, а онда да смо доследни. Потребно је дати разумљиво и једноставно објашњење за забрану. Морамо бити сигурни да забрану коју смо поставили, у датом моменту, дете може да испоштује. Забрану треба изговорити сталоженим али недвосмисленим и одлучним тоном. Реакција нетипичне деце може бити различита, неким је довољно да мало сачекамо, а друге морамо боље да упознамо да бисмо знали када су спремна да испоштују забрану.

Може се рећи да је ипак у свакој ситуацији, па и код нетипичне деце, похвала најприроднији начин подршке развоја и васпитања. Значајно је похвалити дете за оно што је заиста пожељно. Свако дете препозна када је хваљено из *тактичких* разлога. Не треба пропуштати прилике за искрену похвалу.

8.5. Са којим тешкоћама се суочавају деца у болници и деца Рома

Нетипична деца – деца која дуже бораве у болници

Деца због различитих здравствених проблема, често проводе извесно време на болничком лечењу. Овој групи деце је потребна додатна друштвена подршка. Њихов развој се, у мањој или већој мери, одвија ван природних животних околности.

Болница је место где је дете изложено ситуацијама које носе ризик трауматизације и где изостају нормални развојни подстицаји. Поред основних здравствених проблема које дете има, оно је суочено са страхом, стрепњом и тугом. Осећа се беспомоћно, јер је истргнуто из породичног живота, одвојено од својих вршњака и групе. Без обзира на способности које поседују, ова деца најчешће пролазе кроз одређена емотивна стања и испољавају нека специфична понашања. Најчешће је то деструктивно понашање, отежано успостављање комуникације, неповерљивост, склоност повлачењу у себе, испољавање осећање мање вредности и напада беса. Деца која дуже бораве у болници изложена су страху који блокира њихове могућности за учење, разумевање и памћење. Тешко усмеравају и задржавају пажњу. Међутим, чак и када не постоји даровитост, деца у тим ситуацијама веома радо прихватају цртеж и музичке активности. То раде са великим задовољством и радозњом. Након боравка у болници већина деце се, са више или мање успеха поново прилагођавају својој природној средини.

Нетипична деца – деца Рома

Највећи број Рома живи у нехигијенским насељима, често без струје и воде. Најчешће су смештени по рубовима градова, на депонијама или испод мостова. Живот у овим насељима је мукотрпан. Здравствена заштита је веома слаба. Већина Рома је сиромашна и без сталног запослења. Њихов положај отежава и то што су необразовани. Доступни су им само тешки, слабо плаћени послови у који су укључени сви чланови породице. Због вишеструке депривације, деца често не добијају адекватно породично васпитање. Недостатак адекватне ране стимулације, неприпремљеност за почетак школовања, непознавање језика средине и недостатак потребних знања, већ на најранијем узрасту значајно одређује судбину многе ромске деце. Често је то разлог због кога не иду у школу или су у неравноправној позицији у односу на друге. Деца Рома често нередовно похађају наставу и имају слаб успех, због чега губе мотивацију и самопоштовање. Роми ретко похађају средњу школу, а још ређе студирају на вишим школама и факултетима и круг сиромаштва се затвара.

8.6. Проблеми деце са тешкоћама у говору и деце са оштећењем слуха

Нетипична деца – деца са развојним говорним поремећајима

Развојни поремећаји говора су широка категорија која обухвата поремећаје артикулације, поремећаје у развоју говорног изражавања и разумевања, стечену афазiju са епилепсијом... Основне сметње, врло честе развојне дисфазije експресивног типа, се огледају у томе што деца касније проговоре и спорије напредују у говору, говор је недовољно разумљив, скраћују речи на слоге. Структура реченице им је аграматичка, обрнут ред речи, учење речи је дуготрајније. Не уочавају разлику између неких гласова, разумевање говора је оскудно. Пратећа појава је муцање, лоша графомоторика, често повишена моторна активност, бурне реакције зато што недовољно разумеју друге и зато што други њих не разумеју. На школском узрасту честе су дислексија, дисграфиа, тешкоће у усвајању математичких појмова. Пажња може да буде стабилна за садржаје за које дете има интересовање. Међутим у многим активностима, за које су заинтересовани њихови вршњаци, ова деца се ретко задржавају, површна су и брзо се замарају. Заинтересовани су за дружење са вршњацима. Учење правила понашања захтева већи степен упућивања и подршке од стране одраслих. Емоционалне реакције често могу да буду пренаглашене, на успех реагују радосћу и задовољством. Овој деци је потребна подршка у прилагођавању школи. Уз више индивидуалног приступа и уз континуирану сарадњу са родитељима, могу релативно лако да се уклопе у школски програм и средину.

Нетипична деца – деца са оштећеним слухом

Етиологија и узрок губитка слуха је најчешће непозната. Неки од познатих узрока раног оштећења слуха, као што су менингитис, рубеоле, генетички синдроми, су неретко повезани са другим поремећајима, најчешће неуролошке природе. Ова повезаност са другим поремећајима је додатна копча за могуће проблеме у понашању, потешкоћама у учењу, емоционалном нестабилношћу и недостатком пажње. Степен слушног оштећења одређује развој и понашање детета. Деца са бољим слухом и уз слушни апарат и рехабилитацију, могу одлично да развију слушање и говор. Сазнајни развој је у заостатку јер постоје комуникационе баријере између детета и околине. Употреба гестовног језика околине умногоме може да унапреди квалитет комуникације са дететом. Дете са оштећеним слухом је пре свега особа са физичким, емоционалним, интелектуалним и социјалним потребама као и свако друго дете. Свако дете треба да одраста у окружењу својих вршњака, што позитивно утиче на емоционални и социјални развој.

8.7. Тешкоће деце са телесним сметњама и са церебралном парализом

Нетипична деца – деца са телесним сметњама

Ово је најбројнија и најразноврснија категорија деце. Телесна ометеност се може јавити сама као моторни дефицит, а може бити и удружена са сензорним оштећењем, интелектуалним дефицитом, поремећајима говора итд. Објективна физичка ограничења отежавају или онемогућавају детету стицање неопходних непосредних искустава – што неповољно утиче на когнитивни развој. Свако телесно ометено дете има шансу да се адекватно развија. Међутим, зато што је свесно своје различитости у изгледу, објективних ограничења моторних функција, често постаје пасивно, пада у депресију, понекад агресију, неефикасно је и снажно незадовољно собом. Да би се деца са телесним сметњама укључила у редовне школе треба превазићи бројне препреке: архитектонске баријере, неприлагођена дидактичка средства и материјали, планирање наставних активности и ниво њиховог учешћа у њима, затим предрасуде међу вршњацима, наставницима и родитељима. Посебност телесно ометене деце је и у потреби за вишеструким и болним медицинским интервенцијама, што изискује рана и честа одвајања детета од породице. То додатно може имати штетне последице по његов развој.

Нетипична деца – деца са дечјом церебралном парализом

Основне сметње код ове деце се испољавају веома различитим интензитетом, од сасвим дискретних које не угрожавају значајно покретљивост, до веома интензивних које могу да онемогуће кретање. Код више од трећине деце са церебралном парализом постоје и пратеће и придружене сметње. Те сметње могу бити конвулзивне сметње и епилепсија, различите сметње вида и визуелне перцепције, различите сметње слуха и аудитивне перцепције. Најчешће постоје неке развојне говорне сметње. Ради прецизне процене интелигенције, потребно је праћење развоја. Код неке деце се интелектуални развој убрзава, а код неких постоје успорења или застоји. Изражени степен моторних и говорних сметњи није неизоставно праћен сниженом интелигенцијом. Међутим и код деце са очуваном интелигенцијом могу да постоје сметње математичког резонувања, опажања простора и закључивања о просторним односима. Адаптацију на школску ситуацију и учење отежавају и сметње у писању и читању, поремећај пажње. Такође, адаптацију отежава лако замарање, повишена раздражљивост, измењена емоционална експресија код деце код које је погођена мимичка мускулатура. Веома рано започет систематски третман може да допринесе побољшању оштећених функција код деце.

8.8. Са којим тешкоћама се суочавају деца са сметњама вида и са АДХД

Нетипична деца – деца са сметњама вида

Најважније је знати да ли дете има функционално употребљив вид. Сем у визуелној сфери, слепа и слабовида деца уобичајено трпе сметње и у сензомоторној сфери. Интеракција оштећења вида и срединских услова има и низ секундарних сметњи као што су: моторна инсуфицијенција или хиперактивност. Интелектуалне способности и стадијуми менталног развоја су исти као и код деце без оштећења. Пажња слабовидог детета је усмерена, али краткотрајна и нестабилна, што се одражава на школско постигнуће. Пажња слепе деце је усмерена и дужа. Нижа очекивања родитеља у области социјалног развоја детета и осећање сопствене неефикасности за последицу имају лошу социјализацију детета. Слабовидост и слепоћа могу узроковати стидљивост, анксиозност или агресивност. Деца са визуелним сметњама имају низак школски успех. Фактори слабијег успеха су: брзи темпо обраде, неуважавање својствености развоја слабовиде деце, недостатак помагала, неадекватност наставних метода. У адекватним васпитно-образовним условима ова деца постижу резултате као и вршњаци без оштећења.

Нетипична деца – деца са хиперкинетским понашањем

Поремећај пажње са хиперактивношћу јавља се у најранијем детињству и различитим интензитетом испољава се током целокупног развојног периода, а некад, у блажем облику и током целог живота. Карактеристично за ову децу је да су стално у покрету, да им све привлачи пажњу, а да им је пажња краткотрајна – да *лете* с једног садржаја на други. Тешко им се могу поставити ограничења и упутити захтеви. Остављају утисак да не реагују на оно што им други говоре. Много спорије уче из искуства. Склона су да *срљају* у опасности. Иако се непрекидно крећу и остављају утисак непријемчивости, ова деца напредују у развоју, усвајају знања и овладавају вештинама. Иако су брза и неуморна често су неспретна, саплићу се и повређују. Међутим њих као да мање боли. Њихова моторичка неспретност се огледа и у мануелним активностима. Дуго одбијају да раде оловком и незаинтересовани су за цртање. Не могу дуже да учествују у дијалогу и тешко прате разговор више особа. Имају импулсиван темперамент, не могу да одлажу потребе, бурно емоционално реагују. Веома им је тешко да се ставе на место другог. Тешко усвајају норме и правила понашања. Услед узајамног неразумевања, стално су у сукобу са околином. Овој деци и њиховим родитељима је потребна рана и континуирана подршка. Важно је показати разумевање и помоћи им да сами разумеју своју различитост. То су деца која много трпе и не могу да се социјализују без подршке.

