



Ролф Голоб, Петер Крапф, Вилтруд Вајдингер (уредници)

Образование за демократија

Основни материјали за наставници по образование за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП)

Образование за демократија

Основни материјали за за наставници по образование за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП)

Ролф Голоб, Петер Крапф, Вилтруд Вајдингер (издавачи)

Ролф Голоб, Петер Крапф, Олеф Олафсдотир, Вилтруд Вајдингер (автори)

Книга I

од

серијалот за (ОДГ / ОЧП) од шест книги

Образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП) во училишната практика

Наставни секвенци, концепти и модели

Издание на Советот на Европа

Издаваштво

Ролф Голоб, Вилтруд Вајдингер

(Центар за меѓународни проекти во образованието на Педагошкиот факултет - Цирих);

Петер Крапф
(Државен семинар за дидактика и едукација на наставници, Вајнгартен)

Тим на автори

Ролф Голоб
Тед Хаделстон
Петер Крапф
Олоф Олафсдотир
Вилтруд Вајдингер

Лекторат и обработка за германското издание
Базил Шадер

Превод
Барбара Брендли

Илустрации (содржина и корица):
Пети Вискман

Изглед
Жув, Париз (Jouve, Paris)

ИСБН 978-92-871-6920-4
Совет на Европа, Декември 2010
Печатено во Белгија

За изданието на македонски јазик

Превод од германски јазик:

д-р Валентина Илиева

Стручна редакција:

проф. д-р Златко Жоглев

проф. д-р Добри Петровски
м-р Пеце Трифуновски

Соработници

Емир Аџовиќ – Босна и Херцеговина
Лаура Лодер-Бихел – Швајцарија
Беатрис Биглер-Хохули – Швајцарија
Сара Китинг-Четвинд – Совет на Евопа
Сабрина Нарункеду Краусе – Швајцарија
Светлана Позниак – Украина
Арбер Салиху – Косово¹
Фелиса Тибитс - САД

Мислењата искажани во оваа книга подлежат на одговорност на тимот на авторите и не се поклопуваат безусловно со официјалната политичка линија на Советот на Европа.

Сите права се задржани. Ниту еден дел од оваа публикација не смее на било каков начин или во било каква форма (електронски, механички, со фотокопирање, запишување, зачувување и влегување во уредите за зачувување на податоците)да се умножува или пренесува како и да биде преведувано на друг јазик без претходно писмено одобрение од Directorate of Communication, F-67075 Sraassburg Cedex или publishing@coe.int.

Координацијата за издавање, дизајнирање и редакција уследи од Центарот за меѓународни проекти во образованието IPA; www.phzs.ch/ipe на Високата педагошка школа Цирих (PH Zürich).

Оваа публикација е делумно финансирана од Дирекцијата за развој и соработка (ДРС).

¹Сите референци во овој текст на Косово, било да се на територијата, институциите или населението потполно соодветствуваат со Резолуцијата 1244 на Советот за безбедност на Обединетите Нации и треба да се разберат без оштетување на статусот на Косово.

Содржина

Вовед	8
1. Целта на овој прирачник.....	8
2. Наставата по образование за демократско граѓанство (ОДГ) и образование за човекови права (ОЧП).....	8
Дел 1 – Разбирање на демократијата и човековите права	
Наставна тема 1 – Што значат концептите	13
1. Политика, демократија и демократско дизајнирање на училиштето.....	13
2. Детските права и правото на образование.....	22
Наставна тема 2 – Клучот за динамичен концепт на граѓанството	25
1. Предизвици за традиционалниот модел на граѓанство.....	25
2. Политичка култура.....	28
Наставна тема 3 – Предавање за демократијата и човековите права	31
1. Трите димензии на ОДГ/ОЧП.....	31
2. Врската помеѓу ОДГ/ОЧП.....	35
3. Компетенции во ОДГ/ОЧП.....	38
4. „Ние го создаваме светот во нашите глави “: конструктивистички приод на учење во ОДГ/ОЧП.....	42
5. Професионалната етика на наставниците по ОДГ/ОЧП: три принципи.....	44
6. Основните концепти во ОДГ/ОЧП.....	46
7. Методот ја посредува пораката: учење ориентирано кон дејствување во ОДГ/ОЧП.....	52
8. Концептот на човековите права во училишното образование.....	55
Наставна тема 4 - Образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и образованието за човекови права (ОЧП): кратка историја на концептот на Советот на Европа	58
1. Основа.....	58
2. Резултати на ОДГ/ОЧП-проектите.....	58
3. Практични инструменти.....	60
Дел 2 – Предавање на демократија и човекови права	
Наставна тема 1 – Појаснување на условите за предавање и учење	64
1. Вовед.....	64
2. Задача и клучни прашања за условите на поучување и учење.....	64
Работно досие 1: Вклучување на вештините и знаењата на учениците.....	66
Работно досие 2: Вклучување на моите вештини на предавање и моето знаење.....	67
Работно досие 3: Земање во предвид на општите услови за предавање и учење.....	68
Работно досие 4: Кои основни ставови кон учениците ги имам?.....	69
Работно досие 5: Размислување за дисциплината и редот од демократски аспект.....	70
Работно досие 6: Размислување за улогата на наставникот од демократски аспект.....	71
Работно досие 7: Да се создаде демократска атмосфера во одделението.....	72
Работно досие 8: Како училиштето може да се претвори во демократска заедница.....	73
Наставна тема 2 – Формулирање на цели и избор на материјали	75
1. Вовед.....	75
2. Задача и клучни прашања за поставување на цели и избор на материјал.....	75

Работно досие 1: Компетенции за учење во ОДГ/ОЧП.....	77
Работно досие 2: Две категории на материјали во ОДГ/ОЧП.....	79
Работно досие 3: Избор и користење на материјали во ОДГ/ОЧП.....	81
Наставна тема 3 –Поставување на содржински цели: разбирање на политиката.....	82
1. Вовед: Што мора да научат учениците?.....	82
2. Задача и клучни прашања за разбирање на политиката.....	82
Работно досие 1: Како јас можам да ја обработам темата политика во мојата настава по ОДГ/ОЧП?.....	84
Работно досие 2: Како можам да ги поддржам моите ученици во процесот на оценување на политичките прашања?.....	87
Наставна тема 4 – Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми.....	91
1. Вовед.....	91
2. Задача и клучни прашања за водењето на наставните процеси и за изборот на наставни форми.....	92
Работно досие 1: Трите фази на процесот на учење.....	93
Работно досие 2: Зошто со фронтална настава не е завршена работата или зошто е „предадено ≠ научено “ „научено ≠ применето во вистинскиот живот“.....	97
Работно досие 3: Избор на соодветни форми на настава и учење.....	99
Работно досие 4: Пет основни форми на настава и учење.....	100
Наставна тема 5 – Оценување на учениците, наставниците и училиштата.....	104
1. Вовед.....	104
2. Задача и клучни прашања за оценување на учениците, наставниците и училиштата.....	105
Работно досие 1: Различни димензии на оценувањето.....	107
Работно досие 2: Перспективи на оценувањето.....	109
Работно досие 3: Перспективи и форми на оценување.....	110
Работно досие 4: Односни норми	114
Работно досие 5: Оценување на учениците – влијание на оценувањето врз саморазбирањето.....	115
Работно досие 6: Листа за проверка („Чек-листа“) „Како ги оценувам моите ученици“?.....	116
Работно досие 7: Самооценување на наставниците: основа.....	118
Работно досие 8: Самооценување на наставниците: Листа за проверка („Чек-листа“).	119
Работно досие 9: Работа со журнари за учење, дневници, портфолија.....	120
Работно досие 10: Кооперативно учење и повратна информација од работната група	122
Работно досие 11: Оценување на ОДГ/ОЧП во училиштето	124
Работно досие 12: Квалитативни индикатори во ОДГ/ОЧП во училиштето.....	125
Работно досие 13: Основни принципи за евалвација на ОДГ/ОЧП.....	127
Работно досие 14: Правни линии за самооценување на училиштата.....	129
Работно досие 15: Учество на различни групи на интерес во ОДГ/ОЧП во едно училиште.....	130
Работно досие 16: Дизајнирање на училиштето и училиштен менаџмент.....	131
Работно досие 17: Фокус на демократското дизајнирање на училиштето.....	132
Работно досие 18: Анализа и интерпретација на резултатите од евалвацијата на ОДГ/ОЧП.....	133

Дел 3 – Методи на образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП)

Наставна тема 1 – Методски пакет за наставниците.....	136
1. Вовед.....	136
Метод 1: Учење ориентирано кон делување.....	137
Метод 2: Кооперативно учење.....	138
Метод 3: Водење на одделенски дискусии (дискусии и критичко мислење) во наставата по ОДГ / ОЧП.....	139
Метод 4: Анкетирање на експерти– како се собираат информации.....	143
Метод 5: Дефиниција за целите на наставата ориентирана кон компетенции.....	145
Наставна тема 2 – Методски пакет за учениците.....	147
1. Вовед.....	147
Метод 1: Наставно ливче за ученици за планирање на активности за учење.....	148
Метод 2: Наставно ливче за ученици за рефлексија на сопственото учење (самооценување).....	149
Метод 3: Работно ливче за ученици за рефлексија на сопствениот успех во учењето.....	150
Метод 4: Истражување (барање на информации) во библиотеките.....	151
Метод 5: Интернет – истражување.....	153
Метод 6: Спроведување и презентирање на интервју и анкетирање	154
Метод 7: Интерпретирање на слики.....	156
Метод 8: Мисловни мапи.....	158
Метод 9: Изработување на постер.....	159
Метод 10: Организирање на изложба.....	160
Метод 11: Планирање и држење на предавање.....	162
Метод 12: PowerPoint презентација или подготвување на презентација со фолии за графоскоп.....	164
Метод 13: Пишување на статија во весник.....	165
Метод 14: Режирање на театарска претстава.....	166
Метод 15: Организирање и изведување на дебати.....	168

Вовед

1. Целта на овој прирачник

Овој прирачник има за цел да ги поддржи наставниците и практикантите во областа на ОДГ/ОЧП(обучувачите на наставници, директорите на училишта,училишните инспектори, авторите на наставни средства и издавачите). Се заснива на суштинските прашања на ОДГ/ОЧП меѓу кои се вбројуваат и следните:

- Кои компетенции им се потребни на граѓаните за учество во општеството?
- Кои цели ги следи ОДГ/ОЧП?
- Кои се основите на ОДГ/ОЧП?
- Кои основни концепти се примарни за актуелниот прирачник за ОДГ/ОЧП и останатите книги од овој серијал?
- Зошто ОДГ/ОЧП става толку голем акцент на целокупниот училиштен концепт?
- Како можат наставниците да ги испланираат, поддржат и оценат процесите на учење на нивните ученици во ОДГ/ОЧП?

Основниот материјал и алатките во овој прирачник и во останатите книги од овој серијал нудат одговори на таквите прашања. Бидејќи кај актуелната книга I не се работи за во себе, затворена статија за ОДГ/ОЧП, можат поединечни делови и материјали исто така и селективно да бидат читани и применети. Цената на оваа независност на поединечните делови доведе до извесна обилност и преклопување на некои поглавја, кои свесно беа прифатени.

Актуелниот прирачник се разликува од останатите пет книги од серијалот на ОДГ / ОЧП, чија структура овде е накратко спомената: Книгите II-IV содржат по девет степенo-специфични целини т.е. наставни проекти од по четири секвенци (најчесто во опсег од една лекција по секвенца). Притоа се формира начело од девет основни концепти во рамките на една спирална наставна програма која што се протега од најнискиот степен на основното образование преку повисоките одделенија од основното образование до пониските класови од средното образование. Книгата V содржи опишување на модели на девет кратки наставни проекти за 1 – 9 одделение на тема детски права. Книгата VI содржи различни модели за интерактивно учење и учење ориентирано кон делување.

А додека, од друга страна, во актуелниот прирачник кој го сочинува книгата I од серијалот за образование за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП) најпрво се објаснуваат оние аспекти на основите на ОДГ/ОЧП кои се полезни за сите корисници (= дел 1). Делот 2 содржи опширни директиви и алатки за обликување, поддршка и оценување на конструктивистичките процеси на учење. Делот 3 нуди по еден методски пакет за наставниците и учениците. Корисниците на овие упатства и алатки ќе утврдат дека овие не се корисни само за ОДГ / ОЧП туку исто така се соодветни и за добра и современа настава во поширока смисла.

2. ОДГ / ОЧП: Преглед

Како што веќе и самиот наслов на овој прирачник открива– Образование за демократија – целта на образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП) се состои од тоа, учениците да се оспособат и да се охрабрат да земат активно учество во нивната улога како млади граѓани во социјалниот и политичкиот живот во нивната заедница. За да можат да ја исполнат оваа цел, младите секако најпрво мораат да стекнат низа компетенции. Кон нив припаѓаат на пример компетенциите да се стекне знаење, да се користат извори на информации и да се воспостави контекст, понатаму технички и методски способности, но и стекнување со вредности и ставови како на пр. толеранција и свест за одговорност.

„Образованието за демократско граѓанство и Образованието за човекови права се тесно поврзани едно со друго и меѓусебно се зајакнуваат. Повеќе се разликуваат во однос на целите и областа на влијание отколку во поглед на целите и начинот на дејствување. Додека образованието за демократско граѓанство во главно е концентрирано на демократските права и должности и на активното учество во политичката, социјалната, економската, правната и културната област на граѓанското општество, образованието за човекови права се занимава со широк спектар на човекови права и елементарните слободи кои се однесуваат на секој аспект од човековиот живот². Понатаму во центарот на образованието за демократско граѓанство е улогата на младиот граѓанин во заедницата, додека образованието за човековите права ги набљудува поединечните лица и нивниот идентитет, желби и потреби, слободи и должности низ призмата на човековите права.

ОДГ/ОЧП ја нагласува активната улога на учениците како млади граѓани и му дава важност на тоа тие да ги познаваат, разбираат и уважуваат нивните човекови права. Воедно тие треба преку наставата и практичните искуства во училишното опкружување да ја научат очигледната примена на овие права. Споредено со традиционалните примарни научно-базирани концепти на науката за државите или на политичкото образование, овде ОДГ/ОЧП успева да направи еден голем чекор напред. ОДГ/ОЧП ги набљудува учениците како експерти и ги почитува нивните интереси и секојдневни искуства.

ОДГ/ОЧП следи еден целосен концепт на предавање и учење. Задачите и областите на трансфер на наставниците во образованието за демократско граѓанство и човекови права се опфатени од следните три принципи:

- Познавање и разбирање на човековите права („за“ предавањето за демократија и човекови права види долу поглавје 2.1)
- Сфаќање на демократијата и човековите права како право на учество („за“ предавањето на демократија и човековите права види долу поглавје 2.2)
- Имплементирање и живеење на демократијата и човековите права како начело на предавањето и учењето („преку“ предавањето за демократија и човекови права види долу поглавје 2.3).

2.1 „За“ предавањето за демократија и човекови права

Во смисла на интегрирано и одржливо образование важно е учениците детално да разберат што значи демократија, кои човекови права тие самите ги уживаат, во кои извори и документи се втемелени овие права и како тие можат да бидат заштитени и остварени. Како млади граѓани тие исто така мора да знаат како Уставот на нивната земја функционира како политички систем.

2.2 „Низ“ предавањето за демократија и човекови права

Младите граѓани мора да научат како да учествуваат во политичкиот процес на одлучување и како можат да ги користат нивните човекови права: „Демократските вредности и начинот на дејствување мора секогаш одново да бидат изучувани за да можат да им излезат во пресрет на барањата на новите генерации. Граѓаните ќе станат зрели и активни членови на општеството тогаш, кога ќе добијат можност да се залагаат заеднички во интерес на општото добро; понатаму кога тие ќе ги почитуваат сите мислења – исто и оние кои отстапуваат од нивното, ќе учествуваат во институционализираниот политички процес и ќе ги земат во предвид демократските навики и вредности како и човековите права во нивното секојдневие и во секојдневните извршувања. Тогаш граѓаните ќе можат да се

² Повелба на Советот на Европа за образованието за демократско граѓанство и човекови права, донесена во рамките на препораките на CM/Rec (2010) на Комитетот на министри (www.coe.int.edc).

чувствуваат како корисни и признати членови на заедницата, кои учествуваат и можат да делуваат на заедницата“³

2.3 „Преку“ предавањето за демократија и човекови права

На учениците им е потребно опкружување кое ќе ги поддржува во учењето. Потребни им се наставни методи, методи на поучување кои ќе им овозможат да ги користат нивните човекови права – како слободата на мислење и слободно изразување на мислењето. Тие треба да имаат можност да соделуваат во дизајнирањето на нивното училишно секојдневие и да ги практикуваат нивните човекови права и да ги исполнат нивните обврски. Затоа им се потребни наставници кои ќе дејствуваат како пример, толеранција и ненасилно решавање на конфликти. Демократијата и човековите права служат покрај сите овие аспекти како педагошко начело и тоа, како во ОДГ/ОЧП како наставен предмет така и во училиштето како еден пример на микро-општество.

Образованието за демократско граѓанство и човекови права е предизвик за учениците, за наставниците и за училиштата. Актуелниот прирачник за наставници и практиканти служи како помош за ориентација и ги поддржува во нивната задача.

³Hartley, M. and Huddelston (2009): School-Community-University Partnership for a Sustainable Democracy: Education for Democratic Citizenship in Europe and the United States. ОДГ/ОЧП-пакет, алатка 5. Стразбур: Совет на Европа стр. 8 (www.coe.int/edc)

Дел 1

**Разбирање на демократијата
и човековите права**

Наставна тема 1

Што значат концептите

Наставна тема 2

**Клучот за динамичен концепт
на граѓанството**

Наставна тема 3

Предавање за демократијата и човековите права

Наставна тема 4

**Образованието за демократско граѓанство и човековите права –
кратка историја на пристапот на Советот на Европа**

Идејата за образование за демократско граѓанство и човекови права не е нова. Во различни европски земји од пред повеќе години се предава наука за граѓански права или политичко образование.

Притоа, во прв ред, најчесто се тематизира политичкиот систем, пред сè Уставот на сопствената земја и тоа со вообичаени инструкционални методи. Овој пристап често се базираше на минимално и пасивно разбирање на граѓанството. За мнозинството од населението граѓанството значеше само очекување дека треба да се придржуваме на правилата и да се учествува на изборите. Овие граѓански должности беа одредени од тогашното правно и културно опкружување.

Од пред неколку години традиционалниот модел на граѓанство во горе споменатата смисла, преку случувања и пресвртници во цела Европа сè повеќе се става под сомнение. Во овие случувања и пресвртници припаѓаат:

- етнички конфликти и национализам;
- глобални закани и несигурност;
- развој на нови информациски и комуникациски технологии;
- еколошки проблеми;
- движење на населението; миграција;
- настапување на нови форми на досега потиснувани колективни идентитети;
- барање на зголемена лична автономија и на нови форми на рамноправност и учество;
- попуштање на социјалното единство и солидарност;
- недоверба во тогашните политички институции, форми на водење на државата и политичките носители на решенија;
- растечко сплотување и взаемна зависност на политичко, економско и културно рамниште; ова како регионално, така и меѓународно.

Имајќи го предвид дометот на овие предизвици, беше јасно дека денешните општества имаат потреба од нов вид на граѓани: имено такви, кои не само што ги знаат и разбираат нивните формални граѓански должности, туку исто така се во положба активно да направат нешто за општеството, нивната земја и народната заедница и кои ја восприемаат нивната партиципација на начин кој одговара на нивната индивидуалност и придонесува за решавање на проблеми.

Некои земји во оваа смисла, во последните една, две децении, го прифатија и образованието за човекови права во наставниот план. Кај вработените во образованието сè повеќе се прифаќа спознанието дека помеѓу образованието за демократско граѓанство и образованието за човекови права постои тесна врска и дека применетата политичка ситуација бара променето образование и воспитание во областа на ОДГ/ОЧП.

Наставна тема 1

Што значат концептите

1. Политика, демократија и демократско дизајнирање на училиштето

Образованието за демократско граѓанство и човекови права (ОДГ/ОЧП) треба да ги оспособи и охрабри младите граѓани за учество во општеството и во политичкиот процес на одлучување. Целта на демократското учество се заснива на делувачко-ориентирано концепт на демократија и политика. Клучна улога кај ОДГ/ОЧП освен тоа игра и демократскиот стил на раководење на училиштата бидејќи таквиот стил им дозволува на учениците активно и преку пример да доживеат како тие би можеле да учествуваат во општеството. Во оваа прва наставна тема оттука треба, најпрво поблиску да се објаснат трите аспекти политика - демократија – демократско обликување на училиштето бидејќи тие се од основно значење за ОДГ/ОЧП.

1.1 Политика

1.1.1 Политика – борба за моќ и решавање на проблеми

Оној кој чита весници или гледа телевизија, ќе утврди дека еден значителен дел од политичките медиумски извештаи може често да се подреди на една од двете следни категории:

- Политичарите ги напаѓаат нивните противници. Со тоа го доведуваат можеби во прашање интегритетот на нивните конкуренти или нивната способност да ја вршат нивната должност или да се справат со одредени проблеми. Ова согледување на политиката како „валкана работа“ води до тоа многу граѓани и граѓанки да се одвратат од неа.
- Политичарите дискутираат можни решенија за проблемите кои ја засегаат сопствената земја или други земји.

На овие две категории политички дејствија соодветствува и класичната дефиниција за политиката на Макс Вебер:⁴

- Политиката е стремеж и борба за власт. Без власт политичките актери не можат ништо да постигнат. Во демократските системи политичките актери конкурираат за наклоност и поддршка од јавноста, за да си обезбедат мнозинство. Во политиката спаѓа значи исто така да се напаѓа противникот како на пр. во предизборна кампања за да се добијат преку тоа избирачи или нови членови во партијата.
- „Политиката значи силно и бавно бушење на тврди штици со страст и воедно со умереност“⁵ Оваа метафора на Макс Вебер важи за обидот да се решат политичките проблеми. Со соодветни проблеми мора суштински да се справуваат општеството и политиката. Често притоа се работи за комплексни теми и прашања кои не поднесуваат одлагање и го засегаат целото општество. Политиката е нешто многу ориентирано кон практиката и задачата и политичките дискусии мора да водат до решенија.

Политиката под демократски рамковни услови е зависна од актерите кои се подготвени да преземат различни улоги и тогаш кога тие од време на време изгледаат некомпатибилни меѓу себе: Борбата за власт бара луѓе со харизма и реторички способности – луѓе кои се способни тешките работи да ги објаснат со едноставни зборови и да ги мобилизираат нивните следбеници и гласачи. Воедно тешката

⁴Weber, Max (1997; оригинал 1919): Политиката како професија . Штутгарт: Реклам

⁵Weber, a.a.O., стр. 82.

задача бара изнаоѓање на практични решенија за тековните секојдневни проблеми и за нашата иднина, лица кои располагаат со експертски знаења, компетенции, свест за одговорност и интегритет и кои ги ставаат во позадина нивните сопствени интереси.

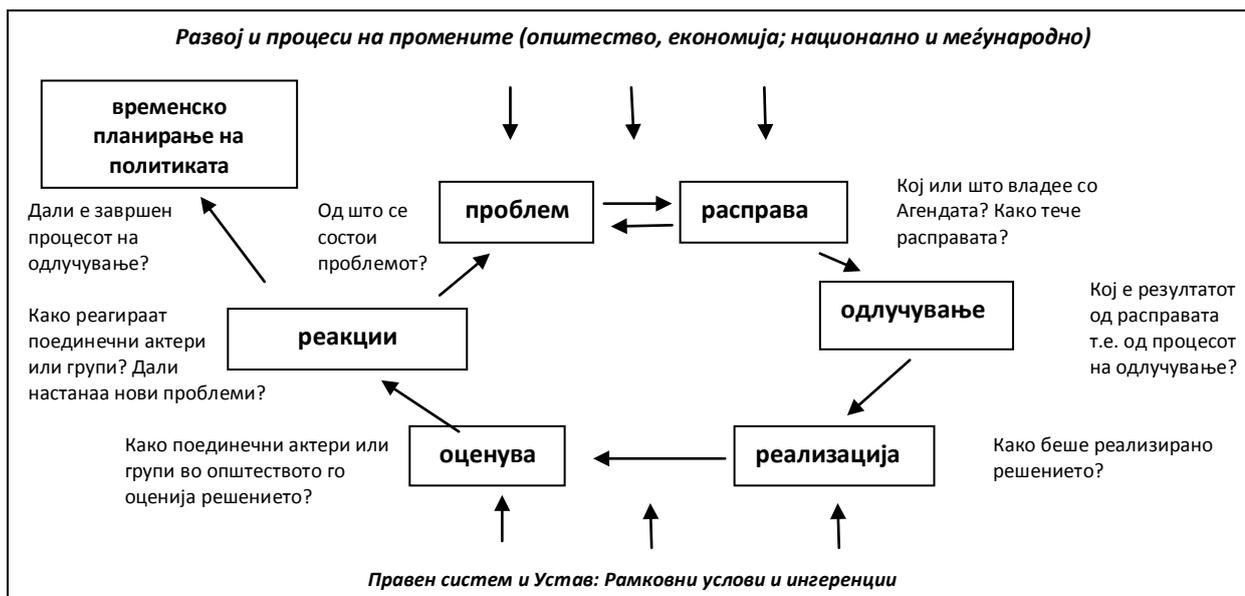
1.1.2 Политиката во демократиите – една претенциозна задача

Примери за двете опишани екстремни позиции на политичкиот спектар на побарување се „популистот“ и „професорот“. Популистот ја претвора политичката арена во шоу бина, професорот во предавална. Првиот можеби ги добива изборите, но ќе преземе малку за поддршката на општеството. Вториот можеби навистина има добри идеи, но тие се разбрани од малкумина.

Пред дилемата за двете улоги не се наоѓаат само политичарите и донесувачите на одлуки туку исто така и граѓаните кои сакаат политички да се активираат. Бидејќи времето за говор во јавни рамки по правило е ограничено, ефективни ќе бидат само оние говорници кои имаат јасна и лесно разбирлива порака – со што кај комплексните ситуации секако лесно се поврзува опасноста од недопуштени скратувања и популистички поедноставувања. Оној кој што е активен во учителската професија ќе утврди дека постои зачудувачка паралела помеѓу комуникацијата во јавноста и комуникацијата во училиштето – ограничените временски ресурси и потребата јасно и едноставно да се изразуваш, но истовремено да се справуваш и со комплексни ситуации.

Практикувањето на човековите права – како слободата на мислење и говорење и учеството на изборите – е претенциозна задача која ги обврзува сите граѓани (а не само политичките донесувачи на решенија). Во ОДГ/ОЧП младите луѓе се обучуваат на различни димензии на компетенции: но тие исто така учат дека мора да учествуваат на јавните дебати и во изнаоѓањето на решенија. Како членови на една училишна заедница, учениците учат како да се учествува во општеството кое владее според начелата на демократијата и човековите права.

1.1.3 Политичкиот циклус: Политиката како процес за решавање на проблеми⁶



Моделот на политичкиот циклус кој служи за опишување и за разбирање на политичките процеси на решавање; се концентрира на еден аспект од дефиницијата на Макс Веберс за политиката како „силно и бавно бушење на тврди штици со страст и воедно умереност“.

⁶Paul Ackermann u. a. (издадена 1994): Politikdidaktik kurz gefasst (Политичка дидактика накратко). Прашања за планирање на политичката настава. Schwalbach: Wochenschau Verlag.

Политиката во овој модел се подразбира како процес на определување и сведување на политичките проблеми на некомплексни, често контроверзни контексти или ситуации („Agenda Settings“). Притоа бара, како дефинирање на проблемот (кој одредува, за што треба да се работи) така и исклучување моќ, на другите интереси од политичкиот дневен ред („агенда“). Моделот нуди идеално-типско опишување на следните фази на изнаоѓање на политички решенија. Решенијата се дискутираат, донесуваат и потоа се имплементираат, т.е. се реализираат. Дали предложените решенија ќе ја исполнат нивната цел и ќе наидат на прифаќање, зависи од јавното мислење и од оние лица и групи на луѓе, чии интереси се засегнати. Доколку се надгласани малцинства или групи кои се преслаби за да ги спроведат нивните интереси, веројатно тие ќе го пројават нивниот протест и нивната критика. Ако обидот за решение се покаже како успешен, се затвора политичкиот циклус (временското планирање); ако тој пропадне, циклусот започнува одново. Во извесни случаи решението на еден проблем создава нови проблеми, кои мора повторно да бидат разгледани во нов политички циклус. Моделот на политичкиот циклус расветлува важни аспекти на политичкото изнаоѓање на решенија во демократските системи, но и во демократското дизајнирање на училиштата.

Моделот на политичкиот циклус ги прави видливи важните аспекти и димензии на процесот на решавање во демократските општества (како и во демократски управуваните училишта):

- За тоа што е и што претставува општото добро нема единствена дефиниција; тоа е важен хевристички т.е. епистемиолошки наод. Кај многу проблемски ситуации и положби никој не е во состојба однапред да втемели и конечно да каже од што се состои долготрајното задоволство и користа за општото. Во процесот вклучените партии, групи или поединечни лица мора да изнајдат компромис и да се договорат. Притоа меѓу другото од значење се следните точки:
- Политичкото изнаоѓање на решенија е колективен процес на учење при кој никој од актерите (политичари или партии, и оние со доктрина за спасение) не е сезнаен. Ова условува конструктивистичко разбирање за општото добро: Општо добро е она што мнозинството во даден временски момент разбира под тоа.
- Притоа често се доаѓа до компетитивно, ривалско тематизирање на проблемот: во плуралистичките општества политичките аргументи се често врзани за одредени интереси.
- Така во општествената реалност, принципот на демократската партиципација најчесто недоволно се почитува, бидејќи извесни луѓе системски условено имаат помал пристап до моќта и до политичкото изнаоѓање решенија, во вистински демократски контекст мора да се внимава на тоа послабите да добијат повеќе моќ.
- Влијанието на медиумите и донесувањето на извешати на јавното мислење е значително. Ова може да стане цел за граѓаните и лоби групите да реагираат и интервенираат. Воедно голема е опасноста дека граѓаните ќе бидат манипулирани преку финансиски силни и политичко поврзани медиумски групи .

Политичкиот циклус е модел, конструкт, кој функционира слично како географска карта. Моделите како и географските карти даваат добар преглед и го олеснуваат разбирањето; тоа е причината што тие често се користат како во дидактиката, така и во науката. Меѓутоа никому нема да му падне на памет самиот да држи карта за пределот кој таа го отсликува. Географската карта ни покажува многу, но само затоа бидејќи таа многу работи и испушта. Истото важи и за моделот како што е политичкиот циклус, кој се разбира исто така нема да успее без поедноставување на комплексната реалност. Притоа се смета дека кај овој модел одлучува процесот на политичкото изнаоѓање решение – „силното и бавно бушење на тврди штици“ - се наоѓа во преден план, додека втората димензија од дефиницијата за политиката на Макс Вебер, стремежот и борбата за власт и влијание во моделот е послаб во тежина и послабо фокусиран.

Во реалните демократски системи и двете димензии на политиката како процес се навистина тесно поврзани една со друга: политичките донесувачи на решенија се борат со тешки прашања, но и со нивните политички противници. Во моделот на политичкиот циклус фазата на тематизирање на

проблемот наговестува како и двете димензии се важни. За еден политички проблем да биде ставен на дневен ред, потребна е моќ и влијание.

Следниот пример го предочува ова: Во една предизборна кампања една лоби група тврди дека даноците се многу високи и инвеститорите ќе бидат одвратени, додека другите аргументираат даноците се премногу ниски, бидејќи образованието и социјалното осигурување се недоволно финансирани. Зад овие две дефиниции на проблемот на оданочување стојат интереси и политички ставови и логично укажуваат на решенија во спротивставени правци: намалување на даноци за оние кои заработуваат подобро – или покачување на даноците. Првиот концепт на решение е неолиберален, вториот социјал-демократски.

Граѓаните би требало и двата концепта критички да ги рефлектираат и да можат да ги препознат со нив поврзаните идеологии и интереси. Моделот на политичкиот циклус им помага да ги идентификуваат и да ги оценат концептите на решенија на политичките носители на одлуки.

1.2 Демократија

1.2.1 Основи

Во познатиот цитат на Абрахам Линколн од 1863 демократијата е „власт на народот, преку народот и за народот“. Оваа „многудимензионална дефиниција“ се интерпретира како што следи:

- „на народот“ народот е суверенитетот кој ја практикува власта или го доделува мандатот за практикување на власта, а оној кој секогаш учествува во практикувањето на власта се повикува од народот на одговорност.
- „преку народот“: власта се практикува или од избраните застапници на народот или преку директно учество на граѓаните;
- „за народот“: практикувањето на власта служи на интересите на народот т.е. на општото добро.

Овие дефиниции можат да бидат разбрани и подредени на различен начин. За политичките мислителци по традицијата на Русо целата државна власт излегува од народот („идентитетот помеѓу оние кои владеат и оние кои се владеани“). Народот решава сè, а не е врзан за ниту еден закон. Оној кој пак е повеќе обврзан на традицијата на Џон Лок, нагласува дека во едно плуралистичко општество различните интереси често се во противречност. Во уставни рамки учесниците мора да одлучат и да се договорат за тоа што е најдобро за општото добро.

Се разбира, демократијата не може, да биде земена „здроаво за готово“, независно од тоа колку е стара демократската традиција на една земја и како настанала. Во секоја земја мора постојано да продолжат да се развиваат демократијата и основното разбирање на човековите права, за да бидат праведни предизвиците на секоја нова генерација. И на секоја генерација и е потребно ново образование за демократско граѓанство и човекови права, кое ќе одговара на генерацијата и на актуелната политичка и интелектуално-историска ситуација.

1.2.2 Демократијата како политички систем

Во камен-темелниците на модерните правно-државни демократии припаѓаат:

- Уставот во писмена форма, со кој се одредуваат институционалните рамки на демократијата и кој во некои земји е заштитен од независен Врховен суд.
- Еднаквоста на сите граѓани: сите граѓани врз основа на принципот за недискриминација ја уживаат истата правна заштита и ги имаат исто така и истите правно дефинирани должности.
- Општото избирачко право: возрасните граѓани го имаат правото да гласаат на парламентарните избори за партии и / или за кандидати. Одредени системи предвидуваат за

тоа референдуми или анкетирање на народот, значи право на граѓаните да носат одлуки за одредени прашања преку директно гласање.

- Правата (делумно човекови права), кои им дозволуваат на граѓаните пристап до различни можности за учество. Во нив припаѓаат слободата на печатот и заштитата на медиумите од цензура и државна контрола, слободата на мислата, слободата на говорот и слободата на собирање како и правото на малцинствата и на политичката опозиција слободно да дејствува.
- Човековите права, иако вообичаено не сите, се втемелени во Уставот, а потоа се третирали како уставно заштитени граѓански права. Владите, кои ја потпишале Конвенцијата за човекови права се задолжени да ги гарантираат оние права кои ги ратификувале и тоа независно од тоа дали тие права се втемелени во Уставот или не.
- Плурализмот и конкуренцијата на интереси и политички цели: поединечни граѓани и групации можат да осниваат или да пристапуваат во партии или лоби групи, невладини организации итн. за да ги следат нивните интереси или политички цели. Следењето на интереси низ различни групи и нееднаквата поделба на власта можат да бидат во конкуренција со шансите да се спроведат тие интереси.
- Парламентот: тело на избраните претставници на народот, има легислативни овластувања т.е. може да носи закони кои по правило се обврзувачки. Авторитетот на парламентот се заснива на волјата на мнозинството од гласачите. Доколку во парламентарниот систем по изборите дојде до промена во однос на мнозинството, се формира нова влада. Во претседателскиот систем, шефот на државата – претседателот се избира посебно во директен избор.
- Мнозинскиот систем: мнозинството одлучува, а малцинството мора да ја прифати одлуката. Границите на мнозинскиот систем се дефинирани во Уставот, за да се заштитат правата и интересите на малцинствата. Кворумот на согласност може во зависност од темата да варира и на пример за промени во Уставот да изнесува две третини.
- „Проверувањето и балансирањето“ (взаемна контрола и разграничување на компетенциите на владата, парламентот и судската власт): Демократиите комбинираат два принципа: практикувањето на власта се наоѓа во државата, што строго земено е исто со „обезвластување на граѓаните“. За сепак да се спречи моќта на државата да се претвори во авторитарски или диктаторски режим, сите демократски системи предвидуваат други „проверки и балансирања“ (спореди со следната точка).
- Класичниот модел ја дели државната власт на законодавна, извршна и судска (хоризонтално ниво); многу системи вградуваат останати мерки на безбедност: дводомен систем за законодавната власт и/или - во случајот на Швајцарија - автономија на сојузот и кантоните, што води дополнително до вертикална димензија на наизменична контрола и разграничување на компетенциите (нешто слично како во САД и во Германија).
- Временски ограничени овластувања: едно друго средство за ограничување на власта се состои од тоа да се доделуваат овластувања на власта само за ограничен период. За тоа се грижат новите избори кои периодично се случуваат. Во одредени земји е ограничено и времето на служба, како во САД, каде претседателот смее да остане најмногу два пати по четири години на служба. Уште во Стариот Рим во оваа смисла се избирале годишно двајца конзули, кои по една година морале да се повлечат од служба.

1.2.3 Погрешно разбирање на човековите права и демократијата

Демократијата се заснива на нормите на основните принципи на човековите права. Човековите права понекогаш се разбрани неправедно како систем, како последица поединецот да ужива тотална слобода. Тоа не соодветствува ниту на суштината, ниту на целите на Конвенцијата за човековите права.

Навистина човековите права му ги признаваат на човекот инхерентните индивидуални права и слободи, но овие права во никој случај не се апсолутни. Исто така мора и правата и слободите на другите луѓе да бидат респектирани, поради што може да дојде до конфликти помеѓу различните

права. Со демократските процеси можат да се создадат структури, кои ќе ја гарантираат слободата на луѓето, но и во потребна мерка ќе ја ограничат. Примери:

- Во ОДГ/ОЧП се одвива една дискусија. За сите учесници да добијат можност да го изразат нивното мислење, времето на говорење е ограничено на однапред договорена мерка. Од истата причина во парламентарните дебати или во ток шоуа времето на говорење е лимитирано.
- Многу сообраќајни правила ја ограничуваат нашата слобода на движење: ограничувањето на брзината во населено место, задолжителното застанување на црвено светло итн. Овие сообраќајни правила служат сосема едногласно за заштита на телото и животот на сите учесници во сообраќајот дури и тогаш кога некои од нив ја ограничуваат нивната слобода.

Демократијата им гарантира, како на населението така и на поединечните лица повеќе слобода отколку сите други форми на владеење - под претпоставка дека таа е ставена во институционална рамка и се реализира согласно нејзините стандарди. Една демократија која добро функционира, мора да може да се потпре на силни државни органи, кои го гарантираат поредокот (политичкиот систем) и остваруваат прифатлива мерка на распределена правда. Во една слаба држава или при слабо одреден поредок (политички систем), владата не е во состојба да делува и да функционира во рамките на законски и правно предвидените рамки.

1.2.4 Силни и слаби страни

Поедноставно кажано, силните страни и слабостите, предностите и недостатоците на државната форма демократија (во нејзините различни форми) е составена на следниот начин:

А Силните страни на демократиите

- Една демократија нуди рамковни услови и средства за цивилизирани, ненасилни решенија на конфликти, динамиката на конфликтот и плурализмот придонесуваат за решавање на проблемите.
- Демократиите се „силни пацифисти“ како во сопствената земја, така и во меѓународната политика.
- Демократијата е единствениот систем во кој што е можно политичко раководење без промена на системот на владеење.
- Демократиите се системи кои се способни да учат, т.е. заедници за учење, кои ги допуштаат човековите грешки. За тоа, што се подразбира под „општо добро“ се преговара, а не е одредено од еден автократски режим.
- Човековите права ги зајакнуваат демократиите со тоа што влијаат на нормативните односни врски за политички процес, кој се заснива на човековото достоинство. Преку ратификувањето на меѓународната конвенција за човекови права може една влада „да гарантира“ да ги заштити личните слободи и останатите права кои се однесуваат на граѓаните на државата, за кои таа е надлежна.

Б Проблеми и слабости

- Партиите и политичарите се наклонети да жртвуваат долгорочни цели за успех на изборите. Демократиите создаваат поттик за кратковидно политичко обликување на пр. на трошок на околината или идните генерации (политика на брзите успеси и на „протнување“).
- Владите можат да дејствуваат само во рамките на една Национална држава. Опаѓачката меѓународна вплетеност во економските развивања или во врска со животната средина ја ограничува во исто време областа на влијание и одржливоста на демократските решенија, кои се донесени во поединечни Национални држави.

1.2.5 Заклучок

Демократиите се зависни од граѓаните кои се грижат за тоа силните страни на демократските системи да имаат ефект, а слабостите да се држат во границите. Демократиите се воедно претенциозни системи кои од граѓаните бараат активно учество и поддршка како и став на информирана и критичка лојалност. „Демократијата“ според една позната изрека од Винстон Черчил (1947) „е најлошата од сите државни форми, освен од сите останати форми кои од време на време беа испробувани“. ОДГ/ОЧП дава како во етаблираните, така и во младите демократски земји еден одлучувачки придонес за политичката култура, кој и е потребен на една демократија за просперитет и преживување.

1.3 Демократско дизајнирање на училиштето

1.3.1 Училиштето – една микро-демократија?

Образованието за демократско граѓанство и човекови права (ОДГ/ОЧП) се заснива на централниот принцип на поучувањето за, низ и преку демократијата и човековите права во училиштата (види вовед, поглавје 2). Училиштето се сфаќа⁷ како микро-заедница, како „општество во мал формат“, кое е идентификувано од формалните уредби и постапки, процеси на одлучување и мрежа на односи и влијае на квалитетот на секојдневието. Сепак може ли училиштето навистина да се разбере како демократија *in nuce* „во минијатура“? Еден поглед во листата горе во поглавје 1.2.2 покажува дека училиштата не се мали држави каде се одржуваат избори, каде наставниците би можеле како владите да пропишуваат закони, каде училишното раководство би можело да се спореди со шефот на државата итн. Значи што би можеле училиштата да направат, во која смисла би можеле да бидат пример за демократско општество?

1.3.2 Демократско дизајнирање на училиштето: четири клучни области и три критериуми за мерење на напредокот

Елизабет Бекман и Бернард Трафорд, раководителка на училиште во Шведска т.е. раководител на училиште во Голема Британија и автори на прирачникот „Демократското дизајнирање на училиштата во теоријата и практиката“⁸ издаден од Советот на Европа истражуваа задлабочени по ова прашање. Тие аргументираат дека на училиштата не им е потребен ниту „училиштен менаџмент“ ниту „дизајнирање на училиштата“. Под училиштен менаџмент се подразбира училишната управа – имплементација на законски, финансиски и содржински барања. Односот помеѓу училишното раководство и учениците е хиерархиски и се заснива на наредби и заповеди. При дизајнирањето на училиштето, напротив, се зема предвид динамиката на социјалната промена на модерните општества. Училиштата мора да соработуваат со различни надворешни партнери и лоби групи и да одговорат на неочекувани проблеми и предизвици. Притоа на членовите на училишната заедница, пред сè на учениците им припаѓа важна улога. Членовите комуницираат, заеднички дејствуваат, преговараат, убедуваат, практикуваат притисок и носат заеднички решенија. Никој од партнерите нема потполна контрола над другиот.⁹

Бекман и Трафорд предлагаат четири клучни области на демократското дизајнирање на училиштата:

- Дизајнирање на училиштата, стил на раководење и отчет кон јавноста;
- Образование базирано на вредности
- Соработка, комуникација и вклучување: способност за натпревар и самоодредување
- Дисциплина на учениците.

За оценување на постигнатиот напредок во овие клучни области Бекман и Трафорд употребуваат три критериуми, кои се засниваат на трите основи на Советот на Европа во ОДГ/ОЧП:

- права и должности
- активно учество
- вреднување на разновидноста.

1.3.3 Поучување за демократијата и човековите права преку демократско дизајнирање на училиштата

Во нивното дело Бекман и Трафорд ставаат на располагање редица детални алатки кои се ориентирани кон тоа да се поучува и да се живее демократијата и човековите права и да се обезбеди демократско училишно опкружување. (линк види Ант. 8) Учениците преку тоа доживуваат во

⁷Види Dewey, J. (2007): *The School and Society*. New York, Cosimo, стр. 32.

⁸Väckman, E. und Trafford B. (2008): *Demokratische Gestaltung in Theorie und Praxis*. Стразбур: Совет на Европа.

Линк: http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Pack/BookDemgovernchoolspublic_de.pdf

⁹ibid., стр.9

училиштето што е тоа учество, сепак училиштето е и останува образовна институција и нема да стане псевдо-мини држава иако е мини-општество.

2. Детските права и правото на образование¹⁰

Детските права уживаат обемна заштита преку опсежен спектар од меѓународни и регионални инструменти како човековите права, хуманитарните народни права и правата на бегалците. Децата профитираат од правата кои се втемелени во Универзалната конвенција. Освен тоа обезбедена е низа од специфични инструменти кои на децата со оглед на нивната посебна потреба од заштита и значењето за целокупното општество им гарантираат дополнителна заштита и им обезбедуваат здрав развој и активно учество на децата и младите.

