

**Školska praksa u obrazovanju budućih nastavnika
– Vodič kroz Školsku praksu 1 za školsku 2020/21. godinu–
prilagođeno izdanje iz 2014.**

Autori (abecednim redom):

Jelena Joksimović

Olja Jovanović

Lidija Radulović

Vera Rajović

Nataša Simić

Milan Stančić

Urednik:

Lidija Radulović

Beograd, 2014.

**Školska praksa u obrazovanju budućih nastavnika
– Vodič kroz školsku praksu –**

Izdavač:

Centar za obrazovanje nastavnika, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Za izdavača:

Vera Rajović, upravnica Centra za obrazovanje nastavnika

Projekat je finansiran uz podršku Evropske unije.
Ova publikacija odražava samo stanovišta autora i Evropska komisija se ne može smatrati odgovornom za bilo kakav vid upotrebe informacija koje publikacija sadrži.



Sadržaj

Predgovor	1
Školska praksa u obrazovanju budućih nastavnika: ZAŠTO, ŠTA I KAKO.....	4
Zašto školska praksa?.....	4
Šta predstavlja školska praksa?	2
Kako ka efektivnoj školskoj praksi?	3
Teorijsko-koncepcijska polazišta.....	4
Ciljevi školske prakse.....	9
Sadržaji rada na školskoj praksi.....	11
Zadaci studenata na Školskoj praksi 1	12
Upoznavanje sa školskom dokumentacijom i procedurama.....	14
Analiza poslova i uloga nastavnika u školi	20
Posmatranje i analiza časa – strukturirana forma	23
Intervju sa nastavnikom: izazovi u nastavi	27
Kako pratiti i izveštavati o Školskoj praksi 1	35
Korišćena literatura.....	45

Predgovor

Kako je nastao ovaj Vodič?

Iako je značaj povezanosti teorijskog i praktičnog obrazovanja nastavnika načelno opšteprihvaćena ideja, a razdvajanje teorije i prakse odbačeno u naučnoj i stručnoj literaturi, programi inicijalnog obrazovanja nastavnika tipično se sastoje iz aktivnosti u dva sasvim različita konteksta – na univerzitetu i u školi, bez dovoljno veza između njih, odnosno bez suštinskih veza između znanja koja se u ovim kontekstima stiču. Na fakultetu studenti su u prilici da u dekontekstualizovanoj situaciji, kroz akademski diskurs uče teorijska saznanja i principe, dok se tokom prakse u školi fokusiraju na svakodnevne zahteve posla nastavnika, te svoje znanje vezuju za određene situacije i konkretna, specifična rešenja. Tako stečeno znanje je najčešće tacitno, lično i često ga je teško generalizovati¹². Zato nije neobično da ove dve vrste znanja ostaju paralelne i nepovezane, a studenti budući nastavnici zbunjeni.

Iako su oba konteksta neophodna za obrazovanje nastavnika, nije dovoljno da student ima priliku da se obrazuje u oba. Značajan je i kvalitet svakog od njih i njihove međusobne veze. To, između ostalog, znači i da studentska praksa mora biti organizovana i vođena tako da vreme koje studenti provode u školi zaista bude vreme učenja, a ne da budu prepušteni sebi i onome što, manje ili više slučajno, uoče.

Osmišljavajući program školske prakse na master programu za obrazovanje nastavnika koji se organizuje na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu bili smo u prilici da razmišljamo i diskutujemo o svrsi školske prakse u inicijalnom obrazovanju nastavnika, teorijskim polazištima na kojima bi trebalo graditi program školske prakse, pitanjima na koje bi trebalo fokusirati pažnju studenata na praksi, aktivnostima kojima će se baviti studenti u školi, kako bi praksa u što većoj meri doprinela ostvarivanju ključnog cilja ovog programa: razvijanju kompetentnog nastavnika. Mislili smo i o tome kako obezbediti da zadaci budu adekvatni inicijalnom obrazovanju nastavnika kao

¹ Connelly, F. M., Clandinin, D. J., & He, M. F. (1997). Teachers' personal and practical knowledge on the professional knowledge landscape. *Teaching and teacher education*, 13(7), 665–674.