8.9. Деца са сниженим нивоом интелектуалног функционисања и деца са аутизмом

Нетипична деца – деца са сниженим нивоом интелектуалног функционисања

Ова деца заостају у психичком развоју. Сметњу одређује снижен ниво интелектуалног функционисања који доводи до смањених могућности прилагођавања средини и проблема у учењу. Током развоја проблеми се јављају у когнитивном, говорно-језичким, моторним и социјалним способностима. Ову ометеност могу да прате сензорни поремећаји, неуролошки и моторни поремећаји, аутизам, емоционални проблеми и поремећаји понашања. Интелектуално функционисање може да буде снижено у различитом степену. Све фазе у развоју дуже трају, а њихов капацитет се одложено достиже. Осамостаљивање ове деце и учење социјалних вештина најчешће прати ментални развој. Међутим у подржавајућем и стимулативном окружењу ниво развоја социјалних вештина и самосталност може делимично да буде боља од нивоа менталног функционисања. Потребно је подстицати развој свих способности, што подразумева укључивање у свакодневне токове шире друштвене средине, као и укључивање у образовни систем. Овој деци је неопходна подршка и прилагођавање едукативног процеса индивидуалним могућностима детета.

Нетипична деца – деца са поремећајима из аутистичног спектра

Основна сметња ове деце тиче се комуникације. Постоји тешкоћа да дете на уобичајен начин прими и разуме сигнале из околине и тешкоћа да околина разуме сигнале којима дете изражава своје потребе, доживљаје, намере. Аутизам је свеобухватни развојни проблем који у готово свим сегментима понашања и функционисања носи специфичности. Посебност се огледа у односу према средини, покретима, игри и интересовањима, чулним доживљајима, емоционалном реаговању, нивоу активности, односу према променама, исхрани, спавању... По правилу способности перцептивне организације су значајно боље од вербалног резоновања. Деца са аутизмом, посебно она код којих не постоји интелектуално заостајање, могу имати неке специфичне способности и вештине. Пажња може бити веома површна и краткотрајна. Дете се понаша се као да не чује и не види, али док оставља утисак одсутности, често у ствари има добру периферну пажњу, што се испољава кроз касније реакције. Изражене су тешкоће у изражавању и разумевању, дете обично говори за себе, има стереотипну употребу речи, не говори у складу са ситуацијом, интонација је неуобичајена. Иако дете разуме говор, неће реаговати увек или ће реаговати одложено. Усвајање самопослуживања и самонега је успорено и готово никад потпуно. Неопходан је систематски рад како би се пружила подршка у ублажавању тешкоћа. Сва

деца са аутизмом могу да уче. Учење треба прилагодити њиховим комуникацијским и интелектуалним способностима.

8.10. Девет типова адаптације у стратегији учења нетипичне деце

- Градиво треба да буде у обиму који ће конкретном детету омогућити да достигне успех. Прилагодити број захтева које постављамо пред дете. Смањити број стручних термина. Изабрати мање чињеница за које сматрамо да ће моћи да запамти.
- Време које је предвиђено за учење треба прилагодити детету како би могло да заврши задатке. Временска граница за обављање неког посла треба да буде прилагођена могућностима детета и евентуално му дозволити да посао заврши код куће.
- Нивои подршке треба да буду прилагођени потребама одређеног детета. Повећати ниво подршке, тамо где то захтева ситуација. Подршку може пружити и пар из клупе, асистент у учењу или дете из старијег разреда.
- Тежина захтева такође треба да буде прилагођена одређеном детету у зависности од његових могућности. Прилагодити правила потребама детета, нпр. дозволити му да користи дигитрон у решавању математичких проблема, поједноставити упутства у задатку, прилагодити правила учениковим образовним и васпитним потребама.
- Приступ детету мора одговарати датој ситуацији. Прилагодити начин испоручивања информација и инструкција за рад. Користити помоћна средства, наводити конкретне примере, омогућити детету да ради у кооперацији са другима.
- Одговори које тражимо од нетипичног детета треба да буду прилагођени његовим могућностима тако да може да одговори на дату инструкцију или задатак. Омогућити детету, нпр. уместо да пише, да одговор да усменим путем или нацрта или изабере картицу са одговором.
- Учествовање се мора обезбедити и нетипичној деци, водећи рачуна о њиховим способностима. Обезбедити им услове у којима могу да учествују у наставном процесу. Ако не могу самостално да одговоре, можемо их нпр. ангажовати да одговоре других упоређују са тачним одговорима у уџбенику.
- Алтернативе су могућност које ће нетипичном детету дозволити да доживи успех. Ако не може да објасни зашто је нешто тако, онда ценити то што је запамтило чињенице. Или ако друга деца знају да покажу државе и главне градове, од нетипичног детета ћемо очекивати

да покаже само државе.

- Изменити програм како би омогућили детету да достигне индивидуалне циљеве који ће бити његов максимум. Обезбедити различита упутства и материјале који ће му у томе помоћи. Изабрати нетипичне садржаје за нетипичну децу, како би им омогућили да стекну планирана знања и умења у оквиру својих потенцијала.

Ако у одељењу имамо нетипично дете, потребно је створити такав амбијент и постављати му такве захтеве у којима ће дете моћи да учествује сходно својим могућностима и тако добије једнаку шансу на успех.

IX ИЗГРАДЊА ПОЗИТИВНЕ АТМОСФЕРЕ У ОДЕЉЕЊУ

Стил понашања наставника примарно утиче на комуникацију у одељењу.

Однос наставника према ученицима утиче на развој њихове личности и на успостављање односа према другим особама и свету уопште.

Интерактивним учењем се постиже развој способности комуникације и дијалога, повећава се мотивација за рад, ангажује ученике да активно учествују, помаже развој виших менталних функција, развија осећај прихватања и поверења, деца боље схватају образовне садржаје и развијају интересовање за свет који их окружује.

Аутономија се може увећати упоредо са одрастањем деце.

Ученици, како су старији, све се више приближавају интелектуалној зрелости, стичу способности за више операције логичког мишљења, траже уважавање, самосталност у раду и устају против ауторитета који не уважава њихове развојне потребе.

Облик рада којим наставник осмишљава час може допринети повољној комуникацији, ако се избегне међусобно такмичење, које шаље поруку ученицима да могу достићи циљ само ако победе друге

и онемогуће их да достигну своје циљеве.

Да би се то избегло наставник може да осмисли наставну ситуацију у којој ће ученици радити заједно.

Кооперативно учење доприноси бољим односима међу вршњацима, смањује предрасуде и повећава толеранцију према различитостима.

Наставник који поседује педагошке и моралне способности, који је креативан и поседује ентузијазам може успешно утицати на ученика у усвајању знања, пожељних особина и у успостављању добрих социјалних односа.

9.1. Савети за бољу контролу ситуације у одељењу

- Наставници, оно што увек треба да имате у виду је: фокус вашег труда је ученик.
- Укључите ученике у креирање вредности у одељењу и дефинишите их заједно у писаној форми и учините да буду доступни свима.
- Потражите помоћ од одговарајућих стручних служби у школи за одређивање вредности који ће се поштовати у одељењу.
- Укључите родитеље у овај процес и користите њихову помоћ.
- Када одбијате неки захтев ученика, обавезно објасните ученику зашто то радите.
- Упозорите на последице неадекватног понашања ученика и спроведите то у дело кад год је неопходно.
- Будите доследни. Никад немојте одређене мере једном примењивати, а следећи пут игнорисати.
- Увек похвалите ученика када се понаша у складу са нормама.
- Запамтите и користите имена ученика, изговарајте их правилно.
- Раздвојите ученике који се понашају проблематично.
- Постављајте ученику са проблематичним понашањем директна питања.
- Када вас ученик провоцира немојте то схватити лично, реагујте непристрасно.
- Водите прецизно писане белешке есејског типа о понашању ученика.
- Користите 3 П: пријатељски, постојано, поштено.
- Дозволите деци да се развију у правцу независности и осамостаљивања, укључујући и самодисциплину.
- Ви сте одрасла особа: ученици желе наставника, а не још једног школског друга.
- Будите припремљени, добра припрема наставника је изузетно значајна.
- Покажите ученицима да сте добро организовани, они увек препознају ако блефирате.
- Држите добро испланирану, мотивишућу и смислену наставу.
- Будите у учионици мало раније и час почните на време.
- Прилагодите задатке ученицима, препознајте индивидуалне разлике и ускладите врсту и количину захтева.
- Говорите добро измодулираним гласом. Направите паузу и сачекајте ученикову пажњу ако је потребно. Не трудите се да гласом надјачате галаму – биће још горе.
- Користите изненађења: интересантан филм, гостујући предавач, нова песма, промена у одељењској рутини.
- Припремите резервне специјалне лекције, мозгалице и друге занимљивости, како би час учинили занимљивим и корисним.

9.2. Чек листа за успешно припремање наставе

Да бисте током припреме часа укључили што више иновативних момената и осигурали што квалитетнији рад, погледајте ову чек листу за припремање часова:

- Да ли сте идентификовали специфичне циљеве часа – шта заправо желите да ученици постигну?
- Јесте ли сигурни да ћете на планирани начин постићи постављене циљеве часа?
- Осврните се на вашу претходну праксу – шта је било добро, а шта треба мењати?
- Да ли сте трагали за идејама часа у нетипичној литератури?
- Да ли сте размишљали о додатним начинима мотивисања ученика?
- Да ли вам је час динамичан и да ли довољно ангажује пажњу?
- Да ли користите визуелна и нека друга средства или само вербална?
- Да ли сте повезали градиво које обрађујете са градивом других сродних предмета?
- Да ли сте повезали градиво са претходним и наредним садржајима?
- Да ли оно што планирате да радите има смисла за вас, а за ученике?
- Да ли наглашавате важност онога што тражи дубоко разумевање?
- Да ли сте осигурали могућност да се ученици присете својих искустава релевантних за разумевање градива које обрађујете на часу?
- Да ли пружате ученицима прилику да размењују своја искуства?
- Да ли је ваше излагање градива довољно јасно?
- Шта ћете урадити да би сваком ученику било јасно оно што говорите?
- Да ли сте предвидели начин за увежбавање најбитнијих сегмената градива које обрађујете?
- Да ли сте обезбедили могућност да сви ученици активно учествују?
- Да ли су те активности релевантне за оно што се учи?
- Имају ли ученици прилике да мисле на часу, да изразе различита мишљења, неслагања, свој став, да нешто предложи?
- Да ли омогућавате деци да постављају питања у вези са градивом?
- Има ли довољно интеракције између наставника и ученика и комуникације међу ученицима која је релевантна за обрађено градиво?
- Да ли сте предвидели давање повратне информације о постигнутом?
- Да ли ће повратна информација бити увремењена и ефикасна?
- Имају ли ученици могућност да дају информацију о урађеном?
- На који начин ћете проверити да ли сте постигли планиране циљеве?
- Како ћете осигурати да се стечено знање користи и изван учионице?
- Да ли сте осигурали да учење буде и задовољство?
- Имате ли резервну идеју ако час крене другим током од ваше замисли?