Европската конвенција за човекови права содржи многубројни одредби за детските права, на пр. правото на образование (во дополнителниот протокол, член 2). Опширниот правилник за детските права сепак ја формира Конвенцијата за детски права при Организацијата на Обединетите Нации од 1989 (КДП). КДП беше првата спогодба која специфично се занимаваше со детските права. Таа претставуваше промена на парадигмата, бидејќи следеше концепт базиран на права и бидејќи врз основа на КДП, договорните држави кои не ги исполнуваат потребите на децата може правно да се побараат. КДП створи нов поглед на детето, како носител на сопствените права и должности соодветни на возраста. Децата повеќе не се набљудуваат како „сопственост“ на нивните родители или како беспомошни примачи на милосрдие.

Детските права се протегаат низ сите аспекти од животот на децата и младите и се делат на следните главни категории:

- право на преживување: правото на живот и покривањето на основните потреби (на пр. адекватен животен стандард, засолниште, исхрана, медицинско лекување);
- право на развој: правото на детето на целосен развој (на пр. образование, игра и слободно време, културни активности, пристап до информации; слобода на мислата, слобода на совеста и слобода на вероисповед);
- право на учество: оние права кои на децата и младите им дозволуваат активно учество во животот на општеството (на пр. слободно изразување на мислењето и ова мислење да се изразува за сè што го засега детето, правото да пристапи во здружение);
- право на заштита: правата на децата и младите за заштита од било каква форма на малтретирање, запоставување и искористување (на пр. посебно згрижување на децата бегалци и заштита од учество во вооружени конфликти, заштита од детска работа, сексуално искористување, мачење и злоупотреба на дроги).

Образованието овде се разбира како самостојно човеково право а исто така и како неопходно средство за имплементација на другите човекови права. Образовниот систем кој се обврзал на концепт базиран на правото е подобро подготвен да ги исполни неговите основни задачи – квалитетно образование за сите.

Член 26 од Универзалната декларација за човековите права (УДЧП) утврдува:

(1) Секој има право на образование. Образованието мора, барем на ниво на основно образование да биде бесплатно. Основното образование е задолжително. Техничкото и стручното образование ќе бидат општо достапни, а пристапот кон високото образование ќе биде достапен за сите врз основа на заслужените оценки.

(2) Образованието ќе биде насочено кон целосниот развој на човековата личност и кон зајакнување и почитување на човековите права и основни слободи. Со него ќе се унапредува разбирањето, толеранцијата и пријателството помеѓу сите народи, расни и религиозни групи и ќе се унапредуваат активностите на Обединетите нации за одржување на мирот.

¹⁰Авторка: Felisa Tibitts (2009). Придонес на Комисијата за оценување на Европската година на воспитувањето за демократија, 27. – 28. април 2006, Синаја Романија.

3. Родителите имаат првенствено право да го изберат видот на образованието што ќе им биде дадено на нивните деца.

Како понатамошен развој на некои основни идеи кои за првпат беа изразени во УДЧП во член 28 од КДП образованието се дефинира како право, а членот 29 споменува дека образованието на детето мора да биде насочено на тоа „личноста, талентот и менталните и телесните способности на детето да се развиваат во целост“¹¹.

Како КДП така и УДЧП признаваат дека училишното образование би требало да ги поддржува и почитува човековите права и основните слободи. Но, доколку се сака, човековите права вистински да се разбираат и заштитат, не е доволно само едноставно да се слуша за нив и да се учи, уште повеќе тие мора во меѓучовечките односи и вистински да се живеат. Затоа концептот на човекови права во училишното образование мора да понуди можност овие права и нивните влијанија да се запознаат во автентични контексти на делување и да се спроведат во пракса. Училиштата кои ги уважуваат детските права мора во центарот да го стават и човечкото достоинство на детето.

Правото на образование би требало насекаде да се спроведува и да важи за сите – независно од способностите, бојата на кожата, религијата, полот, националноста, сексуалната ориентација, социјалното потекло или некој друг фактор на идентификација. Понатаму образованието – како што тоа е дефинирано во КДП – мора да биде структурирано така да ги заштитува достоинството и универзалните човекови права на децата и младите.

Еден од централните основни принципи, како во Декларацијата за човековите права, така и во концептот на човековите права, е принципот на недискриминација. Во училишното образование тоа има разновидни последици и меѓу другото значи исто така дека децата – со посебно внимание на загрозените или маргинализираните групи – мора да имаат еднаков пристап до квалитетно образование.

Иницијативата на УНЕСКО за „пријателски училишта за децата“ и концептите на човековите права во училишното образование си постави за цел КДП да се спроведе во и низ училишното образование. За ние да можеме да следиме еден концепт на човековите права, мора да го прошириме нашето знаење за човековите права и да размислиме за влијанието на педагошкото мислење, планирање и оценување. Ние мора да си поставуваме прашања како следните:

- Кој нема пристап до образование? За кого се работи и зошто овие деца се исклучени?
- Кој мора нешто да преземе за да се заштити, унапреди и исполни правото на образование за сите?
- Кои способности во кои области треба да се унапредат за правото на образование да биде загарантирано за сите?
- Кој мора нешто да преземе за ова право да биде загарантирано и како партнерствата можат да дадат придонес во овој процес?

Во одговарањето на овие глобални прашања може и треба да ни помогнат и да ни бидат водилки следните начела и детални прашања:

Начело 1: Категорично повикување на правата

Прашањата кои во овој контекст се поставуваат: Дали нашите напори за образование се поврзани со човековите права? Дали овие напори го земаат предвид целиот спектар на човековите права? Дали детално третираните човекови права се од очигледна релевантност за потребите и проблемите во

¹¹ Многубројни акти на ООН и човековите права укажуваат на правото на образование, исто така и меѓународниот пакт за економски, социјални и културни права (ООН-социјален пакет, член 14) и Конвенцијата за правата на детето (член 28 и 29). Останати основни изјави, општи коментари и документи го зголемија правото на образование, како светската изјава за образование за сите во акциски рамки на Дакар: Образование за сите. Дел 1 – да се разберат демократијата и човековите права (член I, II, IV, VI, VII).

нашето општество или една таква врска може да биде воспоставена? Дали ние сме подготвени при поврзувањето на нашата работа со вредностите на човековите права да ги напуштиме нашите „зони на комфор“?

Начело 2: Должност за давање на отчет

Дали оние меѓу нас кои располагаат со власта, како претставници на владата или државните службеници се чувствуваат одговорни за образованието за човековите права? Во кој аспект стојат тие и самите ние во должноста за давање на отчет? Како можат децата и одговорните за нивно воспитување да ја побараат должноста за отчет?

Начело 3: Овластување и учество

Кога ние мислиме на оние лица за чие образование за човековите права се чувствуваме одговорни: Дали имаме претстава за оние вклучени, кои се засегнати од нашите мерки и активности? Кој фали на нашите седници, на кои носиме решенија кои него или нејзе ја засегаат? Доколку овие лица не се присутни или не учествуваат во дискусијата како можеме да ги донесеме на преговарачката маса? Како можеме да ги добиеме нивните мислења во врска со тоа кој, што, како и кога во образованието за демократско граѓанство и образованието за човековите права?

Начело 4: Недискриминација и поддршка на ранливите групи

И најпосле треба да се запрашаме кои групи во моментот веројатно најмалку профитираат од нашите образовни програми и како да се погрижиме за тоа и тие да имаат учество во него. Токму оние групи на кои човековите права секој ден им се ускратени - маргинализираните, ранливите и дискриминираните групи - најмалку би профитирале од нашите обиди за образование. Како можеме ние овие групи да ги пронајдеме, достигнеме и да им обезбедиме образовни програми кои навистина ќе бидат опфатно интегративни?

Наставна тема 2

Клучот за динамичен концепт на граѓанството¹²

1. Предизвици за традиционалниот модел на граѓанство

Од крајот на Студената војна се забрзаа и зајакнаа различни процеси на модернизација (види го квадратот на следната страна) и преку тоа се разви една нова динамика. Случувањата и превратите кои во тоа време се случуваа во цела Европа го доведоа во прашање традиционалниот модел на граѓанството:

- Глобализацијата на слободната трговија и комерцијално-ориентираните пазарни економии им донесоа на луѓето во многу земји благосостојба – но не на сите. Јазот помеѓу богатите и сиромашните се зголеми, како внатре во, така и меѓу општествата, што забележително го загрози социјалното единство и меѓучовечката солидарност.
- Притисокот од конкуренцијата ги принудува компаниите постојано да ја зголемуваат нивната продуктивност и да ги намалуваат трошоците за производство. Тоа го стави во тек перманентниот процес на иновирање кој има директно влијание на производитите, технологиите и работните места, а индиректно влијае врз нашиот целокупен начин на живот. Јозеф Шумпетер го опиша овој процес како „креативно уништување“¹³. Еден посебно воочлив пример за едно такво креативно уништување е реконструкцијата на целата макроекономија во Источна Европа.
- Порастот на економијата ни донесе зголемена благосостојба, но истовремено се зголеми и потрошувачката на природни ресурси. Имајќи ги предвид зголемените емисии на CO₂, станува сè потешко и поскапо да се спречат климатските промени или да се адаптираме на нив.
- Новите информатички и компјутерски технологии нудат нови можности за зголемување на производството, за размена на информации, обезбедување на информации и подготвување на понуди за забава, за да наведат само некои аспекти. Ние живееме во медиумска култура и медиумска компетенција – компетенцијата која користи нови медиуми како за произведување (продуктивно) така и за примање (критичко-рецептивно) на информации и соопштенија, во меѓувреме стана дел од основните вештини како читање и пишување.
- Благодарение на економскиот пораст и достигнувањата на модерната медицина населението во многу европски земји сè повеќе старее и светското население постојано расте. И двата развитоци се сериозен проблем за 21 век.
- Националните држави имаат право на суверенитет и автономија. Меѓутоа концептот на национална држава може како да се ограничи така и да се изолира. Од крајот на студената војна можеме да го набљудуваме настанувањето на нови форми од дотогаш потиснатите колективни идентитети.
- Модерните општества се претежно секуларни и плуралистички. За овој развој во голема мерка придонесе миграцијата во Европа – пред сè внатре во Европската Унија.

¹²Оваа наставна тема се заснива на Huddelston, T. (2004): Tool on Teacher Training for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. Strassburg: Совет на Европа, стр.9 ff. преработена од Peter Krapf.

¹³Schumpeter, J. A. (1993; англиско оригинално издание 1942): Капитализам, социјализам и демократија. Stuttgart: UTB.

Плуралистичките општества се динамични и продуктивни, сепак интеграцијата на луѓето со различни мислења, вредности, интереси и социјални и етнички позадини истовремено ја става на проба социјалната солидарност.

Наведените предизвици најдобро се совладуваат во демократските системи. Секој обид тие и други проблеми да се решат со авторитарни средства е осуден на пропаст, бидејќи не успева да се справи со комплексната реалност на општеството, економијата, животната средина, решавањето на конфликти итн. Воедно демократијата стои и паѓа со ветувањето за рамноправно учество. Колку покомплексни стануваат нашиот свет и предизвиците за нашата иднина, толку е потешко за просечните граѓани да го разберат изнаоѓањето на решенија и да учествуваат во него. Недовербата на многу луѓе кон традиционалните политички институции, форми на владеење и политички носители на решенија е вкоренето во чувството да се биде прескокнат и неслушнат. Демократијата и човековите права се загрозени, лабилните достигнувања и нивното долгорочно опстојување зависи од тоа дали и како таа може да им се предаде како наследство на идните генерации. Демократијата и човековите права се темели создадени од луѓето и со тоа не се „дадени од природата“, тие се поврзани едно со друго и влијаат и се зајакнуваат обострано.

Модернизација

Социолошкиот поим на модернизацијата се однесува на повеќедимензионалниот процес на социјалната промена. Во изминатите две децении навистина се зголеми модернизацијата во брзината, количеството и комплексноста, сепак од историска перспектива нејзиното потекло води назад до измислувањето на печатарството, реформацијата, просветителството, револуциите во Голема Британија, САД и во Франција како и до индустриската револуција. Модернизацијата го измени секој аспект од човековиот живот: како работиме, што правиме, каде живееме и како (колку често) патуваме, нашата благосостојба и распределбата на благосостојбата, развојот на човековите права, глобализацијата, технологиите, вредностите и мислењата кои ги застапуваме или одбиваме и како учествуваме во политиката и општеството.

Модернизацијата е амбивалентен процес кому сме му подложни бидејќи тој е наша „судбина“ во добро, како и во лошо. Научниците и филозофите се поделени околу тоа дали модернизацијата на големо и во целост е клетва или благослов. Соодветно изгледа едно гледиште кое модернизацијата ја набљудува како предизвик кој носи и ризици, но нуди и шанси: предизвик кој во секој случај мораме да го прифатиме за да можеме да ги држиме под контрола ризиците.

За многу луѓе во многу општества модернизацијата содржи потенцијали и изгледи за поголема благосостојба и слобода. Истовремено граѓаните и носителите на решенија се конфронтирани со зголемени барања, тие сепак мораат да држат чекор со процесите на модернизација и нивните ризици и опасности за да преживеат. Клучна улога при посредувањето на соодветните компетенции, без дискусија, игра образованието.

Со оглед на значењето на овие предизвици станува јасно дека е потребен нов вид на граѓани, имено такви кои не само што ги познаваат и разбираат нивните формални граѓански должности, туку се исто така во состојба и согласни активно да сторат нешто за општеството, за нивната земја и за народната заедница и кои го восприемаат нивното учество во вид и на начин кој придонесува за решавањето на проблеми. Зголемените предизвици бараат силни општества со компетентни – имено: соодветно образовани и квалификувани – носители на решенија и граѓани.

Педагозите се оптимисти. Тие веруваат во тоа дека младите луѓе - како и постарите кои се подготвени за доживотно учење – со соодветно образование можат да се стекнат со неопходните вештини за да можат да влијаат на развојот во нивната заедница и во целиот

свет. Активното граѓанство како што натаму детално ќе биде изложено, најдобро се поттикнува со инструкции центрирани кон ученикот, а не преку наставни форми кои се ограничуваат на пасивно восприемање или учење напамет.

1.1 Новото разбирање за граѓанството бара нов образовен концепт

Со наставните модели кои се поставуваат само на примање и се ограничуваат на директивна инструкција не можат да се придобијат активните, информираните и одговорните граѓани, на кои им е потребна модерна демократија.

Она што навистина е неопходно се форми на образование, учење и поучување кои ќе ги подготват учениците за вистинско учество во општеството - форми на образование, учење и поучување, кои како што се ориентирани кон праксата, исто така се теоретски ориентирани, кои се однесуваат на релевантни проблеми од животното опкружување на учениците, а ќе се посредуваат како низ учеството во училишниот живот, така и во рамките на официјалниот наставен план. Улогата на активниот граѓанин се поклопува притоа со улогата на активниот ученик. Приод кој притоа ги поддржува наставниците и учениците и во процесот на расправа со новите проблеми е конструктивистичкиот приод на учење, како што е долу (дел 1, наставна тема 3, поглавје 4) поблиску објаснето.

Ставањето на располагање на наставни форми и аранжмани на учење, центрирани на учењето ја става наставната професија пред значителен предизвик. Мора да се стекнат нови форми на знаење, да се развијат нови наставни методи и да се изнајдат нови форми на соработка – како во колегиумот така и со учениците. Занимавањето со актуелното случување има поголема тежина отколку разбирањето на историските системи; критичкото мислење, посредувањето на вештините, трансферот на знаење како и работните форми кои се кооперативни и ориентирани кон заедницата се поважни отколку изолираните подготовки, и наместо зависноста од еден централен диктат, во преден план се наоѓа професионалната автономија. Но ние мора да ги промениме и нашите претстави за учењето: подалеку од концептот ориентиран кон наставникот и приближување до учењето низ искуство, учество, истражување и размена.

Традиционалното образование, ориентирано кон наставниците, потпрено на учебниците и научно-базирано мора во оваа смисла да отстапи ориентација, кај која во преден план ќе се наоѓаат учеството на учениците, широк спектар на дидактички методи и концепт заснован на вештини. Овој е придонесот кој актуелниот прирачник и материјалите за ОДГ/ОЧП сакаат да го дадат.

2. Политичка култура

2.1. Демократијата живее од учеството на граѓаните

Пример за вовед:

Парламентарните избори создаваат победници и губитници. Мнозинството формира нова влада, малцинството опозиција. Поранешната влада се повлекува и се заменува со нова влада, со други политички перспективи.

Правилата се јасни, сепак тоа не е доволно. Изборниот систем функционира само тогаш кога ќе можеме да сметаме на тоа дека губитниците ќе го прифатат нивниот пораз. Доколку тоа не е така, изборите можат да предизвикаат насилен конфликт и да го поделат населението, наместо да го поттикнуваат општественото заедништво.

Во предизборната кампања партиите добиваат можност да комуницираат со јавноста за нивните замисли. И што ќе се случи доколку извесни партии пропагираат расистичка, фундаменталистичка или демократска предизборна програма?

За изборите да функционираат како едно од најважните средства за учество на граѓаните во демократските одлуки, потребно му е на едно општество очигледно повеќе од една правна рамка која ќе го регулира изборниот систем. Тоа што му е потребно е доверба во политичките процеси и во постапката и механизмите за гаранција дека овие процеси и коректно ќе се спроведат.

Примерот покажува дека демократијата исто така многу зависи и од правната рамка, како и од ставот на граѓаните кон системот и принципот „демократија“. Граѓаните мора да го разбираат и ценат системот и да се чувствуваат одговорни за неговата стабилност. Партиите од друга страна би требало да се третираат едни со други како конкуренти, а не како непријатели. Само тогаш силните страни на демократијата навистина ќе имаат ефект.

Демократијата се состои од мешавина на институции и процеси во кои припаѓаат општи избори, парламентарно застапување и взаемна контрола и разграничување на компетенциите преку „контрола и рамнотежа“. Извесни Устави предвидуваат директно учество преку референдум или Уставен суд. Тоа е политичката бина на која Граѓаните се актери. За да ја исполнат соодветно нивната улога, мора да се способни доброволно и со волја да го преземат нивниот дел; освен тоа мора да го познаваат политичкиот систем на демократија и да се идентификуваат со него.

Демократијата е систем кој што е вкоренет во актуелната политичка култура на едно општество и ера. Институционалниот систем може навистина да ги одреди рамковните услови за оваа култура, но не може да ги создаде или да го гарантира нивниот опстанок. (Истиот принцип одговара на автократските форми на владеење: Исто и автократот е упатен на соодветна политичка култура која секако се заснива на прилагодливи поданици, наместо на учеството преку активни и ангажирани граѓани.)

2.2 Културната димензија на човековите права

Човековите права кои според нивната природа се граѓански и политички права опишуваат кои демократски процеси и права треба да бидат имплементирани во пракса: Слободата на мислењето и слободното изразување на мислата, слободата на медиумите (т.е. забрана на цензура), избирачкото право како и принципот на еднаков третман и недискриминација, кој што важи за уживањето на секое човеково право. Кога некоја земја ја ратификува Декларацијата за човековите права, таа со тоа се обврзува на хармонизација на националното законодавство и правната практика со оваа декларација, за да постигне сообразност со засегнатите меѓународни норми. Тоа се случува по сопствена волја.

Но што ќе се случи ако една земја не ги почитува човековите права? Има различни заштитни механизми кои се создаени од ООН, но и од регионалните институции за човекови права кои ги

пропишале човековите права кои можат да бидат ратификувани од државите. Еден пример за тоа е Европската конвенција за човекови права, која се концентрира на граѓанските и политичките права. Државите можат да ја потпишат и Европската социјална повелба која ги набројува економските, социјалните и културните права. Доколку една држава која ја ратификувала конвенцијата, повреди едно од истите права, граѓаните на земјите членки на Советот на Европа (и секако и жителите на засегнатата земја) можат да се повикаат на Европскиот суд за човекови права како последна инстанца.

Почитувањето на човековите права во државно-правните демократии најмногу е загарантирано преку вообичаените механизми на демократските процеси. Кон овие механизми припаѓаат натамошниот развој на законите, но исто така и културата на учество и ангажирање и ангажманот на граѓаните.

Демократијата и човековите права зависат од една институционална референтна рамка која се состои од две компоненти: правилник од закони и начела кои се вкловени во уставот и во правниот поредок и политичката култура. Демократијата и човековите права се ставени во една низа на начела, вредности и одговорности. Демократијата и човековите права дозволуваат несогласување, што сепак е возможно само при силен принципиелен консенсус на рамка која ги дозволува и штити слободите, но истовремено и ги ограничува. Накратко: може да се противречи на речиси сè, но тоа функционира само доколку сите се идентификуваат со систем кој ја дозволува противречноста.

2.3 Демократијата и човековите права како нормативни начела на поучувањето и учењето: Демократската култура во училиштето

Без граѓаните кои ангажирано се залагаат за неа, демократијата не постои.

Секоја нова генерација го презема демократското наследство од претходната генерација. Притоа треба да се надеваме дека таа го разбира и го цени ова наследство, знае да постапува со него и од нејзина страна ќе се проследи натаму. Задачата на ОДГ / ОЧП и на образовниот систем воопшто е да се погрижи за тоа младите генерации да пораснат во активни и ангажирани демократи.

Културните традиции кои се демократско-пријателски само бавно се развиваат, како што историски се покажало во многу земји. Најголемата пречка која стои на патот на државната структура во општествата после граѓанската војна е отсуството на демократско-политичка култура. Концептот на демократска институција може навистина да се „увезе“, но не и културните корени на демократијата, бидејќи тие мора да бидат создадени и израснати на културното наследство.

Набљудувана од конструктивистичка перспектива, политичката култура се стекнува преку процеси на учење и социјализација. Следствено на тоа голема улога игра дали училиштата се раководени демократски или автократски, бидејќи учениците учат и искусуваат таму каде што се живее со или под соодветната „форма на владеење“.

Како „општества во мал формат“ училиштата можат да ги поддржуваат учениците да ги стекнат клучните елементи на демократската култура и културата на човековите права. Кон нив припаѓаат меѓудругото и следните парцијални компетенции:

- Учениците ги познаваат нивните интереси и убедувања и имаат доволно самодоверба и чувство за самодостоинство за да ги изразат истите.
- Учениците се среќаваат едни со други со обострано внимание во кое припаѓаат и внимателното слушање и емпатијата, т.е. подготвеноста и способноста да се заземе друга перспектива.
- Учениците се способни да ги решаваат конфликтите со мирољубиви средства т.е преку преговори и компромиси.
- Учениците знаат да ја ценат функцијата на институционалните референтни рамки кои ги штитат нивните лични права и слободи, но делумно исто така и ги ограничуваат. Овие „меки“ неформални компоненти на политичката култура ги дополнуваат „тврдите“ формални аспекти на правилата.

- Учениците ја ценат политиката како практичен концепт за решавање на проблеми на кои мора да им се посветат и кои мора да бидат решени.
- Учениците учествуваат во изборот на претставници, како и во формалните процеси на одлучување.
- Учениците можат да имаат влијание врз изнаоѓањето на решенија преку мерки за сензибилизирање, посебни активности и акции, лобирање и со тоа што сами ќе ги решаваат проблемите.
- Учениците преземаат одговорност за нивните сопствени решенија и притоа ги одмеруваат влијанијата како врз самите себе така и врз другите.
- Учениците се свесни дека доколку тие не дискутираат за решенијата кои ги засегаат, тоа ќе го сторат другите и резултатот за нив може да испадне неповолен.

Политичката култура е тесно поврзана со ставовите и идеалите кои младите граѓани ги стекнуваат при нивната социјализација, а исто така и во училиштето. Но исто така има и други сили кои силно влијаат врз процесот на социјализација. Кон нив особено се вбројуваат семејството, врсниците (пир-група) и медиумите. Како баланс и дополнување на тоа училиштата им ја нудат на децата и младите првата прилика да ја искушат интеракцијата со општеството и јавноста. Се поаѓа од тоа дека училиштето има одлучувачко влијание врз тоа, како демократското наследство ќе му биде предадено на младите генерации. Преку искуствата кои младите луѓе ги стекнуваат во училишното опкружување, тие можат да развијат навики и способности за доживотно залагање со демократските процеси и вредности на човековите права и тоа како во формалните процеси на одлучување, така и во секојдневното заедништво.

Наставна тема 3

Предавање за демократијата и човековите права

1. Трите димензии на ОДГ/ОЧП

Во образованието за демократско граѓанство и човекови права (ОДГ / ОЧП) во прва линија се работи за она што би требало учениците да го умеат, а помалку за тоа што би требало наставниците да ги научат. Трите основни принципи и главни димензии на овие приоди центрирани кон учениците, компетенциите и резултатите се илустрирани како што следи:

- Слободата на изразување на мислењето е основен предуслов за демократско учество и суштинско граѓанско и политичко право. Во ОДГ / ОЧП учениците ја познаваат, разбираат и признаваат слободата на изразување на мислењето; тие притоа знаат како ова право е заштитено преку Уставот на нивната земја. Ова е когнитивната димензија (знаење, концепти и разбирање).
- Во контекст на ОДГ / ОЧП учениците учат како да го искористат слободното изразување на мислењето од основните човекови права. И бидејќи активната употреба на ова право игра централна улога за учеството во едно демократско општество, се подразбира дека учениците се охрабруваат да ги изразат и анализираат нивните мислења. Тие учат да ги манифестираат нивните мислења на различни начини, меѓудругото исто и во полујавни или целосно јавни расправи (димензија на учењето базирана на вештини).
- За да можат учениците вистински да го искористат нивното право на слободно изразување на мислата, тие мора да се охрабрат да ги изразат своите мислења и тогаш кога мнозинството има поинакво мислење. Но тие исто така мора да научат да се соочат со изразувањето на мислењето на другите со толеранција и личен резпект. Со тоа што ќе се ограничи контроверзноста на предметните аспекти и различностите на мислењата нема да се поместат на лично рамниште, конфликтите можат да се решаваат со мирољубиви средства (димензија базирана на ставови и вредности).

Се подразбира дека овие три основни принципи на димензии не се однесуваат само на наставата во ОДГ / ОЧП туку исто така и на образованието во поширока смисла. Релевантното и збогатувачко учење постојано ги зема предвид трите меѓусебно поддржувачки димензии а) знаење, концепти и разбирање, б) вештини, в) ставови и вредности. Ова разбирање за учењето од пред неколку децении се набљудува како стандард од страна на образовните експерти и наставниците.

Доколку сега учениците учат на овој начин, што мора наставниците во ОДГ / ОДП да направат за да понудат соодветни можности за учење? Еве еден првичен краток одговор:

Образованието за демократско граѓанство и човекови права мора да се ориентира на целта (и да понуди соодветни сценарија за учење!), да ги претвори учениците во млади граѓани,

- кои ги познаваат нивните човекови права и кои разбрале од кои услови зависат овие права (познавање и разбирање на човековите права – учење „за“ демократијата и човековите права; спореди вовед, поглавје 2.1);
- кои го доживеале училиштето како микро-општество, кое ги почитува слободите и рамноправноста на учениците и кои научиле да ги користат нивните човекови права и да ги почитуваат човековите права на другите (разбирање на демократијата и човековите права како нормативни начела во училишниот живот и во секојдневието – учење „преку“ демократијата и човековите права; спореди вовед, поглавје 2.2)
- и оние кои следствено на тоа можат да ги бараат и компетентно и самоуверено да ги практикуваат нивните човекови права и да се однесуваат зрело и одговорно кон другите луѓе

и кон општеството (Восприемање на демократијата и човековите права како права на учество – учење „за“ демократијата и човековите права; спореди вовед, поглавје 2.3).

1.1 Когнитивната димензија на ОДГ/ОЧП: познавање и разбирање на демократијата и човековите права

Во средното образование - за да се наведи еден пример –учениците мора да се соочат со клучните документи, како Универзалната декларација на човековите права (УДЧП) и со Конвенцијата за заштита на човековите права и универзалните слободи. Тие мора да знаат дека секое лице има право на слобода на мислење, на слободно изразување на мислењето и слободен пристап до информации во нецензурирани медиуми; Практикувањето на овие слободи може да биде ограничено само од добри причини и под одредени околности (спореди член 10 од Конвенцијата). Уставот и правните рамковни услови би требало да ги одразуваат и штитат овие норми на човековите права. При што учениците преку соочувањето со овој аспект ќе искушат колку овие човекови права се важни и неопходни за демократијата.

Понатаму учениците би требало да го познаваат членот 14 од Конвенцијата, кој се однесува на основниот принцип на рамноправноста и на забраната за дискриминација: жени и мажи, сиромашни и богати, млади и стари, домашни и емигранти, на сите ним им припаѓаат овие права. Обезбедувањето на овие права е континуиран процес кој во демократските системи на владеење базирани на човековите права има постојано место во политичката агенда.

И на крајот учениците мора да разбираат зошто слободите бараат правна рамка и се поврзани со должности. (УДЧП, член 29). Правото на слободно изразување на мислата им дозволува на граѓаните во плуралистичкото општество да ги застапуваат нивните сопствени интереси, што во компетитивно опкружување неизбежно создава победници и губитници. Уставот и законодавството мора да се погрижат за рамковни услови кои ќе ги ограничат слободите на силните и ќе ги заштитат слабите – без да ги легализираат разликите. Но бидејќи секој проблем не може да се реши со закони и правила, во општеството е потребно и чувство за одговорност кон другите луѓе.

Човековите права градат една рамковна рамка, но и нормативна рамка. Затоа учениците мора да умеат да препознаат во која мерка вистински се живеат принципите на човековите права, како внатре во училишната заедница, така и во општеството.

Европска конвенција за човекови права (4.11.1950)

Член 10

Слобода на изразување

(1) Секој има право на слобода на изразување. Ова право ја вклучува слободата на сопствено мислење и примање и пренесување на информации или идеи без било какво мешање на јавната власт и без оглед на државните граници. Овој член не ги спречува државите да доделуваат лиценци за работа на претпријатијата за радиодифузија, телевизиски пренос и кината.

(2) Остварувањето на овие слободи, бидејќи со себе носи и одговорност, може да се подложи на формалности, услови, рестрикции или казни определени со закон и неопходни во едно демократско општество, во интерес на националната безбедност, територијалниот интегритет или јавната сигурност, за заштита од немири или кривично дело, на здравјето или моралот, репутацијата или правата на другите, за заштита од откривање на доверливи информации или за одржување на авторитетот и непристранооста на правосудството.

Член 14

Забрана на дискриминација

Уживањето на правата и слободите, признати со оваа Конвенција, ќе се обезбеди на сите без дискриминација, без оглед на пол, раса, боја на кожа, јазик, религија, политичко или друго уверување, национално или социјално потекло, припадност на национално малцинство,

сопственост, род или друг статус.

Универзална декларација за човековите права (10.12.1948)

Член 29

1. Секој човек има должности кон заедницата во која единствено евозможен слободниот и целосен развој на неговата личност.
2. При користењето на своите права и слободи, секој човек ќе подлежи само на такви ограничувања, какви што се определени со закон, со единствена цел да се осигура должното признавање и почитување на правата и слободите на другите и со цел да се задоволат предметните барања во врска со моралот, јавниот ред и општата благостојба во едно демократско општество.

Сите три члена го осветлуваат односот на тензија помеѓу индивидуалните слободи и неопходноста слободите на поединецот да се стават во правна рамка, која овие слободи и ќе ги ограничува и ќе ги заштитува.

Учениците кои можат да ја објаснат оваа фактичка состојба научиле многу за демократијата и човековите права, тоа е когнитивната димензија на ОДГ / ОЧП.

1.2 Партиципативната димензија на ОДГ/ОЧП: согледување на демократијата и човековите права како партиципаторски права

За да можат да учествуваат во демократијата, учениците би требало да научат како можат да ги согледаат нивните права и слободи – на пример правото на слободен пристап до информации и правото на слобода на мислење, слобода на говор и слобода на изразување на мислењето. Но тие исто така треба да стекнат и практични искуства како да се интерагираат со останатите – како да се застапуваат сопствените желби, како да се направи компромис или да се постигне согласност за дефиниција за „општата благосостојба“. Притоа би требало да се придржуваат на одредени правила и да ги прифаќаат ограничувањата кои можат да им наметнат такви правила. Натаму би требало да имаат развиено чувство за одговорност за доброто на другите луѓе и за заедничкото добро како целина.

Учениците не треба само да ги разберат последиците и врската помеѓу трите горе наведени членови за човековите права, туку и да ги ценат вредностите и соодветно да делуваат. За да може тоа да се направи во рамките на демократските процеси за изнаоѓање на решенија - без притоа да се повредуваат човековите права – тие исто така мора да се способни да ги одмерат нивните сопствени интереси и интересите на другите и на заедницата.

Учениците кои на овој начин се школуваат, научиле како се учествува во демократијата. Ова е димензијатата на ОДГ / ОЧП ориентирана кон делувањето – согледување на демократијата и човековите права како права за учество, со внимание кон поттикнувањето и заштитата на конституционалноста на демократијата и човековите права.

1.3. Културната димензија на ОДГ/ОЧП: разбирање на демократијата и човековите права како нормативни начела во училишниот живот и во секојдневието

Знаењето и умењето можат под одредени околности на едно лице навистина да му овозможат учество во демократијата, но од него уште долго нема да направат човек кој делува демократски. Може да се замисли дека ова знаење може да биде злоупотребено од расистите за да се нападне едно општество базирано на човекови права. Знаењето и умењето кое не е базирано на вредностите на човековите права во оваа смисла е буквално безвредно. Од таа причина ОДГ/ОЧП содржи исто и културна димензија. Културата на поучување и учење мора од нејзина страна да биде обликувана од пораката за ОДГ/ОЧП.

Кога учениците усвојуваат знаење преку инструкции (преку предавање или преку лектира) и компетенции преку тренинг (демонстрација, вежби, тренирање) тие низ ова искуство постојано развиваат вредности и ставови. Младите луѓе на пример го формираат чувството за сопствена вредност, кога тие се охрабруваат и зајакнуваат од родителите и наставниците. Само од учениците, кои од нивните наставници се третираат со респект, може да се очекува дека исто и тие кон нивните врсници ќе се однесуваат со почит. Вредностите на човековите права во процесот на социјализација се посредуваат и се стекнуваат во училиштето – доколку демократијата и човековите права служат како начела на поучувањето.

Вредностите на човековите права се утврдени од Обединетите Нации, од Советот на Европа и од други организации и ги опфаќаат принципите на рамноправност и недискриминација, на партиципација и вклучување како и на одговорност т.е. должноста за одговорност.

Додека во наставата „за“ демократијата и човековите права може да се дискутира за специфични теми (од социјалните науки, историјата или науката за државите) културната димензија на ОДГ/ОЧП ја става – наставата „преку“ демократијата и човековите права – целото училиште пред предизвик. Дотолку што демократијата и човековите права постојано се педагошки начела и мора да функционираат како призма низ која ќе се оценуваат сите елементи на училишниот процес.

2. Врската помеѓу образованието за демократско граѓанство и образованието за човекови права¹⁴

„Образованието за демократијата на граѓанството“ и „образованието за човекови права“ се тесно поврзани едно со друго и обострано се зајакнуваат. Тие повеќе се разликуваат во однос на тежиштето и сферата на дејствување отколку во целите и начинот на дејствување. Додека образованието за демократско граѓанство, главно се концентрира на демократските права и должности и на активното учество во граѓанското општество во политичките, социјалните, економските, правните и културните области на општеството, образованието за човекови права се занимава со широкиот спектар на човекови права и елементарните слободи, кои го засегаат секој аспект од човековиот живот.

Од повелбата на Советот на Европа за образование на демократско граѓанство и образование за човекови права, донесена во рамките на препораките на ЦМ/Рец (2010) од Комитетот на министри на 11. мај 2010.

Следниот пасус ја објаснува малку поточно врската помеѓу образованието за човекови права и образованието за демократско граѓанство. Пред повеќе децении Обединетите Нации и нивните специјални организации го признаа правото на образование за човековите права т.е. правото на граѓаните да се информираат за правата и слободите во Конвенцијата за човекови права кои нивната земја ги ратификувала. Владите се задолжени за имплементација на овие норми на човековите права во закони, правни линии и пракса. Тие периодично им полагаат сметка на надлежните органи за постигнатиот напредок. Надзорните организации, како групите за човекови права, придонесуваат да се следи напредокот на имплементацијата.

Се подразбира дека ние како граѓани ги познаваме и почитуваме нашите човекови права и ги респектираме и правата на другите луѓе околу нас. Ние мора да ја разбираме правната одговорност на државата во однос на исполнувањето на нашите права. Исто така треба да бидеме свесни за етичката одговорност, секојдневно да ги живееме човековите права и да ги почитуваме. Структурата на соодветното знаење и подготвеноста да се познаваат и почитуваат сопствените права и правата на луѓето околу нас започнува вообичаено уште во детството: во семејството, во училиштето, во заедницата.

Агенциите на ООН и специјалните организации како Канцеларијата на Високиот комесаријат за човекови права (ОХЦХР), УНЕСКО и УНИЦЕФ исто така и меѓудржавните организации, како Советот на Европа и Националните агенции за човекови права упатија на образованието за човекови права и препорачаа со посебно внимание занимавање со теми за човековите права во училиштето.

Образованието за човековите права има нормативно-правна димензија. Таа се однесува на посредувањето на содржини во врска со нормите на човековите права, кои беа ратификувани со меѓународни договори и спогодби. Тука се вбројуваат граѓанските и политичките права како и социјалните, економските и културните права. Со нив поврзаната референтна рамка способна за развој во минатите години беше проширена со еколошки и колективни права. Овој правно ориентиран принцип ги признава значењето на надзорот и должноста за одговорност, со кои треба да биде загарантирано дека државата и политиката ќе ги исполнат должностите во согласност со текстот и духот на Конвенцијата за човекови права.

Образованието за човекови права нема само нормативно-правна, туку и културна димензија. ОДГ/ОЧП е систем на вредности и референтна рамка со чие посредство секој може да рефлектира во колкава мера нормите на човековите права и вредности се во склад со секојдневните искуства. Како овој концепт за човековите права може да се остави да влијае во училишното образование е дискутирано на друго место во оваа книга.

¹⁴ Авторка: Felisa Tibbits. Модифицирано и актуализирано според: Tibbits, F. (2008): Human Rights Education. Во: Bajaj, M. (ed.) Encyclopedia of Peace Education. Charlotte, NC.: Information Age Publishing.

Во услови на училишно учење, како во образованието за човекови права, така и во образованието за демократско граѓанство ставени се интерактивни методи центрирани на учениците. Педагошките концепти кои се ориентираат на барањата на образованието за човекови права се карактеризираат преку следните клучни зборови:¹⁵

- експериментални и базирани на активност: учењето се надоврзува на предзнаењето на учениците и нуди активности кои го прошируваат тоа знаење и искуствата на учениците;
- ориентирани кон проблемот: учениците ги преиспитуваат нивните предзнаења;
- партиципативни: заедничките напори помагаат да се појаснат концептите, да се анализираат темите и да се изведат активностите;
- дијалектички: учениците мора да го споредат нивното знаење со останати извори;
- аналитички: учениците размислуваат зошто работите се такви какви што се и како дошло до тоа;
- поврзувачки: Човековите права се набљудуваат имплицитно или експлицитно на интраперсонално рамниште и во меѓучовечките односи во процесот на посредување;
- насочени кон стратегиско мислење: учениците се мотивираат да си постават сопствени цели и да смислат стратегии за достигнување на тие цели;
- ориентирани кон целта и дејството: учениците имаат можност да планираат и организираат дејства ориентирани кон целта.

Во многу земји образованието за човекови права се поклопува со образованието за демократско граѓанство или општополитичкото образование, додека клучните концепти на политичкото образование се поуниверзално и покритички расветлени под фокусот на човековите права.

Знаењето за основните концепти и факти, како и прашања за граѓанската смисла и за граѓанските компетенции се однесуваат и се пренесени на областа на глобалната општествена одговорност, на правдата и на општествените дејствија. Преку наведените точки, образованието за човекови права изричито ги поддржува општествено-социјалната одговорност и општествено-социјалното постапување на учениците. Образованието за демократско граѓанство поаѓа од чистата поддршка на учеството како составен дел на репрезентативната демократија, со што таа ги поврзува соодветните дејства т.е. активности со различни права. Таквите активности можат да бидат од корист за ангажирање против угентување и неправда.

Широкиот спектар на ученици и широко поставените рамки на образованието за човекови права имаат ефект врз крајно разновидните концепти во имплементацијата на односните содржини. Иако образованието за човекови права е дефинирано како универзална рамка од меѓународни (повремено и регионални) норми, специфичните теми и нивната употреба зависат од локален и национален контекст. Освен тоа, образованието за човекови права во училиштен контекст мора да се адаптира на возраста на учениците и на барањата на националната или локалната политика на образование.

Темите и содржините за човековите права во наставните планови можат често да бидат посредувани врз основа на интеркултурни теми, кои се пропишани од образовната политика или во постоечките предмети како историја, науката за државите / граѓанското образование и во социјално-хуманистичките предмети. Човековите права се тематизираат исто така и во уметничките програми и неформалните форми на организирање како ученички клубови или посебни манифестации.

Ако образованието за човекови права и образованието за демократско граѓанство во една училишна околина коегзистираат и паралелно се имплементирани, тие меѓусебно се зајакнуваат (спореди со цитатот на почетокот од ова поглавје). Во студиите за граѓанско образование, објавени во 1999 од Меѓународната асоцијација за едукација (IEA) беа собрани податоци од 88.000 14-годишници од 27

¹⁵Извор: ARRC [Asia-Pacific Regional Resource Center for Human Rights Education] (2003): What is Human Rights Education? Human Rights Education Pack. Bangkok: ARRC.

земји.¹⁶ Со анализа требаше притоа да биде утврдено, дали помеѓу одделни земји постои разлика што се однесува на познавањата на човековите права на младите (во споредба со другите форми на политичко знаење) како и ставовите на младите кон поттикнувањето и уважувањето на човековите права.

Анализата покажа дека искуствата на младите со демократијата во нивното училиште и расправањето со меѓународни прашања од една страна и со нивните познавања на човековите права од друга страна се во позитивна корелација. Факторите кои би можеле да се опишат како „демократија во училиштето“ имаа неспорно влијание врз ставот на учениците кон човековите права. Евалуацијата на ИЕА-материјалот на податоци ја потврди хипотезата дека оние ученици кои во училишното опкружување имале најмногу прилика да ги практикуваат демократските идеали, имаат исто така најпозитивни ставови кон човековите права. Освен тоа учениците со подобри познавања на човековите права најчесто расправаа на меѓународни теми, посилно се залагаа за партиципативно разбирање на граѓанството и беа политички покомпетентни.

Училиштата кои нудат заедно ОДГ и ОЧП им ја даваат на учениците потребната опрема на патот и ги воспитуваат во полнолетни и одговорни граѓани кои ги познаваат и високо ги ценат нивните права и слободи.

¹⁶Torney-Purta, J. Barber, C. H. und Wilkenfeld, B. (2008): How Adolescents in Twenty-Seven Countries Understand, Support and Practice Human Rights. In: Journal of Social Issues, 64: 1.

3. Компетенции во ОДГ/ОЧП

3.1. „Би сакал/а со задоволство моите ученици да го умеат следното...“

„Откако ги извежбавме техниките на презентација, јас сакам моите ученици да се во состојба да предаваат нешто во оделението, без да читаат.“

„Откако ние за време на шесте лекции разговаравме за основите на нашиот Устав, очекувам од моите ученици да можат да објаснат како функционира нашиот изборен систем и кои партии моментално се вклучени во владата.“

„Пред неколку месеци во одделението го имавме проблемот што некои ученици не сакаа при дискусијата да ги ислушаат другите и им упаѓаа во збор на оние, кои не се согласуваа со нивното мислење. Ние потоа интензивно се позанимававме со правото за слободно изразување на мислењето и разговаравме дека тоа функционира за сите, само тогаш кога ние внимаваме едни на други. Јас се надевам дека повеќето ученици до крајот на годината го сфатија тоа и знаат како да се однесуваат во дискусии.“

Овие примери покажуваат со кои прашања се справуваат наставниците во ОДГ / ОЧП при планирањето на лекциите: Врз основа на содржини и причини како што се горе опишаните, тие ги дефинираат нивните цели. Истовремено при нивното планирање ги имаат предвид и условите и потребите за учење на учениците, соодветните процеси на учење и компетенциите со кои учениците треба на крајот да располагаат.

На наставниците овој начин на размислување најчесто им е многу добро познат, тој одговара на моменталната практика на планирање на наставата. Повеќето наставници не размислуваат само за тоа која тема и кој материјал сакаат да го разработат, туку исто така и кои вештини се очекуваат од нивните ученици и од кои предуслови може т.е. мора да се тргне.

Целите кои ставаат фокус на учениците и на тоа, за што тие би требало да се способни, се ориентирани кон компетенциите. Како возрасни, учениците ќе мора да бидат способни сами да се справуваат, без наставник кој ќе ги води или надгледува. Традиционалниот модел на настава – формалното посредување на знаење, претоварен наставен план – придонесува малку за тоа, учениците во однос на вештините и на вредностите и ставовите да станат независни, да бидат самите сигурни и компетентни. Еден пристап ориентиран кон компетенциите подобро се справува со оваа перспектива.