² Little, 2003, prema Sutherland, L., Howard, S., Markauskaite, L. (2010). Professional identity creation: examining the development of beginning preservice teachers' understanding of their work as teachers. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 455–465.

prvom stepeniku u profesionalnom razvoju. Rukovodili smo se vodećim teorijama obrazovanja nastavnika i primerima dobre prakse, ali smo imali u vidu i kontekst u kome se ovaj program odvija.

Za potrebe ovog master programa školsku praksu smo razvili kroz dva nastavna predmeta: *Školska praksa 1*, koju bismo mogli nazvati orijentacionom ili pedagoško-psihološkom i čija je svrha razumevanje profesije nastavnika, načina funkcionisanja škole i delovanja nastavnika u školskom kontekstu i *Školska praksa 2*, koju bismo mogli nazvati metodičkom i koja je orijentisana na pripremu budućih nastavnika za uloge nastavnika određenog predmeta. Za ove programe školske prakse smo osmislili određene zadatke za studente, kao i način praćenja rada u kome ključnu ulogu ima studentski portfolio. U okviru rada na različitim predmetima u programu obrazovanja nastavnika razvili smo i druge zadatke čijom realizacijom u toku prakse bi student razvijao željene kompetencije nastavnika. Tako je nastao niz materijala koje smo koristili u nastavi i za koje nam se činilo da bi mogli biti korisni i našim budućim studentima, ali i drugim nastavnicima i studentima u programima inicijalnog obrazovanja nastavnika. Pri uređivanju ovog Vodiča su, pored samih instrukcija za zadatke, dodati delovi čija je funkcija da pozicioniraju zadatke za rad studenata u okviru školske prakse u odnosu na teorijska polazišta u vezi sa obrazovanjem nastavnika i da razrađene nastavne materijale učine razumljivim širem krugu korisnika.

Kome je priručnik namenjen?

- Studentima master programa Obrazovanje nastavnika predmetne nastave, kao materijal za rad na predmetima *Školska praksa 1* i *Školska praksa 2*;
- Studentima drugih programa namenjenih obrazovanju nastavnika, za samostalno korišćenje ili uz uputstva i dogovor sa nastavnicima koji su angažovani na programu školske prakse;
- Visokoškolskim nastavnicima u programima inicijalnog obrazovanja nastavnika, kao informacija i izvor potencijalnih ideja, materijal za preispitivanje, dorađivanje, menjanje, i sl.;
- Mentorima i drugim nastavnicima i zaposlenima u školi koji se sreću sa studentima na praksi, kao informacija o tome šta studenti rade i zašto, ili ideja za dogovor o radu sa studentima na praksi.

Šta možete pronaći u priručniku?

Priručnik se sastoji iz tri celine. U prvom poglavlju se, kroz odgovaranje na pitanja o tome šta je školska praksa, šta je njena svrha u programu obrazovanja nastavnika i na koje načine se ona može organizovati tako da u što većoj meri ostvari planirane ciljeve, nastoji objasniti celovita, konceptualno zasnovana slika školske prakse. Očekujemo da ona može pomoći korisnicima ovog priručnika da razumeju školsku praksu i donose odluke o njoj u konkretnom kontekstu. Objašnjenje konkretnih zadataka koje studenti mogu da realizuju na praksi, zajedno sa razrađenim instrukcijama i radnim materijalima za studente, nalaze se u drugom delu priručnika, dok su smernice kako izveštavati o školskoj praksi objedinjene u trećem delu. Da bismo olakšali snalaženje u priručniku koristili smo različite tipove teksta i oznake:

- Instrukcije za rad namenjene studentima označene su simbolom



- Radni materijali koje možete kopirati i koristiti označene su



Treća celina nudi smernice za praćenje i izveštavanje o procesu i rezultatima aktivnosti realizovanih u školskom kontekstu.

Nadamo se da ćete u ovom priručniku pronaći ono što vam je potrebno da praksa u školi (koju organizujete ili na koju idete) bude što više podstičuća za učenje.

Školska praksa u obrazovanju budućih nastavnika: ZAŠTO, ŠTA I KAKO

Zašto školska praksa?