Педагошка и методичка литература обилује различитим идејама за припрему часа. Избор и израда сопственог модела припреме спада у професионални делокруг рада сваког појединог наставника.

9.3. Кључне речи за квалитетну припрему/сценарио за час

Припрема/сценарио за час је наставникова лична припрема. То може бити скица, водич, подсетник који служи првенствено наставнику и не треба да буде униформисана. Ипак, неопходно је да припрема има *личну карту* са следећим подацима: разред, предмет, наставна јединица, тип часа, циљеви, кораци, активности/ток часа. Одлука о томе колико ће корака, активности бити и колико ће бити детаљно описани зависи од намене припреме и спада у професионални делокруг сваког појединог наставника, а зависи од његовог наставног стила, креативности и искуства.

Кључне речи које ће вам помоћи у квалитетном припремању за час су:

Циљ – који треба да буде јасан, прецизан, реалан, да одражава резултат до кога желимо да ученик стигне. Циљ одговара на питање: *зашто ово радим, шта хоћу да ученици постигну* – нпр.: *да науче то и то, да стекну знања о томе и томе, да практично овладају тим и тим, да...* Циљ може бити: краткорочан – конкретан, који можемо да остваримо на конкретном часу;

дугорочан – циљ који остварујемо у току дужег временског периода.

Кораци – су наставне ситуације/секвенце које организујемо са циљем да изазову различите активности ученика које су значајне/ специфичне/релевантне за дати садржај/предмет, а којима ћемо помоћи ученику да дође до циља који смо поставили на почетку часа (*да научи..., да стекне знање о..., да практично овлада..., да...*). Кораци дакле садрже захтеве/задатке које постављамо пред ученике и активности којима ће се ученици бавити.

Активности – бирати тако да буду у служби постављеног циља, а не активности ради *атрактивности*. Циљ није планирани/прописани садржај, већ је садржај само средство да се дође до циља и то путем активности, учешћа/партиципације ученика у наставном процесу. Само тако ће школа постати место где се ефикасно учи. А то ће се постићи тако што већи број деце што више времена ангажујемо активностима које су смислене за децу и релевантне за предмет.

Задатак – треба да буде у служби мисаоног активирања ученика. Када припремате задатке, важно је водити рачуна о томе како ће тај задатак/захтев ангажовати ученика. Кључно питање је *Шта дете ради решавајући тај задатак?* Да ли је дете мисаоно активно, да ли тај задатак ствара услове за креативност, да ли детету даје слободу избора, да ли омогућава самосталност, подржава ли иницијативу детета, захтева ли примену стечених знања и умења, да ли тражи повезивање са претходно наученим... тј. да ли задатак подстиче оне активности путем којих ће дете доћи до постављеног циља (*да научи, да стекне знање..., да практично овлада..., да...*).

Како ћемо знати да ли смо успели? Извршићемо евалуацију/процену скице за час кроз анализу усклађености циљева и активности. Постављени циљеви часа треба да буду покривени планираним активностима ученика, уколико није тако, потребно је дорадити припрему/скицу у том смислу (*види поглавље II Партиципација – Активно учење*).

9.4. Партнерски однос између ученика и наставника

Да бисмо створили услове за партнерски однос између ученика и наставника, неопходно је организовати процес наставе/учења кроз интерактивно/кооперативно учење. Полазна основа кооперативног учења је да се учи кроз интеракцију која је асиметрична у ситуацији када су партнери наставник и ученик. Овакав облик рада обезбеђује активну улогу и наставника и ученика.

Осим образовне функције, интерактивним учењем се постиже и развој способности комуникације и дијалога, повећава се мотивација за рад, ангажују се ученици да активно учествују, помаже се развој виших менталних функција, развија се осећај прихватања и поверења, деца боље схватају образовне садржаје и развијају интересовање за свет који их окружује.

Интеракција наставник–ученик је асиметрична, јер је наставник когнитивно зрелија особа, особа са већим животним искуством, са значајно већим знањима из области коју предаје. Али, и ученик је активан партнер у стицању знања, јер поседује општа животна искуства и нека знања из саме области коју учи. У оваквом партнерском односу, наставникова улога је да мисли и на мотивацију ученика, а не само на садржај који преноси. Улога наставника као партнера је да учествује у педагошкој интеракцији, да регулише односе у одељењу, да процењује постигнућа.

Сарадња се огледа у заједничкој конструкцији и заједничкој изградњи нових знања кроз активности, наставника и ученика, које се допуњују. Наставник осмишљава ситуацију учења, припрема дидактичка средства, планира ток часа, ствара проблемске ситуације, организује рад у групама ученика. На другој страни, ученици мобилишу своја постојећа знања и искуства, решавају проблемске ситуације, изводе практичне и мисаоне радње неопходне за решавање постављених проблема.

Наставник као партнер поставља питања, подстиче ученике да дају своје мишљење, даје савете као реакцију на дечје активности. Подстиче интеракцију наставник–ученик, као и интеракцију међу самим ученицима. Пружа позитивну или негативну повратну информацију, води дискусију и учествује у њој. Повезује градиво са постојећим ваншколским знањима и искуствима ученика. Прихвата реакције ученика на ново градиво, отвара могућности да ученик слободно пита, истражује, конструише, експериментира новим градивом. Прихвата ученикове грешке као важне информације о степену усвојености и разумевања градива. Оспособљава ученике да самостално процењују своја постигнућа. Парафразира спонтане исказе ученика и враћа им оно што су рекли и појашњава речено. Допуњава оно што се ради на часу, позива ученике да провере изложено, да коментаришу урађено. Води самосталан рад ученика и пружа помоћ када је ученик тражи.

Све напред наведене активности стварају добру подлогу за осмишљавање партнерског односа између наставника и ученика.

9.5. Позитивна дисциплина и како је постићи

Позитивна дисциплина усмерава децу да се понашају на прихватљив начин, водећи рачуна о себи и другима због њихове личне добробити и добробити других. Одрасле особе које раде са децом се налазе пред дилемом: да ли желе да демонстрирају моћ и покажу ко је старији, паметнији и у праву, или желе да чине оно што доприноси квалитету живљења деце са којима раде. Или желе да кажњавају или да изграђују понашања која су конструктивна.

Једна од најважнијих одговорности коју одрасли из дететове околине имају јесте да помогну деци да изграде осећај самопоштовања. Дечје самопоштовање је у тесној вези са избором наставника – или ћете их кажњавати или помагати да развију самодисциплину.

Активности које наставници могу да практикују код дисциплиновања, а које усмеравају децу ка стицању позитивне слике о себи, могу бити:

- оријентација на понашање, а не на особу,
- слушање деце како би добили податке о циљевима дечјег понашања,
- разговор са децом у виду дијалога, а не монолога,
- подстицање деце да причају о томе како се осећају,
- прихватање негативних осећања детета (бес, туга, несрећа...)

Када деца схвате да одрасли, не само да зна како се осећају, него и да саосећа са њима онда су спремнија да учествују у решавању проблема (*види поглавље X Успостављање квалитетног односа наставника са учеником*). Детету треба показати да је прихваћено и вољено. Деца уживају у топлој атмосфери када знају да су вољена, осећају се сигурно и понашају се разумно. Да би код деце развили самодисциплину и одговорност за себе и своје поступке, потребно је да промишљамо своју праксу и себе саме. Да ли у својим поступцима показујемо ону врсту ставова и понашања за које се залажемо да их деца прихвате и усвоје. Треба имати на уму да деца уче по моделу, а ми им дајемо пример.

Основни циљ позитивне дисциплине је да помогне деци да развију самоконтролу. То се не може постићи кажњавањем. Кажњавање развија спољашњу дисциплину, где се понашање контролише помоћу страха од казне. У том случају деца прихватају правила и норме ради страха од спољњег ауторитета, а не као своја правила понашања која им пружају могућност да буду равноправни и прихваћени чланови заједнице и да заштите себе од непожељних последица.

Позитивна дисциплина се може постићи следећим поступцима:

- обезбедимо деци довољно места за кретање и могућност избора активности,
- будимо припремљени и посветимо деци пуну пажњу,
- информишимо децу шта их очекује, да би била сигурна и укључена,
- одржавајмо темпо активности, да деца не чекају дуго промену,
- понудимо широк спектар активности да задовољимо радозналост деце,

- понудимо примерене активности: претешке могу изазивати лоше понашање,
- будимо у току сукоба, нико не воли да буде неправедно оптужен,
- помозимо деци да нађу конструктивно решење које прија свима,
- користимо једноставна подсећања на правила и природне последице,
- слушајмо шта деца говоре, разговарати не значи да само ми причамо.

9.6. Листа елемената добре разредне дисциплине

Када кажемо *дисциплина* мислимо на *ред, организацију, сарадњу, придржавање правила и уважавање права других*, а што је услов за подучавање, обучавање, информисање. Колико ћемо имати утицаја на ученике, и да ли ћемо успети да им *пренесемо* знање, пожељне ставове и вредности, зависи од квалитета односа који успоставимо са њима.

Мада нема универзалног рецепта, ипак постоје неки елементи добре разредне дисциплине – како у превенцији, тако и у интервенцији.

Корисни савети, када је у питању превенција, могу бити:

- рећи ученицима шта се очекује од њих у вези са животом и радом у школи;
- успоставити са ученицима јасна правила и процедуре;
- прецизно одредити последице за неприхватљиво понашање;
- доследно примењивати договорене мере за кршење правила;
- и наставник и ученици су одговорни за дисциплину у разреду;
- стално поткрепљивати позитивна понашања ученика;
- пружити прилику сваком ученику да доживи успех, како на социјалном, тако и на сазнајном плану;
- подстицати ученике да сами вреднују своје понашање;
- користити кооперативно учење, као облик организације рада на часу;
- користити пригодан хумор за смањење напетости у разреду.