Трите примери посочуваат на различни димензии на развојот на компетенциите:

- Првиот пример – воспоставување на контакт со очите со публиката и слободно зборување – се однесува на вештини кои не се врзани за специфични содржини, но на учениците им даваат инструменти во раката, кои се неизбежни за користење на знаењето и информациите. Ова увежбување на вештини – или учење „за“ демократското граѓанство и за човековите права – ги оспособува учениците да ги употребат нивните човекови права и да учествуваат во демократијата.
- Во вториот пример – знаење и разбирање на основите на избирачкиот систем, кој победил на последните избори и сега ја сочинува актуелната влада – се работи за учење „низ“ демократијата и човековите права. Младите граѓани мора да знаат кои човекови права – на пр. Правото да се учествува на изборите – се втемелени како граѓански права во Уставот на нивната земја и која тежина ја има т.е. ќе ја има нивниот сопствен глас во избирачкиот систем на нивната земја.
- Последниот пример го покажува значењето на вредностите и ставовите. Демократијата мора да може да се потпре на политичка култура, која се заснива на заеднички ставови и вредности на граѓаните – во горе наведениот случај тоа се обостраното внимание и толеранција кон останатите мислења. Учениците мора да можат да прифатат дека при практикувањето на нивните лични права и слободи, мора да ги почитуваат и правата на другите. Една култура на човекови права го условува од една страна зајакнувањето на правото на автономија на

учениците и наставниците, но од друга страна исто така и спознавањето дека ние сносиме одговорност за почитувањето на човековите права на другите. Замислите за вредностите се развиваат низ искуство и врз основа на уверливи модели на пример – доколку демократијата и човековите права служат како принципи на учењето (образование „преку“ демократијата и човековите права).

3.2 Компетенции – општа дефиниција

Компетенциите се однесуваат на способноста за дејствување на едно лице и тоа во три области кои го градат јадрото на личниот идентитет. Тие се однесуваат

- а) на тоа што едно лице знае и разбрало
- б) на способноста односно лице да го употреби тоа знаење
- в) на сознанието и уважувањето на сопственото знаење и умеење, кое едно лице го поседува и на подготвеноста ова знаење и умеење самоуверено и одговорно да го применува.

Последната точка е од особено значење. Не само наставниците, туку пред сè и учениците треба самите да знаат кое практично знаење го стекнале. Тие мора да се свесни со што располагаат во нивниот ментален инструментариум и кои задачи или проблеми можат со овие инструменти да ги решат. Но пред сè потребна им е неопходната самоувереност за да го прифатат исто и ризикот од правење на грешки во процесот на доживотното учење.

3.3 Како наставниците можат да им посредуваат компетенции на учениците? Моделот на компетенции и перформанс

Компетенциите се однесуваат на способностите и потенцијалите, кои се кријат „во нас“ и со тоа се „невидливи“. Како сега наставниците можат да откријат со кои компетенции нивните ученици располагаат?

Еден модел кој беше развиен од познатиот лингвист Ноам Чомски, во еден друг научен контекст, но со оглед на споредливата положба на проблемот, ни помага во овој поглед. Чомски ја опиша јазичната компетенција на нативните говорници (т.е. при усвојувањето на првиот јазик) како што следи: Нативните говорници произведуваат и разбираат постојано реченици кои претходно никогаш не ги изговориле или слушнале. Ние навистина не можеме да ја „видиме“ јазичната компетенција, но ние го восприемаме јазичниот перформанс на говорителот и оттука мора да прифатиме дека тој т.е. таа располага со компетенцијата усно да комуницира на едно такво ниво.

Компетенција без видлив перформанс не постои, а исто и обратно важи дека перформансот т.е. одредено дејство без компетенција не е возможно. Наставниците го оценуваат развојот на компетенциите на нивните учениците врз основа на нивниот перформанс т.е. врз основа на нивната способност за дејствување. Учењето ориентирано кон дејствување им овозможува на учениците да ги разработат и да ги документираат компетенциите, а на наставниците овој концепт им дозволува да го оценат успехот и потребите за учење на нивните учениците. Ова се разбира не важи само за ОДГ / ОЧП, туку и за целокупното поучување и учење.

3.4. Модел на компетенции на учениците во ОДГ/ОЧП

Ние го оценуваме развивањето на компетенциите на учениците врз основа на нашата перцепција за нивното постигнување. Компетенциите како такви се невидливи и ние можеме да ги опфатиме само преку модели кои нè поддржуваат во дефинирањето на целите на учење и ни даваат инструкции при оценувањето на успехот на учениците.

Актуелната збирка на основи и материјали за ОДГ/ОЧП е основа на моделот на компетенции кој е во согласност со основните принципи на ОДГ/ОЧП: „за“, „низ“ и „преку“ поучувањето на демократијата и човековите права.

Во ОДГ/ОЧП се вклучуваат компетенциите на учениците за следните аспекти:

- политичка компетенција за анализирање и расудување;
- способности (тука види дел 3 од оваа книга);
- компетенција за дејствување и политичко учество;
- самокомпетенција и социјална компетенција.

3.4.1 Политичка компетенција за анализирање и расудување

Демократското граѓанство бара граѓани кои ќе можат да ги разберат темите во јавниот дијалог. Притоа тие мора да бидат соодветно информирани и да бидат способни за анализирање на проблемите, начините на аргументирање и конфликтите. Ова е когнитивната димензија на развивањето на компетенции (учење „преку“ политички прашања).

Без ова ниво на разбирање граѓаните се лесен плен за демагозите, лобистите и популистите и тие исто така не се во состојба да ги препознаат нивните сопствени или групни интереси и да преговараат за нив. Ние сме зависни од медиумите како извори на информации и затоа мора да бидеме во состојба критички да ги користиме.

Луѓето можат да делуваат политички само доколку знаат што сакаат да постигнат. Тие мора да умеат да ги дефинираат нивните интереси и цели и притоа да ги одмерат едни со други желбите и потребите, вредностите и одговорностите. Политиката е процес на изнаоѓање решенија, кој за цел го има решавањето на проблеми и смирувањето на конфликти. Да не се донесе решение не е можно, но без формирано мислење не можат да се носат решенија.

Растечката комплексност во нашето со голема брзина зголемено модернизирано и променето општество ја преоптоварува тенденцијално компетенцијата за анализирање и расудување со „просечни граѓани“. Образованието - а не само образованието за демократско граѓанство и образованието за човекови права – игра при совладувањето на овие предизвици и барања, клучна улога и ги оспособува граѓаните да се информираат за решенијата кои ги засегаат и компетентно да учествуваат во соодветните процеси.

3.4.2 Вештини

Учениците мора да стекнат низа од ментални инструменти – вештини и техники – да користат информации и да можат да изградат сопствено и независно мислење. Овие инструменти ги оспособуваат

- да се здобијат со информации, како врз основа на сопствени искуства, така и преку медиумите. Притоа се работи за техники во поглед на односот со печатените и електронските медиуми, за интервјуа, истражување, критички рефлексии и дискусии итн.;
- информации за студирање и избирање (конструктивистичко учење). Притоа се работи за техники во поглед на планирање, менаџмент на време, читање, мислење, избирање, придржување;
- изградување на мислење, презентирање на истото, образложување со аргументирање и комуницирање. Притоа се работи најпосле за техники во поглед на конкретното обликување на документи, плакати, написи, презентации со Пауер Поинт или слични програми за предавања, дискусии, дебати итн. (заедничко конструктивистичко учење и деконструкција);
- да се рефлектира придобивката од учењето, како и процесите на учење и употреба.

Овие способности се потребни во голема мера, не само во ОДГ / ОЧП, туку и во сите училишни предмети. Тие ги подготвуваат учениците за нивното подоцнежное образование и за квалификувани работни места. Интердисциплинарното учење на соодветните формални способности врзани на неспецифични содржини е исто така возможно, како што е и потребно.

3.4.3 Дејствување

Во ОДГ/ОЧП формалното изучување на вештини го поддржува учењето „за“ демократијата и човековите права и воедно ги остварува егземпларно овие процеси. ОДГ/ОЧП го разбира училиштето како микро-општество во кое учениците учат за уеството во општеството и политиката врз основа на практични искуства. Во училиштето ги увежбуваат следните компетенции:

- тие учат да ги изразуваат нивните желби и потреби, да ги објаснат и да ги следат нивните интереси;
- избори: тие учествуваат во изборите како избирачи и како кандидати (на пр. кога се работи за претставници на одделението или за други служби);
- тие ги вежбаат нивните способности во водење на преговори и во поглед на изнаоѓање на решенија;
- тие искусуваат како преку мерки за сензибилизирање, лобирање и заеднички мерки или акции може да влијаат на процесите на изнаоѓање на решенија;
- тие развиваат разбирање и прифаќање кон неопходноста од правила и санкции

ОДГ/ОЧП и просторот за дејствување, училиштето како целина, им нудат на учениците важни шанси за учење, бидејќи тие можат ним да им покажат, што тие можат да направат за општеството. При оценувањето на нивните постигнувања и нивниот развој на компетенции, на училиштата им се поставени слободни граници. Одлучувачкиот трансфер следува надвор од училиштето, во општеството како целина и се протега до нивната зрела возраст. Од оваа причина е тешко, или воопшто не е можно, да се воспостави доверлива релација помеѓу влезните фактори (input) за учење на училиштето и фактичката придобивка од учењето.

3.4.4 Самокомпетенција и социјална компетенција

Кога се работи за димензијата на вредностите и ставовите, поимот компетенции со задоволство се зголеми. Од друга страна се постигнувањата и начините на однесување на учениците и така доброто однесување може да се разбере како компетенција. Оваа димензија на развивањето на компетенции одговара на учењето „преку“ демократијата и човековите права. Во тоа припаѓаат следните аспекти:

- самоспознание и самоуважување;
- емпатија;
- обострана почит;
- сознанието дека треба и мора да се прават компромиси;
- одговорност;
- признавањето на човековите права како колективни референтни рамки на заедничките вредности за зачувување на мирот, на правдата и на социјалната слога.

3.5 Наставни компетенции во ОДГ/ОЧП

Во ОДГ/ОЧП на наставниците им се потребни специфични компетенции за да можат на учениците да им понудат соодветни шанси за учење.

Методскиот пакет за наставници (види дел 3, наставна тема 1 во актуелната книга) во оваа смисла содржи исто така и инструмент кој ги поддржува наставниците при формулирањето на целите во ОДГ/ОЧП ориентирано кон компетенции, кои се слични со наведените цели на почетокот од ова наставна тема. За останати информации, меѓудругото, види ја публикацијата од Петер Брат *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences* (Совет на Европа; Стразбур, 2009; под наведениот наслов може да се најде на интернет на англиски и француски јазик на различни места и да се симне од интернет).

4. „Ние го создаваме светот во нашите глави“: конструктивистички пристап на учење во ОДГ/ОЧП¹⁷

Кога ние читаме една приказна во книга, си дизајнираме нешто како филм во нашите глави. Си додаваме детали и сцени кои авторот само ги наговестува или сосема ги испуштил и си ги замислуваме лицата на протагонистите. Извесни романи ја поттикнуваат нашата имагинација толку силно, што ние реагираме разочарано кога ќе ја погледнеме филмуваната верзија на истиот текст. Нашата имагинација снимила многу подобар „филм“, таков кој што е толку уникатен, бидејќи секој читател продуцира еден поинаков филм.

Примерот ја докажува нашата способност „да го создадеме светот во нашите глави“. Светот во кој што живееме е светот кој го восприемаме – тој се состои од слики, искуства, концепти и расудувања кои ги имаме за светот. Учениците сакаат она што го слушаат или читаат да има смисла, тие сакаат тоа да го разбираат. Еден истражувач на мозокот, го опиша мозокот како „машина која ја бара смислата“. Работите кои не покажуваат смисла се сортираат. Информациите кои недостигаат мора или некако да се изнајдат или информациската празнина мора да биде заклучена преку одгатнување.¹⁸

Со малку искуство, наставниците забележуваат дека при предавањето секој ученик и секоја ученичка добива и запамтува поинаква порака. Некои од учениците и како возрасни ќе се сеќаваат на суштината или на одредени детали, бидејќи од нив се чувствувале толку погодени. Останатите уште следното утро сè заборавиле, бидејќи содржините не се надоврзале на нивните интереси, нивното предзнаење или нивната структура на вредности.

Конструктивистичката дидактика го разбира учењето во оваа смисла како високо индивидуализиран процес со следните карактеристики:

- Учениците конструираат или создаваат структури на значење и ги преобликуваат. Новите информации се поврзуваат со знаењето со кое ученикот располага.
- Учениците ги носат со себе нивните лични биографии и искуства во наставата (и во ОДГ/ОЧП)
- Полот, социјалниот статус, возраста, етничкото потекло или верувањето и другите идентитетски карактеристики можат да влијаат на гледиштето на учениците.
- Учениците поседуваат различни форми на интелегенција кои ги преминуваат традиционалните замисли за добар успех по математика или јазици.¹⁹
- Нема апсолутен стандард за тоа што е лично или политички релевантно.

Конструктивистичката теорија на учење се дели на три подкатегории (види долу наставна тема 4.1 продолжение) при чија поддршка наставникот игра важна улога.

4.1 Учениците „конструираат“ смисла и значење – тие откриваат и создаваат нешто ново

Наставникот може меѓу другото да ги поттикне учениците на конструирање на смисла и значење т.е на откривање и создавање на ново преку тоа што тие

- создаваат прилики и поводи за учење ориентирано кон дејство;
- конципираат претенциозни, предизвикувачки и мотивирачки поставувања на задачите;
- посредуваат знаење преку медиуми и инпути (предавања), кои ги исполнуваат целите на учење;
- ги охрабруваат и поддржуваат учениците и со тоа го зајакнуваат нивното чувство за сопствена вредност.

¹⁷ За детално третирање на темата види книга VI од оваа серија

¹⁸ Види Голоб, Р. и Крапф П. (изд.) (2008): ОДГ/ОЧП книга, наставна тема 1, стереотипи и предрасуди. Што е идентитет? Како јас ги гледам другите, а како тие ме гледаат мене?; Стразбур, стр. 19-38.

¹⁹ Види Хауард Гарднерс од 1983 развиените теории на многукратна интелегенција во различни публикации.

4.2 Учениците го „реконструираат“ наученото– тие го применуваат и го преиспитуваат

Сите ние го применуваме тоа што сме го научиле во најголем дел и сами. Сепак во училишното опкружување наставниците мора да се погрижат за такви можности за примена– меѓу другото преку тоа што

- ќе конципираат претенциозни и ориентирани кон примена, а делумно и продуктивно-ориентирани поставувања на задачите или околина за учење на пр. проекти во кои припаѓаат плакати, презентации, изложби итн.
- ќе понудат прилика за размена, презентација и дискусија;
- ќе воведат различни форми на документација за учење (на пр. портфолија) и ќе побараат соодветна документација за учење;
- ќе спроведуваат формални контроли на учењето и оценување.

4.3 Учениците „деконструираат“ или ги критикуваат нивните сопствени резултати или резултатите на другите

Без елементот на критичка расправа и проверка, секој напор за учење ќе остане безначаен и постои опасност да пропадне произволноста и активизмот и да се прокоцкаат личните како и општествените ресурси. Наставникот може и треба да дејствува против тоа, со тоа што

- ќе предвиди и реализира поводи за рефлексивна на учењето и работата во наставата;
- ќе разработи и заедно со учениците ќе договори норми и постапки за евалуација на успехот на учениците, ориентирана кон критериуми и критички рефлексии и;
- ќе придонесе за структура на демократска, фер култура на дискутирање и повратна информација.

5. Професионалната етика на наставниците во ОДГ/ОЧП: три принципи

Кога учениците и ученичките ги понесуваат со себе нивните сопствени мислења во ОДГ/ОЧП, но на крајот сите се на исто мислење како наставникот, тоа по правило укажува на проблем. Наставниците во ОДГ/ОЧП мора да внимаваат на тоа, да не им ги наметнуваат на нивните ученици нивните лични ставови и морални вредности. Училиштата се јавни установи, а родителите како и општеството како целина очекуваат наставниците да не ја злоупотребуваат нивната моќ за да манипулираат со децата и да ги индоктринираат.

Затоа професионалната етика на наставниците во ОДГ/ОЧП е решавачка за успехот како и правото на ОДГ/ОЧП во наставниот план. Професионалната етика се сумира под следните три принципи кои произлегоа во 1970 години од една соодветна дебата во Германија:²⁰

5.1 Принцип на неиндоктринација

Наставниот персонал не смее да се обидува со било какви средства во смисла на индоктринирање на посакувано мислење на пример во поглед на политичка коректност. Затоа наставникот не смее да ги замолчи или посрамоти учениците или ученичките со надмоќен начин на аргументирање, а напротив треба да го потпомага или поддржува добивањето на самостојно мислење. Секој обид на наставникот да ги индоктринира учениците, не е во согласност со ОДГ/ОЧП и претставувањето на целите на полнолетните граѓани, кои се способни и согласни да учествуваат во едно отворено општество и слободна, плуралистична демократија.

5.1.1 Практични влијанија

Затоа наставникот би требало во наставата по ОДГ/ОЧП по правило само да ги модерира дискусиите, а не да зема активно учество во нив. Доколку учениците експлицитно го прашаат наставникот за неговото мислење, препорачуваме тој да се произјасни. Учениците знаат дека наставниците, исто како и останатите граѓани, имаат сопствено политичко мислење и прашуваат за него. Во оваа ситуација наставникот би требало да им појасни дека сега не зборува повеќе во неговата улога на наставник, туку како приватно лице. Доколку наставникот одбие да заземе став, учениците би можеле всушност да почувствуваат нешто чудно, што баш нивниот наставник по ОДГ/ОЧП се однесува политички неутрално, додека самиот од нив очекува постојано да го изразуваат нивното мислење.

Еден наставник кој се залага за човековите права вистински ќе го боли доколку еден ученик или ученичка застапува мислења со расистички, националистички или фундаменталистички нијанси. Но тој сепак би требало да се воздржи од тоа таквите ученици или ученички да ги нападне или на авторитетен начин да ги замолчи. Наместо тоа треба да се обиде да разбере зошто еден млад човек прифатил таков начин на размислување. Како следен чекор мора да се обиде да го повика засегнатиот ученик / ученичка на дијалог и во најдобар случај да го поттикне на поинакво и потолерантно мислење.

5.2 Принципот на контроверзност

Она што во науката или политиката е контроверзно мора и во наставата по ОДГ/ОЧП да биде контроверзно дискутирано. Овој принцип е тесно поврзан со забраната за индоктринација. Доколку различните ставови „се запоставени“, а алтернативите се потиснати или остануваат необјаснети, тоа е патот кој зачекорува кон индоктринацијата. ОДГ/ОЧП би требало да понуди комплексност и контроверзија и дискусија на противречни мислења.

Во едно плуралистичко општество различните мислења, различните вредности и конкурентните интереси се правило, а не исклучок. Затоа учениците мора да научат како да постапуваат со

²⁰Види „Beutelsbacher Konsens“ (www.lpb-bw.de).

контроверзните ситуации. Во демократијата дебатите и дискусиите служат за решавање на проблеми и конфликти. Во ангажиран дијалог се постигнува согласност и одредена мерка на консензус и хармонија и се преговара преку компромиси. Наметната хармонија без отворена дискусија упатува на против на потиснување.

5.2.1 Практични влијанија

Во наставата по ОДГ/ОЧП затоа при контроверзни теми треба секој пат да се заземат најмалку два става на дискусија. Притоа мора безусловно да се погрижиме за баланс (на пр. во однос на должината на засегнатите аргументации).

Во одделенските дискусии наставникот би требало да го поздравува различното мислење на учениците. Доколку една позиција не е застапена од никого или е застапена само од малцинство, може наставникот за атер на аргументацијата да го заземе тој став, но притоа тој мора да разјасни дека само презема одредена улога, а не го застапува сопственото мислење. Наставникот треба да внимава на тоа нивото на неговото аргументирање да е соодветно на нивото на учениците.

5.3 Учениците да се стават во положба да ги засапуваат нивните интереси (ориентирање кон учениците)

Учениците мора да бидат во состојба да ја анализираат политичката ситуација и во смисла на нивните сопствени интереси да влијаат на неа. Ова поставување на цел обусловува тие да располагаат со добри оперативни и персонални вештини, како и со компетенции кои се однесуваат на настапувањето. Тоа може да се постигне само доколку се почитуваат двата други принципа – неиндоктринација и контроверзност. Принципот на ориентација кон учениците, секако не треба да се разбира како поттикнување на егоизам и недостаток на колективна одговорност. Уште повеќе се работи за тоа наставникот да им покаже на учениците како тие можат да ги следат сопствените интереси без притоа да ги запостават нивните должности и соодговорност и без да ги нарушуваат легитимните интереси и слободи на другите.

5.3.1 Практични влијанија

Училиштето е микро-општество во кое учениците учат партиципација. Тоа се постигнува на различни начини и започнува во наставата, со тоа што се дозволува да се избере тема која што ги интересира, а исто така се дозволува да се дискутира и при планирањето. Во натамошните форми на партиципација се вбројува и демократското дизајнирање на училиштето (учење „преку“ демократијата и човековите права). На овој начин учениците во рамките на учењето ориентирано кон делување и базирано на проблеми можат да стигнат до независно расудување и изнаоѓање на решенија.

6. Основните концепти во ОДГ/ОЧП

6.1 Зошто во ОДГ/ОЧП ни се потребни основните концепти?

Како што е погоре наведено го сфаќаеме ОДГ/ОЧП како конструктивистички процес на учење.²¹ Учениците создаваат или конструираат значење и разбирање со тоа што информациите ги поврзуваат со концепти. Учењето и мислењето се случуваат на конкретно и апстрактно рамниште. Апстрактното мислење се заснива на концепти. Без односот на заеднички концептуален систем чии дефиниции ги разбираме и на кој ние сме се согласиле, размената на мисли и идеи, дебати, дискусии или донесувањето на пресуда би биле невозможни.

Според тоа концептите се неопходни за конструктивистичкото учење и најпосле исто и за полититичкото изнаоѓање на решенија. Но кои концепти треба да ги примениме? Ние живееме во плуралистички општества, а тоа значи како поединците, така и групите застапуваат различни, понекогаш и конкурентни интереси и вредности. Освен тоа филозофијата и социјалните науки поаѓаат често од различни а исто така и контроверзни пристапи. Со тоа при изборот на основните концепти не може да се потпреме само на еден извор. При конструктивистичкиот пристап на учење со неговиот фокус на развивањето на компетенции, концептите се неизбежни, а во политичкото образование концептуалните модели се важна тема. Нашиот модел (види долу) претставува само еден можен пристап.

Се решивме за следната рамка од девет концепти бидејќи овие концепти се однесуваат како на искуствата на учениците во училишното микро-општество, така и на политичката заедница како целина. Подробно се работи за следните основни концепти:

- Идентитет
- Разноликост и плурализам
- Одговорност
- Конфликт
- Правила и закони
- Држава и политика
- Рамноправност
- Слобода
- Медиуми.

Основните концепти се обработени во актуелните материјали во вид на спирален наставен план, бидејќи поединечните книги постепено го преместуваат тежиштето од училишната заедница (основен степен, книга II) на политичката заедница (секундарен степен II, книга IV). Книгата III ги зема предвид двата аспекта (види овде и дел 1, наставна тема 4, во актуелната книга).

Концептите на демократија и човекови права продираат во сите девет основни концепти. Сите основни концепти можат и мора да се поврзат според степенот на возраст и темата со останатите концепти и категории. Сите три книги (II, III, IV) содржат наставни теми од по девет модели, секој со по четири секвенци, а секоја наставна тема се однесува на истиот основен концепт. Ова се случува на различни начини, при што истовремено се илустрира, како истиот концепт може да се прилагоди на нивото на разбирање на различните степени на возраст на учениците. Една таква вертикална комбинација од две или три книги овозможува конструктивистички процес на учење во кој секој основен концепт му служи на ориентирањето и на разбирањето на контекстот. Истовремено основните концепти се поврзани еден со друг и на хоризонтално рамниште и овозможуваат взаемно

²¹Види горе поглавје 4 („Ние го создаваме светот во нашите глави“: конструктивистички приод на учење).

сврзано разбирање. Индикација за потенцијални поврзувања нуди прашањето на која димензија на политичкиот поим се однесуваат овие основни концепти.²²

6.2 Суштинското во основните концепти

Во следниот пасус се разјаснуваат накратко суштинските аспекти на деветте основни концепти на актуелните ОДГ/ОЧП материјали и се укажува на значењето за ОДГ/ОЧП на микро и на макро рамниште (училиште и политичка заедница).

6.2.1 Идентитет

Човековите права како природни права, му придаваат важност на индивидуата. Секој човек поседува човечко достоинство и има право на живот во слобода и без дискриминација. Државата ѝ служи на индивидуата, а не обратно. Личните слободи ѝ го овозможуваат на индивидуата правото да ја развие својата сопствена личност. Во нив припаѓаат исто така и најважните животни решенија како вредностите, изборот на партнер и професија и желбата за деца. Во едно модерно секуларно општество овие слободи претставуваат дотолку поголеми предизвици при што како последица се стеснува значењето на врските и традициите (семејство, религија итн.), така што ние мора сè повеќе да носиме индивидуални решенија. Овие решенија имаат делумно последици за луѓето кои не опкружуваат, што од нас бара свесност за одговорноста и обсир. Во училишната заедница учениците си дозволуваат едни со други да учествуваат во нивните искуства и да работат на животните решенија, кои сите млади луѓе мора да ги донесат, во поглед на натамошното школување и професионалната кариера.

Концептот „идентитет“ е тесно поврзан со концептите разноликост и плурализам, слобода, рамноправност и одговорност.

6.2.2 Разновидност и плурализам

Модерните општества се плуралистички општества. Кога индивидуите кои живеат во нив ги практикуваат нивните основни слободи тоа автоматски води до плурализам – до многубројност од индивидуални идентитети со различни животни планови, приоритети и интереси кои соодветно на околностите или ќе овозможат ресурси од расположливите материјали или ќе ги намалат. Разноликоста се шири на разликите во однос на полот, етничкото потекло, погледот на општеството, возраста, типот на учење, религијата, конфесијата и вредностите. Плуралистичките општества претставуваат предизвик: Кој спектар во структурата на вредности можат членовите на една заедница и заедницата како целина уште да го прифатат (овде се зборува за дилемата на слободата и стабилноста)? Истото важи и за училиштето каде децата треба да научат, приодот кон многустраноста и плурализмот да го сфатат како поттик – поттик кој мора да биде совладан, кој што не нуди само шанси, туку носи и проблеми и ризици.

Концептот „разновидност и плурализам“ е тесно поврзан со концептите идентитет, држава и политика, слобода, конфликт и одговорност.

6.2.3 Одговорност

Сите луѓе имаат право на слобода и затоа мора да ги прифатат и сите одредени ограничувања на овие права. Тоа започнува на пример со тоа што на секој ученик и на секоја ученичка му/ѝ припаѓа еднакво распределено време за зборување и внимание. Во општествата кои се базирани на слободна пазарна економија нееднаквото распределување на приходот и благосостојбата води до нееднакво распределување на шансите, забележување и практикување на слободите. Во една демократија мора системот на мнозинство да се погрижи за порамнување, кое ќе ги штити интересите на малцинствата, за да се загарантира социјалната кохезија.

²²Останати податоци за трите основни димензии на политичкиот поим ќе најдете долу во дел 2, наставна тема 3, работно досие 1 (Како можам да ѝ пријдам на темата политика во моето образование за демократско граѓанство и човекови права?).

Правата на слободите и рамноправноста тешко можат да се донесат во хармонија. Една можност овие два концепта да се усогласат еден со друг, се состои во тоа едниот да направи нешто за личната одговорност; другиот повеќе да се залага за обврзувачките политички и законски уредби. И двата пата се неопходни, и двата имаат нивни граници. Законите не можат да го регулираат секој аспект од секојдневниот живот и не може ниту да се направи, ниту пак е пожелно државната власт потполно да го набљудува и контролира нашиот живот. Едно општество базирано на човекови права мора неопходно да се постави на нашата подготвеност и способност да се преземе одговорност за сопственото дејствување и за потребите на луѓето кои не опкружуваат.

Концептот „одговорност“ е тесно поврзан со концептите слобода, рамноправност, идентитет, правила и закони, како и конфликт.

6.2.4 Конфликт

Различните мислења, конкурентните потреби и интереси, како и конфликтите се дел од човековиот живот особено во плуралистички општества. Многу луѓе ги чувствуваат конфликтите како нешто заканувачко, кое му стои на патот на хармонијата и затоа тие мора да бидат избегнати или потиснати. Конфликтите сами по себе сепак не се негативни – негативни се само одредени начини на однесување во однос и во контекст на конфликтите. Во ОДГ/ОЧП учениците треба да научат дека внатре во една референтна рамка на процедурални правила, кои се донесени од една политичка култура на обострано внимание, има доволно простор за различни мислења и расправи. Индивидуите и групите можат и треба да ги артикулираат нивните интереси за да се уверат дека тие ќе бидат земени во предвид. За дискусии и преговори кои произлегуваат од тоа треба сепак сите страни да бидат подготвени да се соочат едни со други, со разбирање и отвореност и да се впуштат во компромис. Без оваа дијалектика т.е. без конструктивен став и кон туѓите интереси, тешко се постигнува консензус.

Во основа секој конфликт за распределбата на ресурси кој е редуциран на една сума или број се решава со компромис. Од друга страна кај конфликтите за идеологии, вредности или етнички интереси невозможен е едноставен компромис. Овде често се потребни долги дискусии исполнети со толеранција и обострана благонаклоност. За демократско разбирање на граѓанството неизбежен предуслов е култура на цивилизирани, ненасилни решавања на конфликти, кои се базирани на обострано внимание. Конфликти настануваат во училиштето како и на другите работни места или во другите заедници. За учениците тие нудат можност да научат како конструктивно да се справат со нив и дека не треба да се плашат од нив.

Концептот „конфликт“ е тесно поврзан со концептите разноликост и плурализам, држава и политика, правила и закони, како и одговорност.

6.2.5 Правила и закони

Законите ги формираат формалните институционални референтни рамки во демократски општества, базирани на човековите права. Во принцип сите мора да се придржуваат на законите бидејќи тие се донесени со одлука на мнозинството. Ова по правило се случува во рамките на парламентарни гласања, кои ги отсликуваат односите на силите постигнати на последните парламентарни избори. Законите би требало да ги рефлектираат и штитат човековите права и да ги одредат процедуралните правила за решавање на конфликти и за политички процеси за изнаоѓање на решенија. Правилата ја следат истата цел, но се создадени од други органи. Треба да се надополни дека постојат како пишани, така и напишани правила и норми (културно-специфични стандарди итн.)

Од нас навистина се очекува да се придржуваме на законите, но што се случува доколку еден закон го чувствуваме за нефер или неправеден? Има многу случаи на социјални и правни реформи кои што се иницирани преку граѓанска непослушност: Поединечни граѓани свесно не го почитуваат законот за да протестираат против нештото, кое го сметаат за нефер или за повреда на човековите права и за да со

тоа иницираат дискурс и промена на законите. Исто и за такви случаи може и треба да се разговара барем во секундарното образование.

Во прв ред, учениците мора да ја научат и признаат дијалектиката помеѓу правата за слобода од една страна и заштитата и ограничувањето на овие права преку институционални референтни рамки од друга страна. Без една таква референтна рамка од слободата би станала анархија, а тоа повторно како последица би можело лесно да доведе до тиранија. Учениците самите го искусуваат овој принцип преку учење ориентирано кон дејства во училиштето: Јасните цели, поставувањето на задачите и правилата не ја ограничуваат нивната креативност, туку во спротивност им го израмнуваат патот до слободата и креативноста. – Секако дека учениците може и треба исто така да се вклучат во дискусијата и прилагодувањето на училишните правила кои според нивното мислење се во противречност со вредностите на демократијата и човековите права.

Концептот „правила и закони“ е тесно поврзан со концептите конфликт, слобода и рамноправност.

6.2.6 Држава и политика

Во ОДГ / ОЧП основниот концепт „политика“ се фокусира на аспектот на процесот на решавање на конфликти и проблеми. Поимот „држава“ го покрива институционалниот аспект на политичкиот поим, значи политичкото изнаоѓање на решенија внатре во институционалните референтни рамки. Едно демократско дизајнирање на училиштето им нуди на учениците можност да научат како може да се влијае и со дизајнира процесот на изнаоѓање решенија, за да се управува една заедница и да се дефинираат нејзините цели. Моделот на политички циклус (види горе, дел 1, наставна тема 1) може да се употребува кај процесите за изнаоѓање на решенија како на микро така и на макро рамниште, т.е. како во однос на училишната заедница, така и на политичката заедница (на регионално или национално рамниште) како целина. При надзорот на политичките носители на решенија, но и при дизајнирањето на политичката агенда одлучувачка улога играат медиумите. Истото важи и за училиштата, како што покажува наставната тема медиуми во трите нивоспецифични прирачници (книги II-IV).

Како концептуален пар државата и политиката се однесуваат на различни сфери на процесот на изнаоѓање решенија. Додека кај поимот „држава“ е нагласена хиерархиската, институционализираната димензија, поимот „политика“ опфаќа неформална димензија. Тој во оваа смисла не само што е поопсежен, туку располага и со помалку правила за тековите на постапката. Овој неформален секундарен аспект на политиката е важен за ефикасноста на институционалниот систем. Во училиштето како и во политиката институциите не можат да ги уредат сите проблеми и прашања и затоа им се советува граѓаните меѓучовечките расправи и конфликти делумно да ги решаваат и сами.

Концептот „држава и политика“ е тесно поврзан со концептите конфликт, правила и закони, одговорност и медиуми.

6.2.7 и 6.2.8 Рамноправност и слобода

Овие два концепта овде заеднички се разработуваат и тоа од две причини:

Прво, почитувањето на човековото достоинство е централно човеково право. Двата принципа на рамноправност на кои човековото достоинство во правен аспект е базирано се рамноправноста (недискриминацијата) и слободата (која се искусува преку граѓанските и политичките права). Достоинството на човекот е загрозувано преку дискриминација и преку заробеништво. Двете први генерации на човековите права се фокусираа на правото на слобода и на правото на еднаква распределба и шанси.

Второ, под околности настанува тензија помеѓу слободата и рамноправноста. На пример правото на слободно изразување на мислењето значи дека еден ученик или една ученичка треба да добие можност да го изрази личното мислење во одделението. Од друга страна еднаквоста на шансите бара

времето на зборување помеѓу сите ученици да биде фер и рамноправно распределено. За поединечен ученик под околности тоа може да значи дека нему на располагање му стојат само една или две минути пред тој да мора да му даде збор на друг. Правото на слободно изразување на мислењето на индивидуата значи мора неизбежно да биде ограничено, за сите да ја добијат истата шанса за учество во дебатата. Во колкава мера поединечни ученици ќе страдаат од таквото ограничување зависи од тоа, колку добро тие умеат кратко и јасно да се изразат. Затоа учениците во ОДГ/ОЧП мораат да развијат компетенции кои ќе им помогнат да го држат во рамнотежа правото на слободно изразување на мислењето и правото на исти шанси. Кон овие компетенции припаѓаат способностите за аргументирање, добро разбирање на темата на дискусија и признавање на референтна рамка од правила која воспоставува рамнотежа помеѓу слободата и рамноправноста.

Учениците мора да научат да ги практикуваат нивните права на слобода како на пр. правото на слободно мислење, на слободно изразување на мислењето и на слободен пристап до информации. Тие исто така мора да научат да се бранат од дискриминација како самите себеси, така и другите лица. Наставникот треба да биде свесен дека нееднаквите услови и шанси за учење можат да бидат условени преку разликите во однос на приходите и образованието на родителите, културната заднина или етничкото потекло. Училишето и општеството навистина не можат да гарантираат рамномерна распределба, но треба да се залагаат за што е можно порамноправни стартни шанси (постулат за еднаквост или сличност на шансите). Во училиштето ова го става наставникот пред задача, оптимално да ги разгледа специфичните услови и потреби за учење на поединечните ученици. Рамноправност не значи дека сите треба исто да бидат третирани. Уште повеќе секој мора така да се третира, како што нему или нејзе најмногу би му/и користело. Ова покажува што значи наставата „за“ човековите права во праксата.

Како и самата демократија концептите „слобода“ и „рамноправност“ се тесно поврзани со сите други основни концепти. Ниту еден аспект од ОДГ/ОЧП не може да се замисли без обработувањето на концептите слобода и рамноправност, кои се составен дел од човековото достоинство, а неретко се наоѓаат и во тензија.

6.2.9 Медиуми

Овој концепт се однесува на фактот и увидот што ние во нашето модерно општество го живееме во една медиумска култура. Медиумите станаа неопходни и за практикувањето на човековите права – да помислиме само на правото на слободно изразување на мислењето, на размената на информации, на пристапот до информации, на политичкото учество, на контролата на државното и политичкото изнаоѓање на решенија како и на дизајнирањето на политичката агенда. Колку покомплексни стануваат нашите општества и структурите на глобалната интеграција и колку ни се попотребни поддршката и упатството за разбирање на сегашните и идните предизвици, толку посилено се препуштаме на медиумите. Медиумите се предизвик – тие отвараат нови шанси и алати за комуникација и учество, но истовремено и за манипулација и злоупотреба.

Зад медиумите како правило стојат економски, политички или идеолошки интереси и во служба на овие интереси поединечни медиуми се обидуваат да ја добијат борбата за учество на пазарот и внимание. Притоа неретко се манипулира со информациите. За да можат сепак во извесна мера автономно да постапуваат со информацијата, учениците мораат – во рамките на понудите за учење кои се приспособени соодветно на возраста – рано да се стекнат со компетенции за критичко, самоуверено користење на медиумите.

Исто и во училишната заедница медиумите играат голема улога. Учениците сигурно се свесни дека медиумите за самите нив се позначајни, насекаде присутни и посекојдневни отколку што биле за нивните родители или баби и дедовци и отколку што честопати родителите и наставниците сакаат да признаат. Младите луѓе како правило имаат повеќе искуство во приодот со медиумите од нивните родители или наставници, при што понекогаш сепак постојат значајни дефицити во поглед на

критички, не само консумативен пристап. - Во ОДГ/ОЧП медиумската компетенција е клуч за учество и развој на компетенциите не само во областа на демократското воспитување и човековите права, туку со значење како суштинска компетенција исто и за широка палета на други области.

Основниот концепт „медиуми“ е тесно поврзан со концептите држава и политика, идентитет, слобода и одговорност.

7. Методот ја посредува пораката: учење ориентирано кон дејствување во образованието за демократско граѓанство и човекови права

7.1 Недостатоци кај вообичаените политички науки

Во традиционалната, кон содржина ориентирана настава по политички науки тежиштето лежи во посредувањето на факти и информации за институционалните рамки на дадената земја. Овие содржини беа повеќе или помалку безвременски и дозволуваа систематско учење и проверување. Од аспект на учениците скоро да немаше разлика помеѓу учењето на факти за парламентот напамет и интензивното учење напамет на имиња на различни слатководни риби: и двете се учеа за испит и следниот ден материјалот беше веќе повторно заборавен. Еден таков наставен метод не придонесува многу за образувањето на полнолетните граѓани во демократски општества базирани на човековите права.

7.2 Наставата „низ“ и „за“ демократијата и човековите права го условува активното учење

Во ОДГ/ОЧП знаењето за политичкиот систем на една земја има цел – ги оспособува учениците за политичко учество (обучува за демократијата и човековите права). Политичкото учество бара сепак вежби и искуство. Затоа мора во ОДГ/ОЧП методот да ја посредува пораката. Наставата за демократија и човекови права мора да ги земе предвид видот и начинот на кој учениците учат – таа мора да се ориентира на принципот „учење преку демократија и човекови права“. На учениците им е потребно опкружување за учење, кое што поддржува интерактивно, конструктивистичко учење и тренирање на компетенциите. Накратко, учениците мора да бидат активни и да комуницираат – а наставниот персонал за да ја постигне оваа цел мора ним да им овозможи да делуваат и комуницираат.

7.3 Задачи – дидактичкиот инструмент за учење ориентирано кон дејство

Од гледна точка на наставникот, најважниот инструмент за поддршка на активните процеси на учење се внимателно конципираните, предизвикувачки поставените задачи. При концепцијата или адаптацијата на задачите наставникот ги зема во предвид сите важни аспекти на предавањето и на учењето: структурата на содржините и целите на учење, почетното ниво на учениците во врска со постигнувањето, разбирањето и вештините, шансите за учење, можните медиуми и работната клима во одделението.

Наставата за едукација за демократското граѓанство / човековите права се заснива во основа на учењето ориентирано кон делување. Книгите II-VI од дадената серија нудат за таа цел многу примери и описи, кои во секоја серија се интегрирани во секвенци од по четири лекции, што дозволува реално планирање. Учењето ориентирано кон делување се дели на три основни категории: Симулација на реалноста, истражување на реалноста и производство. Следната табела ги илустрира овие категории преку примери.

Учење ориентирано кон делување		
Симулација на реалноста	Истражување и делување во реални ситуации	Производство
Игра на улоги	Интервју со експерт	Презентација
Игри на одлучување	Интервју на улица	Прирачник
Игри со статуетки	Анкетирање и истражување	Постер
Конференции	Пракса	Флаер
Ток шоу	Хоспитација	Сиден весник
Дебати	Иследување на случај	Видео или музички клип
Сослушувања	Учество во обликувањето на	Веб страна

Трибунали	училиштето Учество во планирањето на лекциите	Презентација Репортажа: вести на неделата Изложби Фотографии
Увежбување на вештините		

7.4 Учењето ориентирано кон делување е учење ориентирано на проблемот

Искуството покажува дека учениците многу ја ценат слободата во околината на учење ориентирана на дејство и на проблемот. Во предусловите за тоа се вбројува сигурно, наставникот да им довери ефикасно користење на времето. Учениците само тогаш ќе научат да преземаат одговорност, кога ќе им се даде соодветен слободен простор. Опасноста од неуспех е се разбира секогаш присутна, но оној кој не се осмелува, не може ниту да напредува. Покрај тоа учениците под околности постигнуваат резултати кои навистина не одговараат на очекувањата на наставникот, но тој би можел да даде поучни упатства за нивото на компетенции и за идната потреба за учење. Процесот на учење е исто толку важен, како и резултатот од учењето.

Кај учењето ориентирано кон делување учениците се поставуваат пред проблеми кои не се само од содржински вид, туку се однесуваат и на организацијата на работата. Тие мора да ги препознаат овие проблеми и самите да изнајдат решение. Благодарение на ориентирањето кон проблемот секоја форма на учење ориентирано кон делување има голем потенцијал за практикување на вештини како менаџмент на времето, планирање на работата, соработка во тимови, набавка на материјали и избор на информации, набавување и употреба на алати итн. Учењето ориентирано кон делување е до таа мера особено флексибилно, што учениците можат да ја прилагодат задачата на нивните способности.

7.5 Улогата на наставникот во наставните секвенци ориентиран кон делување

Учењето ориентирано кон делување во училиштето посочува многу животнорелевантни паралели кон учењето надвор од училиштето и учењето после завршувањето на училиштето во зрела возраст, во кое ние исто така мора да бидеме способни да се снајдеме без наставник или тренер. Наставникот затоа би требало да внимава на тоа, да не ги уништи соодветните потенцијали за учење со тоа што прерано или пресилно ќе интервенира. Наместо традиционалната улога на предавач и проверувач, наставникот треба повеќе да се смета себе си како тренер. Во ова променето разбирање на улогите меѓу другото спаѓаат и следните карактеристики:

- Наставникот набљудува како ученикот се справува со односните проблеми и не попушта веднаш на барањето за помош и решение. По потреба може да дава упатства и малку да ја олесни задачата, сепак учениците треба до одреден степен да бидат предизвикани - исто како што е тоа и во реалниот живот.
- Доколку наставникот ги набљудува учениците во работењето, тој има две перспективи на оценување во главата: процесот на учење и резултатот.²³ При ова набљудување исто така се покажува каде уште постои потреба од учење. Додека учениците работат, наставникот веќе го креира грубото планирање на натамошните наставни секвенци на ОДГ / ОЧП.
- Наставникот може исто така да се понуди и како извор на информации, кој ќе може да се „користи“ на барање и на пример на една група при едно итно прашање ќе ѝ даде информација. Притоа улогите можат наполно да бидат заменети во смисла што учениците ќе одлучуваат кога и на која тема посакуваат инпут од наставникот.

²³Види и дел 2, наставна тема 5, работно досие 3 во оваа книга: перспективи и форми на оценување

7.6 Активното учење бара дополнителна обработка

Учењето ориентирано кон делување бара рефлексија и под околности исто и моментално поднесување на извештај за завршување на задачата и обработка – на пример тогаш кога учениците после една игра на улоги покажуваат силни чувства (радост, разочарување или иритација).

Еден пример: во една одделенска дискусија водена од наставник, учениците си ги разменуваат после една секвенца на учење ориентирано кон делување нивните замисли и ја рефлектираат нивната работа. Што учевме ние? Како учевме ние? Зошто учевме? Без една таква рефлексија учењето ориентирано кон делување е исто самонаменско, само за да се извежба една вежба. Рефлектирачката дополнителна обработка од конструктивистички аспект на учењето е времето и приликата за апстрактна и систематска анализа и (само)оценување. Притоа наставникот може во оваа фаза да внесе драгоценост знаење – концепти, дополнителни информации - , тоа е од релевантност во однос на активноста на учење ориентирано кон делување.

8. Концептот на човековите права во училишното образование²⁴

Образованието за човекови права кое досега во прва линија често се разбираше како тематски специфичен трансфер на материјалот, може и смее во актуелна смисла да се опфати исто и како дел од интердисциплинарниот концепт на човековите права, кој продира низ целото училиште.