Iako postoje različite tradicije i različiti putevi obrazovanja nastavnika, savremeno inicijalno profesionalno obrazovanje nastavnika tipično sadrži obrazovanje iz akademskih disciplina (predmetnih oblasti), pedagoških disciplina (psihološko-pedagoško-metodičkog obrazovanja) i iskustva nastavnog rada, koje se stiče kroz praksu. Ovakvo rešenje je u skladu sa teorijskim saznanjima o tome da samo obrazovanje akademskog tipa, ma koliko bilo sistematično i naučno zasnovano, ne može biti dovoljno da bi se razvile kompetencije koje su potrebne nastavniku. Kroz akademsko obrazovanje na univerzitetima studenti mogu steći znanja o problemima i eventualno doći do razumevanja teorija koje nastoje da objasne pojedine fenomene vaspitanja i obrazovanja (takozvanih Teorija sa velikim T), ali ne i razviti **znanja kako**³ niti osposobiti se **da deluju** u konkretnim situacijama. Ovakav tip znanja, takođe, ne podstiče dovoljno studenta da razmišlja o sopstvenim intuitivnim znanjima i implicitnim pretpostavkama. Stoga, u susretu sa realnim problemima akademska znanja nisu dovoljna. Uostalom, odavno je poznato da je učenje efektivnije kada je zasnovano na sopstvenom iskustvu⁴. Zato nije neobično što se neke od tipičnih kritika upućenih programima profesionalnog razvoja (čiji je deo i inicijalno obrazovanje nastavnika) odnose upravo na razjedinjenost teorije i prakse⁵⁶ i dekontekstualizovanost ovih programa⁷.

³Buchberger, F., Campos, B. P., Kallos, D. & Stephenson, J. (2000). *Green Paper on teacher education in Europe*. TNTEE: Umea, Sweden.

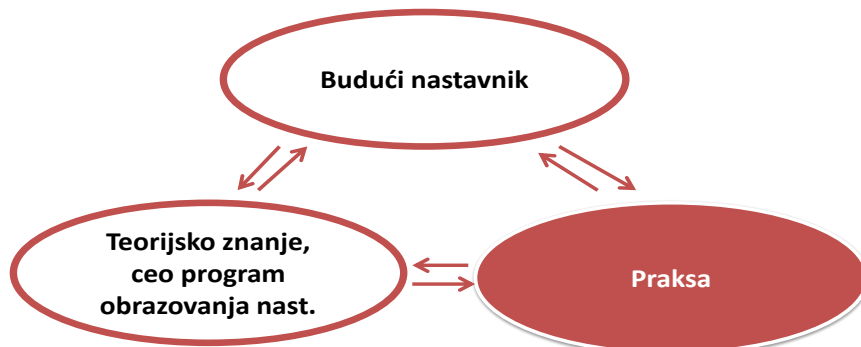
⁴Kolb, A.Y. & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of management learning & education*, 4(2), 193–211.

⁵Korthagen, F. A. J., Kessels J., Koster, B. & Lagerwerf, B. (2001). *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

⁶Radulović, L. (2011). *Obrazovanje nastavnika za refleksivnu praksu*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

⁷OECD (2010). *Teachers's professional development*. Belgium: European Union.

Ako želimo da obrazovanjem nastavnika razvijamo kompetencije, ili bar da stvaramo osnove za njihov razvoj, ono mora podrazumevati međusobno delovanje i integraciju akademskog i praktičnog obrazovanja (Slika 1).



Slika 1. Odnos teorije i prakse u obrazovanju nastavnika

Studenti, praksa je prilika da iz nove perspektive sagledate rad škole i mesto nastavnika u njoj, da razmišljate o sebi kao (budućem) nastavniku, da uočavate probleme i tragate za njihovim rešenjima, da bolje razumevate značenje teorijskih znanja koja dobijate na fakultetu i preispitujete ih u sudaru sa praktičnim problemima. To je, takođe, prilika da se isprobate u nekim ulogama koje ćete vršiti kao nastavnik, ali uz podršku nastavnika iz škola i visokoškolskih nastavnika. Iskoristite ovu priliku da učite o profesiji nastavnik i o sebi kao budućem nastavniku.

Šta predstavlja školska praksa?

Termin praksa je uobičajen termin za onaj deo obrazovanja koje se odvija na radnom mestu, što u obrazovanju nastavnika znači u školi. Ipak, važno je imati na umu da se pod praksom može podrazumevati i određeni kvalitet obrazovanja na radnom mestu (a ne svaka aktivnost na radnom mestu), kao i da on ne obuhvata samo vreme provedeno u školi, već i aktivnosti koje su u vezi sa tim.