Када је у питању интервенција у разреду, могу се користити следећи поступци:

- реаговати брзо и увек, када се не поштују договорена правила;
- упућивати ученике у вештине контроле сопственог понашања;
- подучавати ученике како да сарађују и помажу другима;
- укључивати ученике као помагаче или им доделити помагача;
- користити логичке последице и помоћи ученику да поправи понашање;
- пронаћи узроке неприхватљивог понашања ученика;
- прављење заједничког плана за мењање понашања;

- састављање уговора како бисмо подстакли ученика на поштовање договора;
- укључити родитеље као подршку за промену понашања ученика;
- за проблеме који превазилазе компетенције школе, укључити и друге институције.

Да би наставник успоставио *квалитетну дисциплину*, потребно је да добро познаје децу у разреду и да их подучава самодисциплини, као што их подучава и наставним садржајима. Наставник треба да мења и подешава поступке како би пронашао онај приступ који успешно делује у одређеној ситуацији и са одређеним дететом.

9.7. Понашање наставника које подстиче аутономију ученика

Аутономија ученика, у процесу сопственог образовања је несумњиво услов позитивног односа према школи и услов за постизање оптималних образовних и развојних постигнућа.

Степен аутономије ученика зависи од уважавања њихових стварних вредности. Аутономија се може увећати упоредо са одрастањем деце. Ученици, како су старији, све се више приближавају интелектуалној зрелости, стичу способности за више операције логичког мишљења, траже уважавање, самосталност у раду и устају против ауторитета који не уважава њихове развојне потребе.

Наставник има на располагању низ метода и техника којима може да подстиче развој аутономије ученика:

- истицање релевантности одређеног учења, кроз наставникове директне покушаје да помогне ученицима да процес учења доживе као подршку њиховим интересовањима, циљевима и вредностима;
- допуштање критичности, јер је критицизам предуслов развоја критичког мишљења – као важне компоненте аутономије личности;
- нуди деци више алтернатива и допушта избор: када ученици процес наставе доживљавају као нешто у чему и сами учествују то доприноси њиховом свеукупном развоју, па и развоју аутономије;
- уместо да свакодневно упућује контролишуће поруке, наставник треба да пружа информације које наглашавају повећање ученикових компетенција;
- уважава ученикову тачку гледишта, прихвата његову перспективу непрестано покушавајући да идентификује потребе и осећања ученика;
- ствара услове за ученичку иницијативу и учешће у образовним задацима;
- када је постављање ограничења нужно, наставник треба да објасни важност и потребу ограничења;

- прихвата негативне емоције ученика које су узрок постављеним ограничењима;
- када настане проблем у комуникацији, заједнички трагају за решењима водећи рачуна о потребама обе стране.

Ово су само неки од поступака којима наставник може оплеменити социоемоционалну климу у одељењу и тиме утицати на развој аутономије ученика. Ученик ће стећи аутономију ако му омогућимо осећај компетенције, самопоуздања, испољавање креативности, ако му понудимо изазовне садржаје којима ће задовољити своја интересовања, ако се осећа уважен као личност.

Потребно је да наставник буде свестан важности остваривања позитивне интеракције у одељењу и успостављања добрих интерперсоналних односа, као и важности своје улоге у подстицању аутономије ученика.

9.8. Подстицање просоцијалног понашања ученика

Када кажемо просоцијално понашања обично мислимо на социјално понашање којим чинимо добро другој особи или групи, без обзира на степен личне добити. Таква понашања су: сарадња, помагање другом у невољи, делење са другим, поклањање нечега другоме и сл.

За обезбеђивање будућег успеха, како у професионалном, тако и у приватном животу најзначајније компетенције које ученици треба да стекну јесу да науче да успоставе, развију и одрже позитивне социјалне односе са другим особама. Успешан вршњачки однос задовољава многе важне потребе. Дете које је вољено и прихваћено у групи, развија осећање поноса, вредности и самопоштовања.

Просоцијално понашање се може ефикасно научити под утицајем одговарајућег модела, чак и без вежбања и поткрепљења похвалама и наградама. Многе ствари се брже и лакше науче посматрањем и опонашањем, него помоћу вербалне инструкције. Да би се просоцијално понашање подстакло и охрабрило, наставник мора да га демонстрира у свакодневној пракси, тј. у контексту природних услова.

Дакле много ефикаснији начин подстицања просоцијалног понашања је понудити модел шта радити и како се понашати, него говорити о томе. Ефекат придиковања и морализовања, које наставници често користе, зависи од тога како су поруке саопштене. Ако су емпатички интониране и ако су упућене од особе коју деца поштују, ако су праћене објашњењем разлога за помагање – могу имати ефекта. Емоционално саопштене поруке од стране значајних особа – могу да унапреде жељено понашање. То значи да наставник треба да успостави топао и срдчан однос са ученицима. Да зна како да реагује у конкретној ситуацији- да би деловао превентивно подстичући просоцијално понашање, а не да му главни посао буде да кажњава асоцијално понашање.

Учење чињењем, учење посредством личног искуства подстиче спремност да се помогне другоме. Путем играња улога, успешно се може утицати на понашање деце. Играње улога повећава осетљивост за разумевање емоција и потреба другог, тада дете има могућност да сагледа догађаје из различитих перспектива да се децентрира. Такође примена кооперативног учења децу ставља у ситуацију чињења – да сарађују, деле и помажу другима. Значајан утицај на просоцијално понашање има и развој способности емпатичког разумевања емоција друге особе. У том смислу су веома важне дечје емоционалне реакције на емоције друге особе, као и дечје разумевање емоционалног стања друге особе – које у значајној мери утичу на развој социјалног понашања и интерперсоналних односа.

Интерперсонални односи које ученици успостављају са наставницима и вршњацима имају значајну улогу у припремању деце да буду компетентни и одговорни чланови друштва који ефикасно решавају социјалне проблеме, а то је један од најважнијих задатака социјалног развоја.

9.9. Улога наставника у осмишљавању педагошке комуникације у одељењу

Стил понашања наставника примарно утиче на комуникацију у одељењу. Однос наставника према ученицима утиче на развој њихове личности и на успостављање односа према другим особама и свету уопште.

Наставник може да успостави добру сарадњу са ученицима ако подстиче ученике на активност и сарадњу, ако је толерантан према различитим мишљењима и идејама, ако охрабрује ученике да износе своје мишљење и постављају питања. Они наставници који испољавају већи степен флексибилности и своје понашање усклађују са индивидуалним потребама ученика, који комуникацију заснивају на похвалама и охрабрењима стварају услове за успостављање позитивних емоционалних односа и тако избегавају појаву нетрпељивости и поремећаја у односима у одељењу.

Облик рада којим наставник осмишљава час може допринети повољној комуникацији, ако се избегне међусобно такмичење, које шаље поруку ученицима да могу достићи циљ само ако победе друге и онемогуће их да достигну своје циљеве. Да би се то избегло наставник може да осмисли наставну ситуацију у којој ће ученици радити у паровима или мањим групама – где су упућени на сарадњу и помагање у достизању заједничког циља. Кооперативно учење доприноси бољим односима међу вршњацима, смањује предрасуде и повећава толеранцију према различитостима. Такође кооперативно учење доприноси развоју преузимања перспективе другог, солидарности, социјалне компетенције, одговорности и кооперативности.

Да би наставник успоставио добру комуникацију у одељењу неопходно је да испоштује следеће предуслове:

- да овлада вештинама ненасилне комуникације и примењује их у пракси;
- да разуме дете и не осуђује га, већ да верује у његове добре стране;
- да поштује дете ако жели да дете њега поштује;
- да има љубави за децу, да се интересује за њих и да им помаже;
- да омогући слободно изражавање емоција детета: позитивних и негативних;
- да проналази оно што је најбоље у детету и осмишљава начине да то развије;
- да омогући ученику да активно учествује у процесу сопственог развоја;
- да упознаје и уважава дететове способности, потребе, интересовања;
- да сваком детету пружи пажњу, однос поверења и разумевања;
- да успостави однос искрености, разумевања, поверења, уважавања...

Наставник који поседује педагошке и моралне способности, који је креативан и поседује ентузијазам може успешно утицати на ученика у усвајању знања, пожељних особина и у успостављању добрих социјалних односа. Однос наставник-ученик који је испуњен топлином и сигурношћу, обезбеђује предуслове за добру педагошку комуникацију (*види поглавље I Демократска клима у школи*).

9.10. Проблемска питања о томе шта желимо а шта не желимо да постигнемо

Овде нудимо листу питања која ће подстаћи наставнике да размишљају о томе колико су свесни онога што чине, односно не чине у свом наставничком деловању:

- Како замишљате идеалног ученика, ученика који би служио за узор?
- Да ли уносите на час своје породичне проблеме?
- Јесте ли чешће насмејани или намргођени током наставе?
- Да ли сте некада гледали снимак када ви држите час? Снимите себе.
- Утврђујете ли предзнање ученика пре него почнете са новим градивом?
- Повезујете ли лекције свог предмета са садржајима других предмета?
- Како реагујете када вас ученик прекине на часу у току излагања?
- Дајете ли ученицима надимке јавно или само у себи?
- Како реагујете на ученикову примедбу да је неправедно оцењен?
- Како реагујете на учениково питање које је по вашем мишљењу глупо?