Еден така разбран концепт на човековите права ни дозволува да ја набљудуваме културата, политиката и праксата во училиштата, сосема општо низ призмата на човековите права. Конвенцијата за детските права (КДП) содржи два члена кои директно ја спомнуваат темата образование. Членот 28 го дефинира образованието како право, а членот 29 вели дека образованието на детето мора да биде насочено кон тоа „да ги развие потполно личноста, надареноста и менталните и физичките способности на детето“. Една натамошна цел на училиштата согласно КДП се состои во тоа да се унапреди почитувањето на човековите права и основните слободи. Притоа едно е јасно: Ако човековите права се сака навистина да се разберат и да се почитуваат, тогаш тие мора да се живеат во меѓучовечките односи.

Основните вредности „достоинство, почитување и одговорност“ треба да ја сочинуваат движечката сила во училиштата. Со тоа не се мисли на учениците да им се посочат вредностите и содржините на човековите права во наставата. Рамката на човековите права е поставена на тоа да се создаде училиште ориентирано кон учениците, во кое овие вредности се втиснати во видот и начинот на кој учат учениците, во приодот на наставниците со нив, во приодот на децата и младите меѓусебе и за нивната легитимна позиција во училиштето и во светот. Кон тоа наполно припаѓа исто така и вистинската смисла за мисија која ја поттикнува социјалната рамноправност. Тоа без сомнение е опширен каталог на барања - но таков кој во центарот на училиштето ги става човековите права.

Наставниците можат преку примерите кои ги користат, преку прашањата кои ги поставуваат, како и при активни дискусии, критичко мислење и рефлексивност, преку проектна работа и збогатувачки концепции (екскурзии, филмови итн.) живо и реалистично да ја дизајнираат наставата за човековите права. Предизвикот на наставникот не се состои само во тоа тие да се стекнат со потребното знаење, туку исто така и во тоа тие да ги посредуваат човековите права на тој начин што тие на учениците нешто ќе им значат и ќе ги мотивираат и квалификуваат за дејствување. Еден од најголемите предизвици сепак е тоа што наставникот не само што мора човековите права да ги поедностави на едно ниво соодветно на возраста, туку исто така и да постигне да ја „пренесе идејата“.

Адекватен пристап на човековите права во институционалното образование и воспитание би требало да опфаќа серијал од обележја, кои се сосема општо меродавни единствено за училиштен пристап до човековите права. Долунаведените карактеристики потекнуваат од една референтна рамка развиена од УНИЦЕФ²⁵. Оваа референтна рамка

- ги признава правата на секое дете;
- го гледа целото дете во поголем контекст. Училишното раководство се занимава со тоа што се случува со детето пред влегувањето во училиштето (на пример од здравствен аспект) и што се случува со него кога тоа е повторно дома;
- е ориентирано кон децата, тоа значи дека тежиштето се става на психосоцијалната благосостојба на детето;
- е сензибилно на полот и пријателско за девојчињата. Училишното раководство се стреми да ги надмине пречките за еманципација при што ги елиминира половите стереотипи и ги потпомага девојчињата во иста мера со момчињата;

²⁴Од: Tibbitts, F. (2005): What it means to have a `school-based approach to human rights education` and a `human rights-based approach to schooling`. Во: Amnesty International USA, Article 26 Newsletter, Август.

²⁵Child Friendly Schools Manual, Programme Division/Education, UNICEF, www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf.

- поттикнува траен успех на учење. Учениците се поттикнуваат на критичко мислење и се охрабруваат да поставуваат прашања, да го изразуваат нивното мислење и да ги научат основните вештини;

- поттикнува училишно образование кое се заснива на реалноста на децата. Секое училишно дете поседува единствен идентитет и носи со себе поранешни искуства со училишниот систем и неговата заедница и семејство, кои наставникот треба да ги земе во предвид, за да го поттикнува детето во учењето и во неговиот развој;

- бара мерки за да ги загарантира вклучувањето, почитувањето и рамноправноста на шанси на сите деца. Стереотипизацијата, раздвојувањето и дискриминарањето не се толерираат;

- ги поттикнува правата и должностите на учениците внатре во училишното опкружување, како и нивното учество во активности во заедницата;

- ја подобрува професионалната компетенција, работниот морал, ангажманот и статусот на сите наставници преку гарантирање на соодветно образование, признавање и паричен надоместок;

- е ориентирано кон семејството. Раководството на училиштето се обидува да работи заедно со семејствата и истите да ги зајакне со тоа што ќе ги поддржува учениците, родителите и наставниците во градењето на кооперативни партнерства.

Овде се работи за апстракции, сепак изнесената референтна рамка одговара добро како организациски модел кој обучувачот може да го употреби како ориентациска помош во сопственото училиште. Изложените начела можат во оваа смисла да бидат разбрани и како поставување на прашања со кои можеме да евалуираме одредена пракса во училиштето. Дали нашата училишна политика и култура е ориентирана кон децата? Дали таа ги зајакнува правата и должностите на учениците? Дали има доволно можности за учество на учениците во нашето училиште? Дали ова учество е разумно и произлегува од учениците? Ориентирањето кон овие принципи може исто така и да издејствува едно цело училиште да се заложат за тоа вредностите на човековите права да продрат во различни димензии на училишниот живот: учењето, развојот на училиштето и управата на училиштето, како и училишната политика и политиката на заедницата.

Можеби можеме да се договориме за тоа дека човековите права во училиштето се или би требало да бидат многу повеќе од наставен материјал - тие се практикуван начин на живот во училиштето или културата. Овој начин на живот не е нешто што зависи од волјата на неколку наставници. Тој бара ангажман од училишното раководство и мнозинството на наставници и затоа е сè уште редок. Сепак се набљудуваат ветувачки резултати.

Иницијативата “Rights, Respect, Responsibility” (Права, почитување, одговорност) (PPP) на Окружниот совет на јужноанглиската грофовија Хемпшир е таков целокупен училиштен концепт кој се заснива на КДП²⁶. Неговите универзални принципи ја нагласуваат неопходноста да се заштитат правата на сите деца и да им се помогне на децата да ги разберат нивните должности и да им понудат рамковна рамка за нивниот живот и учењето. Овие принципи служат за потпомагање на демократското разбирање на граѓанството и почитување на човековите права од страна на сите членови во училишната заедница. Стотина основни училишта како и 50 натамошни училишта и специјални училишта активно се занимаваат со PPP-програмата. Нејзините битни обележја се:

- КДП се предава како научен материјал и служи како рамковна рамка за почесниот кодекс на училиштето и тамошното поучување и учење.

- Децата и младите се третираат како граѓани и граѓанки.

- Идентитетот и чувството за сопствена вредност на децата и младите се потпомагаат така што, тие самите се набљудуваат како сопственици на правата, го прават истото тоа што го

²⁶ Hampshire County Council (2009): Rights, Respect, Responsibility: A Whole School Approach. Во : Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practise, Organization for Security and Co-operation in Europe; Warsaw, стр. 72-74

правата и возрасните.

- Една цела низа од предмети се проширува за една перспектива на човековите права, како читање, пишување, природни науки и историја, а наставниците се грижат за јазична употреба во сите предмети, базирана на човековите права.

- Се создаваат останати наставни методи и пристапи во учењето (со тежиште на учеството и правата).

- Учениците и наставниците потпишуваат „одделенска повелба“ на права и должности.

Училиштата известуваат дека ја користат PPP-програмата како рамковна рамка за голем дел од нивната јавна работа (на пр. од аспект на здрави училишта, односот на образованието, разјаснување за дрогите, емоционална интелигенција итн.). Членови на училишната заедница сметаат дека тие во врска со нивните училишни вредности и правила на однесување можат да упатат на повисока инстанца (имено на КДП и меѓународните норми на човековите права).

Една екстерна евалвација која траеше три години, беше завршена во 2008 година и покажа значителни ефекти во опкружувањето на училиштата кои во целост ја имаа реализирано PPP-програмата (спореди <http://www.hrea.org/Hampshire-RRR-Report-2008.pdf>). Тука се вбројуваат позитивните влијанија на свесноста на учениците во однос на нивните сопствени права, на почитувањето на правата на другите и на учеството и ангажманот во училиштето. Наставниците кажуваат дека се чувствуваат помалку стресно и беа посреќни во наставата.

Со тоа пристапот ориентиран кон човековите права ги подобри, како човечкото достоинство и квалитетот на работата на членовите на училишната заедница, така и способноста на училиштата да ја забележат нивната образовна задача и успешно да добијат ученици за училишно образование.

Наставна тема 4

Образованието за демократско граѓанство и човекови права: кратка историја на концептот на Советот на Европа²⁷

1. Основа

Советот на Европа, најстарата европска организација беше создадена во 1949 година под импресија на Втората светска војна и ги следи следните цели: Заштита и поддршка на човековите права, на демократијата и на конституционалноста во Европа. Работното поле на Советот на Европа опфаќа многу активности, меѓу другото и образование и култура. Во текот на последните педесет години многубројни кооперативни проекти за поддршка на културата, на демократијата и на човековите права во цела Европа беа вратени во живот.

На почетокот на 1990тите години Советот на Европа како последица на интеграцијата на новите демократии во Средна и Источна Европа помина значителен процес на трансформација, во рок од само десет години двојно се зголеми бројот на земји членки. Во ова време на промени се бараше систематски приод кон демократското образование. Така во 1997 година од државните и владините шефови на Советот на Европа беше лансиран нов проект со наслов „Демократско образование“ (ОДГ; Образование за демократско граѓанство). Оттогаш овој проект беше значително продолжен и проширен за силна димензија на човековите права; сега го носи името „Образование за демократско граѓанство и човекови права“ (ОДГ/ОЧП).

Со лансирањето на овој проект, земјите членки на Советот на Европа го признаваат фактот дека луѓето не се раѓаат како демократски граѓани и граѓанки, туку тие стануваат такви дури преку образованието. На крајот на дваесеттиот век европските општества беа конфронтирани со голем број на проблеми: политичка апатија; наплив на миграции кои водеа до растечки социјални разлики; закани по животната средина и зголеменост на насилството. ОДГ/ОЧП се разбира како придонес за решавање на такви проблеми. Во ОДГ/ОЧП се работи за поддршка на конкретно доживотно учество, за одговорност, солидарност, обострано почитување и дијалог. Во изминатите 13 години во некогашните паневропски рамки на Советот на Европа најдобрите стручњаци од оваа област заедно се сретнаа за да ги промовираат соодветните намери.

2. Резултати на ОДГ/ОЧП - проектите

Првите години од проектот беа посветени на дефинирањето на концептите. Беа издадени повеќе основни публикации за потребните стратегии и вештини за демократско граѓанство. Во 2002 год. Комитетот на Министри на Советот на Европа донесе препорака за демократското образование (Препорака Rec,2002/12). Оваа препорака беше првиот политички текст на оваа тема на европско рамниште (вториот важен документ беше Повелбата на Советот на Европа за Образованието за демократско граѓанство и образованието за човекови права²⁸, види долу). Таа специфицира дека

²⁷ Авторка: Ólöf Ólafsdóttir, раководителка на дирекцијата за образование и јазици на Советот на Европа.

²⁸ Повелба на Советот на Европа за образование за демократско граѓанство и човекови права, донесена во рамките на препораката CM/Rec (2010) од Советот на министри.

образованието за демократско граѓанство треба да биде приоритетна цел при образовно-политичките решенија и реформи.²⁹

Во 2002 год. беше иницирана координативна мрежа за ОДГ/ОЧП со по едно лице од земјите членки со цел во оваа област да се олесни размената и соработката помеѓу земјите членки. Оваа мрежа се докажа како неопходна помош во развојот и поттикнувањето на ОДГ/ОЧП. Во регионите како Југоисточна Европа беа остварени специфични проекти. 2005 беше прогласена за Европска година на демократијата под мотото „учење и живеење на демократијата“ од Советот на Европа. Оваа тематска година беше важен момент за сензибилизирањето на земјите членки наспроти значењето на ОДГ/ОЧП. Практично сите земји членки се вклучија во некаква форма во тематската година, а повратните информации од различни партнери беа насекаде позитивни.

Сепак, уште на почетокот беше јасно дека нема да биде лесен потфатот да се помогне образованието за демократско граѓанство да има повисок рејтинг во образовната политика на земјите членки, пред сè овие предуслови се разликуваа од држава до држава. За ОДГ/ОЧП да може да стане клучна цел во образовните системи, беше потребна нова филозофија во однос на методологијата и начинот на работа. Изведените студии во рамките на проектот меѓу кои и *All-European Study on EDC Policies*³⁰ укажуваа на поголема потреба од практични инструменти кои треба да помогнат да се издигне мост помеѓу образовната политика и праксата. Од оваа причина во годините 2006-2009 беа ставени на располагање инструменти и алати кои ја покренала размената на потврдени практики и проширена соработка помеѓу и во земјите членки за приоритетите на проектот. Трите најважни работни области се занимаваа со развојот на политичките мерки, на образованието на образовни специјалисти и на демократското дизајнирање на образовните институции. Советот на Европа разви во сите овие области серијал од практични инструменти меѓу кои се вбројува и актуелниот серијал од наставен материјал.

Во мај 2010 оваа долгогодишна работа беше крунисана со прифаќањето на Повелбата на Советот на Европа за образованието за демократско граѓанство и човекови права, која беше донесена во рамките на препораката CM/Rec (2010) 7 на Комитетот на Министри од сите 47 земји членки на Советот на Европа. Овој стратешко позициски документ е важна референтна рамка за цела Европа и ќе му служи на Советот на Европа во следните години како основа за натамошни проекти од оваа област.

²⁹ Спореди препорака CM/Rec(2002)12 за образование за демократско граѓанство на Советот на министри на Советот на Европа до земјите членки.

³⁰ Birzea et al. (2004): All-European Study on EDC Policies. Публикација на Советот на Европа, Стразбур. Линк: http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/Pack/AllEuropeanStudyEDCPolicies_En.pdf.

3. Практични инструменти

3.1 Пакетот ОДГ/ОЧП

Во алатките ставени на располагање од Советот на Европа спаѓаат централните основни материјали за различни аспекти во однос на интеграцијата на ОДГ/ОЧП во образовниот систем. Меѓу најважните алатки кои во нивната целокупност се опишани како „пакет ОДГ/ОЧП“ (спореди www.coe.int/edc) се вбројуваат:

- алатка 1: Политички инструментариум за ОДГ/ОЧП: стратешка поддршка од носителите на решенија
- алатка 2: Демократско дизајнирање на училиштето
- алатка 3: Како сите наставници можат да го поддржат образованието за демократско граѓанство и човекови права: Референтна рамка за развивањето на компетенции;
- алатка 4: Обезбедување на квалитет на демократското образование во училиштата;
- алатка 5: Партнерства помеѓу училиштата, општините и високите школи за одржлива демократија: Демократското образование во Европа и во САД.

Овие инструменти беа развиени од стручњаци од земјите членки на Советот на Европа врз основа на повратните информации и предлози од различни целни групи, како и од координаторите на ОДГ/ОЧП. Покрај пакетот ОДГ/ОЧП веб-страницата на Советот на Европа (www.coe.int/edc) нуди една цела палета од дополнителен материјал.

Овие практични инструменти за ОДГ/ОЧП на Советот на Европа мора се разбира да се прилагодат на секоја земја што може да се исполни со оправдан трошок.

3.2 Шест книги за ОДГ/ОЧП во училишни проекти, наставни единици, концепти, методи и модели

Во многу земји училиштата имаат потреба од поддршка при реализацијата на ОДГ/ОЧП. Од таа причина Советот на Европа им дозволи на активните наставници да го развијат актуелниот серијал од наставни средства

Книга II:
Растење во демократија
Наставни планови за примарно ниво на демократско граѓанство и човекови права

Книга III:
Живеење во демократија
Наставни планови за повисоките одделенија во основното образование

Книга V:
Патување низ детските права
Девет кратки проекти за примарно ниво



Книга I:
Образование за демократија
Основни материјали за наставници по образование за демократско граѓанство и човекови права

Книга IV:
Учествување во демократијата
Наставни планови по демократско граѓанство и човекови права за пониските класови во средното образование

Книга VI:
Настава по демократија
Збирка на модели по образование за демократско граѓанство и човекови права

Книгите беа реализирани во партнерство со Центарот за меѓународни проекти во образованието (ИПО) на Педагошката висока школа Цирих (PH Цирих) и издадени од Советот на Европа. Проектот беше кофинансиран од Дирекцијата за развој и соработка DEZA на Швајцарската конфедерација. Актуелниот прирачник Образование за демократија - Основни материјали за наставници е книга од серијалот од шест книги. Илустрацијата која се наоѓа горе дава преглед на шесте книги и нивните целни групи. Прирачниците содржат планови за лекциите за сите училишни степени и го ставаат тежиштето на поттикнувањето на активно политичко учество и партнерство врз основа на партиципаторски и ориентирани кон делување наставни методи какви што одговараат на една демократска училишна заедница.

Единственоста на овој серијал на наставни средства се состои во тоа што таа е резултат на осум европски проекти. Идејата за првата верзија настана во Босна и Херцеговина каде многу наставници и образовни делегати учествуваа во развивањето на текстовите. Авторскиот тим и издаваштвото на крајната верзија на ова наставно средство потекнува од многу Европски земји, а дури и пошироко, а самите прирачници беа тестирани и преработени од широка палета на учесници од различни контексти и со различни основи. Се надеваме дека на овој начин настанатиот пакет добро ќе им служи на наставниците и учениците во цела Европа.

Дел 2

Предавање на демократија и човекови права

Наставна тема 1

Појаснување на условите за предавање и учење

Наставна тема 2

Формулирање на цели и избор на материјали

Наставна тема 3

Поставување на содржински цели: разбирање на политиката

Наставна тема 4

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

Наставна тема 5

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Учениците треба нивните права на учество не само да ги познаваат, туку исто така и да можат да ги користат. Затоа мора да им се понуди можност за вежби во училишното секојдневие така што ќе бидат вклучени во решенијата и ќе учествуваат во креирањето на училишното опкружување. Во тоа секако се вбројува и можноста за изразување на мислењето и тоа како за теми кои го засегаат одделението, така и за прашања во врска со креирањето на наставата и раководењето на училиштето. Оваа форма на поучување и учење секако има потреба од внимателно подготвување. Ова навистина важи за целокупната настава, но е од дополнително значење во образованието за демократско граѓанство и човекови права бидејќи интеграцијата на животното искуство на учениците изградува овде перманентен фокус.

Но што конкретно значи оваа интеграција? Како да се биде сигурен дека сите ученици ќе бидат слушнати? Како можеме како наставник да се погрижиме за тоа на учениците да не им го наметнуваме нашето сопствено мислење?

Како можни решенија предлагаме пет суштински прашања ориентирани кон планирање кои треба да се појаснат:

- Како изгледаат условите за поучување и учење?
- Кои цели јас морам да ги формулирам и кои материјали треба да ги избирам?
- Да се постават содржински тежишта: Кои специфични концепти на политиката треба да се земат во обзир?
- Кое разбирање на процесите на учење го имам и кои наставни форми да ги избирам?
- Како може бенефитот од учењето (во врска со учениците, наставниците и училиштата) да се оценува?

Актуелниот прирачник го поддржува наставникот во тоа, да ги одговори овие основни прашања со што им става на располагање материјали кои по потреба можат да се искористат како помошни средства.

Наставна тема 1

Појаснување на условите за предавање и учење

1. Вовед

Уште при планирањето на наставата наставниците не треба само да се ориентираат на наставните цели или на наставниот план, туку да имаат што е можно поточна претстава за предусловите и потребите на учење на целото одделение, како и на поединечните ученици. Важно е учениците да се познаваат и да се разбираат со сите нивни особини и разлики: целата палета на нивните вештини и способности, нивните слаби и јаки страни, нивните погледи, ставови и интереси. Сето тоа мора да се земе во предвид при изборот на поставувањето на целите и темите и да се влијае на нив.

Со идентификувањето на условите за учење завршен е првиот дел на прелиминарното појаснување. Во натамошниот тек на планирањето сепак мора да се земат предвид и општите услови под кои се одржува наставата. И на крајот наставниците треба да се сетат и на нивните сопствени професионални компетенции кои претставуваат важен ресурс за квалитативно високо поставено планирање.

Почетокот на оваа наставна тема гради една редица од опширни клучни прашања за условите на поучување / учење. На крајот се наоѓа работно досие кое по потреба може да биде употребено за поддршка на специфичните аспекти и делови од темите.

2. Задача и клучни прашања за условите на поучување и учење

Следните опширни клучни прашања служат за самоконтрола и нудат пристап до различни аспекти на условите на учење. Вклучените работни досиеја се од помош помош при продлабоченото занимавање со поединечните аспекти.

Предлог за работа со долунаведената листа („задача“): Одговорете сами или во мала група некои од овие прашања во врска со актуелна тема во Вашата настава. Анализирајте на крајот што донесе занимавањето со овие прашања од аспект на Вашата конкретна наставна ситуација и наставно планирање.

- Кое знаење и кои вештини веќе ги поседуваат учениците?
- Кое знаење и кои вештини ги поседувам јас?
- На кои надворешни услови морам да внимавам?
- Што знам јас за учениците како индивидуи - за нивните основи, интереси, посебни компетенции итн.?
- Кое знаење и кои информации мора учениците да ги имаат за да можат да ги совладаат поставените задачи?
- Кои информации, вештини и искуства во врска со новата тема веќе ги стекнале учениците? Што е за нив ново, што е повторување, што е есенцијално (основен материјал), а што е дополнително?
- Кои работни техники и техники на учење можам да ги очекувам од учениците, со кои искуства со различни методи и форми на поучување веќе располагаат?
- Кои позитивни или негативни ставови, навикни, предрасуди или убедувања можам или морам да ги очекувам?
- Како можам да ги отстранам потешкотиите во учењето, пречките во учењето и отпорот кон учењето ?
- Дали посветив доволно внимание на подготвеноста за учење на учениците, на нивната душевна состојба, на нивната приодливост, на нивните когнитивни квалификации, на нивните

потреби од учење, очекувања, интереси, активности во слободното време и животни околности?

- Кои социокултурни услови и влијанија и кои системи за поддршка сè од значење за работа во училищата? Која улога ја играат родителите, браќата и сестрите, врсниците или другите важни односни лица?

Услови на предавање и учење

Работно досие 1: Вклучување на вештините и знаењата на учениците

- Што јас знам за одделението?
- Колку е големо одделението, како е тоа структурирано (полова поделба, културен и јазичен состав итн.)
- Кои особини на одделението треба да ги земам во предвид и како да постапам со нив?
- На кое посебно знаење / кои посебни компетенции на поединечните ученици можам да се навратам; како можам овие посебни компетенции да ги вклучам во планирањето?
- Како сакам или морам да го водам одделението (комуникација, социјално однесување, пореметени односи итн.)?
- Каква е атмосферата во одделението (развојот во групата, друштвата на пријатели, аутсајдери итн.)?
- На кои конвенции мора да се придржуваат (јазик, должности, ред на седење, правила во општењето еден со друг, ритуали, посебни случувања, церемонии итн.)?

Услови на предавање и учење

Работно досие 2: Вклучување на моите вештини на предавање и моето знаење

- Со кои педагошки, дидактички, методски искуства, вештини, силни страни јас располагаам; кои се моите слабости во однос на ова? (неколку точки да се извадат)
- Кои познавања но и празнини во знаењето ги имам
 - од аспект на темата и предвидените содржини
 - во однос на моите наставни цели,
 - во однос на предвидените наставни методи,
 - во однос на планираниот процес на учење?
- Во кои области сакам јас самиот нешто да научам (предметно знаење, наставни методи, професионални компетенции, лични квалитети, рутини итн.)?
- На кои теоретски референтни рамки или на кои поедноставени верзии на една теорија се потпирам во мојата наставна дејност?
- Како би го опишал/а мојот однос кон моите ученици?
- Кои се моите лични граници во однос на работното време, преоптоварувањето, стресот итн.?
- Како го користам мојот личен потенцијал на успехот?
- Како можам преку подобро планирање да ги редуцирам моето работно оптеретување и преоптоварување како и мојата работа, така и останатите активности?
- Како го користам мојот временски буџет, каде да заштедам и како се справувам со личните извори на стрес?

Услови на предавање и учење

Работно досие 3: Земање во предвид на општите услови за предавање и учење

- Како го земам во предвид расположливото време на настава при моето дневно и годишно планирање?
- Како е организирана училиницата; како може оптимално да се организира за предвидената наставна тема?
- Како е опремено училиштето: број на простории и понуда на различни простории, расположливи медиуми, материјали и наставни средства итн.?
- По кои референтни рамки / кои ресурси / традиции од аспект на училишната култура можам да посегнам (заеднички проекти за различни возрасни групи, тимска работа и тимски должности, соработка со родителите, службите или специјалистите за деца со специјални потреби)? Што би можело да се поттикне во врска со ова?

Услови на предавање и учење

Работно досие 4: Кои основни ставови кон учениците ги имам?

Во поглед на тоа кај кои од долу наведените основни ставови, вредности и ставови се чувствувате сигурни (силни страни); во поглед на кои би сакале да ги зголемите Вашите компетенции? Обележете со X или со + или - и дискутирајте ги точките со некој доверлив од колегиумот или од вашето опкружување!

Обемни карактеристики: Клучни зборови за централните димензии

- Емпатија, ориентација (реагирање на чувства, мисли, погледи и потреби), благонаклонето прифаќање (личната почит не се надоврзува на ниту еден услов), праведност, стабилност, доверливост
- Водење во духот на уважувањето на вредности и почитувањето (емоционална ориентација, поттикнување на социјалната интеграција и партиципативна, демократска училишна и наставна култура)

Односи и комуникација во одделението

- Обострано разбирање
- Симетрични односи
- Коедукација без полово дискриминација
- Средба со други луѓе
- Пријателство
 - Вербална и невербална комуникација
 - Прифаќање на други перспективи и аспекти
 - Рефлектирање на самосогледувањето и согледувањето од страна на другите

Атмосфера која служи за превенција на конфликти

- Праведна и сочувствителна заедница, заедница на учениците, заедничка одговорност (наставници и ученици)
- Соработка, а не натпревар
 - Социјално учење
 - Правила и конвенции
 - Метакомуникација и метаинтеракција
 - Позитивно зајакнување

Воспитни мерки

- Разговори за решавање на конфликти
- Разговори на тркалезна маса
- Игри
- Соработката како начело исто и за модификација на личното однесување
- Поддржувачка повратна информација (feedback)
- Самоодговорност
- Казнување
- Справување со мобинг и насилство во одделението или училиштето

Услови на предавање и учење

Работно досие 5: Размислување за дисциплината и редот од демократски аспект

Тези и начела за рефлексивна и дискусија:

- Редот е неопходен во секоја ситуација. Една група без ред и основни правила не може да биде демократска.
- Границите се неопходни. Правилата можат да бидат погрешни или несоодветни, сепак сè додека не бидат заменети мора да се придржуваме на нив. Можноста да се менуваат правилата треба задолжително да биде предвидена.
- Децата треба уште од почеток да учествуваат во поставувањето и спроведувањето на правилата. Само така можат да се идентификуваат со овие правила.
- Без обострана доверба и обострано почитување, една одделенска заедница не може да функционира. Има случаи во кои е тешко да се креира една таква атмосфера.
- Тимскиот дух мора да го замени конкурентното мислење во одделението.
- Една пријателска атмосфера во училищата е од централно значење.
- Социјалните компетенции на наставникот сè од одлучувачки придонес (демократски стил на водење, развивање на чувството на припадност кон групата, структура на односите итн.)
- Комуникацијата во групата е постојана реалност во демократски водените одделенија.
- Учениците мора да бидат охрабрени да откриваат нови работи и да учат од грешките.
- Внатре во поставените граници мора да биде возможно да се практикуваат слободи. Самоодговорноста може само на овој начин да се развие.
- Дисциплината и редот подготвено се прифаќаат и одржуваат, тогаш кога преку нив сите учесници добиваат можност да се изразат и кога дисциплината и редот го поттикнуваат креирањето на задоволителни односи во групата и добри работни услови.

Услови на предавање и учење

Работно досие 6: Размислување за улогата на наставникот од демократски аспект

Наставникот треба да го води и придружува одделението, тоа е неговата задача. Тој мора да носи решенија и да го сочува целосниот надзор. Она што наставниците сепак би требало да го избегнуваат, е обидот да преземаат контрола над процесите на мислење и личниот развој на нивните ученици. Особено во образованието за демократско граѓанство и човекови права наставникот станува модел на однесување за неговите ученици. Но како како наставник да се справиш со конфликтите? Која концепција за човекот поттикнува конфликти или обратно придонесува за нивно намалување? Следното набројување нуди индикации и импулси за рефлексивна форма на листа со поларни карактеристики, со чија помош наставникот може самиот да се класифицира. Притоа е јасно дека според ситуацијата за учење, дневната форма, составот на групата или специфичната положба на темата може да има смисла наставникот еднаш да се однесува повеќе директивно и авторитативно („автократски“), а друг пат напротив повеќе интегративно и демократски.

Ситуација на учење

Повеќе автократски	Јас					Повеќе демократски
Наставникот како владетел						Наставникот како иницијатор и модератор на процесите на учење
Остар глас						Пријателски глас
Заповед						Покана, замолување
Моќ						Влијание
Притисок						Предлог
Барање на послушност						Постигнувањена соработка
Наметнување на задачи						Предлагање на идеи
Преовладува критичкиот начин						Преовладува охрабрувачкиот начин
Често казнување						Често поддржување и помагање
„Прави тоа што ти велам!“						„Ајде заедно да разговараме за тоа.“
„Јас одлучувам, а ти слушаш!“						„Јас ќе предложам нешто и ќе ти помогнам да се одлучиш“.
Заедничка одговорност за групата кај наставникот						Заедничка одговорност со групата и за групата

Услови на предавање и учење

Работно досие 7: Да се создаде демократска атмосфера во одделението

Одлуката за демократска организација на одделението е висока цел. Следната табела покажува чекори до нејзиното постигнување во различни временски димензии (од краткорочно до долгорочно). Се ориентира по следните прашања:

2. Каде се наоѓам јас во однос на кои аспекти?
3. Кој аспект да го изберам за утре, следната недела, следната година?
4. Како јас како наставник да се однесувам за моето училиште да профитира од мојот напредок во учењето?

Краткорочни цели	Среднорочни цели	Долгорочни цели
Наставникот ја редуцира употребата на авторитативни формулирања	Наставникот развива навика да се изразува ориентирано кон дијалог	Обострано разбирање помеѓу учениците и наставникот
Наставникот дава причини за неговиот избор на теми и наставни средства	Наставникот нуди алтернативни теми и наставни средства	Лекциите се планираат заедно од страна на учениците и наставникот
Наставникот им ги објаснува на учениците целите на учење	Наставникот им претставува на учениците алтернативни цели на учење	Целите на учење се избираат заедно од учениците и наставникот
Наставникот го образложува неговиот избор на наставни методи	Наставникот претставува алтернативни наставни методи	Наставните методи се одредуваат заеднички од учениците и наставникот
Наставникот ги образложува неговите корекции на постигнувањата на учениците	Наставникот ја објаснува проблематиката на корегирањето и со одделението разработува критериуми за одредени поводи за оценување	Учениците делумно сами ги оценуваат нивните постигнувања
Наставникот воведува демократски правила на игра за решавање на конфликти	Наставникот како авторитетно лице при решавањето на конфликти се повлекува назад	Решавање на конфликти преку соработка и комуникација
Наставникот ги објаснува начелата на организацијата на работата во одделението	Предлозите на учениците се земаат предвид и се применуваат	Учениците се вклучуваат во одлучувањето како да се подели работата во одделението

Услови на предавање и учење

Работно досие 8: Како училиштето може да се претвори во демократска заедница

Наставата по ОДГ/ОЧП и патот до демократска атмосфера не можат да се ограничат на училницата, туку мора да се поттикнуваат внатре во училиштето како целина. Клучните фигури во овој поглед се раководителот или раководителката на училиштето.

Во серијалот од наставни средства за наставата по ОДГ/ОЧП од Европскиот Совет содржаната алатка “Democratic governance of schools” од Елизабет Бекман и Бернард Трафорд (<http://book.coe.int/ftp/2903.pdf>) предлага четири централни работни области и мерки кои се погодни за да ги претворат училиштата во демократски заедници (види исто така наставна тема 5 во дел 2 од оваа книга, работни досиеја 15-18).

Во овие четири клучни области се работи за

1. Водење/Governance: Училишно раководство, работно раководство и должност за полагање сметка кон јавноста
2. Образование ориентирано кон вредности
3. Соработка, комуникација и интеграција: Способност за натпреварување и самоодредување
4. Дисциплина

Следните прашања служат како импулси за продлабочено да се расправа со поединечни области и по потреба да се дојде до соодветни мерки и решенија.

Ракодење /Управување(Governance): Училишно раководство, работно раководство и должност за полагање сметка кон јавноста

Различни надлежни лица како законодавци, управа, училишни служби, синдикати, ученици и нивните родители како и локалните заедници поставуваат барања кај училишното раководство. Како може училишното раководство да ги совлада сите овие предизвици? Која форма на раководење ќе ја употреби тој или таа во училиштето? Дали раководењето се заснива на консензус и на доверба или се карактеризира со недоверба и ривалство? Како одговорностите се распределени внатре во училиштето? Како училишниот раководител или училишната раководителка се справуваат со хетерогенитетот во неговите различни фасетки? И како училиштето ја согледува должноста за одговорност кон различните надлежни лица?

Образование ориентирано кон вредности

Како се појавуваат вредностите како демократија, човекови права и почитување на разноликоста во формални и неформални контексти во училиштето? Како се поттикнуваат вредностите и социјалните компетенции како основен предуслов за слободен соживот во модерните глобализирани општества? Како овие вредности се тематизираат во училиштата?

Соработка, комуникација и интеграција: Способност за натпреварување и самоодредување

Училиштето не е изолирано од останатото општество или од реалниот свет. Како училиштето комуницира кон внатре и кон надвор? Како тоа комуницира внатре и надвор? Дали училиштето во однос на неговата комуникација и неговата интеграција повеќе се поистоветува со изолирано претпријатие или со порта кон околното општество? Што во однос на ова стои во начелото на училиштето? Колку училиштето е решено неговите поставени цели во однос на комуникацијата кон надвор и отворањето кон општеството да ги спроведе на дело?

Дисциплина

Во едно училиште работат заедно многу луѓе. Кои сили за одржување на дисциплината и редот во едно демократски раководено училиште треба да бидат применети? Што води до тоа учениците да ги

следат пропишаните правила, а што води до тоа да ги одбиваат? Какви санкции се предвидени, кој нив ги дефинира, кој ги спроведува?

Наставна тема 2

Формулирање на цели и избор на материјали

1. Вовед

Наставниците мораат постојано да се оправдуваат, посебно што се однесува до изборот на цели и теми и образложението за нивниот избор. Во суштина овде се работи за централни прашања, бидејќи со одредувањето на наставните цели и целите на учење и со изборот на темите се носат основни дидактички решенија. Затоа не треба целите ниту да бидат едноставно преземени или адаптирани, ниту пак учениците да бидат догматски принудени. Уште повеќе треба критички да бидат преиспитани и врз основа на рационални и логички размислувања да бидат избрани. На крајот може - евентуално заедно со учениците - да се направи свесен избор на наставни теми- и наставни цели, можат да се анализираат решенија со земање на предвид на поголеми врски и на крајот да се провери дидактичката вредност на избраните теми. На овие задачи и чекори им претстои централно значење, бидејќи во спротивност од расположливото време на планирање и настава, изборот на наставни теми е практично неограничен.

Следните клучни прашања треба на наставниците да им служат како начела и да ги поддржуваат при изборот и подготовката на покомплексните задачи.

2. Задачи и клучни прашања за поставување на цели и избор на материјал

2.1 Задача

Формулирањето на наставни цели и цели на учење претставува едно од основните решенија во предавањето. Покрај горе наведените точки важно е наставникот предвидените наставни цели и целите на учење да ги стави во однос со предусловите и условите на учење на учениците и каде што е потребно да направи прилагодувања (види исто и наставна тема 1, услови на учење и поучување).

Кога целите се конкретизирани, мора да се интегрираат содржинските аспекти. Дури откако ќе се појасни до кој степен и која длабочина треба да се разработат и обработат содржините и кои компетенции треба да се стекнат, на крајот можат да се формулираат наставните цели.

Работата на поединечните содржински аспекти на наставата често е тешка и бара многу време. Со тоа поврзаните задачи за планирање може на прв поглед да изгледаат едноставно, бидејќи наставните планови по правило прават јасни норми и многу наставни медиуми содржат детални предлози.

Главната задача во секој случај им се препушта на самите наставници: Тие мора добро да ја познаваат целата област на знаење која сакаат да ја предаваат, да ја структурираат, да разработат едно опсежно разбирање за тоа, темелно да го анализираат и критички да оценуваат, понатаму да носат свесни решенија во врска со изборот на теми и цели и соодветни материјали за учење. Како последно, но не помалку важно, мора да ги рефлектираат нивните одлуки под набљудување на поголеми контексти и да ја проверат дидактичка вредност на избраните теми и материјали.

Следните клучни прашања и приклучни прашања за самоконтрола можат на наставниците да им служат како начело и да ги поддржат во покомплексните задачи во однос на изборот и подготовката на наставни теми. Ние предлагаме расправата со клучните прашања и работните досиеја да се започне во тим со другите наставници, евентуално и со учениците.

2.2 Клучни прашања

Прашања за утврдување на целите:

- Кои цели сакам да ги постигнам?
- Како го образложувам изборот на овие цели?
- Кои се најважните компетенции, кои на крајот од наставната тема сакам да ги видам остварени?
- Каков приоритет им давам на моите цели (прв, втор, евентуално трет приоритет)?
- Кои цели моментално ми се особено важни – за целокупното одделение, за поединечните ученици?
- Дали внимавав на тоа избраните цели да се ориентирани на интересите и потребите на моите ученици? Дали лекциите навистина одговараат на она што ги интересира моите ученици и она што го носат со себе како предзнаење?
- Дали е возможно моите ученици да учествуваат во дефинирањето и изборот на целите на учење?
- Колку време (лекции и седмици) се предвидени за постигнување на овие цели?
- Кои цели треба внатре во расположливото време на настава да се постигнат од сите ученици (Минимални цели или минимални стандарди)? Кои би биле проширените цели или стандарди?
- Дали постојат специфични нивоа на постигнувања и барања кои мора да бидат дефинирани за поединечни ученици или на пр. за две до три групи на нивоа (во смисла на индивидуализација, внатрешна диференцијација и ориентирање на учениците)?
- Дали им овозможив на учениците да го исполнат чекорот од знаење кон делување, можат ли тие стекнатото знаење самоуверено да го употребат?
- На што се концентрирам во предавањето - на предметната компетенција, на самокомпетенцијата или на социјалната компетенција?
- Имам ли јасна претстава за краткорочните и долгорочните цели кои се од првенствено значење за моето одделение, за ученичките групи, за поединечните ученици?
- Дали јасно и експлицитно ги формулирав целите?

Прашања за избор на теми и материјал:

- Која тема ја избрав?
- Кои се причините за мојот избор на теми?
- Која структура ја има мојата тема?
- Соодветствува ли мојот избор на теми со наставниот план?
- Дали јас самиот сметам дека темата е интересна; што специјално ме интересира во неа?
- Кои аспекти од мојата тема можат да бидат посебно интересни за моите ученици?
- Во колкава мера кај оваа тема постои врска помеѓу учењето внатре во и надвор од училиштето?
- Постои ли врска помеѓу темата и реалниот свет во кој се движат учениците?
- Имам ли доволен преглед над целата област на знаење за да можам од неа да изберам специфична тема? Како можам да го подобрам моето знаење? Морам ли да спроведувам истражувања или експерименти пред да можам да ја обработам темата во одделението?
- Кој материјал за специфичните аспекти на темата ми стои на располагање?
- Дали при изборот на материјалите ја користам можноста да се поврзам со новите електронски медиуми (интернет, е-маил, You Tube филмови итн.)?
- Дали учениците имаат можност нивните лични искуства, компетенции, вештини, заднини и состојба на знаење (деца со поинаква културна или јазична заднина) да ги претстават во наставата?
- Дали темата ги зема предвид специјалните потреби како на девојчињата така и на момчињата?

Формулирање на цели и избор на материјали

Работно досие 1: Компетенции за учење во образованието за демократско граѓанство и човекови права

Трите димензии на компетенциите на доживеано образование за демократско граѓанство и човекови права

Целта на образованието за демократско граѓанство е да ги поттикнува компетенциите во трите димензии, кои се тесно поврзани една со друга и затоа не треба посебно да се обработуваат:



Политички компетенции на анализа и оценување

Овде се работи за поттикнувањето на компетенцијата да се анализираат политичките случувања, проблеми и контроверзни теми и да се образложат личните оценувања. Училиштето во овој процес може да придонесе со тоа што ќе ги поддржува учениците со структурирани анализи да стигнат до продлабочено разбирање на темата.

За да се постигне тоа учениците мора

- да го сфаќаат значењето на политички решенија за нивниот сопствен живот;
- да ги сфаќаат и проценат последиците од политичките решенија;
- да ги сфаќаат и презентираат личните и туѓите ставови;
- да ги сфаќаат и разбираат трите димензии на поимот политика, имено:
 - а. институционалната димензија (Polity)

- b. содржинската димензија (Policy)
- c. димензијата ориентирана кон процесот (Politics)
- да научат да ги анализираат и оценуваат различните фази на политичките процеси на микро рамниште (на пример во училиштето), на мезо рамниште (на пример во општината) и на макро рамниште (национална и интернационална политика);
- да ги разложуваат фактите, проблемите и решенијата со посредство на аналитички категории, да ги идентификуваат нивните главни аспекти и да може да ги поврзуваат со основните вредности на човековите права и демократските системи;
- да можат да ги идентификуваат општествените, економските, еколошките и меѓународните услови, интереси, развивање на дискусии на актуелни, контроверзни теми.
- да го познаваат претставувањето на политичките теми во медиумите.

Методски компетенции

За учество во различни политички процеси не е потребно само основно познавање на политичките содржини, структури и процеси, туку исто така и редица од пошироки компетенции кои се стекнуваат и користат и во други контексти (комуникациски компетенции, соработка, општење со медиуми, информации, броеви и статистики итн.). Специфичните способности и вештини како оние способности кои се особено важни за учество во политичкиот живот, да се аргументира за или против некоја гледна точка, мора да се практикуваат и поттикнуваат во образованието за демократско граѓанство. Овие вештини треба да се тренираат и испробаат со помош на параметри кои се вообичаени и во политичкиот дискурс (дебати, расправи итн.).

За да го постигнат тоа учениците мора

- да бидат способни од изобилството на расположливи информации во медиумите на автономен и фокусиран начин да најдат содржини, да ги разработат и да ги презентираат (да соберат, подредат и оценат статистики, карти, дијаграми, графики, карикатури);
- да ги користат критички медиумите и да можат да развиваат сопствени медиумски производи;
- да можат да користат емпириски методи во едноставни форми (на пр. планирање на мали анкети или интервјуа, елементарна техника на испитување).

Политички компетенции за одлучување и дејствување

Овде се работи за стекнување на оние компетенции кои се потребни за да може во политички контекст да се настапи самоуверено и адекватно во јавноста.

За да го постигнат тоа учениците мора

- да можат сопствените политички мислења адекватно и самоуверено да ги изразат и да совладаат различни форми на дијалог;
- да учествуваат во јавниот живот и да можат политички да делуваат (да располагаат со говорни комуникациски вештини како објаснување на сопствениот став, да учествуваат во дискусија, да водат или да модерираат дискусија, да познаваат писмени техники на презентација и визуелизација на плакати, сидни весници; да располагаат со искуства со протоколите на седница, писма од читатели итн.);
- да ги познаваат сопствените можности за политичко влијание, да можат да состават тим и заедно да соработуваат;
- да наложат свои правила, но и да можат да прифатат компромиси;
- да можат да ги препознаат антидемократските мисли и тенденции и адекватно да реагираат на нив;
- во интеркултурен контекст да можат адекватно и природно да се однесуваат.

Формулирање на цели и избор на материјали

Работно досие 2: Две категории на материјали во образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП)

Предавање и учење без наставен материјал најчесто е невозможна работа, сепак овие материјали често го претставуваат медиумот преку кој материјалот, темите, информациите и останатите содржини се посредуваат. Учениците ги развиваат нивните компетенции врз основа на активностите, тоа значи дека тие притоа со еден предмет или материјал „нешто прават“. Како прво во врска со ова се мисли можеби на учебник или на распределени документи (работни листови, прирачници), кои се разбира се исто така важни и во наставата по ОДГ/ОЧП.

Две категории на материјали во образованието за демократско граѓанство и човекови права

Специфичниот профил на ОДГ/ОЧП се посочува преку широко опфатен концепт во однос на наставните материјали и медиумите. Учебниците и прирачниците се примери за печатени медиуми. Во интерактивен и конструктивистички процес на учење сепак од наставниците е креирана друга категорија на материјали. Овој материјал е автентичен бидејќи потекнува од прва рака и е направен спонтано и во специфична ситуација за и преку односите ученици. Со тоа наставниците во наставата по ОДГ/ОЧП и учениците не се само конзументи туку истовремено се и производители на наставен материјал. Во книгите II до VI од актуелниот серијал наведени се многубројни примери за оваа категорија на материјали, кои често се изработуваат од самите ученици во рамките на учење базирано на задачи или во проекти. Соодветните упатства го илустрираат овде латентно големиот потенцијал за учење.