Podsticajna školska praksa podrazumeva organizovane aktivnosti učenja koje vode sticanju i analizi iskustva, i obuhvataju:

- pripremu za praksu,
- aktivnosti koje student obavlja u školi,
- aktivnosti refleksije kroz koje događaji iz škole postaju deo iskustva studenta na praksi,
- praćenje i izveštavanje o aktivnostima.

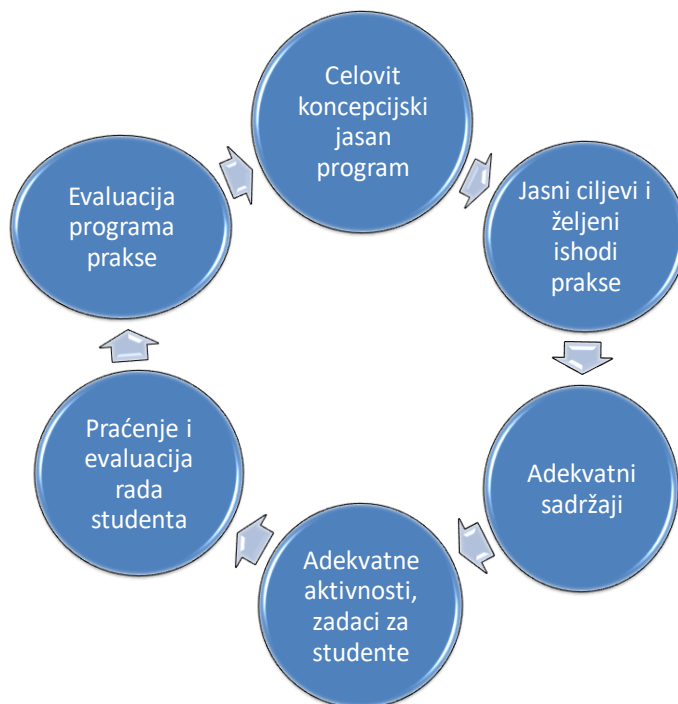
Školska praksa nije samo vreme koje ćete provesti u školi, već i vreme pripreme za pojedine zadatke (na primer: pripreme za intervju, prethodno informisanje o problematici koju ćete pratiti u školi, planiranje neke aktivnosti na času ili celog časa), vreme refleksije (kroz samostalno razmišljanje, razmenu sa drugim studentima, nastavnicima iz škole i sa fakulteta, bilo da takve prilike organizujete sami ili da su one deo zadataka i aktivnosti koje od vas očekuju nastavnici), pripreme izveštaja o praksi, praćenje sopstvenog rada i napredovanja, itd. Inicirajte i koristite prilike za razmene i diskusije kako biste bolje razumeli položaj i uloge nastavnika u školi, ali i kako biste bolje sagledali sebe kao budućeg pripadnika profesije, kao i svoja aktuelna stajališta i kompetencije.

Kako ka efektivnoj školskoj praksi?

Put ka školskoj praksi koja ostvaruje svoju svrhu podrazumeva razradu i razjašnjavanje celovitog programa školske prakse, koji će biti integralni deo programa obrazovanja nastavnika. Takav program podrazumeva:

- jasna teorijsko-konceptualna polazišta i poštovanje principa koji iz njih proističu,
- jasne ciljeve i željene ishode školske prakse,
- adekvatne sadržaje i aktivnosti koje će fokusirati pažnju studenata na različite uloge i aspekte delovanja nastavnika u školi,
- zadatke koji studentima daju priliku da kritički analiziraju praksu, preispituju svoja eksplicitna stajališta i implicitna uverenja koja su relevantna za rad nastavnika, osmišljavaju ideje za promene u praksi, isprobavaju se u vršenju različitih uloga nastavnika,
- razrađene mehanizme evaluacije i samoevaluacije za studente i nastavnike.

Zato je potrebno pri razradi programa prakse, kao i pri njenoj realizaciji, imati na umu značaj svih ovih elemenata i njihov međusobni odnos (Slika 2).