- На који начин контролишете да ли вас ученици пажљиво прате?
- Да ли нешто предузимате ако имате утисак да вас ученици не разумеју?
- Да ли некада на час донесете неки извор сазнања који није уџбенички?
- Која питања најчешће постављате ученицима при обнављању градива?
- Да ли практикујете да доведете госта који је у вези са садржајем часа?
- Да ли користите ученике као помагаче – коју улогу им додељујете?
- Да ли ангажујете ученике као партнере у смишљању решења проблема?
- За шта дајете позитивну оцену: препознавање, оригиналност, послушност?
- Којим средствима би одржали дисциплину да нема оцењивања и казне?
- Да ли јавно саопштавате оцену одмах после одговора који је дао ученик?
- Да ли ученику објашњавате шта је добро знао, а шта није?
- Да ли се љутите на ученика који не зна, како испољавате љутњу?
- Има ли разлике у вашем понашању као предавача и разредног старешине?
- По којим критеријумима препознајете да је ваша настава била успешна?
- Да ли можете да учините наставу успешном или то зависи и од других?
- Који је метод рада најлакше/ најтеже примењивати у настави и зашто?
- Које методе користите и по ком критеријуму се опредељујете за њих?
- Да ли мислите да ученичка активност утиче на ефикасност наставе?
- Која је највећа слабост шеме: *излагање – уџбеник – одговарање*?
- Имате ли увид како ученици уче ваш предмет?
- Шта вам је најтеже: припрема, предавање, анимирање ученика, провера?
- Знате ли како вас ученици зову, који су вам надимак дали?
- Можете ли сами учинити наставу ефикаснијом или требате помоћ?
- Шта више утиче на ваше ученике: ви као предавач или ви као личност?
- Колико вам треба времена да формирате слику о ученику?
- Пратите ли новине у својој струци и уносите ли их у редовну наставу?

Одговоре сачувајте за себе. Само промишљање сопствене праксе и самокритичност може доста да допринесе унапређењу рада.

X УСПОСТАВЉАЊЕ КВАЛИТЕТНОГ ОДНОСА НАСТАВНИКА СА УЧЕНИКОМ

Ефикасност подучавања и учења зависи од тога како ученик доживљава наставника, како се осећа док је на настави и како вреднује садржаје које учи.

Да бисмо успоставили добар однос са ученицима неопходно је, изразе и поступке као што су: контрола, дириговање, казна, претња, постављање ограничења без објашњења, завођење реда, приморавање, грдња, награђивање, захтеви, заменити новим речником и поступцима као што су: решавање проблема, решавање конфликта на обострано задовољство, утицање, суочавање, сарадња, кооперација, заједничко доношење одлука, остваривање договора, преговарање, поштовање потреба, анализа ситуације.

Зашто је важно помоћи ученику који има проблем?

Зато што само у подручју без проблема подучавање и учење могу бити ефикасни. Ако ученика који има проблем, критикујемо и истичемо његове слабости, онда стварамо услове за кочење, а не за покретање промена на боље.

Неприродно и немогуће је захтевати од 20–30 људских бића да се збију на релативно малом простору и да су при том тихи, мирни и пасивни.

Процес учења се зауставља када ученици имају проблеме, као што процес подучавања стаје када ученици наставницима стварају проблеме.

Ученици не желе да се њихово понашање ограничава или модификује употребом или претњом ауторитетом. Они ће сами мењати понашање, ако им постане очигледно да се оно мора ограничити или променити.

10.1. Како успоставити добар однос са учеником

Суштина васпитно-образовног процеса је управо у успостављању односа између наставника и ученика. Однос наставника и ученика је комплексан. Док процес подучавања обавља једна особа/наставник, у исто време процес учења се одвија у другој особи/ученику. Ефикасност подучавања и учења зависи од тога како ученик доживљава наставника, како се осећа док је на настави и како вреднује садржаје које учи.

Наставникова улога је да подстиче развој одговорности ученика, а не да контролише ученика као да му се не може веровати. Помоћ се састоји у томе да се ученику остави простора да сам нађе сопствено решење, а не да му се решења намећу и сугеришу. Када је ученику допуштено да преузме одговорност за решење својих проблема резултат је развој самоодговорности и самопоуздања. У противном, ако децу будемо контролисали и усмеравали казнама и претњама или наградама и обећањима, деца ће остати незрела и са мало шансе да преузму одговорност за сопствено понашање. Ученици са наставницима развијају добре или лоше међуљудске односе који ће зависити од тога како их наставници третирају. Ако наставници у дисциплиновању користе претње, казне, вербално срамоћење и друге репресивне методе засноване на моћи, то ће код деце изазвати отпор, побуну и освету.

Да бисмо успоставили добар однос између наставника и ученика неопходно је изразе и поступке као што су: контрола, дириговање, казна, претња, постављање ограничења без објашњења, завођење реда, приморавање, грдња, награђивање, захтеви и сл. заменити новим речником и поступцима као што су: решавање проблема, решавање конфликта на обострано задовољство, утицање, суочавање, сарадња, кооперација, заједничко доношење одлука, остваривање договора, преговарање, поштовање потреба, анализа ситуације.

Пожељно је да наставник у односу са децом буде достижан, хуманији, стваран. Наставници нису непогрешиви и безосећајни роботи, већ људска бића која имају право да буду другачија, променљива и непредвидива. Наставник сме и пожељно је да дозволи себи да буде права аутентична личност, а не да игра улоге.

Ученици су спремни да уче само онда ако имају добар однос са наставником, а то значи да постоји отвореност, тј. да могу лако бити директни и искрени једни према другима; да свако зна да га овај други поштује и да постоји узајамна брижност; да постоји међузависност али не и зависност једних од других; да постоји самосталност и услови да свако развија своју јединственост и да је могуће узајамно задовољење потреба.

10.2. Како (не) реаговати када ученик има проблем

На самом почетку ваља нагласити да се стално мора имати на уму да прихватање некога онаквим какав јесте је истински чин љубави, а љубав даје могућност и простор за даљи раст и развој у сваком погледу. Неприхватљиво понашање ученика треба третирати као проблем који ће бити решен, а не као повод за критику. Није довољно само констатовати да постоји проблем већ треба настојати да се тај проблем и реши.

Најчешће грешке које наставник чини у том настојању је оно што детету у том моменту говори. Обично му упућује поруке којима му указује да је његово понашање неприхватљиво, захтева од ученика да промени своје понашање, тј. да се понаша као да нема проблема, да буде другачији, да престане да има било какав проблем. То је све језик неприхватања који за последицу има застој у комуникацији између наставника и ученика.

Постоји дванаест застоја у комуникацији, а то су :

1. када наставник наређује, командује, диригује,
2. када упозорава, прети,
3. када моралише, проповеда пожељно понашање,
4. када саветује, нуди готова решења и предлоге,
5. када *држи предавања*, придикује, нуди логичне аргументе,
6. када осуђује, критикује, не слаже се, бламира ученика,
7. када се руга, етикетира, користи стереотипе,
8. када анализира ситуацију и поставља дијагнозе,
9. када хвали, саглашава се, позитивно вреднује,
10. када теши, саосећа, подржава,
11. када испитује, искушава, саслушава, унакрсно испитује,
12. када користи хумор, сарказам, одвраћање, повлачење.

Овај језик неприхватања ученику са проблемом саопштава да се мора променити, да би било боље да се промени или да би требало да се промени. Неприхватање затвара људе, утиче на то да заузму одбрамбени став, да се осећају нелагодно, да се плаше да причају или размишљају о себи.

Уместо овога потребан је језик прихватања. Прихватање је значајан фактор у побољшању односа у оквиру којег друга особа може да расте, да се развија, да се конструктивно мења, да учи да решава проблеме, да се креће у правцу менталног здравља, да постаје продуктивнија, креативнија и да максимално користи своје потенцијале. Стога је потребно да наставници практикују да изразе ученику своје унутрашње осећање прихватања које за последицу има стварање доброг односа и шансе за почетне ефекте стварања код ученика унутрашњег осећања сопствене вредности и осећање прихватања и љубави према самом себи.

10.3. Како помоћи ученику који има проблем

Зашто је важно помоћи ученику који има проблем? Зато што само у подручју без проблема подучавање и учење могу бити ефикасни. Ако ученика који има проблем, критикујемо и истичемо његове слабости, онда стварамо услове за кочење, а не за покретање промена на боље.

Дакле када ученик има проблем, постоји више начина ефикасног реаговања. Наставник тада може само пасивно да слуша ученика. Тако својим ћутањем наставник саопштава своје прихватање и охрабрује ученика да говори. Даље, наставник може да потврђује оно што чује, тако што ће климати главом, нагињати се напред, осмехивати се, мимиком указивати на слушање и разумевање, кратким коментарима типа: *ух, ох, да, да, разумем...* затим отварањем врата комуникацији типа: *Желиш ли да кажеш нешто више о томе...* Један од најефикаснијих начина помоћи ученику са проблемом је управо активно слушање. То је ефикасно слушање које захтева далеко више интеракције у којој наставник не само да слуша већ даје ученику до знања и да разуме оно што му он саопштава. Наставник у овом процесу усмерава пажњу на то како се ученик осећа у односу на спољни свет, задржавајући одговорност на ученику, а не на спољњем свету.

Активно слушање подразумева дубоко поверење у способности ученика да сам реши свој проблем, искрено прихватање осећања које ученик изражава, схватање да су осећања често пролазна. Потребно је да код наставника постоји искрена жеља да помогне ученику, посвети му своје време и у потпуности схвати његова осећања. Често је ученицима нелагодно да започну разговор, треба им пружити подршку у том смислу и поштовати приватност и поверљивост. Активно слушање олакшава учење, стварајући такву атмосферу у којој се ученици осећају слободни да мисле, дискутују, питају и истражују.

Користи од активног слушања су вишеструке. Помаже ученику да савлада своје снажне емоције и да их се не плаши, олакшава му да реши свој проблем и одговорност задржава на самом ученику. Однос са наставником постаје садржајнији и блискији, јер сада и сам ученик радије слуша наставника.

Веома је важно имати на уму, да ако се активно слушање користи без искрене емпатије, без поверења и прихватања, оно носи ризик да постане механичко, да звучи неискрено и манипулативно. У току активног слушања треба избегавати вредновање јер то кочи дискусију. Ову вештину активног слушања треба неговати јер је од непроцењиве вредности у пружању помоћи људима да изађу на крај са својим животним проблемима. Активно слушање мења атмосферу у учионици, испуњава је топлином, разумевањем, сигурношћу и напретком.

10.4. Како не реаговати када вам ученици стварају проблем

На самом почетку важно је рећи да наставник прво треба правилно да одреди место сопствених проблема. Показатељ да наставник има проблем су његова осећања: досада, фрустрација, озлојеђеност, љутња, збуњеност... Постоје и физички показатељи као што су напетост, неугодност, стомачни проблеми, главобоља, нервоза...

Треба знати да је љутња секундарно осећање и јавља се после неког ранијег осећања као што је страх, анксиозност, разочараност, фрустрираност. У том случају наставници обично упућују деци поруке које их окривљују и омаловажавају. Нису спремни да се отворе јер исувише често потцењују спремност ученика да изађу у сусрет потребама одраслих и онда улазе у грешке.

Које су то типичне реакције наставника које не доносе решење проблема?