Растер на поттикнување на учење и наставни материјали

Следниот растер поврзува неколку типични примери за двете наведени категории на материјали (готови материјали поставени од медиумите и такви кои се изработени во интеракција помеѓу наставникот и учениците) со различни аспекти на развојот на компетенции во образованието за демократско граѓанство. Од наша перспектива не се препорачува на едната категорија да и се даде задолжително предност, уште повеќе би требало да се ориентираме на соодветните цели, факти и неопходности. Прв приоритет во образованието за демократско граѓанство и образованието за човекови права е наставникот озбилно да ги сфати производите на учениците.

Аспекти на развојот на компетенции	Материјал посредуван од медиумите	Материјал изработен во процесот на учење	
		Материјал изработен од наставникот/наставничката	Материјал изработен од учениците
(Поранешен развој и услови на учениците)	(Соодветни медиуми – како детски книги или филмови се разбира дека постојат, но по правило се надвор од областа на согледување на наставникот / наставничката)		Документација на предзнаење, поранешни искуства и процеси на социјализација во семејството, со врсниците и / или од веќе стекнатите информации внатре во и надвор од училиштето
Дефинирање на темата, планирање на лекција или тема			Брејнсторминг и дискусиски прилози
Информации	Актуелни вести	Предавање	Прилози на

Анализа и оцена	(печатени медиуми, телевизија, ДВД, интернет) Учебници Прашања и контроверзии во политиката и науката (прирачници, учебници, работни листови)	ставање на располагање на основни материјали (флипчарт-табли, фломастери, хартија во боја) Инструкции за основните концепти Критика, која мора да се рефлектира и демантира	учениците (како демантирање на пораките посредувани преку медиумите, резимирање, продлабочена домашна работа, аргументи и дискусии и дебати, коментари, прашања)
Увежбување на вештините	Прирачници, работни листови, инструкции за вежбите	Демонстрирање и тренирање, работни листови, писмено и усно поставени задачи	Повратна информација
Учество и дејствување		Водење на разговор	Искуство прашања, коментари, осознавање, интереси
Оценување и евалвација	Работни листови прашалници портфолија	Набљудување	Самооценување, повратна информација, информирање за потребите од учење

Формулирање на цели и избор на материјали

Работно досие 3: Избор и користење на материјали во образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП)

а) Избор на материјал изработен од медиумите

Широко собраниот концепт на материјали за наставата по ОДГ / ОЧП (види горе, работно досие 2) условува како наставниците, така и учениците да учествуваат во изборот на материјали. Од страна на учениците ова по правило се случува во рамките на нивниот конструктивистички процес на учење. Натаму, со текот на времето при изборот на материјали за работа во наставата по ОДГ / ОЧП во прв план се наоѓа улогата на наставникот.

Критериуми при избор на претходно подготвен материјал (печатени и електронски текстови и слики итн.)

- Доверливост: Дали авторот, изворот, датумот на подготвување јасно можат да се идентификуваат? (Дали текстот, материјалот на податоци итн. потекнуваат од оригиналната верзија?) Дали учениците (од секундарниот степен) можат да верифицираат дали документот е верен на оригиналот или е фалсификуван?
- Прикладност: Дали материјалот одговара на состојбата на знаење и компетенциите на учениците вклучувајќи ги и нивните искуства со демотирање на медиумски посредувани пораки? Материјалот не треба да е ниту едноставен, ниту тежок, туку да изискува одреден напор кој ќе ги поттикнува вештините на учениците и ќе го проширува нивното знаење, нивното разбирање и нивното расудување.
- Релевантност: Дали материјалот соодветствува со интересите на учениците? Се работи ли за тема или прашање кое е важно за учениците? Можат ли тие да ја поврзат содржината со нивните предзнаења и нивните искуства?
- Принцип на неиндоктринација или плурализам на перспективи: посочува ли материјалот различни перспективи? Дали не постои опасност од индоктринација на учениците – во однос на смерот на мислите, градењето на проценка или интереси (види дел 1, наставна тема 3, поглавје 5.1 – 5.3 во оваа книга (Консензусот на Бојтелсбах).

б) Работа со материјалот подготвен од учениците

Писмен материјал, слики итн.: Овој материјал наставникот може да го погледне пред или после лекцијата и да размисли за натамошната постапка.

Усните прилози напротив го ставаат наставникот пред тешка задача бидејќи овде мора да се реагира спонтано и често да биде импровизирано. Во врска со ова, корисни натамошни задачи на пр. за водење на дискусии во пленум, се наоѓаат во актуелната книга (дел 3, Методи за наставата по образование за демократско граѓанство и човекови права, наставна тема 1, методски пакет за наставникот, метод 3: Водење на одделенски дискусии (дискусија и критичко мислење) во наставата по ОДГ / ОЧП).

Наставна тема 3

Поставување на содржински цели: разбирање на политиката

1. Вовед: Што мора учениците да научат?

Образованието за демократско граѓанство и човекови права сака на учениците да им овозможи учество во процесите на одлучување, кои ги засегаат нивните интереси и оние на општеството како целина.

Може слободно да се делува дури откако ќе се одлучи т.е. кога ќе се знае што се сака. Или аналитички искажано: Пред да можам рефлектирачки да делувам, мора да ги имам идентификувано моите интереси и да ги имам подредено по приоритети или да имам оценето едно фактичко прашање, конфликт или проблем и да се имам одлучено кој метод го поддржувам. За да може еден проблем да се процени, тој мора прво да се разбере, а за тоа се потребни темелни податоци.

Затоа учениците треба да поседуваат основни политички познавања – од една страна поради предметот (стекнување со политичко знаење), од друга страна бидејќи преку тоа се добиваат потребните алатки за да се преземат потребните чекори за сопствена режија: набдување со информации и стекнување со способноста да се анализираат, разберат и оценат политички прашања или проблеми. Само ова на младите граѓани им овозможува вистинско учество и ги оспособува за делување. Значи овде се работи за тоа да се научи како се согледува правото на учество.

2. Задача и клучни прашања за разбирање на политиката

2.1 Задача на наставникот по ОДГ/ОЧП

Не само во образованието за демократско граѓанство и човекови права, туку и во сите ситуации на поучување и учење учениците најдобро ја сфаќаат комплексната материја врз основа на добро избрани примери. Овој принцип важи и во актуелните материјали за наставата по ОДГ/ОЧП за примарниот степен и долниот и горниот секундарен степен (книги II – V) кои во секоја наставна тема посочуваат различни можни пристапи. Освен тоа во овие наставни средства се предочува дека таквите примери можат да потекнуваат од училишното опкружување или од поголеми политички контексти и процеси на одлучување. Односниот избор на пример зависи од возраста на учениците, од понудата на материјалот кој е расположлив или е изработен од самите деца и од посакуваниот успех на учење.

Соодветните примери се делат вообичаено во две категории: 1.) такви кај кои се работи за анализа на политички проблем или фактичко прашање и 2.) такви кај кои анализата на политичкиот процес на одлучување се наоѓа во центарот. Наставникот мора да одлучи кои примери каде и кога се соодветни и потоа да разјасни кој материјал е расположлив или мора да се набави.

Во образованието за демократско граѓанство и човекови права задачата на наставникот се состои од тоа при планирањето на една наставна секвенца на тема политика да ги поврзи еден со друг следните елементи:



При планирањето на лекциите мора сите овие аспекти на поучувањето и учењето да се земат предвид и да се поврзат. Доколку еден дел се промени, тоа се одразува и на останатите делови.

2.2 Клучни прашања

- За што моите ученици по планираната наставна наставна тема би требало да бидат во состојба? Што треба да разбрале и да можат на другите да им објаснат?
- Кои критериуми при оценувањето на политичко-предметно прашање треба да можат да ги употребат?
- На кој начин јас можам да го оценам развивањето на нивните компетенции?
- Во колкава мера можат учениците при анализирањето на политичките процеси да се навратат на искуствата од секојдневието и училиштето?
- Како моите ученици го восприемаат политичкото изнаоѓање на решенија?
- Кои актуелни теми ги засегаат моите ученици?
- Кои актуелни теми можат моите ученици да ги разберат?
- Дали овие теми имаат врска со раководството на училиштето или со политиката на локално, регионално, национално или меѓународно рамниште?
- Во колкава мера моите ученици се свесни дека и како една одредена тема ги засега нив и нивните интереси?
- Како можам да ги придвижам моите ученици да земат учество и да се внесат во изборот на теми?
- Кои медиуми и материјали да ги вметнам за да демонстрирам различни мислења на темата?
- Што можат моите ученици самите да придонесат?
- Кои задачи ги поставувам, а кои моите ученици самостојно треба и можат да ги решат?
- Кои основни концепти тие можат да ги употребат кај овие теми?
- Кое мислење го имам самиот јас на оваа тема? На кои критериуми им дадов предност во моето оценување?
- Како јас можам да се погрижам за тоа да не манипулирам со моите ученици да го преземат мојот став?
- На кој начин моите ученици би можеле да станат самостојни и да делуваат самоиницијативно?

Разбирање на политиката

Работно досие 1: Како јас можам да ја обработам темата политика во мојата настава по образование за демократско граѓанство и човекови права?

Во образованието за демократско граѓанство и образованието за човекови права учениците би требало да научат да разбираат што е тоа политика. Сепак што всушност се подразбира под политика? Што е тоа што ја прави темата политичка? Следниов пример е соодветен како вовед.

Еден типичен пример

Еден мал град во еден рурален предел има училиште кое не го посетуваат само децата од градот, туку исто така и деца на 20 км од регионот. На овие деца на располагање им стои автобус. Градската управа ги поддржува фамилиите со ниски приходи, пред сè таквите кои имаат две или повеќе деца на задолжително школување. Овие семејства добиваат попуст за превоз од 25% до 75%.

Сега економската криза предизвика масовни загуби кај даночните приходи. Претставниците на градското собрание сега дискутираат како би можеле да се скратат трошоците за да може колку што е можно да се намали задолжувањето. Одредени влијателни политичари и коментатори предложија намалување или дури и кртење на бонусот за училишниот автобус. Тие аргументираат дека скратувањето на издатоците навистина е значително, сепак поделено на толку семејства, што поединечните семејства едвај би го почувствувале. Многу семејства сепак не го делат ова мислење и бараат задржување на семејните бонуси во нивната актуелна форма.

Типичниот пример е измислен, но во време на рецесија би можел да биде типичен за многубројни дебати за намалување на јавните давачки. Што во овој случај е политичко?

Моделот на тридимензионалниот поим на политиката

Поимот на политиката може различно да се сфати. Тој разликува

- содржини (policy),
- процеси на одлучување (politics) и
- институции (polity).

Кај содржинската димензија на политиката (policy) се работи за тоа што поединечни актери се залагаат за нивните интереси или дискутираат како еден проблем или дилема може да се идентификува и реши. Понекогаш се формираат лоби групи кои се обидуваат нивните колективни интереси да ги применат со лобирање. Дебатите и контроверзиите се дел од политичкото функционирање на ова рамниште; тие се израз на разноликоста на интереси и мислења во плуралистичките општества и не мора да се стравува, сè додека различните мислења се решаваат со мирољубиви средства.

Кај процесуалната димензија на политиката (politics) се работи за изнаоѓање на решенија.

Политичките проблеми често се итни бидејќи ги засегаат или интересите на општеството како целина или една голема група од населението. Бидејќи засегнатите бараат мерки, дебатите мора да доведат до решение кое на крајот ќе се спроведе во дело.

Институционалната димензија на политиката (polity) се занимава со референтните рамки, во кои се случува политиката. Кој кои овластувања ги добива? Како ќе се спроведат изборите? Како настануваат законите? Кои права и припаѓаат на опозицијата? Како поединечните и групите на интерес можат да влијаат на политичките процеси? Под овие димензии се носат уставот, правниот систем и законите кои го регулираат мирољубивиот однос кон политичките прашања во еден демократски процес на одлучување. Еден широко сфатен политички поим кон кого е интегрирана културна димензија која се занимава со вредностите и ставовите кои влијаат на политичкото однесување на граѓаните.

Клучни прашања кај трите перспективи на поимот политика

Трите наведени димензии дозволуваат набљудување на поимот политика од различни перспективи. Еден на таков вид структуриран начин на набљудување овозможува да се редуцира комплексноста на политичката тема. Секоја од овие три перспективи нафрла воедно интересни клучни прашања. Долу наведените прашања се однесуваат на нашиот горе наведен типичен пример и се разбира мора да бидат адаптирани на материјалот кој се посредува.

Димензија на политичките содржини (policy)		Одговори		
Од што се состои проблемот кој мора да биде решен?	Опасност од зголемување на јавното задолжување во време на рецесија			
Кои актери се инволвирани и кои цели или интереси ги следат?	Локалните политичари: сакаат да избегнат натамошно задолжување со скратување на јавните издатоци Фамилиите со слаби приходи: бараат сиромашните фамилии и натаму да бидат поддржани			
Кои човекови права се засегнати?	Рамноправност и недискриминација Правото на образование Правото на социјална сигурност			
Кои предлози за решение се изнесени или ќе се дискутираат?	Намалување или кретење на бонусот за училишниот автобус за семејствата.			
Димензии на политичкото изнаоѓање на решение (politics)				
Кој учествува во процесот на одлучување?	Политичарите	Претставници од медиумите	Семејствата	
Кои актери се согласни, кои не се?	Се согласуваат со предлогот да се намали бонусот за семејствата		Се против кретење	
Кои можности ги имаат различните актери за да влијаат на дефинитивното решение?	Директен приод до членовите на градското собрание		Добиваат поддршка од околината од населението или од медиумите	
Кој има повеќе моќ, кој помалку?	Тоа е нејасно. Типичниот пример не содржи индикации за тоа.			
Кој има поголема или помала шанса да најде мнозинство?	Политичарите би можеле релативно лесно да најдат мнозинство во парламентот; кај едно непопуларно решение сепак на следните избори би можеле да изгубат гласови, што би требало да ги мотивира претпазливо да се однесуваат			
Институционалната димензија (рамковни услови; polity)				
Кои основни принципи од Уставот или од правниот систем се релевантни или наоѓаат примена?	Контролата и разграничувањето на компетенциите помеѓу егзекутивата, парламентот и јудикативата, конституционалноста, социјалната сигурност, слободата на печатот, слободата на изразување на личното мислење			
Кои релевантни меѓународни и / или регионални норми на човековите права важат?	Универзалната декларација на човекови права (1948) Европската конвенција на човековите права			

	(1950) ООН – Конвенцијата за правата на детето (1989)
Кои политички институции учествуваат и кои ингеренции за одлучување ги имаат?	Градското собрание како легислатива
Кои закони и правни принципи наоѓаат примена?	Типичниот пример не содржи индикации, тоа е сепак стандардно прашање кое секогаш би требало да се постави.

Што постигнува оваа анализа во образованието за демократија и човекови права?

Структурирана и систематска анализа на една политичка тема го поддржува наставникот во неговата подготовка за лекциите во образованието по ОДГ/ОЧП и на учениците им го олеснува разбирањето на политиката.

Наставникот

- може да одлучи дали ќе се концентрира само на една димензија при што со помош на типичен пример, како погорниот ќе посочи како функционираат политичките институции, како се носат политичките решенија, што е политичко прашање и како може да биде решено;
- од овој типичен пример може да направи игра на одлучување при што учениците ќе играат различни улоги и ќе преговараат за решение;
- ќе бара соодветен материјал за актуелни теми во медиумите.

Учениците

- ја развиваат нивната способност да избираат и разбираат информации за политички прашања, процеси на одлучување и политички институции;
- учат да поставуваат прашања кои ќе им помогнат во нивната анализа;
- учат како да постапуваат со комплексна тема при што се концентрираат на еден поединечен аспект и темата ја набљудуваат од различни перспективи.

Разбирање на политиката

Работно досие 2: Како можам да ги поддржам моите ученици во процесот на оценување на политичките прашања?

Една од главните цели на ОДГ/ОЧП се состои од тоа учениците да се оспособат за учество во јавниот и политичкиот живот. За да можат учениците да делуваат, тие се разбира мора да знаат што сакаат да постигнат бидејќи целите и стратегиите на политичкото учество бараат аналитичко мислење и расудување.

Како наставниците по ОДГ/ОЧП можат да ги поддржат нивните ученици во оценувањето на политичките прашања? Учениците постојано ги оценуваат прашањата и одлуките – можеби емоционално, можеби интуитивно. Сепак како тие можат да развијат рефлексивен приод во политичкото формирање на мислење?

Кои критериуми се соодветни за политичко формирање на мислење?

Со истиот типичен пример кој веќе беше употребен во претходното работно досие и натаму ќе биде илустрирано како критериумите за политичко формирање на мислење можат да се спротивставуваат еден на друг и да се балансираат еден наспроти друг. Преку употребата на истиот типичен пример, двете работни досиеа воедно покажуваат како една политичка тема може да биде расветлена од различни аспекти. При политичкото формирање на мислење содржинската димензија се наоѓа во преден план (види го претходното работно досие), во актуелното досие таа е проширена и продлабочена со димензијата на оценување.

Еден типичен пример

Еден мал град во еден рурален предел има училиште кое не го посетуваат само децата од градот, туку исто така и деца на 20 км од регионот. На овие деца на располагање им стои автобус. Градската управа ги поддржува фамилиите со ниски приходи, пред сè таквите кои имаат две или повеќе деца на задолжително школување. Овие семејства добиваат попуст за превоз од 25% до 75%.

Сега економската криза предизвика масовни загуби кај даночните приходи. Претставниците на градското собрание сега дискутираат како би можеле да се скратат трошоците за да може колку што е можно да се намали задолжувањето. Одредени влијателни политичари и коментатори предложија намалување или дури и кротење на бонусот за училишниот автобус. Тие аргументираат дека скратувањето на издатоците навистина е значително, сепак поделено на толку семејства, што поединечните семејства едвај би го почувствувале. Многу семејства сепак не го делат ова мислење и бараат задржување на семејните бонуси во нивната актуелна форма.

Типичниот пример е измислен, но во времиња на рецесија би можел да биде типичен за многубројни дебати за намалување на јавните давачки. Како сега да се оцени фактичкото прашање?

Локалната управа мора да се обиде истовремено да постигне две цели кои всушност се контрадикторни:

1. На семејствата со ниски приходи им е потребна поддршка; ова имплицира дека еден дел од буџетот мора да се резервира за семејни бонуси.
2. Управата мора да го прифати проблемот со надолните даночни приходи за време на рецесија; се поставува прашањето во кој опсег издатоците, вклучувајќи ги и семејните бонуси мора да бидат намалени.

Овие цели се во контрадикторност бидејќи средствата со кои можат да се достигнат всушност взаемно се исклучуваат. Додека првата цел бара издатоци, втората обусловува штедење. Еден можен излез – финансирање преку туѓ капитал – би имало значително непожелни последици. Со тоа навистина се

премостуваат краткорочни дефицити, сепак задолженоста и должноста за рефундирање претставуваат како што е познато енормно оптоварување за јавните финансии. Освен тоа задолжувањето на јавниот сектор може да ја засили инфлацијата.

Два основни критериума за оценување на политичките решенија

Во една демократија би требало не само политичките носители на решенија, туку исто така и граѓаните да можат да ги оценуваат опциите за изнаоѓање на решенија кои се ставени на располагање. Само така тие се во состојба од владата донесените решенија да ги поддржат или одбијат.

Ние можеме политичкото формирање на мислење да го набљудуваме како конструктивистички процес на мислење кој е сроден на внатрешен дијалог. Притоа се повикуваат различни внатрешни гласови или „говорници“ на различни вредности или принципи кои водат до различни решенија. Индивидуата е како судија кој ги сослушува сите „говорници“ чии аргументи ги споредува или ги подредува по приоритети, пред да ја донесе неговата пресуда, што потоа го порамнува патот до делувањето. За илустрација можеме да си замислиме фиктивен внатрешен дијалог во врска со нашиот погорен типичен пример „Субвенционирање на училишниот автобус да или не“.

Првиот говорник

„Нашето општество е обврзано на човековите права и многу од нив се кодифицирани во нашиот Устав. Меѓу нив припаѓаат правото на образование и на адекватен животен стандард.³¹ Семејствата уживаат посебна заштита од државата. Семејствата му служат на општеството како целина, при што тие го гарантираат воспитувањето на младите генерации. Затоа ние мора да ја исполниме нашата должност особено кон семејствата со ниски приходи. Од оваа причина јас барам бонусите за училишните автобуси да останат недопрени – токму во овие тешки времиња.“

Вториот говорник

„Доколку сакаме да преземеме одговорност за општеството мора со проблемите да ги идентификуваме и опасностите на општеството и да се грижиме да изнајдеме решение за тоа. Среднорочно гледано не можеме да трошиме повеќе отколку што примаме. Ако нашиот даночен приход се намалува, ние мора да ги намалиме и нашите трошоци. На граѓаните не им укажуваме добра услуга доколку бонусите ги финансираме преку кредити. Бидејќи сите семејства, а особено децата ќе бидат оние, кои кои ќе мораат да го враќаат нивниот дел плус каматата. Ефикасно решение на нашиот финансиски проблем меѓутоа би им служел на сите. Барам намалување на трошоците за да се избегне финансирање преку странски капитал и ги молам семејствата да си го платат придонесот.“

Би можеле и други говорници во овој внатрешен дијалог да земат збор и да заземат дополнителни основни ставови. Така би можел еден трет говорник да ги расветли пожелните и непожелните долгорочни последици на решението од аспект на одржливоста. Кои последици би можело едно одредено решение да ги има врз интересите и животните услови на генерациите кои доаѓаат, на економскиот пораст или врз социјалното групирање и на крајот врз социјалното скалило?

Две основни перспективи на политичкото формирање на мислење

Првите два говорника аргументираат различно сфаќање на одговорноста. Првиот ја дефинира одговорноста од нормативна перспектива и се повика на системот на вредности на човековите права.³² Сиромаштијата претставува тешка повреда на човековото достоинство, поради што државата не смее да им ја одземе поддршката на семејствата со ниски примања. Вториот говорник немаше

³¹Протокол на Европската конвенција за заштита на човековите права (20 март 1952), член 2.

³²Општа изјава за човековите права (10 декември 1948), член 25.

разбирање за одговорноста ориентирана кон вредноста, туку кон целта. Ефикасното решение на еден проблем кој притиска е важно и не допушта табуа кои на овој приоритет му стојат на патот.

Третиот говорник ги зема повторно и двете во предвид, но со внимание на долгорочните последици од решението.

Кај првите две перспективи генерализирано е изразено дека населението сака да биде човечки третирано од страна на службите и претставниците на владата и бара право на одлучување во управувањето со земјата (првиот говорник), но воедно исто така сака добро и ефикасно да биде управуван (вториот говорник).

Доколку говорниците истовремено се навраќаат на различни референтни рамки како ориентирање на вредностите или ориентирање кон целта, дискусијата под околности ќе заврши во ќор сокак. И двете референтни рамки во нивниот вид се легитимни, сепак не можат да се договорат една со друга доколку не се одмерат и не се оценат една против друга многу диференцирано и ориентирано кон консензус.

Политичкото формирање на мислење во образованието за демократско граѓанство и човекови права

Во училиштето учениците можат да го применат нивното право на слободно мислење и правото на изразување на мислењето.³³ Училишните деца кои што го слушале нивниот внатрешен дијалог, можат исто така слободно да се одлучат. Наставникот не треба да се меша како друг глас во процесот на формирање на мислењето и да го даде неговото мислење како „точно“ решение. (Во една демократија никој не поседува апсолутна сувереност на пресудување за да дефинира што всушност е точното решение.) Наставникот би требало особено да избегнува да морализира или да ги тера учениците да делуваат на начин на кој ќе бидат манипулирани од негова страна. Во врска со тоа решението треба да биде донесено од учениците.

Учениците можат и треба сами да ги одредат критериумите кои водат до нивното решение. Сепак при размислувањето за нивната политичка одлука тие треба да бидат свесни за овие критериуми.

Со тоа е направен еден голем чекор напред наспроти одлуката водена чисто од чувства или интуитивната одлука. На еден уште повисок степен можат да бидат наброени причините за изборот на критериуми.

На ученикот притоа мора да му биде јасно дека во политичкиот живот одлуките се задолжително потребни и дека и неодлучувањето на крајот е една одлука. Затоа при нивната внатрешна дебата позициите на различните говорници не треба да се отфрлат и да не се донесе никакво решение.

Доколку како во нашиот пример постојат противречни цели, учениците уште повеќе би требало да го направат следното:

- да ги одредат приоритетите, значи да одлучат или да се зачува семејниот додаток или да се преземат ригорозни скратувања на давачките;
- да се побара компромис: во овој случај тоа би можело да значи на пр. едно незначително скратување, како на семејниот додаток, така и на јавните давачки; при еден внимателен и таргетиран приод со сè пооскудниот буџет, како алтернатива би можело исто така да се дознае кои се најбедните семејства и тие да се поддржат. Привидните технички детали притоа одеднаш добиваат ново значење во однос на човековите права.

Различни методи можат да им бидат од поддршка на учениците при размислувањето за проценување на политичките прашања. Во нив припаѓаат:

- дискусии и дебати во одделението како поводи за критичко мислење;

³³ ОНО-Конвенција за детските права (20. ноември 1989), член 13, 14; Конвенција за човековите права (4 ноември 1950), член 9,10.

- писмени работи со повратна информација на наставникот или соучениците;
- учење ориентирано кон делување, проследено со давање инструкции и дискусија.

Темите избрани од наставникот би требало да го дозволат односот на спротивставени ставови и да не го надминуваат хоризонтот на учениците т.е. да не бидат премногу комплицирани. Дневнополитички, актуелни и разорни теми може да се омилени кај учениците, сепак понекогаш тие се исто така особено претенциозни, бидејќи тука и наставникот како и учениците мора да се упатат кон неоткриено подрачје.

Наставна тема 4

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

1. Вовед

Иницирањето и придружувањето на процесите на учење припаѓа на една од најфасцинантните задачи во наставната професија. Сепак доколку наставникот нема јасна претстава за тоа низ кои процеси на учење поминуваат неговите ученици, за да ги постигнат од негова страна избраните наставни цели, тој нема да биде во состојба на адекватен начин да ги испланира наставните техники, опкружувањето при учењето, активностите за учење, задачите и методите на работа. Во наставата по образование за демократско граѓанство и човекови права овие процеси можат крајно многустрано и различно да изостанат. Оној кој одвојува време за соодветна рефлексивност и се справува со прашањето како индивидуите најдобро учат, добива голем профит за себе си, а и за наставата.

2. Задача и клучни прашања за водењето на наставните процеси и за изборот на наставни форми

2.1 Задача

Иницирањето и придружувањето на процесите на учење не припаѓа само во највозбудливите, туку исто така и во најпретенциозните задачи на наставникот (види горе). Замислите кои наставниците ги имаат за процесот на учење го градат исто така речиси столбот на нивното севкупно наставно планирање. Доколку фалат темелни размислувања за прашањето кои процеси на учење учениците мора да ги поминат за да се постигнат целите кон кои се стреми, тогаш неизбежно е загрозување целото планирање (наставните техники, опкружувањето при учење, активностите за учење, задачите и методите на работа.)

Справувањето со прашањето како поединечни ученици можат најдобро да научат нешто, бара многу време и често е тешко. Сепак оној кој ќе најде време и ќе се потруди околу ова прашање, и ќе разговара за тоа со учениците и на крајот ќе ги евалуира собраните искуства и ќе ги рефлектира, постепено ќе стане експерт по предметот учење. Процесите на учење се комплексна работа и нивниот успех зависи од многу фактори. Следните опширни клучни прашања и приложените работни досиеја помагаат многубројните фасети на оваа група од теми поблиску да се разјаснат.

2.2 Клучни прашања

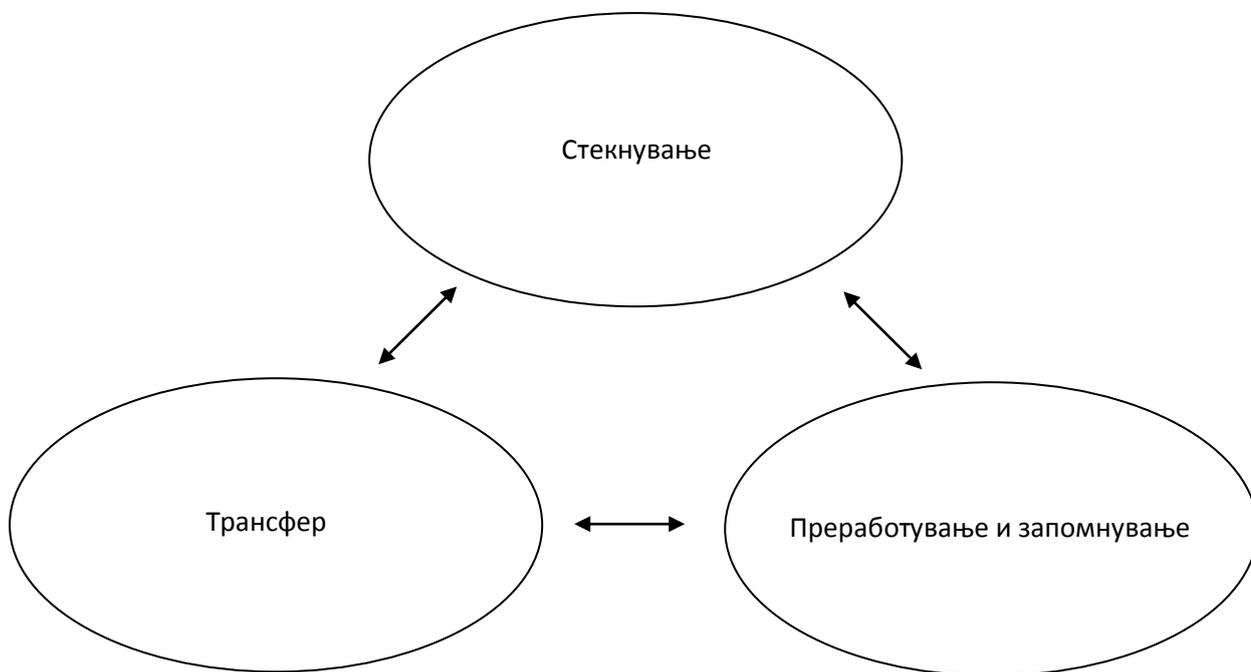
- Кои процеси на учење треба на учениците да им овозможат да ги постигнат нивните цели?
- Како можам да ги оспособам учениците новите информации потполно и сосема да ги сфатат (да ги усвојат), да ги разберат (да ги преработат) и да ги меморираат (да ги запомнат)?
- Дали планираната наставна форма ги поттикнува учениците новостекнатото знаење и новостекнатите вештини да ги употребат и кај поинаку поставени задачи (трансфер)?
- Дали фокусот кај околната на учење или кај секвенцата на учење е во главно на сфаќањето, преработувањето и запомнувањето на информации или повеќе на задачи за трансфер?
- Дали јас при планирањето на одредена секвенца на учење ги зедев предвид централните аспекти како поврзување на претпоставките и интересите на учениците, користење на епистемските, јазичните и културните ресурси на одделението итн.?

- Дали изградбата на смисловни структури, усвојувањето на вештини или развивањето на ставови ја формира главната цел на процесот на учење и дали јас со соодветни наставни форми и форми на учење се погрижив за тоа оваа цел да може да биде постигната? На пр.
 - преку дејствија (со што учениците се активни, произведуваат или креират нешто итн.)
 - преку процеси на мислење (експерименти на мислење, создавање на нови знаења итн.)
 - преку набљудување?
 - преку вербален трансфер на знаење (предавање, раскажување на приказни итн.)?
 - преку визуелизација (објекти, експерименти, наставни излети итн.)
 - преку инструкции, поддршка и соработка?
 - преку дискусии и дебати?
 - преку изработување на писмена документација (извештај, журнал за учење итн.)
 - преку медиум (книга, интернет итн.)?
 - преку специфични, реални настани и искуства?
 - преку самостојно обидување по принципот на обидување и грешење?

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

Работно досие 1: Трите фази на процесот на учење

Во секој процес на учење се разликуваат три меѓусебно тесно поврзани фази кои взаемно се поддржуваат.



Стекнување со информации



Прашања за стекнување со информации на учениците

Предзнаење

Како учениците можат да го (ре)активираат нивното предзнаење?

Поставување на прашања

Може ли учениците толку да ѝ се посветат на темата, што ќе им текнуваат исто и прашања за тоа?
Како јас можам да ги поддржам во тоа?

Сетила

Можат ли учениците да се стекнат со нови информации преку што е можно повеќе сетила доколку е тоа возможно и има смисла?
Дали учениците не учат само когнитивно, туку исто така преку тоа што го гледаат, го загледуваат, слушаат, слушаат насочено, чувствуваат, осеќаат, опипуваат, допираат, вкусуваат, мирисаат итн.?

Илустрирање, визуелизација (темата поатрактивно и пошаренолико да се обликува)

Дали се применуваат наставни излети, илустрации, модели, симулации или други можности на визуелизација?

Преработување и запомнување на информации



Прашања за преработување и запомнување на информации

Структура

Дали содржините се така структурирани и поделени во последователно структурирани секвенци што веќе направените чекори на учење ги олеснуваат следните чекори на учење?

Допирни точки

Можат ли учениците новите информации да ги поврзат со нивното предзнаење?

Сосотојба на знаење

Дали задачите за поединечни ученици се поттикнувачки, интересни и претенциозни без притоа да преоптоваруваат?

Дали барем одредени задачи се поставени на различни нивоа (внатрешна диференцијација)?

Дали формулирањата се такви што исто и учениците со послаби познавања на училишниот јазик ќе најдат приод (т.е.: Како јас да ги поддржам овие ученици во тоа)?

Продлабочување

Дали задачите и околината на учење се соодветни за зајакнување и продлабочување на наученото?

Протокол

Го забележуваат ли учениците постигнатото? Во која форма се случува тоа (извештај, постер, белешки, цртежи, дијаграми, скици итн.)?

Вежбање

Дали учениците имаат можност нивните новостекнати способности и вештини да ги вежбаат во што е можно повеќе различни контексти?

Интензитет

Дали учениците имаат доволно време и можности темелно да ги изработат и обработат новите информации и искуства?

Дали ѝ посветив доволно време на темата за да им овозможам со тоа на учениците продлабочена и одржлива расправа?

Трансфер на информации



Секој процес на учење мора на учениците да им понуди можност наученото да го пренесат и на други ситуации (трансфер). Со тоа се избегнуваат процените како „учено, но веќе заборавено“, „познато, но неразбрано или непроценето“, „вчера стекнато, денес веќе повторно изгубено“ или „учено, но неприменето“.

Прашања за трансфер на информации на учениците

Корисност

Можат ли учениците да ја доживеат и проценат корисноста и животнопрактичната значајност на ученото?

Доживување на ефикасноста (мотивација)

Дали учениците директно ја доживеале врската помеѓу напорот за учење и напредокот во учењето? Дали тие сфаќаат дека тие самите се одговорни за проширувањето на нивното знаење, нивното разбирање и нивните вештини и дека преку нивниот напор за учење и нивните активности за учење можат нешто да постигнат?

Контрола на учењето

Дали заклучоците се проверуваат и уште еднаш се размислува за нив?

Дали контролата на учење или евалвацијата вклучува и аспекти и поставување на задачи ориентирани кон трансферот?

Останата и продлабочена расправа

Дали завршената секвенца на учење го буди интересот на учениците за натамошна и/или продлабочена расправа со материјалот и во други контексти? (трансфер)?

Дали на располагање стојат соодветни поттикнувања и поставувања на задачи?

Дали учениците остануваат емоционално вклучени?

Примена

Дали учениците имаат можност наученото да го применат на разновидни начини и нивните познавања да ги применат и на други поставени задачи и ситуации на учење?

Знаат ли учениците како и каде можат да ги употребат нивните новостекнати способности и знаења?

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

Работно досие 2: Зошто со фронтална настава не е завршена работата или зошто е „предадено ≠ научено“, „научено ≠ применето во вистинскиот живот“

Наставниците со традиционално образование тежнеат кон тоа да го преценат влијанието на усните инструкции на нивните ученици, сосема според мотото: „предаденото е научено“. Оваа перспектива е особено широко распространета кај секундарниот степен каде наставниот план е често преоптоварен со многу комплексен материјал. Таму искушението, да се посегне по онаа наставна метода која изгледа дека нуди најбрзо и најефикасно посредување на знаењето е големо: наставникот предава, а учениците слушаат.

Но дали учениците навистина учат нешто кога го слушаат предавањето? И дали всушност сите го научиле она што наставникот мислел и очекувал?

„Предадено ≠ научено“

Од една конструктивистичка перспектива одговорот гласи: не, предаденото не е веднаш научено. Учењето е еден индивидуален процес. Учениците буквално го конструираат нивниот индивидуален систем на знаење. Притоа го поврзуваат она што веќе го знаат и го разбрале со новите информации, така што се навраќаат на концептите, развиваат идеи, се повикуваат на искуства итн. Тие бараат смисла и логика во материјалот кој го учат, дефинираат индивидуално што е релевантно и затоа треба да биде запомнато, а што – обратно – може веднаш да биде заборавено.

А тие исто така прават и грешки.

Еден наставник кој држи предавање пред 30 ученици треба да е свесен за тоа дека во главите на учениците се произведуваат 30 различни верзии на предавањето и се интегрираат во сопствениот систем на значење или – како што познатиот американски психолог Џером Брунер (Jerome Bruner) тоа го нарече – во 30 различни когнитивни структури.

Сепак при учењето не се работи само за конструкција на значењето туку и за деконструкција на грешките. Така младите ученици под одредени околности сакаат да веруваат дека е ноќ, бидејќи Сонцето зад хоризонтот си легнува да спие. Наставниците мора таквите неточни претпоставки да ги исправат и во нашиот пример да објаснат нешто во врска со ротацијата на Земјата и денот/ноќта. Од перспектива на учениците оваа деконструкција понекогаш е тешка, а понекогаш исто така и непријатна. Предавањето на наставникот затоа, за едно дете може да значи посредување на една сосема нова информација, додека некое друго е свесно дека неговите досегашни претпоставки не биле сосема точни и мора да се модифицираат, а едно трето дете можеби сентиментално или тврдоглаво сака да се држи до неговата замисла за заспаното сонце...

Од конструктивистички аспект ние секој пат мора да поаѓаме од тоа дека грешките во логиката и мислењето и погрешно разбраните информации се повеќе правило отколку исклучок – не само во главите на нашите ученици, туку исто така и во нашата сопствена глава.

Модификацијата на постоечките когнитивни структури е често покомплексна од имплементацијата на сосема ново знаење. Во најголем број случаи – модификација – се работи за континуиран процес за подолг период понатаму при кој противречните замисли конкурираат меѓусебно, – а учениците се оние кои мора да го преземат напорот на деконструкција. Наставникот притоа може значително да ги поддржи; тој не може да им ги одземе соодветните капацитети на мислење.

„Научено ≠ применето во вистинскиот живот“

При обидот да се интервенира корегирачки и модифицирачки, наставниците често забележуваат дека не е доволно на учениците само да им кажат што е „точно“. Како наставници многу повеќе сме конфронтирани со следниве проблеми:

- Учениците изгледа дека не слушаат: Како да се справам со проблемот што учениците често не ги менуваат нивните погрешни претстави и тогаш кога им ги предочувам точните факти, концепти итн.?
- „Учениците учат како папагали“: Како да се справам со проблемот што покрај серозно посредуваното училишно знаење и понатаму постои цела редица од наивни претстави и примери на мислења – логички и мисловни грешки, предрасуди, мислења кои се засноваат на недостаток од информации, погрешно поврзување со секојдневните искуства – и дека учениците не ги поврзуваат со ова новите согледувања? Напротив нивното училишно знаење изгледа како „папагали“ да научат напамет за следниот испит, за потоа наученото веднаш да биде повторно заборавено.

Тоа се проблеми кои секој наставник најдобро ги знае, проблеми кои исто и со конструктивистичкиот приод не исчезнуваат автоматски. Учениците мора со наученото да можат нешто да започнат – тие мора да го употребат тоа. Ова за наставникот значи на пр.

- да не се предава без задача за дополнителна обработка;
- да се обрне внимание на прилозите на учениците и тие да се анализираат, да се набљудуваат, документираат и оценуваат;
- на учениците да им се пренесе одговорноста за сопствениот развој, на пр. во околина на учење ориентирано кон делување;
- да се внимава на повратната информација од учениците: „она што особено го сметам за важно беше...“, „јас најдобро учам кога...“.

Задачата на наставникот се состои во тоа на учениците да им понуди соодветни можности за учење и заедно да ги посредува и да дискутира што функционира добро, а што не. Конструктивистичкото учење, деконструкцијата и задачите за примена бараат време. А бидејќи времето е често недоволно, наставникот мора – евентуално заедно со учениците – да одлучи кои теми сака продлабочено и преку примери да ги разјасни – според мотото „подобро помалку, но затоа поквалитетно“.

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

Работно досие 3: Избор на соодветни форми на настава и учење

Во врска со изборот на одредена наставна форма, наставниците мора исто така да размислат како сакаат да ги обликуваат и организираат соодветните наставни секвенци и околината на учење. Притоа се поставува прашањето кои различни форми на настава, на учење и на социјална интеракција можат да бидат вклучени и треба меѓусебно да се комбинираат, кој временски буџет за чекорите на учење и кој избор на материјали е соодветен. Следниов каталог од прашања ги олеснува соодветните разјаснувања.

- Кои наставни форми ги поддржуваат предвидените процеси на учење?
- Кои форми на социјална интеракција т.е. кои социјални форми во наставата за која секвенца/фаза на мојата тема ги избирам?
- Која структура и кој ритам го избирам за обработувањето на мојата тема/содржина?
- Во колкава мера учениците можат да учествуваат во планирањето на лекциите и изборот на наставните форми?
- Која наставна постапка може да се реализира земајќи ги предвид дадените просторни, временски, социјални и финансиски услови?
- Кои методи и кој наставен стил особено добро го владеам, што освен тоа би сакал/можел да испробам?
- Што инаку уште би можел да направам за да створам заедно со учениците добра клима за учење?
- Дали мојата настава е праведна како за момчињата, така и за девојчињата?
- Дали во доволна мера ги вклучувам новите медиуми (компјутер, интернет, мобилен, чет, СМС, МП3 плеер итн.) и со нив поврзаните можности?
- Дали лекциите ја поттикнуваат соработката во одделението?
- Има ли доволно можности за повлекување (области, ќошиња) на поединечните ученици или групи?
- Дали училницата е секогаш најдоброто место за учење? Дали училницата мора да биде променета или реорганизирана? Дали на располагање има простории за посебни намени? Дали екскурзиите или истражувањата би можеле да бидат корисни?
- Колку слобода им давам на моите ученици, како ги оценувам нивните способности?
- Дали сите ученици треба да учат според цврсто зададен шаблон? Дали мојот наставен метод е индивидуализиран и доволно флексибилен за да ги исполни различните потреби за учење, брзините на учење и способностите за учење?
- Може ли на учениците да им бидат понудени на избор различни методи и пристапи (и на различно претенциозни нивоа) (внатрешно диференцирање, индивидуализирање на наставата)?
- Која домашна работа ја предвидувам?
- Кои социјални форми на настава се соодветни кога ќе ги земам предвид условите, целите, содржините и процесите на учење (самостојна работа, работа во парови, мали или големи групи)?

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

Работно досие 4: Пет основни форми на настава и учење

За карактеризирање на околината на учење за интеракција помеѓу наставниците и учениците долу наведениот модел се покажува корисен. Тој опфаќа пет основни наставни форми, т.е. методско-дидактички пристапи.

Секој од нив овозможува или бара наставниците и учениците на различен начин взаемно да дејствуваат, да реагираат еден на друг и еден со друг да соработуваат.

Пристапите се ставени на скала која започнува со класична форма на настава центрирана на наставникот (настава преку предавање), а потоа сè повеќе се движи кон форми на настава центрирани на учениците. Со тоа не се комбинира никаква оценка и во никој случај не предлагаме формите центрирани на наставникот потполно да се заменат со настава центрирана кон учениците. Уште повеќе сме на мислење дека изборот на наставни форми и наставни методи треба постојано да се случува во зависност од целите и содржините (при што во карактеристиките на современото училиште без прашање генерално се вбројува трансферот кон повеќе наставни форми центрирани кон учениците).

Кај површното набљудување се јавува впечаток дека наставата центрирана кон ученикот се поистоветува со зголемена удобност на наставникот. Тоа не е така. Наставникот во адекватните ситуации како што подолу е покажано има навистина една изменета помалку „централна“ улога, меѓутоа неговиот напор преку грижливите подготовки, поддржувањето и придружувањето на индивидуалните процеси на учење во никој случај не е помал.