Slika 2. Razvoj programa školske prakse

Da bi školska praksa bila efektivna i razvijajuća potrebno je da visokoškolski nastavnici, nastavnici iz škola i studenti razumeju celinu ovog procesa i dele značenje svih elemenata. Zato put ka razvijanju efektivne školske prakse vodi preko saradnje ovih aktera školske prakse i preko uvažavanja potreba svakog od njih.

Teorijsko-konceptijska polazišta

Da bi program prakse bio efektivan, program obrazovanja nastavnika dosledno mora biti orijentisan prema jasnim teorijsko-konceptijskim polazištima, koja su osnov i za razvijanje programa školske prakse (Slika 3).



Slika 3. Teorijsko-koncepcijska polazišta

Svrha programa prakse je **razvijanje kompetencija** shvaćenih kao integracije saznanja, sposobnosti, navika, motivacije, vrednosti, emocija koji nastavnika čine spremnim da deluje na konstruktivan način u kompleksnim situacijama u konkretnom kontekstu. Kompetencije nisu isto što i jednostavne pojedinačne veštine delovanja koje se lako daju uvežbati, već zahtevaju integraciju saznanja iz različitih područja, osetljivost za prepoznavanje problema, umeće da se problemima istraživački pristupi, da se donose argumentovane odluke, da se deluje i da se svoje delovanje prati i razvija.

To nas vodi drugom ključnom polazištu: **refleksivnoj praksi** kao odlici nastavnikovog profesionalnog delovanja. Da bi bila u skladu sa ovim polazištem školska praksa mora biti mesto gde će studenti imati prilike da sagledavaju probleme u realnom kontekstu, preispituju i rekonstruišu vlastita implicitna i eksplicitna razumevanja pitanja relevantnih za rad nastavnika, stiču iskustvo saradnje, istraživanja, kritičkog preispitivanja.

Praksa u inicijalnom obrazovanju nastavnika ipak je samo jedan od prvih koraka **celoživotnog profesionalnog razvoja**. Važno je u ovoj fazi razviti osnove profesionalnog identiteta nastavnika koji je refleksivni praktičar, istraživač prakse,

profesionalac spreman da otkriva probleme i razvija se tokom cele profesionalne karijere. Ne treba biti razočaran ako u ovim prvim koracima studenti imaju problem da razumeju i realizuju nastavničke uloge. Spremnost da se problemi otkrivaju i da se na njima radi vredna su postignuća.



Zašto refleksivnost u programu školske prakse?

Iz istraživanja je poznato da studenti i nastavnici u praksi ne doživljavaju teorijsko znanje stečeno tokom inicijalnog obrazovanja kao korisno za rešavanje akutnih problema u praksi.⁸ Problemi povezivanja teorijskog znanja sa praktičnim znanjem mogu se lepo ilustrovati metaforom rajsferšlusa (tzv. „Zipper methapor“⁹), gde jednu stranu rajsveršlusa čini teorija, a drugu – praksa. Kada dođe do problema u praksi, odnosno do toga da se rajsferšlus „zaglavi“, neophodno je zastati i razmisliti. Ukoliko refleksije nema dešava se da studenti „skliznu“ u poznato, te počinju da rade onako kako su njihovi nastavnici radili, zanemarujući sve što su tokom kurseva na fakultetu usvojili („efekat brisanja“¹⁰). Pored toga, pod uticajem „skrivenog“ kurikulumuma škole, mladi nastavnici često prikrivaju ili menjaju sopstvena uverenja, o čemu Hargrivs govori kao o fenomenu „neprirodne kolegijalnosti“, čime se podstiče lojalnost kolektivu, ali suzbija inovativnost.¹¹ Ovaj efekat će se umanjiti ako se nastavnicima početnicima obezbedi da što pripremljeniji uđu u škole, odnosno ako im se obezbedi obrazovanje za refleksivnu praksu. Negovanje refleksivnosti kroz prilike za uvezivanje, kritičko preispitivanje i međusobno proveravanje teorijskog znanja i onoga što se sreće u školi vid je borbe protiv ovih fenomena. Radi se o tome da sam boravak u školi omogućava studentu da nešto vidi i doživi, ali taj doživljaj postaje iskustvo učenja tek kroz refleksiju.