Наставници упућују деци поруке са решењима које носе висок ризик узвраћања *истом мером*. Из такве поруке ученик ни на који начин не може да сазна како његово понашање заиста утиче на наставника и ствара му проблем. Ученик у овом случају добија информацију да је наставник одлучио да ученик мора на одређен начин променити своје понашање, што код њега ствара природни бунт.

Наставници често у оваквим ситуацијама, што такође није добро, шаљу омаловажавајуће поруке које ученика приказују у негативном светлу и разарају његово самопоштовање. Ученик је тада натеран да се брани јер наставникову реакцију доживљава као напад.

Није добро ни када наставник упућује ученику индиректне поруке у смислу шала, задиркивања, сарказма и коментара који одвраћају пажњу. Овакве поруке ретко постижу циљ, јер обично остају несхваћене или ученици тада наставнике доживљавају као неискрене.

Све напред наведене реакције наставника су такозване Ти-поруке које ништа не говоре о наставнику, већ само окривљују ученика.

Наставник као професионалац треба да има на уму да је неприродно и немогуће захтевати да се 20–30 људских бића збију на релативно малом простору и да су при том тихи, мирни и пасивни. Процес учења се зауставља када ученици имају проблеме, као што процес подучавања стаје када ученици наставницима стварају проблеме.

Међутим, када су односи између наставника и ученика добри, зато што су обостране потребе задовољене, сасвим је безопасно и сасвим одговарајуће да наставник:

- усмерава, упозорава, моралише,
- пружа чињенице, саветује,
- критикује, позитивно вреднује,
- анализира, испитује,
- уверава, па чак и да користи сарказам или хумор.

10.5. Како реаговати када вам ученици стварају проблем

Уместо напред наведених Ти-порука које окривљују ученика и тиме блокирају могућност решења проблема који има наставник, потребно је да наставник *скупи храброст* и директно и отворено каже ђацима како се осећа у вези са одређеним учениковим понашањем, или како то конкретно утиче на њега, тј. да открије себе и упути Ја-поруку.

Због чега су Ја-поруке тако делотворне?

- Ја-порукама наставник преузима одговорност за своје унутрашње стање, препушта самом ученику одговорност за његово понашање, не носе у себи негативан удар па је ученик спремнији да изађе у сусрет уместо да се брани, љути или претвара.
- Ја-поруке покрећу вољу за променом, садрже минимум негативног вредновања, не кваре однос између наставника и ученика.
- Ја-поруке доприносе блискости, откривају наставнике као отворене, искрене и стварне људе са којима ученици могу да остваре значајне односе.

Упућивање Ја-порука је вештина коју наставник треба да вежба. Она садржи три компоненте:

1. ученик из Ја-поруке мора да сазна шта наставнику ствара проблем – које понашање;

2. ученик из Ја-поруке мора да сазна који је непосредан и конкретан утицај који на наставника има то специфично понашање ученика; и ученици су људи, а људи ретко мењају понашање уколико нису уверени да оно на директан начин непожељно утиче на некога.

3. ученик из Ја-поруке мора да сазна која су то наставникова осећања која директно произилазе из његове угрожености одређеним понашањем ученика.

Ја-поруком ми откривамо себе – други тако сазнају много више о нама. Они који имају низак степен самопоштовања неће бити спремни да поделе своје право *ја* са другима. Они нису свесни да је корист од отворености далеко већа од опасности које носи ризик отварања. Ја-поруке, такође отварају могућност промене самог себе јер се на нов начин осветљавају проблеми и тиме стимулишу промене и утичу на лични развој.

Постоје и ситуације када је и ученик у проблему па није спреман да чује Ја-поруку од наставника. У том случају наставник, као одрасла и зрела особа и као професионалац треба да се, са своје Ја-поруке, преоријентише на активно слушање, како би омогућио ученику да прво проради свој проблем, па тек онда да буде способан да помогне наставнику да се на прихватљив начин реши његов проблем.

Шта можемо урадити да поправимо ситуацију? Постоје три начина постоје којих се може покушати да се промени неприхватљиво понашање ученика и тиме наставник задовољи своје потребе: покушај промене учениковог понашања; покушај промене окружења; покушај промене самог себе.

10.6. Како моћ утиче на међуљудске односе

Мора се признати да су школе једно од последњих упоришта где је моћ одобрена у међуљудским односима. Ауторитет угрожава и уништава односе када се наставник, који има власт над ученицима, ослања на своју моћ награђивања и кажњавања. Наставници посматрају однос као борбу моћи, као такмичење, као битку – а ученици, за узврат, посматрају наставнике као природне непријатеље. Само у условима када наставници могу да подучавају, а ученици да уче и када се свако од њих осећа као људско биће – боравак у школи постаје обострана радост.

Конфликти су неизбежни у људским односима, они су њихов саставни део и не може се рећи да су сами по себи ни добри ни лоши. У конфликту обе стране имају проблем јер су им незадовољене потребе. У оваквим ситуацијама наставници обично користе ауторитарни метод за излазак из конфликтне ситуације.

Како то утиче на однос са ученицима?

Ученици као губитници осећају љутњу и непријатељство према наставнику. Нико не воли да му други говоре шта треба да ради и да му при том потребе остану незадовољене. У овом случају постоји слаба мотивација да се спроведе наметнуто решење и ако нема контроле, *губитници* настављају са старим понашањем. Употребом моћи наставници развијају покорност и послушност, уместо самоодговорности, самодисциплине и самоконтроле. У таквој ситуацији нема креативности, радозналости и истраживачког духа ученика, а и сам наставник се осећа лоше.

Деца млађег узраста су веома зависна и реагују на бројне награде. Међутим како одрастају и све мање зависе од наставника, тако наставник неминовно губи моћ награђивања или кажњавања. Упркос томе, наставници покушавају да код ученика створе довољно јако осећање непријатности, како би их натерали да се повинују њиховим захтевима. При томе користе силу, грдњу, досадна задужења, негативне оцене, понижавање, постиђивање, увредљиве примедбе, удаљавање из разреда, пријављивање родитељима и сличне неефикасне поступке којима губе ученике и упропашћују однос са њима.

Ученици се у почетку плаше да им се супротставе, али тај страх са одрастањем нестаје па самим тим опада и нестаје наставникова моћ. Кад нема страха – нема ни покорности. Зато не чуди што се наставници осећају тако немоћно пред адолесцентима. Понашање старијих ученика се једноставно не може контролисати наградама и казнама.

Ученицима није у самој природи да се буне против одраслих у школама. Међутим бунитће се против оних одраслих који користе моћ. Када би наставници одустали од употребе моћи, нестао би велики део бунтовничког понашања ученика.

Дакле – моћ је ужасно деструктивна за све људске односе!

10.7. Како ученици реагују на моћ наставника

Моћ наставника ствара отпор, освету, побуну и тако је у одељењу све мање времена за поучавање и учење. Употреба моћи смањује утицај наставника на ученике. Парадоксално је, али истинито да ће наставници имати више утицаја на ученике ако се одрекну моћи. Када се наставници ослањају на моћ лишени су тоглог, пријатног и пријатељског односа са ученицима.

Када им је слобода угрожена, ученици се природно бране и опирају и раде управо супротно од онога на шта их наставници присиљавају. Ученици свих узраста су генијални у проналажењу начина да се одупру и пркосе наставницима који покушавају да модификују њихово понашање употребом моћи.

Лагање је уобичајен начин реаговања на моћ наставника. Ученици брзо схвате да није безбедно говорити истину онима који поседују моћ. Природан начин да се изађе на крај са наставником који користи казне јесте настојање да се пребаци кривица на друге ученике.

Такође варање долази до изражаја и у ситуацији оцењивања када наставник оцену користи као извор моћи. У школи где се у великој мери користе награде и казне ученици брзо схвате да је важно победити и оставити добар утисак – не бирајући средства.

Наставници који користе моћ и насиље над ученицима постају модел па се и млади на исти начин односе према другима. Тако млади стају на страну особе која има моћ и постају миљеници наставника, а противници својим вршњацима.

Ученицима који се неконтролисано понашају није потребна већа спољашња контрола. Код њих треба развијати унутрашњу контролу која се може остварити само ако се ученику допусти да сам буде одговоран за своје понашање и ако се са њим успостави добар однос. Силом и ауторитетом можемо контролисати понашање друге особе, али ретко њене мисли, идеје, уверења. Једини начин да наведете неког да усвоји ваше вредности јесте да успоставите са њим добре односе.

Оно што ученици желе јесте да им наставници кажу шта осећају у вези са њиховим понашањем, тако да њима буде јасно да то понашање које је неприхватљиво за наставника сами треба да промене.

Ученици не желе да се њихово понашање ограничава или модификује употребом или претњом ауторитетом.

Они ће сами мењати понашање, ако им постане очигледно да се оно мора ограничити или променити.

10.8. Како решавати конфликте са ученицима и међу ученицима

Негативна понашања и негативна осећања су последица начина на који се решавају неизбежни конфликти између наставника и ученика. Потребно је увести нов начин решавања конфликта у коме ће учесници у сукобу заједнички трагати за решењем које је прихватљиво за обе стране са циљем да нико не изгуби. Овде нема места за моћ. Ученици морају бити сигурни да ће њихове потребе бити уважене, али и наставници треба да наведу своје потребе, јасно и искрено, користећи Ја-поруке.

Решавање конфликта је постепен процес који подразумева следеће кораке:

1. Дефинисање проблема: Проблем треба дефинисати као *конфликт потреба* учесника конфликта. Искажите свој проблем, а не решење које желите. Обавезно наведите своје потребе и осећања у форми Ја-поруке. Активним слушањем помозите ученику да одвоји своје потребе од жеља.

2. Предлагање могућих решења: Охрабрите ученике да дају своје предлоге. Немојте у овом кораку вредновати предложена решења. Не тражите да се идеје оправдавају и доказују. Бележите сваки предлог.

3. Процењивање решења: Питајте ученике шта мисле о свакој идеји. Прецртајте решења која је било ко одбацио из било ког разлога. Изнесите отворено своје мишљење о најбољем решењу. Подстичите ученике да заступају своје решење, да га образложе. Немојте журити, охрабрите сваког ученика. Користите Ја-поруке.