Основните наставни форми се:

- настава низ предавање
- учење водено со откривање (дискусија во одделението)
- отворено учење, „проширени форми на учење“
- индивидуална и индивидуализирана настава
- учење во проекти

наставни форми и форми на учење	активности	типични својства
настава низ предавање	опишувања, предавања, читање нешто на глас, известување, образложување, посочување, покажување, прикажување, настава со илустрации/примери, докажување нешто	- Наставникот го посредува материјалот во одделението директно и инструктивно, реакциите на учениците се веднаш препознатливи. - Сите ученици мора да ја постигнат истата цел – во ист временски интервал во истата просторија и околина на учење, со истиот метод и истите средства. - На учениците им се посредува зададен материјал во чиј избор тие не учествувале.
учење водено со откривање (дискусија во одделението)	дијалог, прашања, импулси, стимул, воведување, поддржување	- Променлива игра од а) излагања и стимулации од наставникот и б) прилози од учениците.
отворено учење,	наставник: советување,	- Учениците можат да учествуваат во

<p>„проширени форми на учење “ (неделен план, настава-работилница итн.)</p>	<p>посредување, поддршка ученик: избирање, планирање, поставување прашања, откривање, истражување, дизајнирање, обликување, анализирање, мислење, проверување, контролирање</p>	<p>одлучувањето.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Интересите, потребите и иницијативите на учениците имаат висок приоритет. - Околината на учење поттикнува активности на учење (флексибилно распоредување на училницата, многу распространет наставен материјал, коше за експерименти, за боење итн.) -Отворено обликувана околина за учење. - Учениците можат сами да си изберат од различни теми и материјали. -Вклучени се надворешни околинни на учење. - Слободен избор на активности за учење. - Поединечна работа, работа по двајца или во групи. - Отвореното учење опфаќа и поттикнува автономија, само-одговорност, самоиницијатива, спонтаност и ориентирање на контекстот.
<p>индивидуална и индивидуализирана настава</p>	<p>наставникот: дијагноза, воведување, усмерување, поддршка, совет, информации, контрола, надгледување, мотивација учениците: избор, модификација и развој на работната програма, на материјалот за читање, смисла за постигнувањето, проверка и евалвација</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Наставната околина и околината на учење е проширена на специфичните потреби на учениците (кои од нивна страна се засниваат на предзнаењето, способностите, вештините и талентот, интересите, социјалната и семејната заднина итн.). - Оптимално усогласување на сите елементи на процесот на учење на индивидуалните потреби и способности на учениците – во однос на побарувањата, целите, постапките, методите, времето, медиумите и помош во учењето (повеќедимензионална спецификација). - Поддршка преку дидактички материјали и медиуми, компјутер, софтвер за учење, видео клипови, работни листови, модели, слики за учениците, учебници итн.). - Индивидуализираната настава т.е. индивидуалното учење ја зголемува

		ефикасноста, ги редуцира времето и работата и бара систематски приод, интелектуална независност и самоодговорност (напротив во односните секвенци не се поттикнати целите во контекст на социјалната компетенција).
Учење во проекти	<p>наставникот: посредување, набљудување, совет, стимулација, поддршка, организација, координација</p> <p>учениците: поставување на цели, соработка, планирање, дискусии, заеднички одлуки, собирање на податоци и информации, поставување на прашања, употреба, испитувања, експерименти, тестови, прилагодување, обликување, креативност, продукција, контрола, евалвација</p>	<p>- При изборот на темата, на пристапот и на задачите одлучувачки се заедничките интереси, желби и цели на учениците.</p> <p>-Како појдовна точка служи (комплексен)вистински проблем од реалниот свет на искуствата на учениците.</p> <p>-Продукцијата на резултати и интердисциплинарниот пристап имаат предност.</p> <p>-Учениците се стимулираат да се навратат на нивните лични искуства, учењето има директна врска со реалноста.</p> <p>-Долгорочен план кој поминува типичен редослед на етапи и фази (иницијатива – разјаснување на интересите и потребите – усвојување на целите – дефинирање на границите т.е. исклучување на нереалните цели – нацрт на проекти; планирање– дефинитивен план; изведба; преработување и поглед на останатите активности по завршувањето на проектот, контрола и последно дообликување, евалвација).</p> <p>-Поделба и распоредување на задачи: самостојна работа, работа во парови, во мали и големи групи; соработка.</p> <p>- Учениците бараат места надвор од училиштето и се консултираат со нивните родители, стручни лица итн.</p> <p>-Проектната работа ја поттикнува самостојноста и умствената независност, личното и практичното искуство, учењето по пат на откривање и социјалната интеракција со другите.</p>

		-Наставните методи и методите на учење во врска со проекти ги охрабруваат учениците да делуваат.
--	--	--

Наставна тема 5

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

1. Вовед

Дали опширните дидактички основни правила важат и во контекст на наставата по ОДГ/ОЧП? Како и зошто мора учениците да се оценуваат? Кои видови и модалитети на оценувањето (зошто) се фер? Дали оценувањето го поддржува учењето и процесот на учење?

Во наставата по образование за демократско граѓанство и човекови права мора да се постават и да се прошират овие прашања за оценување и вреднување: Кои компетенции можат да бидат оценети? Кој вид на знаење е од централно значење? Дали е важно напамет да се знаат сите членови од Универзалната декларација на човековите права или да се познава структурата на правниот систем на сопствената земја? Без да се сака овде да се влегува во детаљ на овие прашања едно останува јасно: Секој вид на учење има потреба од евалвација и оценување на успехот на учење, заради тоа овој аспект заслужува особено детално внимание.

Суштината во тематското поле оценување/вреднување го претставува изборот на адекватната форма на оценување и соодветните моменти. Така од предност за учењето е доколку наставниците и учениците го оценуваат успехот и за време на процесот на учење, а не само на крајот на процесот на учење (формативно оценување). Во оваа наставна тема ние сакаме со претставувањето на различни приоди да придонесеме за пошироко разбирање на учењето. Притоа прашањето не е дали ние мора да оценуваме, туку која форма на оценување кога треба да биде употребена и кои специфични цели секогаш се следат со оценување. Затоа исто и тука поставуваме прашања, како што тоа слично го направивме уште кај изборот на соодветна наставна метода.

ОДГ/ОЧП како што повеќепати е напоменато не е училиштен предмет, туку концепт кој ја детерминира целокупната наставна клима и климата на учење. При оценувањето на успехот на учење и успехот на учениците во оваа смисла не се проверуваат само стекнатото знаење, компетенциите и know-how во една одредена област. Уште повеќе се земаат предвид динамичките аспекти како ставови, спознанија, интердисциплинарни способности како флексибилност, комуникација и интеракција, способност за аргументирање итн., при што оценувањето добива друга димензија. Сепак има одредени аспекти (како вредности и ставови) кои едвај можеме или сакаме да ги оцениме, дури и кога ги посматраме како дел од пакетот на компетенции кои сакаме да им ги дадеме на учениците.

2. Задача и клучни прашања за оценување на учениците, наставниците и училиштата

2.1 Задача

Еден аспект на кој наставниците при планирањето на нивните лекции и наставни единици би требало да му посветат особено внимание се однесува на прашањата како да се провери напредокот во учењето и како тој може да се загарантира, како напредокот воопшто може да се сфати и утврди и на кој начин треба да се вреднува резултатот од напорот за учење. Во оваа смисла мора уште при планирањето на наставата точно да се осмисли како квалитетот на наставата може да се посредува или да се проценува и евентуално неговото дејство и квалитет можат да бидат подобрани и како активностите на учење на учениците би требало да бидат опфатени, анализирани, документирани и оценети. Треба исто така да се земе во предвид со кои мерки на оценување и инструменти може да се оценува, во колкава мера одделението како целина или поединечни ученици ги постигнале зададените цели и доколку е неопходно, на кои критериуми се заснова системот на оценување. Следните клучни прашања и работни досиеја нудат подлабоки информации и помош за оценувањето на учениците, наставниците и училиштето во нивната целокупност.

2.2 Клучни прашања

За процесот на учење на учениците:

- Како ќе се утврди и оцени успехот на учениците?
- На кој начин самооценувањето и туѓото оценување добиваат шанса?
- Како да бидам сигурен дека учениците ги постигнале нивните (евентуално индивидуално поставени) цели?
- Дали процесот на учење го обликував така што учениците во учењето можат редовно да имаат успешни доживувања?
- Дали учениците се свесни за нивниот сопствен напредок? Како јас ги поддржувам во таа свесност?
- Дали мојата настава им ги нуди на девојчињата и на момчињата истите шанси за успех?
- Дали учениците добиле патокази и критериуми кои ги поддржуваат во учењето?
- Дали учениците можат сами да го контролираат, оценуваат и подобруваат нивното однесување кон учењето, нивниот начин на работа и нивните постигнувања? Дали тие го прават тоа? Како јас да ги поддржам во тоа?
- Можат ли учениците да го утврдат односот кон учењето и постигнувањата на нивните соученици преку оценување помеѓу врсниците (пир евалвација)?
- Се повикуваат ли учениците при самооценувањето и на нивните индивидуални цели, норми, критериуми или потреби?
- Го забележувам ли индивидуалниот напредок на учениците; како?
- Како ги утврдувам проблемите во учењето на поединечните ученици?
- Како ја набљудувам социјалната интеракција во одделението?
- Како ги задржувам моите набљудувања и оценувањата на поединечните ученици и одделението како целина; кои форми на документација ги познавам и користам?

За процесот на учење на наставниците:

- Како го рефлектирам и евалвирам квалитетот и успехот на моите напори за предавање?
- Во колкава мера ја поттикнувам компетенцијата на учениците, реално да ги проценуваат нивните постигнувања и самите да се оценуваат?
- Како, кога и со кого ја рефлектирам мојата настава?
- Како дозволувам моите ученици да учествуваат во тоа?
- Како го поврзувам успехот или неуспехот на моите ученици со мојата настава; какви последици извлекувам во поглед на планирањето на мојата идна настава?

- Како го препознавам мојот сопствен напредок во предавањето, како јас учам и како се развивам како наставник?

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

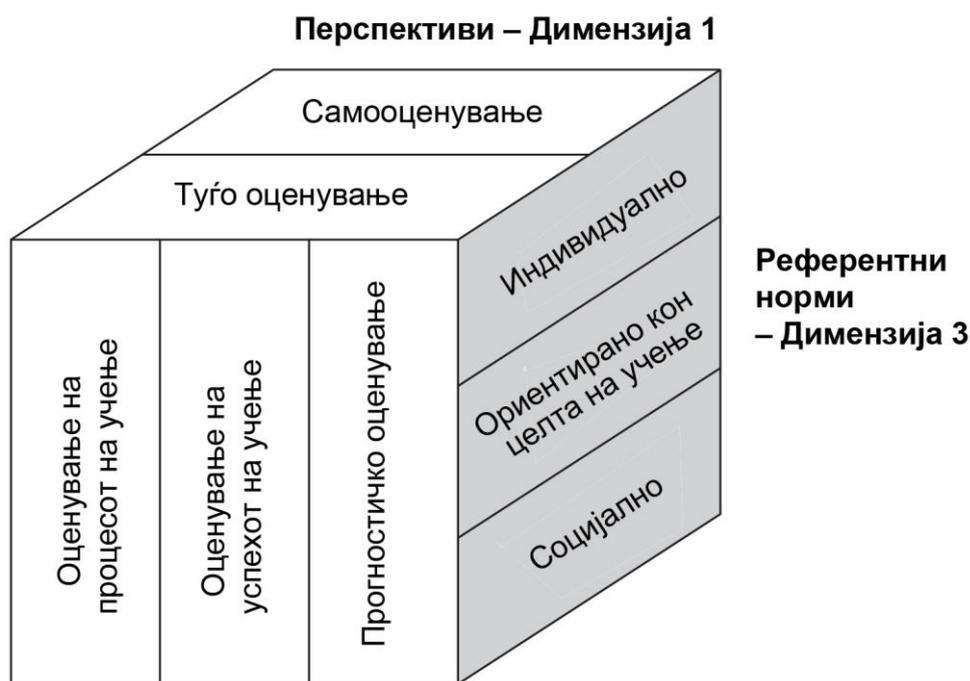
Работно досие 1: Различни димензии на оценувањето

Оценувањето на учениците опфаќа три димензии и три нивоа. Нивното вмрежување и меѓусебна зависност нагледно се објаснува со помош на долунаведниот модел на коцка.

Димензија 1, перспективи: Учениците можат сами да се оценуваат (самооценување) или да бидат оценети од други (туѓо оценување).

Димензија 2, форми на оценување: Ние разликуваме три форми т.е. референтни точки на оценувањето: Оценување на процесот на учење, оценување на успехот на учење и прогностичко оценување. Секоја форма има предности и негативни страни.

Димензија 3, референтни норми: Наставникот при оценувањето може да се ориентира на индивидуална референтна норма (личен пораст на учењето), на објективна референтна норма (ориентирано кон целта на учење) или на социјална референтна норма (споредба со останатите од одделението). Како оценувањето ќе се одрази на натамошниот однос кон учењето на ученикот многу зависи од референтната норма.



Пред да дискутираме за различните димензии, мора да размислиме кои компетенции сакаме да ги оценуваме. Во наставата по образование за демократско граѓанство и човекови права ова прашање ќе се одговори со трите веќе разјаснети компетенции: компетенцијата за анализирање, политичката компетенција за расудување и компетенцијата за дејствување.

Од помош се покажаа следните прашања кои се однесуваат на нормите на јасни и објективни критериуми на вреднување и оценување:

- Дали при оценувањето на постигнувањата на учениците, го проверуваме навистина суштинското (трајно запомнати информации, факти од примерно значење и преку чистото знаење на факти исто и „Алатите на мислење и дејствување“, вештините и способностите?

- Дали нашите оценувања се засниваат на транспарентни критериуми претходно декларирани на учениците (и евентуално разговарани со нив)?
- Дали барањата за постигнување на контрола на учењето се совпаѓа со нормите од наставниот план?
- Дали контролата на учење е така структурирана што учениците разбираат кој дел од целите на учење го постигнале?
- Дали за учениците со различна појдовна позиција се развиени различни типови на контрола на учењето?
- Дали за учениците со различна појдовна позиција се дефинирани различни степени на постигнати постигнувања (на пр. три нивоа на постигнување, минимален стандард, докази за компетенциите на три степени)?
- Дали сите барања и критериуми кои мора да бидат исполнети за постигнување на одредени оценки, стандарди или нивоа на компетенции претходно се дефинирани и декларирани?
- Можат ли учениците во дадениот случај индивидуално да ги прават контролите на учење, доколку тоа се понуди (можат ли на пример сами да го изберат времето на тестот)?

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

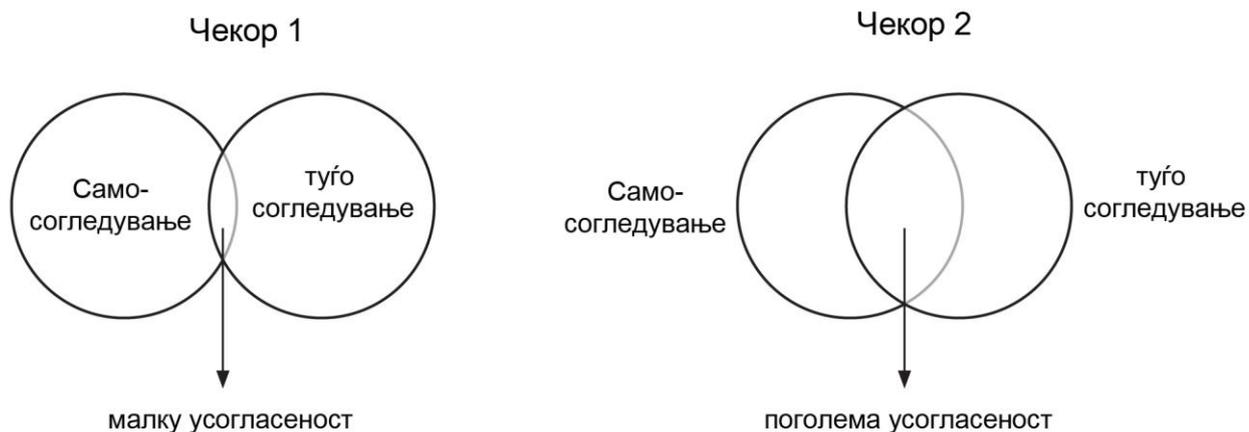
Работно досие 2: Перспективи на оценувањето

Туѓото оценување и самооценувањето им дозволуваат на учениците да заземат став и да преземат натамошни чекори на учење. И двете форми на оценување можат притоа да помогнат при договарањето на нови цели.

Туѓото оценување на сите нам најдобро ни е познато. При туѓото оценување се добива повратна информација од наставниците, родителите или соучениците.

Кај самооценувањето напротив, се работи за способноста самите да се процениме и да извлечеме заклучок од стекнатото знаење. Самопроценувањето е централен инструмент кој на учениците им дава поголема автономија и ја минимализира нивната зависност од повратна информација од наставникот. Учениците кои се способни за реална самопроценка, развиваат подобра слика за самите себе и не дозволуваат толку брзо да бидат расколебани. Помалку се зависни од повратна информација и пофалба и можат подобро да ги класифицираат реакциите на наставниците.

Самооценувањето и туѓото оценување не мора неминовно еквивалентно да отпаднат. И двете форми треба да се тематизираат, споредат и рефлектираат. Еден ученик или една ученичка автоматски не се гледаат така како што наставникот ги забележува. Затоа мора да се образложат и дискутираат различни ставови. Со тоа се корегираат слепи точки, стеснати перспективи или фиксни замисли. Учениците мора постепено да учат како се проценуваат сопствените компетенции и способности, но исто така и како им се дава повратна информација на соучениците, како се прима повратната информација и како таа се дискутира. Низ оваа постепена постапка се зголемува воедно и усогласеноста помеѓу самооценувањето и туѓото оценување.



Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 3: Перспективи и форми на оценување

При оценувањето на постигнувањата разликуваме три форми т.е. перспективи: формативна, сумативна и прогностичка; спореди го моделот на коцката горе во работно досие 1. Натаму се претставени трите форми најпрво сумативно, а потоа и подетално.

Оценување на процесите на учење (формативно)

Оваа перспектива служи за подобрување, контрола и проверка на напредокот во учењето на учениците или на активностите на учениците и наставникот во однос на постигнувањето на една одредена цел.

Оценување на успехот на учење (сумативно)

Во една одредена временска точка, знаењето и вештините кои еден ученик ги стекнал се оценуваат крајно. Ова нуди увид во нивото на постигнување на учениците во одреден момент.

Дијагностичко оценување

Оваа форма на оценување го расветлува веројатниот натамошен развој на учениците. Во текот на училишното време различни лица кои учествуваат во училишното образование (наставници, училишни психолози евентуално претставници на службите) даваат препораки или прогнози за постигнувањата и за натамошниот пат на наобразба на односниот ученик. Таквите прогнози можат делумно да се стават и во сведителството.

Оценување на процесот на учење (формативно оценување)

Оценувањето на процесот на учење (т.е. формативното оценување) во прва линија служи за поддржување на поединечни ученици и придонесува за подобрување на ефикасноста во учењето. Наместо да се сузбиваат симптомите на потешкотии во учењето, се бараат и реализираат нивните когнитивни или емоционални причини. Грешките примарно не се корегираат, туку пред сè се анализираат. Ова му помага на наставникот да научи да ги разбира замислите и начинот на мислење на учениците и да ги поддржи на начин ориентиран кон целта. Во рамките на формативното оценување се разговара со учениците за тешкотиите и се посветуваат специјални мерки и задачи за поддржување. При еден таков разговор и анализа не мора учениците едноставно да се подложат на мислењето на наставникот: Притоа тие заедно со него го бараат изворот на грешките и добиваат поддршка, всушност учат како можат да развијат индивидуални стратегии во односот со нивните проблеми.

Можности за формативно оценување на процесот на учење:

- набљудувања;
- разговори со поединечните ученици;
- дневни кратки тестови;
- контроли на учењето по подолги фази на работа.

Тестовите кои го оценуваат процесот на учење се индикатор за успехот на наставниот процес и на процесот на учење. Со нивна помош можат како наставниците, така и учениците да ја контролираат нивната состојба на постигнувања. Кај празнини и несигурности можат да се понудат дополнителни задачи и поддршка.

Можни начини на постапување:

- набљудување на учениците при решавањето на една задача;
- детално разгледување на завршените задачи;
- разговори еден на еден за завршените задачи;
- прашања за процесот на решавање;

- кратки тестови.

Од набљудувањата и разговорите за постапката при решавањето на задачите и изворите на грешки, се диференцираат личните цели кои учениците сами си ги поставуваат, кои ги развиваат заедно со наставникот или оние кои наставникот им ги задава.

Кога работиме со формативни форми на оценување, автоматски следи трансфер во следната насока:

- учење ориентирано кон целта, наместо учење чисто ориентирано кон содржината
- индивидуализирана настава, наместо настава во која сите ученици решаваат исти задачи.

Оценување на успехот на учењето (сумативно оценување)

Кај оценувањето на успехот на учење (т.е. кај сумативното оценување) постигнувањата на учениците се утврдуваат заклучно и по точки. Притоа во еден момент се балансираат стекнатите знаења и во тој момент стекнатите компетенции. Смисла и цел е повратна информација на учениците, на родителите и на наставниците. Сумативното оценување може да служи како основа на поддржување ориентирано кон целта.

Сумативните оценувања често се применуваат по подолги наставни секвенци и после фази на формативната контрола на учењето преку набљудување и контрола на учењето. Тие им покажуваат на различните адресати во колкава мера учениците ги постигнале нивните цели во одреден момент. Примери за сумативно оценување на успехот на учење се сите различни видови на контрола на учењето кои поставуваат прашања кое знаење или кои компетенции ги стекнале учениците во една одредена област, во одреден временски период (на пр. квиз за демократија, тест по математика, тест за вокабуларот, тест за социјалните науки). Сумативното оценување на успехот на учење се применува кај сите училишни предмети. Иако едно такво оценување е потребно за оценувањето на учениците, и на наставникот му нуди целни информации за постигнувањата на учениците, тоа донесува различни проблеми, кои во добар дел се однесуваат и на оценките како овде вообичаен медиум за повратна информација:

- Различните наставници често различно ги оценуваат истите постигнувања. Тоа е особено очигледно на пр. кај составите, но за чудо се појавува и во предметите како математика и други. За еден ученик и неговата индивидуална училишна кариера, оваа субјективна компонента може да биде од судбинско прашање, така што неговите шанси може да зависат од тоа во кое одделение и со кој наставник го поминува неговото училишно време. Резиме: Критериумот на објективност не е исполнет.
- Наставниците имаат тенденција истата работа во различни моменти различно да ја оценат. Независно од тоа кој предмет се оценува, еден наставник различно ќе го оцени постигнувањето во зависност од моментот. Резиме: Критериумот веродостојност не е исполнет.
- Проблематика на оценките I: Често не е јасно дефинирано што треба да се изрази со една оценка (вештини, компетенции, знаење, ставови?). Кога наставниците при нивното оценување применуваат оценки, тие неретко во оценката интегрираат различни аспекти на пр. вистинските постигнувања од минатите семестри, проценетата способност за постигнување, напредокот во учењето или влошувањето на постигнувањето спрема просекот на одделението како и аспекти во однос на мотивацијата и дисциплината. За учениците е тешко да откријат за што точно е добиена оценката. Вообичаено учениците не ги познаваат стратегиите и критериумите на оценување на наставникот. Овие стратегии и критериуми може да бидат повеќедимензионални и просторот за интерпретација може да биде голем. Кога се земаат во предвид различните функции на оценките во нашето општество – како квалификација, селекција и распоредување, интерпретацијата на оценките станува уште покомплексна. Резиме: Критериумот на валидност не е исполнет. Од аспект на повеќето од горните функции, оценките кои се засниваат на оценување на успехот на учење не се употребливи индикатори за идниот училиштен, академски или професионален успех.

- Проблематика на оценките II: Вообичаената пракса на оценување на успехот на учење има значително влијание и нуспојава: давањето на оценка внатре во одделението која подлежи на нормална поделба кај училишно послабите ученици, води до поголеми искуства на неуспех. Бидејќи на кривата на нормалната поделба, малкуте високорангирани „места“ се „резервирани“ за многу добрите и одличните ученици, истите слаби ученици остануваат секогаш на другиот крај од скалата – имено и тогаш кога ги подобриле нивните постигнувања. Со тоа опасноста е голема, така што овие ученици, доколку нивните постигнувања постојано се вреднуваат во зависност од нивото на постигнување во одделението, ќе ја загубат мотивацијата и интересот, бидејќи нивното ниско позиционирање секако не се менува.
- Проблематика на оценките III: Оценките за одредени ситуации и феномени се неадекватни. Кај предметите како математика можеби е повеќе или помалку јасно што е точен или неточен одговор (т.е. добро или помалку добро постигнување), но кај општествено-научните, јазичните или музичките предмети, тоа е значително потешко. Тоа води назад до недостатните или нејасните критериуми за оценување и до фактот што различни предмети бараат различни компетенции или вештини. Во наставата по образование за демократско граѓанство и човекови права, дискусијата може да произведе разни процеси на решавање и изобилство на креативни и иновативни идеи, додека кај другите предмети само еден единствен одговор важи како точен. Со тоа се поврзува опасноста дека оценките водат до неадекватна стандардизација. Креативна потрага по нови процеси на решавање, тогаш повеќе не е возможна.
- Проблематика на оценките IV: Аритметиката на оценките е математички проблематична, ако не и сосема недопуштена: Оценките не се ништо повеќе од груба проценка на приближната позиција на учениците во одделението. Овој факт самите максимално точни математички методи не можат да го променат. Пресметувањето на просечна оценка при што повеќе оценки се собираат и потоа се делат со бројот на оценките до одреден степен служи навистина како валидација, но не е убедливо. Бидејќи убедливоста на една оценка зависи исто така и од моментот на оценување. Една ученичка која на почетокот од полугодие имала лоши оценки, но потоа со текот на времето се подобрила, би требало да е поинаку оценета од една ученичка чии оценки во текот на полугодие сукцесивно се влошиле. И двете ученички можеби ги имаат истите просечни оценки, но тие концизно се разликуваат во однос на покажаните постигнувања и напредокот во учењето (прогностичка димензија).

Земајќи ја предвид претставената проблематика, сумативното оценување не треба и не смее да биде единствениот начин на оценување со кој ќе бидат собрани податоци за постигнувањата на учениците во ОДГ/ОЧП. Стекнатите компетенции и вештини треба исто така да бидат земени во предвид во рамките на формативно оценување.

Прогностичко оценување

Прогностичките оценувања служат за тоа да се проценат и претскажат идните постигнувања во некој предмет, евентуално дури и идната училишна кариера на еден ученик. (Пример: едно девојче од Русија кое во четврто одделение е преселено во Швајцарија, во шесто одделение сè уште ги нема еквивалентните компетенции по германски јазик како тамуземските деца, но во текот на последните две години брилијантно се подобриле, така што наставничката ѝ дава во поглед на задача во претенциозен тип – сек – I оценка по германски, која моментално изгледа премногу високо, но сигурно за кратко или долго ќе се исплати). Кај оваа форма на оценување се комбинираат основните аспекти на оценувањето, како процесот на учење, така и успехот во учењето со целта, да се претскажат перспективите на односниот ученик. Поставувањето на прашањето гласи меѓу другото: како можеме поединечните ученици да ги поддржиме во нивниот развој и да се погрижиме за позитивен процес на учење? Прогностичките оценувања во различни временски периоди во училишната кариера се од значење:

- при запишувањето;
- кога една година мора да се повтори;

- при промената на одделение/училиште
- при преминот во друг тип на училиште (на пр. специјално училиште);
- при преминот во повисок степен или училиште.

Прашањето, дали прогностичкото оценување навистина се карактеризира како самостојна форма на оценување или повеќе како функција на оценувањето, се дискутира со децении.

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 4: Односни норми

При проценувањето и оценувањето на учениците може да се разликува помеѓу три референтни норми:

1. индивидуална норма или норма ориентирана кон индивидуата која го споредува моменталното со поранешното постигнување на ученикот.
2. ориентирана кон целта на учење („објективна“) норма: Постигнувањето на ученикот се споредува со однапред дефинирани цели на постигнување.
3. норма ориентирана кон групата (социјална норма): постигнувањето на ученикот се споредува со постигнувањата на останатите ученици во истото одделение или со категорија на иста возраст.

Видови на референтни норми	Норма ориентирана кон индивидуата	Норма ориентирана кон целта на учење	Социјална норма
Проценувана големина	Напредок во учењето	Цел на учење	Крива на нормалната поделба, аритметичко средство, отстапки
Количество на информации	Колку се научило помеѓу временски период 1 и 2?	Во колкава мера училишното дете ја постигнало целта на учење?	Колку силно отстапува индивидуалниот напредок од просекот на групата?
Форми на оценување	Испитување, вербално оценување, извештај за напредокот во учењето, структурирано набљудување	Испитување ориентирано кон целта, извештај за напредокот во учењето, структурирано набљудување	Испитување со оценка која се ориентира на просекот на одделението
Педагошко значење и импликации	Многу високо; може да делува многу поддржувачки и мотивирачки во рамките на разговорите за оценување	Високо; може да делува стимулативно, но и преоптоварувачки. Корисно е одредувањето на пр. три различни нивоа на постигнување со различни барања / цели	Често се заложува за селективни цели; кај поттикнувањето на учениците нема значење; може да делува демотивирачки и/или да води до прекумерно конкурентно мислење

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 5: Оценување на учениците – влијание на оценувањето врз саморазбирањето

Оценувањето на училишните постигнувања не влијае само на експлицитните предмети кои може да се набљудуваат како квалификациите на учениците, нивната училишна селекција и кариера, а со тоа евентуално и на нивната општествена положба. Исто и другите аспекти на личноста, како самоперцепцијата, самодовербата и општата проценка на сопствените компетенции и способности се засегнати од тоа. Затоа училиштето има енормно влијание врз саморазбирањето и самопроценувањето на учениците. Видот и последиците од ова влијание зависат од тоа кои форми на оценување се избираат и како тие се имплементираат. Во однос на трите референтни норми на оценување (социјална, ориентирана кон целта на учење и индивидуална норма) наведени во работното досие 4, може да се каже следново:

Социјална референтна норма

Со оглед на социјалниот контекст во кој се случува учењето во училиштето, социјалната референтна норма може да понуди важни искази за компетенциите на поединечни ученици во однос со другите ученици. Истовремено, таквите проценки на компетенциите кои се ориентираат на стандардот на групата имаат силно, делумно и демотивирано влијаније на самоперцепцијата и саморазбирањето на учениците. Проблематично е тоа што истото постигнување според околната односна група (на пр. силно или слабо одделение) различно се вреднува.

Референтна норма ориентирана кон индивидуалната или индивидуална референтна норма

Кај индивидуалната референтна норма се споредуваат интраиндивидуалните разлики. Како се разликува постигнувањето во изминатиот месец на еден одреден ученик на пр. во ОДГ/ОЧП од актуелното постигнување? Овде се случува споредба во долж временската оска. „Зголемувањето на постигнувањето“ се регистрира за одреден временски период, така да на ученикот може да му се даде повратна информација за спектрумот на неговите постигнувања, како и за размерот на зголемувањето или намалувањето на постигнувањата. Постигнувањата притоа не се споредуваат со оние на другите ученици; она што се наоѓа во преден план е индивидуалниот напредок. Овој вид на оценување одговара исто и на неформалните процеси на учење кои се случуваат надвор од училиштето и кај кои ученикот самиот си го оценува сопствениот напредок.

„Објективна“ референтна норма ориентирана кон целта на учење или ориентирана кон критериумите

Овде се поставува училишното постигнување во однос на дефинирана цел на учење. Притоа индивидуалниот напредок се споредува со реалистична и достижна цел. Оваа форма на оценување, ориентирана кон критериумите и задачите дава информација за односот помеѓу реално постигнатите и идеално типично совршено постигнување. Споредбата на поединечното постигнување со постигнувањето на групата притоа е споредно. Тестовите и испитувањата базирани на критериуми се ориентираат на јасно дефинирани цели и го мерат постигнатото постигнување со помош на стандард на постигнувањето, донесен од наставникот. Ова исто така обусловува наставникот декларирани и јасно да ги одредува целите на постигнување кои учениците треба да ги постигнат. Притоа во смисла на индивидуализирање и внатрешно диференцирање може да има смисла да се дефинираат на пр. три различно претенциозни нивоа на постигнување. Со тоа се избегнува долната третина од одделението да се чувствува преоптоварена, а горната третина премалку оптоварена.

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 6: Листа за проверка („Чек-листа“), „Како ги оценувам моите ученици“?

При оценувањето на учениците треба да се земат во предвид следните основни принципи:

- Оценувањето треба да биде ориентирано кон поттикнување. Вие треба да ги поддржувате учениците, со што им овозможувате индивидуално гледиште, им давате упатства за можни празнини и го зајакнувате нивното саморазбирање и самоперцепција.
- Оценувањето треба да ја зајакне способноста на учениците самите да се проценуваат.
- Оценувањето мора да биде транспарентно: учениците мора да ги познаваат основите на оценувањето, критериумите на оценување и евентуално останатите нормативи или референтни норми.
- Оценувањето мора да биде адекватно на содржините и целите. Стручното знаење се проверува поинаку од компетенциите и вештините.
- Наставниците мора да бидат свесни за селективната функција и за психолошките импликации на оценувањето. Наместо да се ограничуваат на сумативно оценување (само соопштување на оценки), би требало да се вметнат и разговори и извештаи како делови од постапката ориентирана на поддржување.
- Контролата на учење т.е. испитувањето треба да биде така структурирана што ќе го мери - степенот на постигнување на целта – евентуално на различни нивоа. (Испитувањата кажуваат нешто и за квалитетот на наставата т.е. за тоа како овие цели треба да се посредуваат. Според тоа резултатите од испитувањето не даваат само заклучок за постигнувањата на учениците, туку и за оние на наставниците!).

Прашања за самооценување (спореди исто и работни досиеја 7 – 9)

За процесот на учење на учениците:

- Како да бидам сигурен дека учениците ја постигнале целта?
- Како да се погрижам за тоа учениците редовно да имаат доживувања на успех во учењето?
- Дали тие се свесни за новниот сопствен напредок?
- Дали мојата настава и на момчињата, и на девојчињата им ги нуди истите шанси за успех?
- Дали учениците свесно го набљудуваат, контролираат и подобруваат нивниот однос кон учењето и начинот на работа? Како да ги мотивирам во тоа?
- Дали на учениците им посредувам стратегии и техники на учење кои ги поддржуваат во учењето?
- Можат ли учениците сами да го контролираат и оценуваат нивниот однос кон учењето и нивните постигнувања?
- Се повикуваат ли учениците при самооценувањето и на нивните сопствени цели, норми, критериуми или потреби?
- Го приметувам ли индивидуалниот напредок кај поединечните ученици; како?
- Како ги откривам проблемите во учењето кај поединечните ученици?
- Како ја набљудувам социјалната интеракција во одделението и нејзиното влијание на постигнувањата (социјална клима, конкурентно мислење итн.)?
- Како ги задржувам моите набљудувања и оценувања на поединечните ученици и одделението како целина?

За процесот на учење на наставникот:

- Како, кога и со кого ја рефлектираам мојата настава?
- Како дозволувам моите ученици да учествуваат во оваа рефлексија / евалвација?
- Како го поврзувам успехот или неуспехот на моите ученици со мојата настава?

- Како го препознавам мојот сопствен напредок во наставата; како јас како наставник учам?

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 7: Самооценување на наставниците: основа

Формулирањето и посредувањето на повратни информации за постигнувањата на учениците спаѓа во основните принципи на секое училиште.³⁴ Рефлексијата и евалвацијата на сопствениот квалитет на настава повторно се неизбежен дел од наставната професија. Исто толку важни како евалвацијата на процесот на учење и стекнувањето на компетенции, вештини и знаење од страна на учениците, се и саморефлексијата на наставникот и евалвацијата на сопствената настава.

Без солидно основно разбирање на актуелната наставна ситуација не можат да се направат предлози за подобрување или да се воведат чекори за доусовршување на сопствените наставни методи и пракса. Сепак колку се добри наставниците во евалвацијата на сопствената настава? Факт е дека повеќето од нив имаат тенденција да го потценат потенцијалот на постигнувањата на нивните ученици. Освен тоа некои не се во состојба по потреба да ги прилагодат нивните наставни методи и нивниот стил на предавање.

Интересен и поучен е и погледот кон различните перспективи на оценување: ако се споредува самопроценувањето кое го имаат наставниците од гледна точка на сопственото оценување во врска со туѓото проценување од страна на учениците, родителите и службите, се појавуваат концизни разлики (- разлики кои се значително поголеми од оние на другите групи меѓусебно)³⁵. Мора да ги зајакнуваме наставниците во нивните сопствени убедувања? Или тие мора да стекнуваат нови компетенции кои им дозволуваат да се повлечат еден чекор и да го оценат квалитетот на наставата критично, но реалистично?

Импулси и прашања за самопроценувањето и евалвацијата на сопствената настава од страна на наставникот ќе најдете во работните досиеја 8 и 6.

³⁴ Helmke, A. (2003): Евалвација на наставата: Постапки и инструменти. Во: Училиштен менаџмент, 1, стр. 8-11.

³⁵ Clausen, M. and Schnabel, K. U. (2002): Конструкти на квалитетот на наставата во експертната оценка. Во: Наставна наука, 30 (3), стр. 246-60.

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 8: Самооценување на наставниците: листа за проверка (чек-листа)

Во училишното секојдневие самооценувањето на наставникот е најпрагматичниот и наједноставниот метод за евалвација на сопствената настава. По правило оваа самоевалвација е сосема автоматска иако ретко се спроведува систематски. Најчесто наставниците ја рефлектираат нивната работа тогаш кога тие сметаат дека тоа е неопходно или кога училиштето го предвидува тоа, но пред сè доколку не се задоволни со резултатот. Овој процес на саморефлексија може да се поддржи и квалитативно да се подобри со чек-листи како долу наведените.³⁶

- Како го стимулирав процесот на учење кај учениците?
- Можам ли да го одржувам интересот на учениците и интензитетот на учење за време на целото време на настава; каде и зошто имаше евентуални прекини?
- Дали учениците ги разбраа поставувањата на задачите?
- Ги препознаа ли учениците централно поставените прашања и поставените проблеми?
- Дали наставната секвенца дозволи препознавање на тежиштето?
- Колку прашања поставив?
- Какви прашања поставив: само „испрашување“ или исто и вистински прашања?
- Беа ли моите прашања и импулси широко и отворено формулирани така што тие водеа до вистински поводи за зборување и бараа повеќе отколку одговор од еден збор?
- Какви прашања поставија учениците?
- Дали поставените прашања т.е. проблеми беа предметно-логички во корелација?
- Кои прилози кои прашања ги предизвикаа?
- Дали јас внимателно ги слушав учениците?
- Дали се придржувавме на договорените правила за разговор?
- Како реагирав на прилозите на учениците, како ги одговорив?
- Кои форми на зајакнување ги употребив?
- Дали е стимулирана интеракцијата помеѓу учениците?
- Колкаво беше моето учество во разговорот?
- Колкаво беше учеството на учениците во разговорот?
- Имаше ли поединечни ученици со особено високо или длабоко учество во разговорот?
- Колку учествуваа девојчињата во споредба со момчињата?
- Кои прилози ги исполнија одредени проблематични ученици?
- Дали јас се концентрирав на одредени ученици?
- Како дојде до конфликтни ситуации?
- Кој тек го доби дискусијата?
- Како конфликтите беа решени?
- Дали интегрирав продлабочени, поставувања на задачи ориентирани кон употреба и трансфер во процесот на учење?
- Кој вид на помош го дадов?
- Како беа претставени резултатите?
- Како беа регистрирани знаењето, спознанијата или резултатите?

³⁶ За природот со чек-листите од овој вид види Becker, G. E. (1998): Вреднување и оценување на наставата. Weinheim: Beltz.

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 9: Работа со журнари за учење, дневници, портфолија

Примената на журнари за учење, дневници или портфолија од и преку наставниците со цел рефлексија на сопствената настава е идеален метод за самооценување и добра стартна позиција за дидактичка и педагошка дискусија и евалвација на сопствената дејност.³⁷

Журнал за учење (дневник на учење)

По правило еден журнал за учење е така структуриран што овозможува еден вид на дијалог (на пр. со колешка или колега од сопственото или од друго училиште). Ова е возможно како на хартија, така и во различни електронски форми. Во журналот за учење се регистрираат сопствените искуства, но и личните интерпретации и чувства за одредени лекции, ситуации, начини на однесување или форми на интеракција во форма на дневник. Еден журнал за учење нуди место за сопствени забелешки, но и за забелешки на надворешно лице. Кога се стапува во дијалог со колега и се добива пристап до неговите забелешки, интерпретации и мисли, тоа може да води до многу стимулативна и интензивна размена на мислења за процесот на учење и наставниот процес. За рефлексија на лекциите по ОДГ/ОЧП би требало се разбира исто така колешката или колешката да бидат запознаени со адекватните содржини.

Дневник

Дневникот е протоколарно опишување на процесот без натамошни коментари или лични забелешки. Во дневникот се регистрираат факти кои на наставникот при повторното читање можат да му послужат како импулси за рефлексија. Во оваа смисла, дневникот може да се спореди со дневник или журнал, сепак без елементот на личната интерпретација и на дијалогот. Примената на дневникот има само тогаш смисла, доколку наставникот уште еднаш вистински ги прочита запишувањата и тоа релативно скоро. Доколку предолго се чека може да биде тешко да се сетиме на одредени аспекти од една лекција бидејќи недостигаат забелешки или интерпретации.

Документација/Комуникација во рамките на социјалните медиуми, блогови, четови

Новите технологии и медиуми (компјутери, интернет, E-Mail, социјални медиуми како фејсбук, твитер итн., блогови, четови) се најкомпатибилни со горе опишаните форми и создаваат дополнителни можности (интеграција на слики, аудио и видео фајлови итн.) Особено благодарение на нив возможни се заеднички рефлексии и заедничка размена на мисли на поголеми простори; како помеѓу наставници во слични социо-демографски училишни односи и со слични проблеми на сосема различни места или дури и во различни земји. Видот и обемот на користењето на односните медиуми и можности индивидуално се уредува; палетата се протега од размена на едноставен E-Mail или СМС до елаборирани форми во рамките на форуми на тема и чет-соби.

Портфолио

Портфолиото за наставниците е збирка т.е. документација на материјали кои засегнатиот наставник на пр. во текот на минатата година го создал и составил. Со него можат да се прикажат кулминациите и силните страни на сопствената настава и да бидат видливи областите кои треба да се поправат. Портфолиото е инструмент за документација на компетенциите на наставникот во одредена област. Во модерната едукација и натамошното образование на наставниците портфолијата во меѓувреме се употребуваат како инструменти за квалификација и доказ за постигнувањата. Но портфолијата исто така се и корисни инструменти за рефлексија кои нудат простор и повод за (само)критика и помагаат во евалвацијата на дејството на лекциите, методите, интеракциите со учениците итн. Во портфолиото можат на пр. да се запишат следните елементи:

³⁷ Овде предложените методи може да се применат исто и кај и од учениците и спаѓаат во вообичаените дидактички инструменти во многу европски земји.

- кратка биографија на наставникот;
- опис на одделението;
- планирања, протоколи или рефлексии за избраните лекции (заедно со работните листови и работата на учениците);
- резултати од испитувањето;
- лични ставови за сопственото разбирање на наставата по ОДГ/ОЧП;
- производи како видеа или фотографии од одредени наставни секвенци, на пр. во ОДГ/ОЧП;
- пир-повратна информација од колеги и колешки по повод посета на наставата;
- документации од проекти, кои се изведени во рамките на ОДГ/ОЧП или во други контексти

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 10: Кооперативно учење и повратна информација од работната група

Заедничкото планирање на секвенците на ОДГ/ОЧП со колешка или колега е корисен инструмент за обострана размена на информации и координација, како и за развојот на одделението и евалвацијата на квалитетот на наставата.³⁸ Кооперативното планирање може да се ограничи на заедничка подготовка на секвенци, но и да води до тимско поучување (Team-Teaching) при кое една лекција се предава истовремено од два наставника. Во образовните установи за наставници во многу европски земји имплементацијата на кооперативни мерки за заедничко планирање и изведување на лекциите за жал сè уште има низок приоритет. Развивањето на култура на соработка и меѓусебна посета на наставата е процес кој бара многу време.

Тоа што многу наставници се колебаат тесно да соработуваат со колега или колешка е интересен феномен.³⁹ Дали причината е можеби тоа што нема модели за добра практика? Стравуваат ли наставниците дека со тоа ќе мора уште повеќе време да поминуваат во училиштето? Или можеби се плашат дека негативно ќе бидат оценети од колегите?

Една можна форма на кооперативното планирање и предавање на секвенци на ОДГ/ОЧП која штеди време е взаемни посети на наставата во мали групи. Следниот предлог може да послужи како поттик и директива:⁴⁰

Големина на групите: Три наставници се посетуваат меѓусебно и тоа секој по двапати во полугодие (секое лице двапати е посетено и прави четири посети, секоја по двајца).

Организација: Трите наставници заеднички небирукртаски ги планираат посетите врз основа на нивните наставни планови.

Координатор: Едното лице во тимот ја презема улогата на координатор и го држи под око минималниот број на посети. За содржинските прашања во однос на наставата сепак не треба да го искажува мислењето.

Составување на групата: Составувањето на групата може да се заснива на симпатија. Тоа поттикнува добра база на доверба.

Фокус: Наставниците ги набљудуваат меѓусебно нивните секвенци во ОДГ/ОЧП. Содржинската тема на часот е второстепена; фокусот е ставен на набљудување на имплементирањето на педагошко-дидактичките методи.