Brze promene na svim nivoima (društvene, tehnološke, naučne, vrednosne, itd.) zahtevaju od nastavnika da reaguju u neočekivanim situacijama. U ovim izazovima, studentima, budućim nastavnicima neće pomoći „recepti“ za „ispravno“ delovanje. Zato nije neobično što se u savremenoj didaktičkoj literaturi ističe da je za kvalitet nastave od presudne važnosti svesnost nastavnika o različitim aspektima nastave (njenoj kontekstualnoj

⁸Loughran, J. J. (2006). *Developing a Pedagogy of Teacher Education: Understanding Teaching and Learning about Teaching*. Abingdon UK: Routledge.

⁹Kelchtermans, G. & Ballet, K. (2006). *The methodology of in-service training for professional and school development. A case study*, Workshop presented at the European Practice Based and Practitioner Research Conference on Learning and Instruction, Leuven.

¹⁰Zeichner, K. M., & Tabachnick, B. R. (1981). Are the effects of university teacher education "washed out" by school experiences? *Journal of Teacher Education*, 32(2), 7–11.

¹¹Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Casell.

uslovljenosti, aktualnoj situaciji učenja iz perspektive učenika, učeničkoj percepciji nastavnih tehnologija, razlikama među učenicima, neophodnosti kontinuiranog evaluiranja nastave).¹² Zato je potrebno kod budućih nastavnika razvijati osetljivost za prepoznavanje i elaboraciju problema u kontekstu, spremnost da istražuju i odlučuju na osnovu razumevanja konkretne situacije, da prilagođavaju svoje delovanje, da kritički preispituju svoju praksu i uče iz iskustva - odnosno obrazovati ih za refleksiju o i u akciji.¹³

„Ako nastavnici razviju takav stav i veštine koje su im potrebne da bi učili iz sopstvenog iskustva kroz refleksiju, oni će razviti takozvanu kompetenciju rasta: sposobnost da se kontinuirano razvijaju kada se inicijalni program završi. Ta kompetencija će im takođe pomoći da imaju aktivnu ulogu u obrazovnim promenama...“¹⁴.

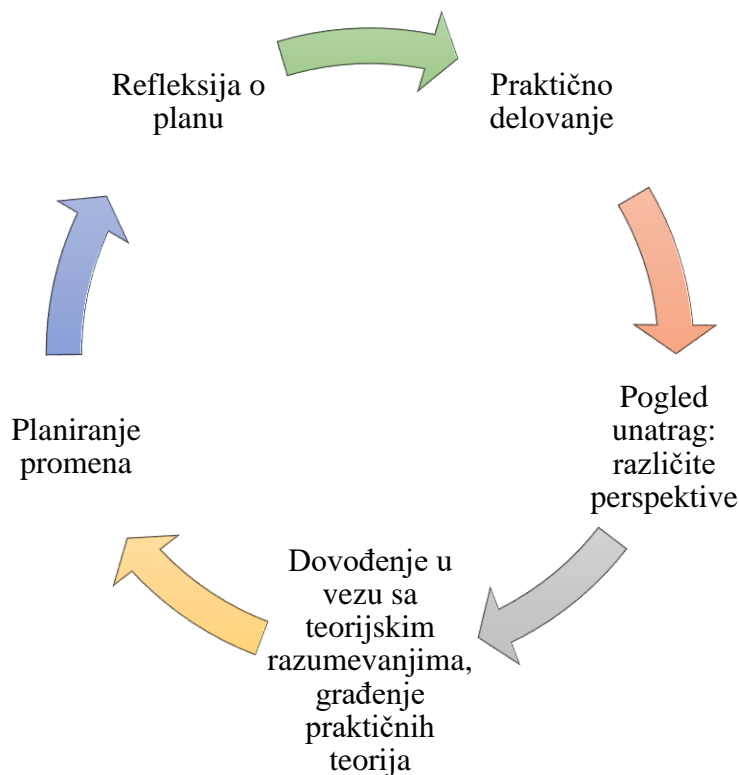
Razvijanje refleksivnog stava kod nastavnika važno je i zbog toga što bi oni trebalo da i kod svojih učenika razviju refleksivnost. Oni bi trebalo da budu modeli i glavni podstrekači celoživotnog učenja i spremnosti za rešavanje problema svojim učenicima, budućim nosiocima tehnološkog, ekonomskog i socijalnog razvoja.