4. Доношење одлуке: Ако су прва три корака урађена правилно, овај корак неће бити тежак. Немојте гласати – потребно је решење изабрати усаглашавањем. Трудите се да постигнете потпуну сагласност. Предложите ученицима да замисле како би функционисала предложена решења. Одлука може да буде и пробна – немојте дозволити да било ко потпадне под утицај групе. Пристанак под присилом није исто што и сагласност.

5. Одређивање начина спровођења одлуке: Поставите ученицима питање: *Шта је потребно за почетак? Ко ће бити одговоран и до када?* Проверите да ли сви исто подразумевају у одређеној формулацији решења. Запишите одлуке о томе ко ради, шта ради и када.

6. Процена успешности решења: Проверити успешност кроз одговоре на питања: *Да ли је проблем нестао? Да ли смо у нечему напредовали? Да ли је била добра одлука? Да ли смо задовољни оним што смо урадили? Колико је ефикасна била наша одлука?*

Ово је начин који омогућава трагање за креативним решењима која ће омогућити свакоме да задовољи своје потребе. Ако се неко решење покаже као неуспешно, треба га одбацивати и тражити ново. Ако нисмо успели то значи да су одлуке биле лоше а не ученици. Покушајмо заједно поново.

10.9. Које су добити од заједничког решавања конфликта

Ефикасност школе зависи од особа које су обучене да примењују методе и технике за конструктивно решавање конфликта и то на начин који ће омогућити свима да задовоље потребе и да развију своје пуне потенцијале, јер то има вишеструке користи:

- Нема љутње: нико не губи, веза између два стране се оснажује када стигну до заједничког решења које уважава и задовољава потребе обе стране.
- Постоји висока мотивисаност за спровођење решења: када ученици учествују у доношењу неке одлуке они имају удела у њој, а то повлачи и обавезу и одговорност да воде рачуна о њеном спровођењу.
- Више учесника –више идеја: овај начин решавања конфликта ангажује креативно мишљење и наставника и ученика; богатије су идеје које проистичу из заједничког знања и искуства и ученика и наставника.
- Није потребно *наговарање* и убеђивање да се решење поштује, јер је донета одлука да се усвоји решење које је прихватљиво за обе стране.
- *Деца воле наставнике – наставници воле децу*: заједничко решавање конфликта развија односе који су испуњени узајамним поштовањем, узајамном пажњом, узајамним поверењем. Наставници који престану са употребом моћи и ауторитета пронаћи ће међу ученицима своје пријатеље и међу пријатељима своје ученике.
- Помаже у откривању стварног проблема: уместо да нагађају који су мотиви учениковог понашања, наставници сукоб са ученицима треба да дефинишу кроз своје незадовољене потребе у форми Ја-поруке. Само тако ће стварни проблеми изаћи на површину. Док се не открије прави проблем, било које решење биће неприкладно и неће постићи свој циљ.
- Ученици постају одговорнији и зрелији: овде нема контролисања применом моћи, казнама или претњама казном, као ни награда или ускраћивањем награда; овде се даје деци шанса да постану одговорни; ако су присиљени да се понашају на одређен начин, ученици су лишени могућности да се понашају одговорно; сасвим је различито ако се нешто ради из страха од казне или ако се то чини из личне одговорности.
- Моћ и ауторитет нису потребни: све се завршава договором и узајамним поштовањем потреба; када се избегне употреба моћи онда обично нестаје деструктивно понашање, агресивна реакција, осветољубивост, вандализам, малтретирање, лагање, туча и многи други механизми реаговања којима деца одговарају на моћ одраслих.

Заједничко решавање конфликта на обострано задовољство уз поштовање потреба обе стране, сигнализира ученицима да они јесу способни да се понашају зрело, да могу разумети осећања наставника, да могу променити своје понашање када оно другима смета, да могу доносити сопствене одлуке и да могу бити одговорни чланови групе.

10.10. Како постати успешан саветодавац својим ученицима

Кључ успеха да наведете некога да прихвати ваше вредности јесте да са њим успоставите добре односе. Свакодневно упућивање Ја-порука је далеко ефикасније него да причате ученицима да треба да буду отворени и искрени у комуникацији. Углавном се ништа не постиже *држањем предавања* већ самим поступцима. Не речима – него делом. Не причајте о ономе што желите да развијете код ученика, већ урадите то у сопственој пракси. Ако вреднујете поштење, онда будите поштени према својим ученицима. Ако вреднујете уредност, будите уредни у одевању и понашању. Ако вреднујете тачност, долазите на време.

Деловање сопственим примером може и да не делује, али и тада ученици цене и поштују систем вредности таквог наставника. Ученике највише иритира лицемерје одраслих – када јавно пропагирају један систем вредности, а практикују други. *Ради онако као што ти кажем, а не како ја радим* – није баш успешан начин учења вредности.

У односу наставник–ученик може доћи до судара вредности. Како ћемо препознати да је до тога дошло? Конфликт вредности је сигурно настао: када никако не успевате да смислите на који то опипљив и конкретан начин учениково понашање утиче на вас, односно када Ја-поруком не можете објаснити ученику да његово понашање има по вас стварне последице, тј. да оно угрожава ваше потребе, ваша права, ваш живот; када вас ученик коме се супротстављате гледа изненађено и запањено; када вам ученик даје наговештај и упућује поруку да га оставите на миру; када ученик почне да процењује вас и ваше вредности; када осетите неодољиву жељу да кажете: *До врага са Ја-порукама*.

У овим случајевима је врло тешко утицати на понашање ученика, јер ће они бити мало мотивисани да мењају своје понашање кад нису потпуно убеђени да на неки врло реалан начин заиста угрожавају другу особу.

Ипак наставник има шансе да постане добар саветодавац својим ученицима ако: нуди савете онда када то ученици од њега траже; размењује, уместо да придикује – сугерише уместо да намеће решења; нуди оно што има једном, а не бескрајно много пута једно те исто; нуди своје идеје, а одговорност за то хоће ли их прихватити или не – препушта особи која је савет тражила.

Мењање себе није толико тешко ни угрожавајуће колико се то већини наставника чини. Мењање себе је заиста једини метод над којим наставник

има искључиву контролу. Повећање флексибилности, толеранције, реалности, предусретљивости, ефикасности, стрпљења, блискости, топлине, опуштености, ангажованости, уважавања – доприноси управо смањењу ригидности, захтевности, напетости, строгости, разочарања, љутње, страха, перфекционизма, рутинског обављања посла, мрзовоље. Избор је на вама поштовани наставници, срећно.

И на крају

Очекујемо од наших читалаца да им овај приручник не буде још једна књига више у личној библиотеци, већ да буде у правом смислу приручник који ће увек бити при руци. Очекујемо да ће ових 100 *решених дилема* допринети континуираном унапређивању професионалне праксе, како у области методике, поучавања и учења, тако и у области подршке развоју личности ученика и комуникацијских вештина.

Компетенције које се очекују од успешног наставника могу се сврстати у пет области, а то су: знање, планирање, реализација, вредновање и усавршавање.

Када је у питању **знање** које компетентан наставник треба да поседује, онда се очекује да наставник:

- уочава везу међу научним дисциплинама и познаје исходе, опште и посебне стандарде постигнућа;
- поседује дидактичко-методичка знања, знања о когнитивном развоју ученика, природи и стратегији учења, као и о природи формирања научних појмова;
- познаје свеобухватни развој ученика, разуме разлике међу њима и то користи у подстицању развоја уз уважавање индивидуалности;
- разуме важност сарадње са родитељима и другим релевантним чиниоцима за образовање деце;
- поседује знања о техникама успешне комуникације.

Када је у питању **планирање**, онда се очекује да наставник:

- планира рад уважавајући стандарде постигнућа и индивидуалне разлике међу ученицима;
- планира примену различитих метода и техника рада, водећи рачуна да садржај учини пријемчивим, разумљивим и интересантним за ученика;
- води рачуна о корелацији, као и о садржајној и временској усклађености;
- планира подстицање критичког, аналитичког и дивергентног мишљења;
- осмишљава ангажовање сваког ученика у складу са његовим психо-физичким развојним карактеристикама, прихватајући га као личност у развоју;
- планира начине подстицања креативности, иницијативе и развоја самопоуздања и самопоштовања код деце;
- осмишљава ситуације за примену комуникацијских вештина.

Када је у питању **реализација**, онда се очекује да наставник:

- остварује функционално образовање и васпитање у складу са општим принципима и циљевима, прилагођавајући их индивидуалним карактеристикама ученика;
- организује наставне садржаје у тематске целине, примењујући разноврсне методичке поступке;
- подстиче и подржава разноврсне стилове учења и помаже ученицима у развоју стратегија успешног учења;
- подржава ученике да слободно износе своје мишљење, постављају питања, дискутују и коментаришу у вези са предметом учења;
- примењује објективно, јавно, континуирано и подстицајно оцењивање;
- користи конструктивне поступке при решавању развојних проблема и конфликта са и међу ученицима;
- ангажује ученике у разноврсним активностима, уважавајући њихове потребе, интересовања, као и ставове и мишљење;
- сарађује са свим релевантним партнерима у тимском раду у најбољем интересу детета.

Када је у питању **вредновање**, онда се очекује да наставник:

- предузима мере подршке ученицима на основу анализе остварености исхода и образовних стандарда постигнућа;
- прати и процењује различите аспекте напредовања ученика, као и ефикасност сопствених метода, на основу ученичких постигнућа;
- користи поступке вредновања који су у функцији даљег учења;
- процењује потребе ученика за додатном подршком у учењу;
- прати различите аспекте развоја личности ученика, као што су сарадња, решавање конфликта, реаговање на неуспех и др.;
- анализира и вреднује сопствене капацитете за сарадњу.

Када је у питању **усавршавање**, онда се очекује да наставник:

- унапређује квалитет свог рада, примењујући новостечена знања и вештине из области у којима се усавршавао, и планира даље усавршавање на основу (само)вредновања;
- континуирано унапређује своју педагошку праксу на основу анализе ученичких постигнућа, квалитета односа у одељењу, мотивације ученика и познавања карактеристика личности ученика;
- развија педагошке вештине за вођење одељења;
- усавршава се у области сарадње и комуникацијских вештина, рада у тиму и сарадње са свим партнерима у образовно-васпитном раду.

Ове, напред набројане, компетенције могу да послуже као смернице за самопроцену и личну оријентацију наставника у којим сегментима треба да усавршава своју праксу.