Тежиштето на набљудувањето кај поединечните посети е резултат на тогашните интереси или потреби. Примери: а) еден наставник сака повратна информација за едно одредено прашање;

б) договорена или воведена е нова метода / активност и треба да биде евалвирана; в) треба да бидат испробани и евалвирани педагошки принципи (кои треба на пр. да бидат имплементирани во програмата или профилот на училиштето).

Кога се набљудуваат колеги и колешки во наставата по ОДГ/ОЧП, тоа позитивно влијае врз рефлексијата на сопствената настава по ОДГ/ОЧП. Кај меѓусебните посети и кај пир-повратната информација не се работи само за инструмент за подобрување на дијагнозата 'туѓи' наставни секвенци, туку исто така и за инструмент за подобрување на сопствениот стил и на сопствениот метод.

Меѓу причините кои ја прават формата на повратната информација на работната група и заедничко набљудување и анализа на наставата, како посебено драгоцен елементи на кооперативното планирање на наставата се вбројуваат следните:⁴¹

³⁸ Helmke, A. (2003): Евалвација на наставата: Постапки и инструменти. Во: Училиштен менаџмент, 1, стр. 8 – 11.

³⁹ Ibid.

⁴⁰ Спореди Klippert, H. (2000): Педагошки развој на училиштето. Помош во планирањето и работата за поттикнување на нова култура на учење. Weinheim: Beltz.

- Поефикасно е да се проценува преку настава со помош на реални ситуации во одделението, отколку тоа да се прави во хипотетични неавтентично доживевани рамки.
- Многу аспекти и детали отпаѓаат кај теоретската дискусија за една секвенца, како рутински дејства, телесен говор, мимика, однесување при комуницирањето.
- Промената на перспективата и дистанцираниот поглед на една наставна секвенца од страна на некој друг воедно поттикнува поинтензивно да се справиме со сопствената наставна дејност.
- Кога само се набљудува една секвенца, ослободени сме од дејствување. Може да се забележат повеќе подробности и се има повеќе простор за рефлексивност.
- После секоја секвенца учесниците можат со себе да понесат редица од сугестии за сопствената наставна дејност. Изобилието од личности и наставни стилови може да претставува интересен извор за импулси кои еден наставник по завршувањето на образованието во наставното секојдневие инаку едвај повеќе ги добива.
- Набљудувањата на наставата и разговорите после нив водат до автентично и квалитативно супериорно тематизирање на дидактички и методолошки прашања. Со тоа тие се дел од училишниот развој и целото училиште профитира од нив.

⁴¹ Leuders, T. (2001): Квалитет во наставата по математика во секундарниот степен I и II. Берлин: Cornelsen

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 11: Оценување на образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП) во училиштата

Демократијата не е феномен кој настанува 'спонтано' или 'автоматски'. Демократијата од една страна е големо историско постигнување на западната историја и култура, а од друга страна резултат на долготраен процес кој зависи од специфичните околности во една земја. Демократските ставови не се природно дадени, туку тие мора да се стекнат од секој поединец низ искуства во социјални контексти, во семејството и во училиштето. Демократијата не може да се изучува само во лекциите по ОДГ/ОЧП, таа мора да може да се развива во различните неформални и формални структури на училиштето. На училиштето во едно демократско општество му припаѓа една клучна улога бидејќи „едно училиште кое е демократски структурирано и демократски функционира, нема да го поттикнува само демократско-политичкото образование и учениците да ги подготвува за тоа тие да го заземат нивното место во општеството како ангажирани демократски граѓани, туку со тоа ќе се претвори исто така и во една повесела, покреативна и поефективна установа.“⁴²

Училиштата можат да се евалвираат според одредени критериуми, за да се утврди како квалитетот на наставата по ОДГ/ОЧП, исто така и опсегот во кој вредностите како човековите права и демократијата во нив ќе се живеат и ќе се практикуваат. Ова може да следува како со постапка за самооценување, така и со постапка за туѓо оценување.

За евалвација на ОДГ/ОЧП во училиштата потребни се индикатори кои се одразуваат врз трите различни клучни области, во кои ОДГ/ОЧП доаѓа до израз. Притоа се работи за:

- наставен план, предавање и учење;
- училишна клима и училишна етика;
- училиштен менаџмент и училиштен развој т.е. обликување на училиштето⁴³

Интеракцијата на овие области воедно покажува како ОДГ/ОЧП како принцип делува на училишната политика и училишната организација од една страна и како педагошки процес од друга страна.

Во актуелната книга предлагаме инструменти и постапки за самоевалвација на училиштата во која учествуваат сите учесници во училиштето. Во овој контекст самоевалвација значи исто така да се набљудуваат и со неа поврзаните чекори како почетна точка на процесот за подобрување, а не како крај на нешто веќе минато.

Подробен опис на оценувањето на училиштата од аспект на нивното демократско обликување на училиштето ќе најдете во работните досиеја 12 до 18.

⁴² Совет на Европа (2008): Демократско обликување на училиштето во теорија и пракса, Стразбур, стр.6

⁴³ Совет на Европа (2008): Демократско обликување на училиштето во теорија и пракса, Стразбур.

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 12: Квалитативни индикатори во образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП) во училиштето

Алатката на Советот на Европа „Сигурност на квалитетот во демократско-политичкото образование“ (www.coe.int/edc) содржи редица од индикатори како што се опишани во работното досие 11. Тие се поделени во поттеми и дескриптори кои го опфаќаат т.е. опишуваат квалитетот на ОДГ/ОЧП во едно училиште. Овие критериуми можат да се применат во оценувањето и евалвацијата. Употребата на овие критериуми овозможува споредба помеѓу актуелната состојба – на едно училиште во однос на ОДГ/ОЧП и целите кон кои се стреми.

Следната табела – составен дел на горе наведената алатка – може да се примени за оценување на актуелната состојбата – на ОДГ/ОЧП во едно училиште врз основа на индикаторите за квалитет.⁴⁴

Области	Индикатори за квалитет	Поттеми, парцијални аспекти
Наставен план, предавање и учење	Индикатор 1 Има ли доказ за соодветно место на ОДГ/ОЧП во целите, политиката и наставните планови или моделот на училиштето?	<ul style="list-style-type: none"> училишна политика планирање на ОДГ/ОЧП во училишниот развој ОДГ/ОЧП и наставниот план/моделот на училиштето координација на ОДГ/ОЧП
	Индикатор 2 Има ли доказ за тоа дека учениците и наставниците развиваат разбирање за ОДГ/ОЧП и овие принципи ги имплементираат во училишното секојдневие?	<ul style="list-style-type: none"> придобивка од учењето на ОДГ/ОЧП наставни методи и методи и процеси на учење контрола на ОДГ/ОЧП
	Индикатор 3 Дали обликувањето и изведувањето на оценувањето внатре во училиштето е во склад со ОДГ/ОЧП?	<ul style="list-style-type: none"> транспарентност фер подобрување
Училишна етика и училишна клима	Индикатор 4 Ги одразува ли училишната етика ОДГ/ОЧП-принципите адекватно?	<ul style="list-style-type: none"> употреба на ОДГ/ОЧП-принципите и вредностите во секојдневието ознака и образец на авторитетот можности за учество и саморазвивање

⁴⁴При развивањето на оваа алатка во 2005 година (превод на германски: 2008) индикаторите наведени во табелата се наведени единствено како индикатори на ОДГ. Проширувањето на ОДГ/ОЧП е направено за табелата во актуелната книга. Линк до германскиот превод: http://www.politischebildung.ch/fileadmin/redaktion/Demokratische_Schulgestaltung_in_Theorie_und_Praxis_2_Aufl_20080306.pdf

		<ul style="list-style-type: none"> • постапка за решавање на конфликти и приод со насилство, мобинг и дискриминација, вклучувјќи и дисциплинска политика
Училиштен менаџмент и училиштен развој	Индикатор 5 Има ли доказ за тоа дека училиштето се раководи според ОДГ/ОЧП-принципите?	<ul style="list-style-type: none"> • стил на раководење • изнаоѓање на решенија • заедничка одговорност, соработка и тимска работа • висока подготвеност за реакција
	Индикатор 6 Располага ли училиштето со осмислен план за развој на училиштето кој се заснива на ОДГ/ОЧП-принципите?	<ul style="list-style-type: none"> • Партиципација и вклучување на сите групи на интереси • професионален и организациски развој • управување со ресурси • самоевалвација, контрола и должност за одговорност

Совет на Европа (2005): Демократско обликување на училиштата во теорија и пракса, Стразбур. линк: http://www.politischebildung.ch/fileadmin/redaktion/Demokratische_Schulgestaltung_in_Theorie_und_Praxis_2_Aufl_20080306.pdf

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 13: Основни принципи за евалвација на образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП)

ОДГ/ОЧП е динамичен, опсежен концепт ориентиран кон иднината. ОДГ/ОЧП го поттикнува моделот на училиштето како место на учење и предавање кој подготвува на живот во едно демократско општество и тоа мултидисциплинарно и преку класичната училишна настава и традиционалните врски – наставник – ученик (Совет на Европа: Демократско обликување на училиштата во теорија и пракса, 2008, линк види горе во работно досие 12).

Вредности, ставови и начини на однесување

Како што веќе е објаснето во делот 1 од оваа книга во ОДГ/ОЧП во прва линија се работи за тоа да се направат промени во однос на вредностите, ставовите и начините на однесување. Како и кај сите евалвации – на учениците, наставниците или училиштата – димензиите како вредности и ставови навистина се екстремно тешки за мерење, бидејќи постои опасност од субјективни интерпретации. Притоа вредностите и ставовите во контекст на едно училиште најчесто не се изразуваат експлицитно во прва линија преку одредено однесување, туку напротив имплицитно преку начинот како функционира, комуницира и се организира односното училиште.

Собирање на податоци

Евалвирањето на ОДГ/ОЧП во едно училиште може да се направи на различни начини. ОДГ/ОЧП индикаторите ги одредуваат само основните рамковни услови за развојот на постапката за собирање на податоци или за одредување на методите за обезбедување на информации.

Следните прашања можат притоа да се покажат како корисни:

- **Што?** Какви информации и докази се бараат?
 - организација на училиштето
 - доминантни вредности во училишната
 - разбирање на основните концепти
 - структури на авторитет итн.
- **Каде?** На која средина на учење на ОДГ/ОЧП се однесува релевантниот индикатор/релевантната поттема и како се докажува соодветното дејство?
 - одделенска настава
 - утринско собрание
 - групна работа во наставата по ОДГ/ОЧП
 - училишна прослава
 - проектна седмица итн.
- **Материјал:** Кои документи ги содржат потребните информации?
 - стратегиски документ за политиката на училиштето
 - модел на училиштето
 - наставни планови на училиштето
 - училишна регулатива (политика)
 - статути во однос на учениците
 - почесен кодекс на наставниците итн.
- **Кој?** Кои лица или групи на интерес можат да ги испорачаат потребните информации?
 - ученици
 - наставници
 - родители

- локални служби
- НВО итн.

- **Како?** Со која метода се собираат податоците?

- прашалници
- фокусни групи
- разговор
- поединечно интервју
- набљудувања итн.

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 14: Правни линии за самооценување на училиштата

Кога едно училиште реши во однос на ОДГ/ОЧП самото да се евалвира, тогаш тоа мора еден подолг временски период да се подготвува, можеби дури и цела школска година. Оваа фаза може да го стави училиштето пред предизвик бидејќи се потребни многу различни чекори и активности.

Следната листа (поттикната од алатката “Сигурност на квалитетот во демократско-политичкото образование” (Совет на Европа: Демократско обликување на училиштата во теорија и пракса, 2008) помага да се потсетиме на најважните директиви:⁴⁵

- Подигнувањето на свеста кај сите групи на интерес, дека самоевалвацијата во однос на ОДГ/ОЧП е неопходен процес кој постигнува лично, професионално и институционално подобрување;
- Осигурување дека сите групи на интерес се информирани за рамките, целта и смислата на евалвацијата и за планираната постапка;
- Избор на најсоодветниот пристап за самоевалвација со интеграција на широк спектар на групи на интерес и стручњаци;
- Подготвување на валидни и доверливи инструменти за оценување (на пр. прашалници, прашања за интервју) по можност со стручна поддршка од Институт за истражување на образованието или Педагошка висока школа; (факултет)
- Подготвување на училишниот персонал и други групи на интерес за евалвацијата; вовед во употребата на инструментите за оценување;
- Создавање на клима која поттикнува отвореност, искрена рефлексивност, доверба, вклучување, отчет, одговорност за резултатите.

- Внимавајте на тоа сите заканувачки конотации кои му се закануваат на поимот евалвација да бидат отстранети.
- Разберете го предизвикот кој го претставува самоевалвацијата како процес на учење.
- Погрижете се за тоа сите да се ангажираат за подобрување на училиштето.

⁴⁵ При развивањето на оваа алатка во 2005 (превод на германски: 2008) директивите наведени во табелата се наведени единствено како директиви на ОДГ. Проширувањето на ОДГ/ОЧП е направено за актуелната книга. Линк до германскиот превод: http://www.politischebildung.ch/fileadmin/redaktion/Demokratische_Schulgestaltung_in_Theorie_und_Praxis_2_Aufl_20080306.pdf

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 15: Учество на различни групи на интерес во образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП) во едно училиште

Кога едно училиште се решава за спроведување на самоевалвација, потребно е тој процес да биде внимателно организиран. Наједноставно е секако одговорноста за управување и логистиката на целиот процес да се наоѓа кај едно лице, кое е поддржано од еден тим за евалвација. Најчесто тоа е раководителот или друго лице одредено за оваа задача. Тоа би требало да биде свесно дека раководењето на евалвацијата бара голема мера на координација, интеграција и поддршка и дека лошо се поднесува со top-down стилот на раководење. Како што е веќе споменато во директивите за самоевалвација на училиштата, (работно досие 14) би требало да се внимава особено на тоа процесот да не се попречува со тоа што наставниците или учениците ќе бидат заплашени со механизми на контрола и моќ. Затоа мора да се избере пристап кој ќе се залага за партиципација и соработка (спореди Совет на Европа, Демократскообликување на училиштата во теорија и пракса, 2008; линк во работно досие 12).

Долунаведените препораки набројуваат важни аспекти на кои треба да се обрне внимание при земањето предвид на различните групи на интерес.

Составување на тим за евалвација

Еден тим за евалвација би требало да опфаќа седум до девет лица. Можни членови: раководителот на училиштето, еден или два наставника, еден или двајца претставници на учениците, едно стручно лице за советување од училиштето (во некои земји тоа е педагог или училиштен психолог), еден претставник на родителите, еден претставник на јавноста (или на НВО) и еден претставник на Институтот за истражување на образованието или од Педагошкиот факултет. Тимот за евалвација ги има следните задачи:

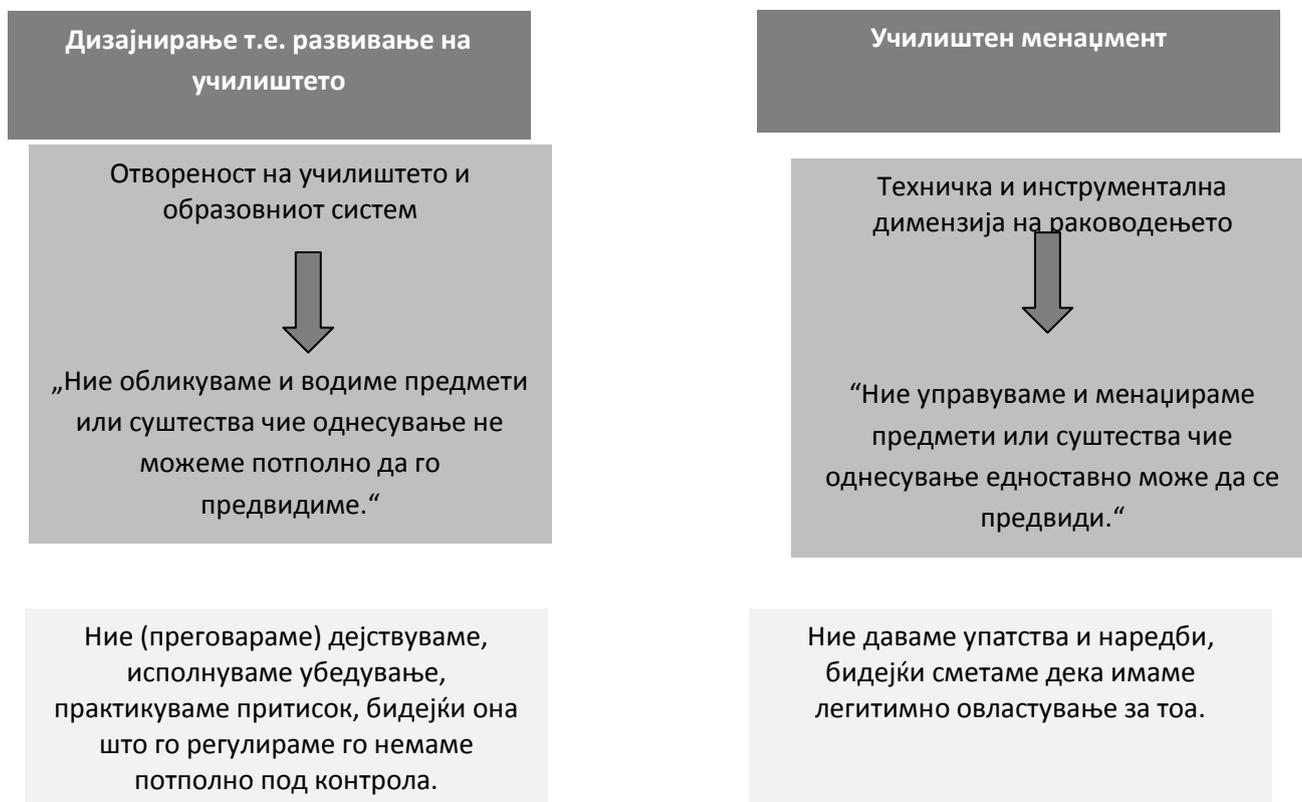
- Подготовка на инструментите за евалвација;
- Воведување на училишниот персонал во техниките на евалвација и примена на инструментите за евалвација во ОДГ/ОЧП;
- Ставање на располагање на потребните информации и советување на оценувачите и групите на интерес за време на целокупниот процес;
- Контрола на примената на инструментите за евалвација;
- Вреднување и интерпретација на резултатите со интеграција на широк спектар на групи на интерес и надворешни експерти;
- Подготовка на различни извештаи, пригодни за различните групи на интерес;
- Прифаќање и анализа на коментари и стимулации кои произлегуваат од групите на интерес.

Важна напомена: По правило мислењата на различните групи на интерес би требало да се соберат и споредат (на пр. со помош на паралелни прашалници). Неопходни во овој контекст се мислењата на учениците во однос на стекнувањето со ОДГ/ОЧП-компетенции како саморефлексија, критичко мислење, одговорност за подобрување и менување. Тимот за евалвација сепак би требало исто така да е свесен дека за делот „посакувани“ треба да бидат дадени очекуваните, наместо ефективните одговори. Оваа опасност може да се намали со јасно дефинирани методи (групни интервјуа, многу отворено формулирани прашалници, држење во тајност на имињата, дискреција итн.).

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 16: Дизајнирање на училиштето и училиштен менаџмент⁴⁶

Едно училиште може исто така да се измери и во тоа, како и во колкава мера ги имплементира процесите на ОДГ/ОЧП во неговите раководствени задачи. Ова се опишува како „демократско дизајнирање на училиштето“. Во овој контекст се разликуваат два различни по значење видови на процеси:



Училишниот менаџмент ги опишува организаторските аспекти, како и техничката и логистичката димензија на раководење на едно училиште или еден образовен систем. Бидејќи училиштата сепак стануваат сè поотворени установи и мора да се фер кон многу различни потреби и интереси, нивото на дизајнирање т.е. на развивање на училиштето добива сè поголемо значење (Совет на Европа: Демократско дизајнирање на училиштата во теорија и пракса, 2008, стр.9).

Предностите на демократското дизајнирање на училиштето се надоврзуваат на следните точки: (ibid., стр.11):

- ја подобрува дисциплината;
- ги намалува конфликтите;
- го прави училиштето поконкурентно;
- придонесува за опстојување на одржливата демократија.

⁴⁶Индикаторите за евалуација на едно училиште во однос на ОДГ/ОЧП се наведени во работно досие 11.

Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 17: Фокус на демократското дизајнирање на училиштето

За оценување на актуелната состојбата – на едно училиште од аспект на ОДГ/ОЧП и во поглед на односот помеѓу теоријата и практиката т.е. помеѓу училишната политика и живеаната демократија, Ви го препорачуваме долунаведениот растер.

Предзабелешка:

Секое училиште во однос на ОДГ/ОЧП би требало да се придржува на следните три принципа:

- права и должности;
- активно учество;
- почитување на различноста.

Во секое училиште има и суштински области во кои следните принципи мора да се ефикасни:

- стил на раководење/Governance: Менаџмент, одговорност кон јавноста;
- образование ориентирано на вредности;
- соработка, комуникација и учество: способност за натпреварување и самоопределување на училиштето;
- дисциплина на учениците.

Како што покажува следниот растер, во сите суштински области од аспект на трите принципи може да се најдат различни стадиуми на училиштето на патот кон демократијата.

	права и должности	активно учество	почитување на различноста
Стил на раководење/Governance: Менаџмент, одговорност кон јавноста	■	■	■
Образование ориентирано на вредности	■	■	■
Соработка, комуникација и учество	■	■	■
Дисциплина на учениците	■	■	■

Натамошни податоци за разбирање и примена на инструментот „Демократско дизајнирање на училиштата“ ќе најдете под www.coe.int/edc, спореди го исто така и линкот во работно досие 12.

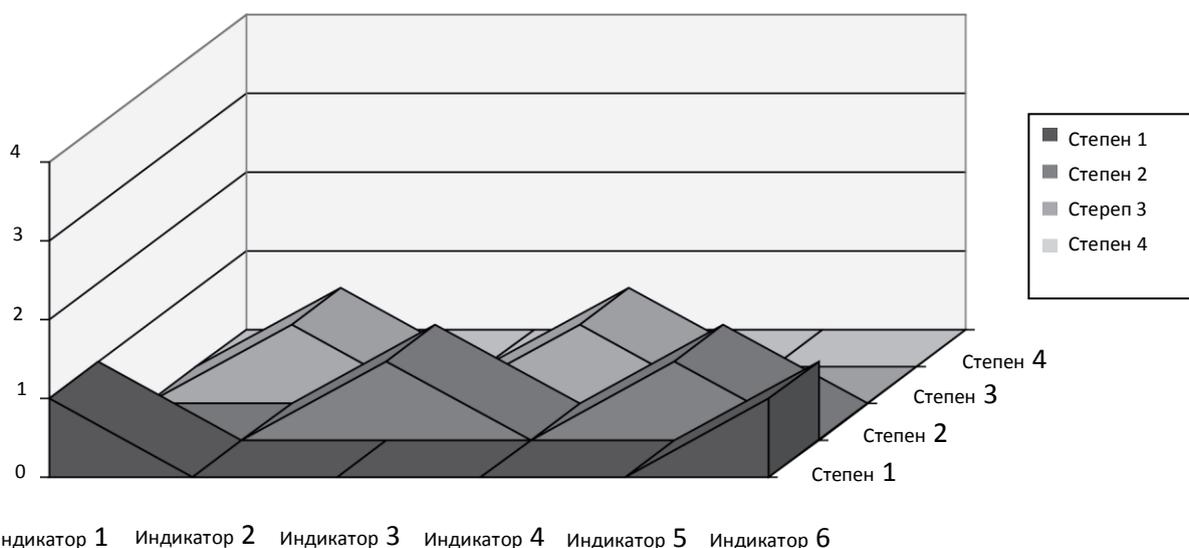
Оценување на учениците, наставниците и училиштата

Работно досие 18: Анализа и интерпретација на резултатите од евалвацијата на образованието за демократско граѓанство (ОДГ) и човекови права (ОЧП)

Резултатите од евалвацијата можат да бидат анализирани, категоризирани и интерпретирани на различни начини. Кога ќе се применат индикаторите за квалитет на ОДГ/ОЧП, препорачани во работното досие 12, една од најефективните и наједноставните методи се состои од тоа како прво да се утврдат силните страни и недостатоците на ОДГ/ОЧП. Советот на Европа за оваа цел предлага една четиристепена скала и секој индикатор го оценува со помош на оваа скала (Совет на Европа: Демократско дизајнирање на училиштата во теорија и пракса, 2008):

- степен 1 – значителни недостатоци во повеќето или сите области;
- степен 2 – повеќе недостатоци, отколку силни страни;
- степен 3 – повеќе силни страни, отколку недостатоци;
- степен 4 – силни страни во повеќето или во сите области, нема значителни недостатоци.

Резултатите на една таква анализа се претставуваат на пример со дијаграм кој го посочува вкупното постигнување во ОДГ/ОЧП како и листа на различни индикатори. Долунаведениот пример на фиктивно училиште го илустрира овој пристап:



Заклучокот би требало да земе предвид четири основни области:

- постигнувањето на училиштето во однос на ОДГ/ОЧП генерално;
- позицијата на училиштето во однос на секој индикатор на квалитет;
- најуспешните и најслабите аспекти на ОДГ/ОЧП на училиштето
- критичните точки кои може да го загрозат натамошниот развој на ОДГ/ОЧП во односното училиште.

Дел 3

**Дел 3 – Методи на образованието за демократско граѓанство(ОДГ)
и човекови права (ОЧП)**

Наставна тема 1

Методски пакет за наставниците

Наставна тема 2

Методски пакет за учениците

Во образованието за демократско граѓанство и човекови права, мора како наставник (исто како и во другите предмети) да се рефлектираат целите, и да се сфати зошто тој ги избрал нив и кои приоритети сака да ги постави. Мора да се размисли што треба учениците да научат и за што тоа треба да служи. Доколку тие треба да учат како како граѓани можат да учествуваат во нивната демократска заедница, тие се разбира мора да усвојат политички компетенции за анализа и расудување за односот со политичките прашања, компетенции за учество во политичките процеси на одлучување како и репертоар од методски вештини. Но ова успева само доколку тие можат да учат самостојно и самоопределено. Притоа тие имаат потреба од поддршка. Ова истото важи и за наставната професија. Секој специјалист применува негови сопствени методи. Ние овде претставуваме неколку методи за наставниците и неколку методи за учениците, кои особено одговараат за наставата по ОДГ/ОЧП и придонесуваат за независноста на индивидуата – според тоа тие се рангираат многу високо во вредноста во контекст на ОДГ/ОЧП.

Наставна тема 1

Методски пакет за наставниците

1. Вовед

ОДГ/ОЧП е една самостојна мерка, со цел на младите луѓе да им се предадат потребните вештини за учество како активни граѓани. Притоа делумно се применуваат и нови и самостојни форми на учење. Наставникот би требало да ги познава и владее соодветните методски форми и пристапи за да може да ги примени во различни области на учење. Во овие различни форми на учење спаѓаат:

- индуктивно учење: наместо да се постапува по апстрактни концепти, учениците треба да решаваат конкретни проблеми или да носат одлуки, потоа тие треба да ги генерализираат нивните спознанија и да ги пренесат на други ситуации;
- учење ориентирано кон дејство: учениците учат преку сопствено делување, наместо да им се кажува што треба да направат;
- релевантно учење: активностите на учење се занимаваат со ситуации од реалниот живот во училиштето и општеството;
- колаборативно учење: примена на групна работа и кооперативно учење;
- интерактивно учење, ориентирано кон дејство: учење низ дискусии и дебати;
- критичко учење: учениците се поттикнуваат на самостојно размислување, при што се прашани за нивното мислење и ставови и се поддржуваат во стекнувањето со техники за аргументирање;
- партиципативно учење: учениците можат нивниот сопствен процес на учење да го содизајнираат, со тоа што ќе смеат на пр. да предлагаат теми за дискусија или истражување или ќе го оценуваат нивниот сопствен процес на учење или оној на нивните соученици.

За да можат овие цели да бидат постигнати, наставникот мора да располага со методи за поддршка на учениците. Некои од овие методи се особено важни за ОДГ/ОЧП. Затоа натаму ќе бидат опишани во што е можно поконкретна форма.

Методски пакет за наставниците

Метод 1: Учење ориентирано кон делување

Како да се поддржи учењето преку поставување на задачи?

Интерактивното и кон делување ориентирано предавање и учење игра клучна улога кај повеќето активности кои се опишани во актуелното наставно средство. Овој пристап се стреми кон когницијата (значи кон мислењето и разбирањето), учењето и делувањето. Во секоја фаза на планирањето на лекциите, спроведувањето на учењето, евалвацијата на резултатите и рефлексивната на целокупниот процес се наоѓа многу скриен потенцијал за учење за учениците.

Принципот на вмрежување на мислењето и делувањето има влијание врз целокупниот процес на учење. Тој исто така имплицира дека активниот приод со содржини и предмети на учење не смее да се ограничи на прелиминарните степени на „реалното“ учење кај кои се поттикнува единствено интелектот. Напротив, вмрежувањето на мислењето и делувањето на учениците треба да посредува јасна замисла за тоа што треба од нивна страна да биде постигнато во сите фази на процесот на учење: тие мора да извршат задачи кои бараат примена на различни способности и вештини. Кај оваа наставна форма тие мора во секоја нова ситуација и одново да ги дефинираат нивните сопствени потреби за учење. Затоа им се потребни инструкции од наставник и тоа на таков начин, што тие – учениците – се тие кои на наставникот ќе му постават задача, а не обратно. Учењето ориентирано кон делување е идеална комбинација од конструктивистичко учење и учење со инструкции.

Кај овој вид на учење, ориентирано кон делување, учениците мора да се справат со проблеми кои сакаат сами да ги решат. Учењето не е само намена, туку корисна, рационална и целна активност. Учениците со тоа што испробуваат различни пристапи на решавање, учат и себе си и на нивниот наставник да им поставуваат задачи кои водат до решение. Училиштето е живот – овој лајтмотив на ОДГ/ОЧП важи исто така и за учењето ориентирано кон делување. Во многу ситуации од реалниот живот се работи за тоа да се решат проблеми. Учењето ориентирано кон делување ги подготвува учениците за живот при што им се нуди средина на учење со ситуации ориентирани кон пракса.

Структурата на соодветниот аранжман на учење се опишува со општи термини. Доколку наставникот се придржува на оваа структура, потенцијалот на делувачкото учење ориентирано кон дејство т.е. „Learning by doing“ речиси спонтано се покажува.

Централните елементи на учењето ориентирано кон делување се:

Учениците се наоѓаат пред една задача која треба да ја решат (која или е зададена од наставникот или ја има на пр. во учебникот или излегува од реалната средина на училиштето и учениците).

Учениците го планираат нивното постапување.

Учениците го имплементираат нивниот акционен план.

Учениците го рефлектираат нивниот процес на учење и ги претставуваат нивните резултати.

Важно е учениците да можат да ги искусат принципите на учење ориентирано кон делување, што почесто и во различни контексти. Една голема задача во која мора да се решат многу проблеми е најдобриот „рецепт“ за продуктивна и возбудлива средина на учење.

Методски пакет за наставниците

Метод 2: Кооперативно учење

Кај кооперативното учење не се работи само за тоа, учениците да се остават да работат во групи – со надеж дека работата тогаш некако ќе се изврши. Во фокусот се повеќе процеси на учење, кои од една страна ги потпомагаат социјалните компетенции, но воедно се стремат децидно на производот и збогатување на знаењето.

Предуслов за успешна настава според кооперативниот модел е јасна поделба на улогите. Притоа се разделуваат формалните задачи кои гарантираат изедначување на сите членови на групата, што пак го зголемува успехот на учење. Сепак е јасно дека сите задачи не се соодветни за оваа наставна форма, која пак не треба да биде погрешно сфатена како конкуренција на силно управуваните наставни модели од наставниците. Исто и кај кооперативното учење, наставникот игра важна улога. Како што многубројни споредби на одделенијата покажаа, успехот на кооперативното учење зависи од низа основни елементи и имплементирањето на некои централни чекори. Во пракса се докажала следната постапка:

Кооперативно учење: Како се организираат групи

1. Се прават групи од четири до шест ученици.

2. На секое лице внатре во групата му е доделена една (евентуално две) од следните улоги:

Модератор: Ова лице се грижи за тоа сите членови да ја разберат задачата; покрај тоа, тоа е и говорникот на групата.

Известувач: Ова лице е одговорно за презентацијата или за крајниот производ.

Одговорен за материјали: Ова лице се грижи за тоа, да го има на располагање потребниот материјал и тој на крајот повторно да се среди.

Планер: Ова лице се грижи за тоа групата добро да го распредели времето и да се придржува на тајмингот.

Медијатор: Ова лице решава евентуални проблеми внатре во групата.

3. Правила:

- a. Одредени членови на групата имаат специјални задачи/улоги, но секој член е одговорен за целокупниот процес и резултатите на групата.
- b. Пред да му биде поставено прашање на наставникот или на одговорниот за проектот, групата мора да се договори за тоа, како прашањето треба точно да гласи. За тоа кои прашања ќе се постават, одлучува целата група колективно; за време на групниот процес не се поставуваат индивидуални прашања.
- c. Секоја група е одговорна за нејзината презентација. Секој член на групата е надлежен за одговарање на прашањата за презентацијата или за производот.

Наставниците кои често ја користат оваа форма на групна работа, се на мислење дека има смисла доколку учениците за подолг времески период ги задржат нивните улоги. Тоа им дава поголема сигурност, го забрзува процесот на учење и го подобрува постигнувањето на групата.

Методски пакет за наставниците

Метод 3: Водење на одделенски дискусии (дискусии и критичко мислење) во наставата по ОДГ/ОЧП

Вовед

Учениците преку наставникот, си ги разменуваат, модерираат нивните мисли и претстави. Тоа е сè. Еден едноставен аранжман на учење кај кој е потребна само класична табла или хартиена табла (флипчарт). Претенциозна напротив е задачата на наставникот. Платоновите „Сократски дијалози“ ја докажуваат долготрајната традиција на овој метод во кој се работеше за Сократското проблематизирање и деконструкција на погрешните или догматски замисли на неговиот соговорник. На наставникот му препорачуваме во секој случај модифицирана улога, која е поадекватна за наставата по ОДГ/ОЧП: имено поддржувачка улога на еден тренер. Аспектот на развивање на компетенциите – да се научат учениците да размислуваат и да ја негуваат размената на мислења – е исто така една важна цел, како и содржината на дискусијата.

Кај одделенската или групната дискусија во смисла на горенаведеното, учениците се вклучени во процес на мислење и еден интерактивен конструктивистички процес на учење. Притоа тие добиваат поддршка од наставникот. Кај мислењето се поврзува – поедноставно изразено – конкретното со апстрактното. Оваа ментална работа се тренира во одделенските дискусии. Но на мислењето му е потребно време. Внимателните ученици често се и бавни во мислењето.

Само училиштето може да понуди такви инструкционирани рунди на дискусија како формата на учење. Ова наставното предавање и оваа наставна форма може да се скрои токму по потребите и предусловите на учениците и тоа многу подобро отколку учебник или видео. Критичарите на оваа форма на учење со право предупредуваат и на нејзините недостатоци: понекогаш се применува премногу често и премногу долго; наставникот поставува прашања кои за учениците не се интересни или на кои не можат да одговорат; наставникот одигрува погрешно разбран Сократски дијалог и ги третира учениците како статисти кои само ги даваат очекуваните одговори.

Со добро осмислена примена и со малку вежба одделенските дискусии сепак можат да се докажат како еден од најделотворните и најфлексибилните формати на учење за ОДГ/ОЧП. Следната чек-листа го изнесува нејзиниот потенцијал за учење и содржи совети, што како наставник треба или не треба да се прави. Бидејќи книгите II-V од актуелниот серијал за ОДГ/ОЧП содржат многубројни сугестии за одделенски дискусии кои можат да се изведат со учениците од основниот степен до секундарниот степен II, во актуелната книга отстапуваме од дополнителни примери.

Улогата на учениците

Учениците

- носат со себе предзнаење, иако на различно ниво и се заинтересирани за темата на дискусија
- знаат дека нивниот прилог е добредојден и дека „погрешните“ идеи или предлози не се оценуваат и нема да бидат санкционирани;
- имаат на располагање голем дел од времето за разговарање;
- имаат различни потреби за учење и предуслови (пример: спороразмислувачи – брзоговорници).

Улогата на наставникот

Наставникот:

- комуницира со одделението и е способен и подготвен за импровизација и да го прифати тоа што го велат учениците;

- добро ја познава темата и има јасна претстава за целта и содржинските тежишта на дискусијата;
- ја модерира и контролира одделенската дискусија без притоа да доминира и има само незначително учество во зборувањето.
- на учениците им остава доволно време за размислување;
- активно сослушува, евентуално препрашува и по потреба го прецизира тоа што учениците само го наговестуваат или не толку јасно го формулираат;
- ги охрабрува учениците за учество и се обидува повеќе да ги вклучи повлечените или молчеливите;
- го држи под око времето, ја раководи групата и процесот;
- ја структурира дискусијата така што на таблата или флип чартот става слики, симболи, примери, информации, концепти и референтни рамки;
- ги препознава потребите за учење и желбите на учениците и реагира на нив. Наставникот ги поддржува учениците таму каде што тоа е неопходно и утврдува дека погрешните или непотполните аргументи или образложенија треба да бидат корегирани.

Соодветни теми и контексти во ОДГ/ОЧП

Меѓу другото, соодветни се следните теми:

- дискусии на предлози од учениците (прашања, коментари, презентации, домашни задачи, искуства и чувства);
- дискусии на предлози од наставникот (прашања, клучни зборови, слики, наставни предавања);
- воведување на нов концепт или започнување на нова содржина;
- дополнителна обработка на задача за читање или истражување;
- дополнителна обработка на една фаза на учењето ориентирано кон делување или базирано на проблем (инструкции, проценка);
- повратни информации;
- развивање на хипотеза за продлабочување на темата.

Потенцијал на учење

Учениците:

- креираат контекст за нов концепт кој наставникот им го посредува преку инструкции или во развоен разговор (конструктивистичко учење);
- создаваат како се случува мислењето – преку поставување на прашања и внимателно проценување на одговорите, преку поврзување на конкретното со апстрактното и обратно (развивање на компетенции преку визуелни инструкции во аналитичкото мислење и критичко оценување);
- ги дискутираат нивните критериуми за оценување и го рефлектираат нивниот избор на критериуми (компетенција за оценување или интерактивно конструктивистичко учење);
- го создаваат нивното одделение како социјален микрокосмос во кој се случува учењето и во кој се охрабрени за партиципација (учење преку демократија и човекови права);
- им се приоѓа како на експерти (зајакнување на чувството за самодоверба);
- донесуваат оценка дури тогаш откако зеле предвид спротивни мислења за некое прашање (во случај на политички прашања: симулација на политичко носење на одлуки).

Подготовки

Критериуми за избор на теми:

- Учениците мора да знаат нешто за темата (сврзување со состојбата на знаење на учениците).
- За учениците е јасно зошто темата е интересна и вредна за дискусија (релевантност, личен интерес).

- Контраверзија: Темата задава проблеми и им овозможува на учениците да застапуваат различни мислења; наставникот навистина има сопствено мислење, но не и „перфектно решение“.
- Наставникот уште во стартот размислува што учениците евентуално ќе кажат, така што тој може еден дел од нивните прашања да предвиди и да ги интегрира нивните идеи во концептуални рамки (на пример за и против, критериуми како правда и ефикасност, конкретно и апстрактно, интереси и компромиси).
- Ако дискусијата не произлезе од прилогот на еден ученик, наставникот смислува почеток (импулс, прашање или клучен збор).
- Наставникот ја резимира дискусијата – на пример во форма на дијаграм за нов концепт, теза или редица на клучни поими кои учениците потоа ги обработуваат во текст како домашна работа.

Препорачани начини на постапување („Do`s“)

- Кога давате еден клучен збор или поставувате едно прашање, треба на учениците да им дадете доволно време за размислување. Почекајте 15-20 секунди и потоа дадете им на повеќе ученици ред за збор.
- Варијанти (кои навистина бараат повеќе време, но значително го подобруваат квалитетот на прилозите): кога давате клучен збор или поставувате прашање:
 - дајте им на учениците време за да можат писмено да ги регистрираат нивните мисли, а потоа дајте им збор. Изјавите или да се прочитаат или да се соберат на постер или на ливчиња на подот и на крајот да се групираат.
 - оставете ги учениците да ги разменат нивните размислувања најпрво во „групи кои шепотат“ по двајца или по тројца и на крајот да ги презентираат резултатите.
- Основно правило „еден прилог на наставникот – многу реакции на учениците“временски ова би можело да ја претставува веќе целата одделенска дискусија која е потоа затворена со резиме или заклучок од страна на наставникот или еден ученик.
- Погрижете се за план на седење каде сите ученици ќе можат да се гледаат и меѓусебно да си се обраќаат (на пр. столчињата наредени во круг).
- Осигурајте се дека учениците се разбираат. Поттикнете ги поблиску да ги појаснат нивните идеи или да ги објаснат поимите кои не им се познати на сите.

Непрепорачани начини на постапување („Don`ts“)

Избегнувајте го следново:

- Не поставувајте прашања кои можат да бидат одговорени со да или не, бидејќи тогаш ќе мора да поставувате прашања едно по друго и ќе заврште во стерилен прашање-одговор-пингпонг. Давајте им задолжително предност на отворените прашања или импулси т.е. клучни зборови. Приклучните прашања можат да бидат евентуално потесни и поспецифични.
- Не впуштајте се во дискусии со поединечни ученици. Наместо тоа проследете ги нивните прашања или приговори на целото одделение.
- Не избегнувајте ги исказите на учениците за кои не сте биле подготвени и не ги игнорирајте. Може да се работи за интересни прилози! Исто и овде важи: вклучете го целото одделение.
- Не коментирајте ја секоја поединечна изјава со која се согласувате или не се согласувате. Обидете се рундата на разговор да се модерира од страна на учениците (евентуално да се одреди водач на разговорот). Дадете каде што има потреба клучен збор за да им помогнете на учениците да ги одмерат силните страни или недостатоците на нивните аргументи.
- Не ограничувајте ја Вашата улога на тоа да ги прозивате само оние ученици кои со кревање на раката се пријавуваат за збор. Често учениците помешуваат различни аспекти и поттеми и дискусијата станува нејасна или хаотична. Преземете ја затоа иницијативата и одлучете или направете предлог, кој дел од темата треба најпрво да се обработи. Укажете на тоа дека

времето и способноста за концентрација не се доволни за дискутирање на сите прашања и дека мора да се одредат приоритети.

Наставникот како импровизатор – учениците поттикнуваат дискусија

До сега стана збор само за одделенските дискусии кои наставникот ги планираше за наставата по ОДГ/ОЧП. Но се случува учениците спонтано да побараат дискусија на пр. во контекст со набљудување, конфликт или забелешка, кои предизвикуваат спротивставени мислења. Секогаш кога времето дозволува, наставникот треба да им даде прилика на учениците да водат такви спонтани дискусии. Тие одговараат на очигледната потреба за учење и покажуваат дека учениците или барем некои од нив се интересираат за проблемот.

Примери од праксата на наставата по ОДГ/ОЧП:

- „Всушност можеме да сметаме само на семејството.“
- „Сметам дека смртната казна е оправдана за определени лица.“
- „Што се случува со политичарите кои не ги одржуваат нивните предизборни ветувања?“
- „Еден ученик се обраќа на актуелна тема од дневните вести.“

Во такви случаи наставникот се наоѓа пред задачата да ја модерира дискусијата неподготвен и со импровизација. Тоа не треба да го исплаши наставникот. Вообичаено тој во некоја мера е запознаен со темата и примероците за интеракција се исти како и кај планирана одделенска дискусија. Една слична ситуација настанува кога учениците бараат појаснување за кое наставникот експлицитно не се подготвил („што значи демократија?“).

Следат неколку совети како може да се реагира на спонтана дискусија:

- Замолете го ученикот кој ја поттикнува дискусијата убаво да му ја објасни на одделението темата и целта на дискусијата. Така сите имаат прилика да земат учество, а Вие добивате време за размислување.
- Размислете колку време сакате или можете да вложите во дискусијата; соопштете го тоа.
- Одлучете дали и како сакате да ја следите темата по дискусијата на часот.
- Доколку внимателно ги слушате Вашите ученици, треба да внимавате на тоа што тие знаат и разбрале т.е. не разбрале.
- На крајот резимирајте ја дискусијата. Овој завршен збор можеби нема да биде исто толку добар како кога би имале време да се подготвите, но им објаснува повеќе на учениците отколку кога само би ја завршиле дискусијата без да се произнесете барем за нејзиниот иницијатор и резултатот.
- Како алтернатива можете ова резиме да им го дадете како задача за дополнителна обработка.

Методски пакет за наставниците

Метод 4: Анкетирање на експерти – како се собираат информации

Во наставата по ОДГ/ОЧП има многу ситуации во кои учениците мора да соберат информации при што анкетираат т.е. интервјуираат лица надвор од училиштето. Во нив припаѓаат се разбира и сите оние анкетирања и истражувања кои се спроведуваат преку мејл, телефон, скајп, социјалните медиуми или пошта. Интервјуата се особено важни бидејќи кај нив се тренираат и применуваат компетенции кои се корисни исто така и во другите предмети во рамките на проектната работа, теренски истражувања или покомплексни задачи.

Кај интервју партнерот може од една страна да се работи за експерти во буквална смисла на зборот, за парламентарци, членови на управен одбор, или за научници. Од друга страна тоа можат да бидат и лица со посебна социјална или професионална заднина, како работник во смени, самохрана мајка, мигрантка или невработен.

Овде не станува збор за тоа кој контактира со експертите и преку кои канали тоа се случува.

Понекогаш тоа е наставникот, но се разбира дека оваа задача може да му биде делегирана и на некој ученик, особено во секундарниот степен.

Една стандардна постапка при подготвување на интервју со експерт ги опфаќа следните чекори (спореди исто така и под методски **пакет** за ученици, метод 6, спроведување на интервјуа и анкети):

1. Учениците формулираат едно важно прашање кое сакаат поблиску да се разработи.
2. Учениците сами или наставникот предлага интервју со експерт, доколку тоа изгледа како особено соодветен начин за одговарање на прашањето. Експертот се контактира, се договара термин за интервју во училиницата или надвор од училиштето.
3. Подготвување на интервјуто: Наставникот им објаснува на учениците од што се состои нивната задача: тие можат и треба за време на претходно договорен временски период (30-60 минути) да постават одреден број на клучни прашања. Бидејќи на експертот ќе му биде потребно одредено време за одговарање на секое прашање, а одговорот може да предизвика дополнително прашање, учениците мора да одлучат кои прашања сакаат да ги постават и на кои теми сакаат да се сконцентрираат. Една специјализирана постапка се состои од тоа учениците да направат групи, при што секоја група е надлежна за парцијален аспект со клучно прашање кое припаѓа на него (временски буџет: околу 10 минути по група).
4. Учениците во пленум подготвуваат бура од идеи. Ги регистрираат сите прашања што сакаат да ги постават на картички или ливчиња (едно прашање на една картичка). Наставникот може да го ограничи времето, со што ќе го ограничи бројот на картички на две до три по ученик или по група. После пет до осум минути сите прашања се собираат на таблата или на хартиената табла (флипчарт) и се презентираат од авторот.
5. Прашањата на иста тема се комбинираат во едно клучно прашање. На крајот учениците одлучуваат кои клучни прашања по кој редослед ќе се постават. Во една секвенца од 40-60 минути не би требало да се постават повеќе од четири до шест клучни прашања. По правило во првото прашање би требало да се работи за испрашуваното лице, за да знаат учениците со кого се во разговор. Последните десет минути можат да бидат резервирани за отворена дискусија или дополнителни прашања на поединечни ученици.
6. Учениците се враќаат назад во нивните групи. Ги отстрануваат предлозите од таблата или од флипчартот и одлучуваат кои прашања сакаат да ги употребат во интервјуто.
7. На учениците без искуство во интервјуирањето би требало наставникот да им даде краток вовед во основите и техниката на испрашување. Централни точки: Воведното прашање би требало да е широко составено и да му понуди на испрашуваното лице можност да обезбеди многу информации и да наведе клучни зборови. Потоа учениците можат да поставуваат конкретни, но не многу тесни клучни прашања. Прашања на кои може да се одговори со да или не, треба да се избегнуваат, бидејќи водат до непродуктивен прашање-одговор-пингпонг.

Учениците треба да внимаваат и на тоа интервјуто да не се претвори одеднаш во дискусија („Зарем не се согласувате со мене дека ...? “).

8. На крајот од подготовката би требало да останат четири до шест клучни прашања кои ќе се подредат по одреден редослед. За учениците да бидат посигурни, интервјуто може претходно да се извежба во игра на улоги, во која наставникот или некој соученик ќе го игра експертот.
9. Важно е улогите на поединечните членови на тимот за време на интервјуто да бидат јасни. Кој кое прашање го поставува? Кој ги запишува одговорите? Кој го заменува членот на тимот кој на денот на интервјуто фали? Лицата кои интервјуираат треба постојано да одржуваат контакт со очите, затоа треба да бидат поддржани од еден или двајца „протоколанти“, кои фаќаат белешки. Донекаде се препорачува употреба на уред за снимање, бидејќи транскрипцијата (текстуализацијата) изискува многу време од учениците. Наместо тоа учениците треба да се сконцентрираат на најважните искази и со помош на нивните белешки од клучни зборови веднаш по интервјуто да состават текст. Ако се направени тонски снимки тие треба да послужат како потсетници, но само делумно да бидат транскрибирани (на пр. особено точните цитати).
10. Кај интервјуа кои треба да стигнат до пошироката јавност (на пр. во рамките на сиден весник или прилог во локалниот весник), текстот треба прво да му биде приложен на интервјуираното лице. Со тоа лицето има шанса да ги разјасни недоразбирањата и слично.
11. После интервјуто тимовите известуваат пред одделението за интервјуто т.е. за одговорите во нивниот парцијален аспект. Притоа усниот извештај (од околу 5-10 минути должина) може да биде поддржан и дополнет со прирачник, сиден весник или електронски документи (на пр. во форма на PowerPoint презентација). Сега повторно треба да се присетиме на стартната положба и поставувањето на прашањата кои доведоа до интервјуто. Дали ги добивме посакуваните информации? Што научивме? Кои нови прашања произлегоа?
12. На крајот се разговара за поминатите процеси, стекнатите вештини и настанатите проблеми, во однос на искуствата и процесот на учење за техниката на собирање на податоци „интервјуирање“. Преку тоа наставникот добива важни повратни информации за планирањето на натамошните задачи.

Лист за планирање за еден тим

Интервју со: _____

Датум: _____ Место: _____

Време по тим: _____ минути

Бр. на тим: _____ Тема: _____

Членови на тимот:

бр.	Клучно прашање	Испрашувач	Протоколант
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

Методски пакет за наставниците

Метод 5: Дефиниција за целите на наставата ориентирана кон компетенции⁴⁷

1. Релевантен наставен план, евентуално точно упатување со податоци за страните		
2. Ве молиме одговорете ги следните прашања: Кои компетенции и кое знаење треба да го стекнат учениците во планираната наставна тема; за што тие треба да бидат способни?		
3. Ве молам опишете што учениците би морале барем да умеат (основни компетенции) и размислете потоа повисоки области на барање (проширени компетенции). Откако моите ученици учествуваа на наставата по ОДГ/ОЧП на тема _____ (_____ лекции/секвенци),		
од секое дете очекувам да го може барем следното:	би сакал добар дел од моите ученици да го можат следното:	се надевам дека највисоката третина од моите ученици го може следното:
Минимален стандард	Нормален стандард	Експертски стандард
4. Први чекори во планирањето на планираните ОДГ/ОЧП - секвенци		
Цел на учење	Инпут на наставникот или ученикот	Активности на учење, задачи

⁴⁷ Спореди го притоа и поглавјето за компетенции во наставата по ОДГ/ОЧП во оваа книга, дел 1, наставна тема 3, поглавје 3. Оваа метода се заснива на Ziener, G. (2008): Образовни стандарди во праксата. Настава ориентирана кон компетенции (2. издание), Seelze: Kallmeyer, стр. 56

--	--	--

Наставна тема 2

Методски пакет за ученици

1. Вовед

Наставниците кои предаваат ОДГ/ОЧП иако толку перфектно ги испланирале и подготвиле нивните лекции, доколку заборавиле да ги земат предвид вештините на учениците и одредени работни техники, може нешто да тргне наопаку. Ова може да му се случи и на најдобриот и најискусниот наставник. Една лекција функционира добро само доколку учениците поседуваат одреден репертоар на методи и стратегии т.е. техники на учење и истите можат да ги употребат.

Врз основа на нашето искуство со програмата на ОДГ/ОЧП за наставници во цела Европа ние одлучивме да присвоиме соодветен методски **пакет** во оваа книга. Оваа збирка на упатства, стратегии, работни листови, инструменти, чек-листи може да послужи и како еден вид на база на податоци, која учениците самостојно можат да ја искористат доколку не познаваат една одредена метода или техника.

Кога и како која метода или стратегија се воведува и применува одредува наставникот. Тој исто така мора да одлучи дали методскиот **пакет** – после едно темелно воведување – треба во секое време да е достапен и лесно пристапен или ќе се применува за домашна работа.

Следниот сет од методи и стратегии т.е. техники на учење може учениците да ги поддржи во низа активности, на пр.:

- собирање и барање на информации;
- подредување на информации;
- креативно работење;
- презентирање;
- соработување со соучениците.

Секоја метода т.е. стратегија започнува на нова страна. Методите можат да се употребуваат и применуваат самостојно од учениците (сами, по двајца или во мали групи).

Методски пакет за ученици

Метод 1: Наставно ливче за ученици за планирање на активности за учење

Упатство

Прочитај ги најпрво прашањата/импулсите. Запиши ги потоа долу или на посебен лист твоите одговори на поединечни или на сите прашања/импулси!

Прашања/импулси

1. Си ја поставувам следната цел на учење – за следното поглавје, следната наставна тема, за денес итн. ...
2. Денес ќе им пристапам на следните задачи: ...
3. Посебно се интересирам за: ...
4. Посебни потешкотии имам со: ...
5. Си го поставив следниот работен план: ... (Што прво ќе извршам? Што ќе извршам на крајот? Каде ќе учам? Кога ќе направам пауза? Кога ќе завршам со мојата задача?)
6. Ќе разговарам за мојот план со: ...
7. Со учењето ќе бидам задоволен кога ќе го постигнам следното: ...
8. Ќе си ги набавам следните материјали и помошни средства за учење: ...
9. Ќе ги преземам следните мерки за да можам да работам непречено: ...
10. За да можам подобро да учам, ги замолувам следните деца или возрасни за поддршка: ...
11. Кога ќе бидам уморен ќе наполнам нова енергија со тоа што ...
12. Кога учењето повеќе не ми претставува задоволство, ќе ...

Методски пакет за ученици

Метод 2: Наставно ливче за ученици за рефлексивна на сопственото учење

Упатство

Прочитај ги најпрво прашањата/импулсите. Запиши ги потоа долу или на посебен лист твоите одговори на поединечни или на сите прашања/импулси!

Прашања/импулси

1. Кои беа моите први активности на учење кај оваа работа / кај овој проект?
2. Кои беа моите следни активности на учење?
3. Кога си дозволив пауза?
4. Колку долго учев самиот?
5. Колку долго учев заедно со друго дете?
6. Кога учев во група?
7. Можев ли добро да учам во групата?
8. Дали при моите активности на учење се придржував на мојот план?
9. Можев ли непречено да се сконцентрирам на мојата работа? Бев ли некогаш пренасочен? Морам ли да ја подобрам мојата концентрација?
10. Дали можам да утврдам дека можев добро да учам, како го направив тоа?
11. Дали се досадував во учењето?
12. Дали учев со задоволство, бев ли среќен во учењето?
13. Бев ли сигурен во учењето дека тоа го правам точно? (самодоверба во учењето)
14. Како развив интерес за темата и радост во учењето?
15. Кои стратегии и техники на учење ги применив?
16. Учев ли добро? Што направив добро, а што морам да подобрам?
17. Што беше тешко за мене? Како ја совладав оваа потешкотија?
18. Треба ли побрзо или побавно да работам?
19. Постои ли нешто што треба да го променам?
20. Како можам да го подобрам моето учење?
21. Ќе се обидам при мојата следна задача за учење да го постигнам следното: ...

Методски пакет за ученици

Метод 3: Работно ливче за ученици за рефлексива на сопствениот успех во учењето

Упатство

Прочитај ги најпрво прашањата/импулсите. Запиши ги потоа долу или на посебен лист твоите одговори на поединечни или на сите прашања/импулси!

Прашања/импулси

1. Што јас научив?
2. Направив ли напредок, кој?
3. Дали го разбрав тоа што го учев?
4. Што ново сфатив или научив?
5. Дали сум во состојба моите новостекнати способности да ги применим и во други ситуации?
6. Каде и кога можам да го употребам наученото?
7. Дали лично сум задоволен со постигнатото?
8. Сакам ли нешто да можам уште подобро да разберам или употребам?
9. Ги постигнав ли моите цели на учење?
10. Што уште морам да научам?
11. Кои нови цели на учење си ги поставувам за во иднина?

Методски пакет за ученици

Метод 4: Истражување (барање на информации) во библиотеките

Во библиотеките ќе најдеш многу корисни информации за твоите истражувања на одредена тема. За да можеш да ги користиш овие информации мора да бидеш во состојба да ги селектираш оние кои што навистина се важни за тебе. Следната чек-листа може да ти помогне во тоа:

1. Што е мојата цел?

- Што треба на крајот од мојата работа да произлезе, како треба да изгледа крајниот производ? Се работи ли за предавање, презентација, извештај или постер?
- Според тоа која цел и производ го планираш мора да побараш и други видови на информации. Доколку сакаш да дизајнираш постер, мораш да побараш слики кои можеш да ги залепиш, за извештај ти требаат точни податоци за одредена тема.

2. Кои информации ми се потребни?

- Запиши сè што веќе знаеш за темата (во тоа може да ти помогне ментална мапа, види метод 8).
- Запиши сè што би сакал да знаеш за темата (забележи ги овие точки во твојата ментална мапа). Размисли добро за кои аспекти од темата сакаш нешто да дознаеш. Според тоа кој краен производ си го имаш замислено, ќе треба да избереш многу или само неколку аспекти.

3. Како да најдам информации во библиотеките и како да ги сортирам?

- Прашај доколку е потребно една библиотекарка како треба да постапуваш во барањето. Разгледај ги книгите, списанијата, филмовите итн. кои ги најде во библиотеката и потоа одлучи дали во нив ќе најдеш одговор на твоите прашања.
- Кај книгите, од помош е да се погледне во содржината. Во некои книги позади има и алфабетски индекс кој може натаму да ти помогне.
- Забележи си го на посебен лист насловот на книгата или тетратката како и бројот на страниците на кои ги најде информациите. Се разбира дека овие места можеш да ги обележиш и со знак за читање или самолепливо ливче за обележување.
- Често има смисла кога страниците со важни информации или со добри слики се фотокопираат. Но не заборавај да го запишеш насловот на книгата на копијата, инаку потоа повеќе нема да знаеш од која книга потекнуваат информациите.
- Доколку гледаш филм застани го секој пат кога се прикажува нешто интересно.
- Собери ги сите документи и чувај ги во просирна папка.
- Маркирај ги најважните информации со маркер.
- Резимирај ги најважните информации за темата на лист хартија со твои зборови.

4. Како да презентирам информации?

Можности: Ти можеш на пример

- да држиш предавање (види за ова метод 11: подготвување и држење на предавање);
- да направиш постер;
- да направиш презентација со компјутер и видео-бим (со PowerPoint или слична програма) (види за ова исто и метод 12: подготвување на PowerPoint-презентации или презентации со фолии за графоскоп);
- дизајнирање на една или повеќе фолии за графоскоп за визуелизација (види за ова исто и метод 12: подготвување на PowerPoint-презентации или презентации со фолии за графоскоп);
- организирање на изложба;
- дизајнирање на прирачник за твојата презентација (лист со опфаќање на најважните точки);

- подготвување на контрола на учење за твојата презентација на пр. квиз. Така ќе утврдиш дека другите слушаат и нешто учат;
- составување на статија во весник;
- прикажување на видео клипови или филмови на You-Tube

5. Како можам да ги оценам моите истражувања и мојата презентација?

Одговори на следниве прашања:

- дали научи нешто ново?
- дали најде доволно корисни информации?
- кои работни чекори поминаа добро? Што беше тешко?
- што ќе направиш поинаку следниот пат?

Методски пакет за ученици

Метод 5: Интернет – истражување

На интернет можеш да најдеш информации речиси за секоја тема. Меѓутоа мораш да размислиш како сакаш да постапуваш за да стигнеш до вистинските централни и сигурни информации.

Барање на информации

Запиши на лист хартија клучни зборови на темата која што ја избра или доби. Размисли што точно сакаш да дознаеш на оваа тема.

Примери:

- ОДГ/ОЧП: што токму значи тоа?
- Совет на Европа: што прави тој, од кога постои, каде заседава, кој му припаѓа?
- Малцинства: кои малцинства ги има во моја земја; дали порано имало и други?
- Демократија: од кога ја има оваа форма на државно управување, кои се нејзините предности и недостатоци?

Стави во пребарувачот (на пр. во Google) во наводници поими на барање кои се состојат од повеќе зборови, на пр.: „демократија, историја“- тестирај различни комбинации на поими на барање. Размени со твоите соученици добри стратегии на барање.

Проверка на информации

Бидејќи секој има пристап до интернет и може да става информации на интернет, важно е сите податоци кои таму ќе ги најдеш внимателно да ги провериш пред да ги употребиш.

Обиди се да ги разјасните следните прашања:

- Можеш ли овие информации да ги најдеш и на други веб-страни?
- Кој ги направил овие информации јавно достапни?
- Дали ова лице или организација е доверлива?
- Кој интерес би можело да го има лицето или организацијата со објавувањето на овие информации?

Спореди ги информациите од интернет со информации од други извори:

- Наидува ли на истите информации и во книга, разговор или преку сопствени набљудувања?
- Дали информациите на интернет се актуелни, разбирливи и пообемни отколку тие што можеш да ги изнајдеш во книга или разговор или преку сопствени набљудувања?
- Кои информации се најадекватни за твојата цел?

Меморирање на информации

Доколку си нашол добра веб-страница која сакаш подоцна повторно да ја погледнеш или да ја користиш како извор, тогаш треба да изработиш лична листа со веб-страни:

- Отвори празен документ.
- Маркирај ги URL (адресите на веб-страниците).
- Копирај ги URL со наредбата „копирај“ или со тоа што истовремено ќе притиснеш на тастерот „Ctrl“ (команда) и на тастерот „C“.
- Вметни ја URL во твојот документ (со наредбата „вметнување“ или со тоа што истовремено ќе притиснеш на тастерот „Ctrl“ (команда) и на тастерот „V“).
- Зачувај го твојот документ под „веб-страни_тема“, на пр. „веб-страни_демократија“.

Методски пакет за ученици

Метод 6: Спроведување и презентирање на интервју и анкетирање

На најдрагоцени информации често ќе најдеш со тоа што ќе интервјуираш луѓе за нивното знаење на одредена област или ќе ги анкетираш за нивното мислење.

Има две големи групи на лица кои можеш да ги анкетираш:

- Стручни луѓе, кога сакаш да откриеш нешто одредено за една тема;
- Луѓе кои навистина немаат стручно знаење од областа, но од кои ти со задоволство сакаш да дознаеш што мислат тие за темата.

Интервјуирањето или анкетирањето најдобро се спроведува во мали групи. Така вие можете меѓусебно да се поддржувате кај прашањата и регистрирањето на одговорите.

Препорака за вашата постапка:

- Провери (или проверете) ги точките од чек-листата долу.
- За секое прашање забележи еден краток одговор.
- Обележи ги со маркер оние прашања на кои што немаш одговор.
- Дискутирај отворени прашања со твојата група или одделението.

Листа за проверка (Чек-листа): неопходни чекори

1. Цел

- Што е нашата тема? Што сакаме да знаеме?
- Како би требало да изгледа крајниот производ (предавање, презентација, плакат ...)?

2. Подготовки

- Кој треба да биде анкетиран? Колку лица? Играат ли возраста или полот улога?
- Како да избереме правилни соговорници, кој може да ни помогне во тоа?
- Кога треба да се случува интервјуто / анкетата?
- Како треба да биде спроведено (редослед на прашања; добро воведно прашање итн.)?
- Каде треба да биде спроведено (внимание: да не се избира место со врева или одвлекување на вниманието!)?
- Кој мора да биде информиран или кого мора да го консултираме за дозвола?
- Како се регистрирани одговорите (аудио снимка, белешки, прашалник)? (Внимание: Кај електронските уреди за снимање задолжително прво да се проверат микрофонот, батеријата и да се направи тест снимка!)

3. Прашања

- Кои главни и клучни прашања (околу 4-6) ќе ги поставиме?
- Со кое широко, стимулативно прашање (или со кој импулс) започнуваме?
- Кои натамошни прашања сакаме да ги поставиме?
- Колку прашања можеме да поставиме? Колку време имаме на располагање?
- Соберете ги вашите прашања и уште еднаш размислете дали тие даваат стимулативна и возбудлива насока на разговорот и дали се зборува за сè што е важно.

4. Спроведување на интервју/анкета

- Како ќе го дизајнираме воведот во интервјуто (размислете за стимулативно прашање или возбудлив импулс)?
- Кој која улога во групата ја презема (поставување на прашања, писмено регистрирање на одговорите, вклучување и исклучување на апаратот за снимање)?
- Како да го завршиме интервјуто?

5. Оценување (евалвација)

- Откако едно лице интервјуираше треба да размислиш кои беа најважните работи што тоа лице ги кажа и да ги резимираш овие точки.
- Доколку анкетираше повеќе лица на иста тема и сакаш да откриеш дали, и како се разликуваат одговорите, тогаш треба соодветно да ги групираш и сортираш одговорите. Можни форми: листа, табела, текст со пасуси/подпоглавја.
- Доколку интервјутото е одредено за пошироката јавност (доколку на пр. се појавува во сиден весник или прилог за локалниот весник) текстот треба прво да му се приложи на интервјуираното лице. Со тоа, тоа има шанса да ги разјасни недоразбирањата и нејаснотиите.

6. Презентација

Одлучи како сакаш да ги презентираш резултатите од интервјутото (или како вие во групата сакате да ги презентирате различните интервјуа). Можности:

- Усно резимирање / кратко прераскажување на интервјутото
- Усно резимирање / кратко прераскажување на интервјутото со некои важни места/цитати во оригинален тон (од апаратот за снимање/носач на звук);
- Целото интервју да се пушти од апаратот за снимање/носачот на звук (соодветно е за кратки интервјуа и само доколку квалитетот на репродукцијата е многу добар!);
- Писмено резимирање на најважните точки од интервјутото;
- Компјутерска презентација (на пр. Power Point) со најважните одговори, можеби фотографија и 2-3 исечоци од снимката;
- Плакат со најважните искази од интервјутото;
- Кај повеќе интервјуа: Споредба на одговорите од различни интервју-партнери на одредени прашања евентуално во форма на табела.

Драгоцени упатства во овој методски пакет ќе најдеш исто и овде:

Метод 11: Планирање и држење на предавање

Метод 12: PowerPoint презентација или подготвување на презентација со фолии за графоскоп

Методски пакет за ученици

Метод 7: Интерпретирање на слики

Сликите исто како и текстовите содржат многу информации. Следните прашања и совети ќе ти помогнат да ги интерпретираш и да ги разбереш сликите.

Откривање на информации во сликите

- За кој вид на слика се работи (фотографија, плакат, уметничка слика, резба, портрет, пејсаж, карикатура, графика, колаж итн.)?
- Што можеш да препознаеш на сликата?
- Опиши ја сликата со три реченици!
- Каде сликата била обоена/нацртана или фотографирана?
- Од која перспектива го гледаш предметот на сликата: од горе (птичја перспектива), од долу (жабја перспектива) или „нормално“?
- Кој временски период (минато, сегашност) е претставен на сликата?
- Кое годишно време или дел од денот е претставен на сликата?
- Колкав е отсликаниот предмет/лице во реалноста?
- Што е поголемо или помало од нормално?
- Која е најважната боја на сликата?
- Што е претерано или нагласено претставено на сликата (на пр. гестови, израз на лицето, светло/темно, пропорции, преден план/заднина, обоеност, движење/неподвижност)?
- Кај апстрактните слики: Кои мостри и форми и кое распоредување го препознаваш?

Разбирање на сликите

- Што сметаш дека е особено значајно или зачудувачки на оваа слика?
- Што ти се допаѓа на оваа слика, што не?
- Што е типично за сликата?
- Како се чувствуваш при набљудувањето?
- Кој е за тебе најубавиот дел од сликата?
- Кои зборови ти паѓаат на памет при набљудувањето на сликата?

Дискутирање за сликите

- Опиши ја опширно и што е можно поточно сликата.
- Објасни му некому, што во оваа слика е експресивно, упадливо или важно.
- Поставувајте си меѓусебе прашања за сликата.
- Давајте си меѓусебе наредби како : побарај, најди, покажи, објасни ...
- Дискутирајте прашања како: Зошто оваа слика веројатно е насликана / нацртана / фотографирана? Кој наслов и кој краток текст би одговарал на оваа слика?

Работење со сликите

- Избери една слика и одиграј ја сцената које е отсликана на неа.
- Замисли си лице од сликата, опиши од негова перспектива, што гледаш, што слушаш, што мирисаш и што чувствуваш!
- Што би можело да се промени на сликата?
- Спореди историски слики со сликите кои ти ги имаш.
- Замисли си дека твојата слика е еден дел од една приказна по слики. Кои би можеле да бидат сликите предходно и после тоа? Нацртај ги или опиши ги со зборови.
- Побарај други слики или фотографии на истата тема.
- Спореди ги сликите и дај мислење за нив. Дали ти се допаѓаат? Доколку не, зошто не?
- Размисли и опиши што би се случило кога сликата одеднаш би оживеала!
- Додај текст со пополнати облачиња.

- Опиши ги мирисите и звуците кои ти паѓаат на памет при набљудувањето.
- Обиди се да дознаеш нешто за сликарот или фотографот од кого потекнува сликата. Кога тој живеел; дали бил маж или жена; што би можеле да значат неговите животни и временски околности за исказот на сликата?

Интерпретирање на слики

- Кој наслов би му го дал на сликата?
- Што сакал уметникот или фотографот да искаже со оваа слика?
- Како би можел да ја резимираш пораката или исказот на сликата?
- Зошто сликата била насликана/нацртана/фотографирана?
- Какви други слики или фотографии би одговарале добро со оваа тема?
- Што ти самиот би нацртал, обоил или фотографирал на оваа тема?

Методски пакет за ученици

Метод 8: Мисловни мапи

Англискиот поим „Mind Map“ (изговорено: мајнд меп) значи нешто како „мисловна мапа“. Една Mind Map ти помага да ги подредиш твоите мисли. Mind Maps можат да бидат многу корисни во многу различни ситуации во кои ти мора да размислиш на одредена тема: кога собираш идеи, подготвуваш презентација, планираш проект итн. Многу инспиративни примери за Mind Maps ќе најдеш доколку го напишеш зборот „Mind Map“ на Google или на друг пребарувач.

Упатство за креирање на Mind Map

- Напиши го името на твојата тема во средината на голем лист хартија (А3).
- Нацртај неколку дебели главни линии, кои во форма на зрак излегуваат од овој круг. Над секоја линија напиши една поттема или главно прашање за твојата тема.
- Поаѓајќи од дебелиите главни линии можеш да нацрташ други послаби линии, кои претставуваат дополнителни подкатегории или прашања.
- Користи исто така различни бои, големина на букви и симболи за прегледно да ја дизајнираш твојата Mind Map.
- Прекини дури тогаш кога на главните и споредните линии ги имаш напишано сите прашања и аспекти кои те интересираат на твојата тема.

Спореди ја твојата Mind Map со Mind Maps на соучениците

- Што ти паѓа на памет?
- Во кој поглед вашите Mind Maps се слични?
- Во кој поглед тие се разликуваат?
- Кои се најважните поими?
- Дали подредувањето на подкатегиите има смисла?
- Недостига ли нешто важно?
- Што би променил кај твојата сопствена Mind Map?

Методски пакет за ученици

Метод 9: Изработување на постер

На еден постер можеш да ги забележиш резултатите од твојата работа и да им ги презентираш на твоите соученици. Еден постер треба така да биде дизајниран, што ќе привлекува внимание на себе. Треба набљудувачите да ги направи љубопитни. Но пред сè би требало јасно и илустративно да ги презентира најважните точки или резултати од твојата работа.

Погледнете ги во мала група најважните обележја на еден успешен постер, а потоа размислете кои елементи би можеле да ги преземете за вашиот сопствен постер или плакат.

Доколку веќе сте го дизајнирале вашиот постер би можеле овие обележја да ги употребите како чек-листа за да ги оцените останатите постери. Добри импулси ќе ви даде исто и следната чек-листа:

Листа за проверка (Чек-листа)

- Наслов на постерот: Краток и интересен; напишан со големи букви; би требало да е читлив и од растојание од 3-4 метри.
- Писмо: доволно големо и добро читливо. Доколку работиш со компјутер, не користи премногу различни фонтови. Формулирај кратки реченици, кои се читливи и од одредено растојание. Користи бои и задебелени букви.
- Слики, фотографии, графики: Би требало да го поткрепеш она што сакаш да го претставиш или презентираш и постерот да го направиш интересен. Ограничи се на малку, но впечатливи слики.
- Прикажување: Каде ќе дојдат главниот наслов, поднасловот, растерите, фотографиите или сликите? Пред да започнеш, најпрво направи скица на постерот.
- Состави го постерот внимателно: на избраниот формат на хартија би требало да има место за сè, без постерот да делува пренатрупано.

Методски пакет за ученици

Метод 10: Организирање на изложба

Една изложба ѝ овозможува на една група од ученици да ја презентира нивната работа, така што другите (одделението или поканетите гости) ќе имаат увид во работата и резултатите на оваа група. Следната чек-листа може да ви помогне во планирањето на изложба.

Листа за проверка (Чек-листа)

1. Што сакаме да покажеме?

- Како би можел да гласи насловот на нашата изложба?
- Која е главната порака на нашата изложба? Формулирајте ја во 3-4 реченици!

2. Која е целната публика?

- Соучениците од нашето одделение?
- Други одделенија или наставници од нашето училиште?
- Родители или браќа и сестри?
- Поширок јавен круг (на пр. во рамките на проектна седмица или училишна прослава)?

3. Каде треба да се прикаже изложбата?

- Во училницата?
- На друго место во училиштето (сала, коридор/ходник, сала за пеење, библиотека ...)?
- Во јавна просторија (општинската библиотека, библиотека во некој дел од градот, општинската зграда ...)?
- Дали таму има доволно место и светло?
- Дали таму постои потребната инфраструктура (на пр. билборди, видео бим, графоскоп)?

4. Кои специјални елементи можеме да ги вградиме?

- Дали ќе биде дозволено некои изложени предмети (модел итн.) да се допрат?
- Дали ќе смее со изложените предмети да се игра, да се испробуваат работи, да се набљудуваат или да се експериментира со нив?
- Треба ли да направиме табли со натпис за изложените предмети; како сакаме нив да ги дизајнираме?
- Треба ли да се свири музика или ние самите да музицираме?
- Треба ли да понудиме лесна ужинка?
- Треба ли да понудиме водење низ изложбата?
- Треба ли да дизајнираме флаер или плакат за изложбата?
- Треба ли да организираме натпревар или квиз?

5. Кој мора однапред да биде информиран?

- Наставниците од нашето училиште?
- Хаусмајсторот?
- Членовите на училишниот совет?
- Училишното раководство?
- Стручни луѓе кои можат да не поддржат?
- Гости?

6. Што сè треба да се изврши?

- Треба ли лична листа за проверка(чек-листа)?
- Кој која задача ја презема, служби и надлежности? (да се изготви листа!)
- Потребна ли е листа на потребен материјал?

- Потребен ли е времески план (кој до кога што мора да изврши)?
- Знаеме ли колку пари имаме на располагање и колку веќе сме потрошиле? Кој е надлежен за овој преглед?
- Потребен ли е флаер или покана за изложбата?
- Треба ли да се информираат месните медиуми (локалните весници и телевизии)?

7. Како се оценува изложбата?

- Кои се најважните критериуми за да се оцени успехот на нашата изложба?
- Кој ќе ја оценува изложбата (наставници, соученици, посетители)?
- Што ќе подготвиме како повратна информација (прашалници, табела со поени или смајли...)?

Методски пакет за ученици

Метод 11: Планирање и држење на предавање

Предавања можеш да држиш пред твоите соученици, пред другите ученици од твоето училиште, пред родителите или пред поширока публика. Важно е добро да го подготвиш предавањето. Прашањата од следната чек-листа можат да ти помогнат во тоа.

Планирање на предавање

1. Која е мојата публика?

- Пред која публика ќе држиш / ќе го држите предавањето?
- Каде ќе го држиш/ќе го држите предавањето?

2. Кој ќе го држи предавањето?

- Дали предавањето ќе го држиш сам или во група?
- Како е организирана групата, кој за што е надлежен (направете една листа за тоа!)?

3. Што е целта на предавањето?

- Што треба публиката да сознае и научи од твоето предавање?
- Дали публиката треба да даде повратни информации?

4. Што сакаш да кажеш?

- Размисли три до шест точки на темата кои што се важни за твојата / вашата главна тема и секоја точка запиши ја на посебен лист хартија.
- Забележи потоа на секој лист по неколку клучни зборови за секоја точка од темата.

5. Колку време ти/ви стои на располагање?

- Треба ли да испланираш време за прашања од публиката?
- Треба ли на крајот да испланираш време за повратни информации од публиката?

6. Кои ресурси ти/ви стојат на располагање?

- табла/бела табла?
- графоскоп?
- компјутер или видео бим за презентација со Power Point или некоја слична програма?
- постер (флипчарт)?
- опрема за плеј бек за тонските снимки?

7. Како можеш/те да ја вклучиш/те твојата/вашата публика?

- Дајте им доволно време за прашања.
- Нека решат интелектуални задачи или квиз.
- Нека кружат предмети за да се направи содржината поилустративна и поразбирлива.

Држење на предавање

Предавањето вообичаено е поделено на следните делови: вовед, главен дел, заклучок или резимирање. Следните идеи можат да ти/ви помогнат во дизајнирањето на твоето/вашето предавање.

1. Вовед

- Започни со возбудлив или изненадувачки цитат, слика или предмет за да ја привлечеш публиката.

- Информирај ја публиката за темата и структурата на твоето предавање
- Претстави ја главната тема
- Објасни како е структурирано твоето предавање

2. Главен дел

- Подреди ги подготвените листови или фолии со поединечните точки на темата и информациите по рационален редослед.
- Организирај го твоето предавање со помош на овие точки на темата
- Секој пат кога ќе зборуваш за нова точка на темата или за ново потпоглавје тоа треба јасно да го најавиш. Тоа ѝ помага на публиката во разбирањето.
- Воведи ја секоја нова точка од темата/секое ново потпоглавје со убедлива слика, предмет или аудио сигнал.
- Размисли како сакаш да ги прикажеш сликите – дали ќе сакаш сликите да кружат на графоскоп или на компјутерска презентација или да ги претставиш на постер.

3. Заклучок/Резимирање

- Резимирај што е за тебе најважно во темата.
- Кажувај што беше во твојата тема ново и интересно за тебе.
- Кажувај што научи.
- Покажи за крај една слика.
- Постави им на твоите соученици квиз прашања.
- Испланирај време за прашања и повратна информација за предавањето.

Драгоцените упатства во овој методски пакет ќе најдеш исто и овде:

Метод 6: Изведување и презентирање на интервју и анкетирање

Метод 12: PowerPoint презентација или подготвување на презентација со фолии за графоскоп

Методски пакет за ученици

Метод 12: Power Point презентација или подготвување на презентација со фолии за графоскоп

Презентациите со PowerPoint или некоја слична компјутерска програма како и фолиите за графоскоп често се применуваат кај предавањата. Двата типа мора да бидат подготвени според истите правила.

Доколку подготвуваш фолии за графоскоп или PowerPoint фолии треба:

- да избереш јасен и добро читлив фонт;
- да избереш само еден фонт;
- да избереш една големина на фонтот;
- да избереш доволен проред;
- задолжително да внимаваш на тоа сликите, картите или графиките да бидат доволно големи и јасно препознатливи;
- да примениш само малку бои и симболи;
- да не покажуваш премногу фолии

Што е посоодветно: Фолии за графоскоп или Power Point-презентација?

И двете имаат предности и недостатоци. Следните совети можат да ти го олеснат изборот помеѓу фолии за графоскоп или презентација со PowerPoint или слична програма.

Фолиите за графоскоп се соодветни доколку ти:

- сакаш да покажеш само малку фолии (максимално седум);
- сакаш да објасниш или покажеш уште нешто помеѓу презентацијата на фолиите;
- сакаш за време на презентацијата да напишеш нешто на фолиите;
- сакаш да покажеш само една слика по фолија
- сакаш одредени работи на фолијата прво да ги покриеш, а потоа откриеш;
- сакаш да го поделиш предавањето и на секој член од групата да му доделиш една фолија.

PowerPoint-презентациите (или компјутерските презентации со слични програми) се соодветни доколку ти:

- сакаш да презентираш многу информации;
- имаш голем број на фолии;
- на иста фолија сакаш да покажеш една информативна наставна тема по друга;
- сакаш за време на презентацијата да имаш директен пристап до интернет или тонски и видео датотеки (на пр. YouTube филмови);
- сакаш да покажеш видео клип, дигитална слика, тонска датотека или нешто што е зачувано во твојот компјутер.

Методски пакет за ученици

Метод 13: Пишување на статија во весник

Доколку сакаш да ги информираш другите за твојата тема, можеш да влезеш во улога на новинар и да напишеш статија во весник, т.е. за сиден или одделенски весник или за локалниот печат. Во ОДГ/ОЧП статиите во весник често се применуваат за темите да можат да им бидат пристапни на пошироката јавност. Ова под околности може да придонесе дури и за тоа незадоволувачките социјални состојби да бидат променети.

Една статија во весник би требало да се подели во пет јасно препознатливи делови:

- Наслов: краток и јасен
- Шпица (Lead): краток вовед во темата со малку кратки реченици;
- Автор: кој ја напиша статијата?
- Континуиран текст: суштинската статија;
- Поднаслов: му помагаат на читателот да препознава поединечни „поглавја“ и да го структурира текстот;
- Слики: една значајна слика која е важна за текстот со легенда на сликата под неа.

Листа за проверка (Чек-листа)

- Земи актуелна статија од добар весник и спореди ја со горните податоци.
- Можеш ли да ги препознаеш различните точки од горната листа?
- Обележи ги овие точки во листата горе и во статијата со различни бои.
- Обрати внимание на различните стилови на фонтови (задебелен, нормален, искосен).
- Спореди ја твојата статија со статиите на другите соученици.
- Употреби го тоа што си го научил со помош на овие статии за твојата сопствена статија.

Методски пакет за ученици

Метод 14: Режирање на театарска претстава

Приказните од животот може добро да се претстават или раскажат со актерски средства. Но ти исто така можеш да прикажеш сцени со слика, музичко дело или еден предмет. Кога играш театар ти прифаќаш една улога. Обиди се да ги претставиш чувствата на лицето кое го играш што е можно поавтентично и убедливо. После претставата гледачите ќе можат да кажат кои делови делуваа „вистинито“, а кои не.

Следните упатства и прашања ќе ти помогнат во подготвувањето на различни форми на театарски претстави.

Импровизирани театарски претстави

- Запишете неколку клучни зборови за претставата.
- Одлучете кој која улога ќе ја игра и кои се најважните аспекти или искази на секоја улога.
- Забележете со соучениците клучни зборови за најважните делови и искази од театарската претстава.
- Направете проба на претставата.
- Подгответе ја бината.
- Уживајте во претставата и вашиот настап!

После претставата разговарајте со публиката за следните точки:

- Што можевте вие (гледачите) да видите?
- Дали сите сè разбраа?
- Што беше посебно добро?
- Според вашето мислење дали нешто недостигаше?
- Дали нешто беше претерано?
- Кои прашања ги имате за содржината?

Театарски претстави врз основа на оригинални текстови

Прочитај ја приказната заедно со другите и потоа организирај одделни сцени. Размислете за следново:

- Кој беше или е учесник во сцената или приказната која сакате да ја одиграте?
- Каде се одигрува приказната?
- Колку чина треба да има претставата?
- Кој која улога ја игра? Кои костими се потребни?
- Како завршува приказната?
- Направете проба на претставата.
- Како учесниците се однесуваа во ситуацијата? Што тие кажаа?
- Како реагираа другите?
- Оценете го вашиот настап со соучениците.

Театарски претстави врз основа на слики

- Побарај слика која може да послужи како основа за театарска претстава или мала сцена (можеби и без зборови).
- Замислете си дека сте дел од сликата.
- Соберете идеи: Како живеат/живеее луѓето на сликата? Со што се задоволни? Со што не се?
- Создадете театарска претстава со помош на оваа слика и напишете клучни зборови за секоја сцена.
- Размислете колку чина треба да има претставата.

- Одлучете кој која улога ќе ја игра и кои се најважните аспекти на секоја улога.
- Направете проба на претставата и побарајте соодветни реквизити.
- Подгответе ја сцената и поканете гости.
- Оценете ги со вашите соученици вашите настапи.

Методски пакет за ученици

Метод 15: Организирање и изведување на дебати

Една дебата може да ни го привлече внимание на различни мислења на една тема и да добиеме подобра претстава за предностите и недостатоците на контроверзни (спорни или комплексни) теми. За дебата е потребно контроверзно прашање на кое се можни различни ставови и одговори. Во една демократија секогаш има повеќе од само *едно* решение или мислење.

Две мислења – една дебата

Совети за организацијата:

- Поделете го одделението на две групи. Едната група е *за* спорната тема (про-група), другата е *против* (контра-група).
- Двете групи бараат можни аргументи (образложенија) кои го поддржуваат нивниот став и аргументи против ставот на другата група. Истовремено групите веќе можат да размислуваат со кои аргументи другите ќе нападнат за да се подготват за дебатата. Време за подготовка во групата: околу 10-20 минути.
- Секоја група ги запишува со клучни зборови нејзините аргументи.
- Секоја група одредува два говорника.
- Дебатата има три дела: воведна рунда, суштинска дебата и завршна рунда.
 - Воведна рунда: Секоја група кратко ги објаснува нејзините главни аргументи. Про-групата и контра-групата се менуваат при зборувањето. Време: по околу 4 минути.
 - Дебата: Говорниците на групата ги објаснуваат и образложуваат нивните аргументи и се обидуваат да ги побијат аргументите на спротивната страна. време: околу 10 минути по група.
 - Завршна рунда: Оваа рунда е исто така структурирана како и воведната рунда. На крајот сите имаат можност да го кажат нивното мислење. Време: околу 5 минути заедно.

Набљудувач на времето

Одредете некого од одделението кој ќе биде надлежен за придржување на тајмингот за време на дебатата.

- Воведната рунда не треба да трае подолго од осум минути (со тоа секоја група добива четири минути време за зборување)
- Суштинската дебата не треба да трае подолго од 20 минути.
- Завршната рунда не треба да трае подолго од 30 или 45 секунди зборување без прекин (претходно да се договори!). Доколку некој го надмине времето за зборување, интервенира набљудувачот на времето.

Набљудувачи

Учениците кои не се активни како говорници ја набљудуваат дебатата. На крајот на дебатата тие кажуваат што ним им остави впечаток и тоа со помош на следните критериуми:

- Кои аргументи беа наведени?
- Кој што сакаше да наметне, со кои средства и стратегии или тактики?
- Дали секој говорник можеше слободно да зборува или некој беше прекинат?
- Како различните говорници се обидоа да ја посредуваат нивната порака?
- Кои аргументи убедија; зошто?
- Кои аргументи не убедија/беа неверодостојни; зошто?
- Кои примери за добри аргументи беа изнесени?
- Како говорниците зборуваа (употребуваа ли исто и говор на телото (мимика, гестика), различна јачина на гласот и интонации)?
- Кои зборови беа често употребувани?

Овој прирачник – книга I од серијалот од шест книги „Образование за демократија: Материјали за потеклото на образованието за демократско граѓанство и човекови права за наставници“ – има за цел да ги поддржи наставниците и практичарите во областа на образованието за демократско граѓанство и образованието за човекови права (ОДГ/ОЧП). Се занимава со клучните прашања на образованието за демократско граѓанство и образованието за човекови права, со одредувањето на целта и основите на ОДГ/ОЧП и со пристап на сите нивоа во образованието за демократско граѓанство и образованието за човекови права.

Овој прирачник се состои од три дела. Во дел 1 се разјаснуваат оние аспекти на основите на ОДГ/ОЧП кои се релевантни за наставниците од сите степени. Делот 2 содржи директиви и алатки за дизајнирање, поддршка и оценување на конструктивистичките и интерактивните процеси на учење. Делот 3 нуди методски пакет за наставници и ученици во ОДГ/ОЧП. Останатите книги од овој серијал содржат конкретни модели и материјали на настава во ОДГ/ОЧП за ученици од примарниот степен до горниот секундарен степен.

Ова е Книга I од серија на шест:

- ОДГ/ОЧП Книга I:** *Образование за демократијата: Основни материјали за наставници по образование за демократско граѓанство и човекови права.*
- ОДГ/ОЧП Книга II:** *Растење во демократија: Планови за часови по ОДГ/ОЧП за основно образование*
- ОДГ/ОЧП Книга III:** *Живеење во демократија: Планови за часови по ОДГ/ОЧП за повисоките одделенија во основното образование*
- ОДГ/ОЧП Книга IV:** *Учество во демократијата: Планови за часови по ОДГ/ОЧП за повисоките години во средното образование*
- ОДГ/ОЧП Книга V:** *Патување низ детските права: Девет кратки проекти за основно образование*
- ОДГ/ОЧП Книга VI:** *Предавање демократија: Колекција на модели во образованието за демократско граѓанство и човекови права*



www.coe.int

<http://book.coe.int>

Во издание на Советот на Европа

Советот на Европа има 47 држави-членки, покривајќи го буквално целиот европски континент. Тој се стреми да ги развие општите демократски и правни принципи кои се базирани на Европската конвенција за човекови права и други референтни текстови за заштита на индивидуалците. Уште од основањето во 1949-тата, во периодот по Втората светска војна, Советот на Европа го симболизира помирувањето.