Приручник који је у вашим рукама има управо за циљ да подржи наставнике који желе да раде на подизању својих компетенција у даљем професионалном развоју. Надамо се да смо успели у овој намери. Одговор на питање, да ли су аутори приручника, остварили постављени циљ може бити потврдан ако читалац самопроценом сопствене педагошке праксе уочи напредак након рада на понуђеним садржајима: *10 просветних тема за 100 наставних дилема*. Да би напредак био могућ, није довољно само прочитати приручник, већ је потребно разумевање, примена, анализа, синтеза и евалуација садржаја који вам нудимо. Ми смо урадили најбоље што смо умели, сада сте ви на потезу.

Можете се запитати зашто Вам се, на крају књиге, обраћамо као да је почетак. Зато што се са прочитаном последњом страницом ове књиге завршава тек први корак, а то је информисање о теми. Да бисте унапредили праксу, следећи корак је планирање приоритета којима ћете се бавити кроз овај приручник. Када изаберете приоритете, следи реализација у пракси, оних вештина и поступака које нуди ова књига. Затим следи вредновање сопствених капацитета кроз педагошку праксу и на основу тога планирање даљег усавршавања у оним темама које су слаба карика сопствених компетенција. Зато је потребно да вам приручник увек буде при руци.

Списак коришћене литературе

- Аврамовић, З. (2006): *Апорије образовања за демократију*, Београд, Институт за педагошка истраживања
- Аврамовић, З. (прир) (1997): *Демократија, васпитање, личност*, Београд, Институт за педагошка истраживања
- Аврамовић, З. (2002): *Изазови демократије*, Београд, Институт за педагошка истраживања
- Аврамовић, З. (2003): *Држава и образовање*, Београд, Институт за педагошка истраживања
- Армстронг, Т. (2004): *Паметнији си него што мислиш*, превео Ика Ђурђевић, Београд, Креативни центар
- Бељански-Ристић, Б. (1995): *Како да се ради*, Београд, Пријатељи деце Србије
- Битем, Д. и Кевин, Б. (1997): *Увод у демократију*, превод Срђан Вујица, Београд, Креативни центар
- Бојановић, Р. (1998): *Психологија међуљудских односа*; Београд, Центар за примењену психологију
- Вујаклија, М. (2004): *Лексикон страних речи и израза*, Београд, Просвета
- Гордон, Т. (1998): *Како бити успешан наставник*, Београд, Група Мост – Креативни центар
- Гошовић, Р. и сар. (2009): *Водич за унапређивање интеркултуралног образовања*, Београд, Фонд за отворено друштво
- Делор, Ж. (1996): *Образовање – скривена ризница*, Београд, Министарство просвете и спорта
- Дјуи, Џ. (1970): *Васпитање и демократија*, Цетиње, Обод
- Ђорђевић, Ј. (1996): *Морално васпитање, теорија и пракса*, Нови Сад, Савез педагошких друштава Војводине
- Ђорђевић, Ј. (1997): *Настава и учење у савременој школи*, Београд, Учитељски факултет
- Ђуришић-Бојановић, М. (2005): *Проблеми образовања за демократију и психолошке предиспозиције*, Педагогија, бр.50/ 2
- Ивановић, С. (1997): *Социологија и образовање*, Јагодина, Учитељски факултет
- Ивић, И. и сар. (2001): *Активно учење 2*, Београд, Институт за психологију
- Ивић, И. (1995): *Шта да се ради*, Београд, Пријатељи деце Србије
- Игњатовић-Савић, Н. и сар. (2000): *Речи су прозори или зидови*, Београд, Интерна публикација
- Игњатовић-Савић, Н. (2002): *Сазнање о себи и другима 1*, Београд, Министарство просвете и спорта
- Игњатовић-Савић, Н. (2002): *Сазнање о себи и другима 2*, Београд, Министарство просвете и спорта

- Игњатовић-Савић, Н. (1993): *Чувари осмеха*, Београд, Институт за психологију
- Јовановић, Б. (2005): *Школа и васпитање*, Београд, Едука
- Јовановић, Б.(прир.)(2006): *Теоријско – методичке основе грађанског васпитања*, Јагодина, Учитељски факултет
- Јовановић, Ј. и сар. (2003): *Буквар толеранције*, Београд, Група Хајде да...
- Јоксимовић, С. и Васовић, М. (1990): *Психолошке основе човекољубља*, Београд, Институт за педагошка истраживања и Просвета
- Јоксимовић, С. и сар. (1997): *Васпитање и алтруизам*, Београд, Институт за педагошка истраживања
- Ковач-Церовић, Т. И сар.(1995): *Игром до спознаје*, Београд, Центар за антиратну акцију и Уједињене нације
- Ковач-Церовић, Т. и сар. (2004): *Квалитетно образовање за све*, Београд, Министарство просвете и спорта
- Ковач-Церовић, Т. И сар.(1995): *Учионица добре воље*, Београд, Група Мост
- Крњаић, С.(ред.)(2005): *Васпитање младих за демократију*, Београд, Институт за педагошка истраживања
- Крњаић, С.(прир.)(2004): *Социјално понашање ученика*, Београд, Институт за педагошка истраживања,
- Крњаић, С.(прир.)(2006): *Претпоставке успешне наставе*, Београд, Институт за педагошка истраживања,
- Крњаић, С.(2007): *Поглед у разред*, Београд, Институт за педагошка истраживања
- Кувелић, Д. и Јовић, Н.(2013): *101 одговор на 101 питање о томе шта сваки наставник треба да зна*, Београд, Креативни центар
- Кундачина, М. и Банђур, В. (2004): *Акционо истраживање у школи*, Ужице, Учитељски факултет
- Лободок-Штулић, И. И сар.(1998): *Умеће одрастања*, Београд, Удружење за креативни развој
- Образовни стандарди за крај обавезног образовања*, Београд, Министарство просвете, 2009.
- Пантић, Д.(1990): *Промене вредносних оријентација младих у Србији*, Београд, Институт друштвених наука
- Павловић, Б. и сар. (2004): *Прва година Пројекта Грађанин у Србији*, Београд, Грађанске иницијативе
- Пешић, М. (ред.) (1996): *Дечја права – чија одговорност*, Београд, Институт за педагогију и андрагогију
- Пешић, М. и сар. (1999): *Партиципација младих под лупом*, Београд, Југословенски центар за права детета
- Попадић, Д. (2009): *Насиље у школама*, Београд, Институт за психологију, УНИЦЕФ
- Поповић, Б. (1998): *Морални развој и морално васпитање*, Београд, Просвета
- Посебни протокол за заштиту деце и ученика од насиља, злостављања и занемаривања у образовно-васпитним установама*, радна група Александра Калезић Вигњевић и др., Београд, Министарство просвете РС, 2007.

- Приручник за примену Посебног протокола за заштиту деце од насиља*, група Александра Калезић Вигњевић и др., Београд, Министарство просвете РС, 2009.
- Приручник за самовредновање и вредновање рада школе*, Београд, Министарство просвете и спорта, 2005.
- Радивојевић, Д. (2008): *Водич за унапређивање инклузивне образовне праксе*, Београд, Фонд за отворено друштво
- Семјонович, А. М. (1957): *Методика васпитног рада*, Београд, Савремена школа
- Стандарди компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја*, Београд, Завод за унапређивање образовања и васпитања, 2011.
- Фонтејн, С. (1995): *То је право*, превод и адаптација Мирјана Пешић, Београд, Пријатељи деце Србије
- Хавелка, Н. и сар. (2003): *Оцењивање за развој ученика*, Београд, Министарство просвете и спорта
- Хрњица, С. и сар. (2009): *Школа по мери детета 2*, Београд, Save the Children
- Школа без насиља*, Београд, УНИЦЕФ, 2005.
- Шушњић, Ђ. (1997): *Дијалог и толеранција*, Београд, Чигоја штампа

О ауторима

Неца Јовић је рођена 11. 07. 1958. године у Новој Вароши. Звање стручна сарадница – педагог стекла је на Филозофском факултету у Београду.

Од првог дана посла па и данас ради *на себи*. Завршила је постдипломске студије на тему образовања за демократију и грађанско друштво. Има звање *педагошки саветник*. Посвећена је свом послу. Улаже време и енергију у промовисање важности партиципације деце у процес сопственог развоја. Као кључну реч за образовање деце истиче партнерство у постизању заједничког циља, а циљ је да дете достигне свој максимум. Сматра да је образовање вера у успех и у том смислу улаже себе у рад са децом, како би допринела развоју бољег и праведнијег друштва.

Да се активно бави проблематиком образовања, сведоче писани радови, стручне књиге и чланци, као и акредитовани програми за стручно усавршавање наставника. О посвећености послу сведоче и хиљаде сати проведених на обукама, како на личном усавршавању тако и на усавршавању одраслих, деце и младих у области партиципације, права и комуникације.



Драган Кувелић је рођен 24. 07. 1960. године у Пријеполу. Звање професора разредне наставе стекао је на Учитељском факултету у Ужицу.

Ради са децом као учитељ. Завршио је постдипломске студије на тему образовања за демократију и грађанско друштво. Има звање педагошки саветник. Представљао је Србију на Форуму најбољих наставника света (Global Teacher Prize) 2019. године у Дубаију. Добио је признање као један од најбољих едукатора у Србији. Све чини да школу учини местом ефикасног учења и квалитетног живљења. За њега се може рећи да је рефлексивни практичар. Реалистичан је, прихвата и разуме децу и саосећа са њима. Осмишљава своју праксу и свој доживљај професије. Настоји, да из позиције детета, што боље разуме његово понашање, потребе, могућности и осећања. Примењује концепт изградње позитивне атмосфере у одељењу. Децу учи конструктивном понашању и самоконтроли. Посвећен је свом послу и улаже енергију и време у унапређење своје професионалне праксе.



О његовом раду сведоче писани и аудиовизуелни *трагови*. То су објављене стручне књиге, чланци у стручним часописима, снимљени часови као примери добре праксе, акредитовани пројекти за стручно усавршавање наставника. Такође је чест учесник на округлом столу на тему образовања. О његовој посвећености професији сведоче и хиљаде сати проведених на личном стручном усавршавању, као и обучавању одраслих који се баве децом и едукација младих.

Само ако млади буду у ситуацији да се чује њихово мишљење и буду у прилици да о нечему одлучују биће припремљени за живот у демократском друштву.



Атмосфера у којој је стручна сарадница Неца Јовић трасирала младима пут ка демократским вредностима, кроз учешће и поштовање слободе, једнакости, солидарности, одговорности, дијалога и толеранције.