Iako obrazovanje nastavnika za refleksivnu praksu zahteva brigu o refleksivnosti kao odlici celog programa obrazovanja, od posebnog je značaja upravo praksa i analiza studentskog praktičnog iskustva. Obrazovanje budućih nastavnika za refleksivnu praksu podrazumeva međuzavisnost problema uočenog u praksi, teorijskih znanja o tom problemu i lične perspektive budućeg nastavnika. Najčešće se u procesu refleksivnog delovanja kreće od problema koji je student uočio u praksi, zatim se ovaj problem analizira, traže se koreni problema i moguća objašnjenja, te se razmatraju različita moguća rešenja i odlučuje se o daljem delovanju (Slika 4).

¹²Prosser, M. & Trigwell, K. (2001). *Understanding Learning and Teaching*. Ballmoor: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.

¹³Schon, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.; Korthagen, F. A. J., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B. & Wubbels, T. (2001) *Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

¹⁴Korthagen, F., Loughran, J., & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1020–1041, p. 47.



Slika 4. Ciklus refleksivnog delovanja

Da bi se bolje razumeo i sam problem i lične perspektive studenta budućeg nastavnika, značajno je da se čuju i razmene različiti pogledi na problem, da se uključe različite perspektive, uključujući i teorijske interpretacije. Rad u diskusionim grupama u kojima bi učestvovali studenti, visokoškolski nastavnik, a ako je moguće i nastavnik iz prakse, odličan je način da se ovakav proces dogodi. Povod za razgovor može biti izneto studentovo iskustvo, ali i perspektiva nekog drugog o njegovom radu. Mogu se organizovati i snimanja i naknadna gledanja pojedinih aktivnosti ili njihovih segmenata, kao povod za analizu i diskusiju. Refleksivno razmatranje može biti inicirano i teorijskim saznanjem, ukoliko je to deo spiralnog ciklusa u kome se smenjuju lična iskustva i njihovo ispitivanje sa preispitivanjem teorijskih objašnjenja, kako bi se oni dovodili u vezu, međusobno proveravali i razvijali.

Trebalo bi imati na umu i to da refleksivnost nije pojedinačna odlika ili veština jednog nastavnika, koju mogu da ostvare samo neki nastavnici, niti je povremena pojedinačna aktivnost izolovanog razmišljanja, već predstavlja socijalnu aktivnost, način delovanja, saznavanja, razumevanja i menjanja kao deo svakodnevnog delovanja nastavnika, sveobuhvatni princip i odnos prema sebi i svom delovanju.

Posmatrajte sve aspekte delovanja škole i rad nastavnika širom otvorenih očiju, nastojeći da otkrivete probleme, protivrečnosti, otvorena pitanja. Izazivajte svoje pretpostavke i budite kritični prema sopstvenim delovanjima i do sada razvijenim kompetencijama. U tome će Vam pomoći perspektive drugih: razgovarajte sa kolegama, nastavnicima iz škola i sa univerziteta, postavljajte pitanja, pokrećite diskusije, upoređujte svoja stajališta. Dovodite u vezu svoje utiske i mišljenja sagovornika i sa teorijskim saznanjima. Budite spremni da otkrivete mesta za promenu i da tragate za novim rešenjima, eksperimentišite. Proveravajte svoje planove pre nego što ih sprovedete uz pomoć drugih. Ali, nemojte biti razočarani ako nešto krene onako kako niste želeli. Shvatite to kao dobru priliku da analizirate sve što se dogodilo, da istražujete korene problema, da kreirate različite moguće odgovore na situaciju, da učite. Nemojte u tome ostati sami, već tražite sagovornike i podršku. Razvijanje kompetencije nastavnika je proces koji se ne završava inicijalnim obrazovanjem, a Vi ćete biti dobar nastavnik ako budete spremni da pratite svoj rad i da se razvijate tokom cele karijere.

Ciljevi školske prakse

Ciljevi školske prakse mogli bi se najkraće opisati sa nekoliko glagolskih imenica: informisanje, razumevanje, razvijanje osetljivosti, kritičko preispitivanje, isprobavanje, usavršavanje, samoevaluiranje.

Kroz učestvovanje u životu škole, studenti bi trebalo:

- da se upoznaju sa školskim životom, načinom funkcionisanja škole, te poslovima i ulogama nastavnika u njoj,
- da razumeju i kritički preispituju kompleksnost uloga nastavnika i funkcionisanje škole kao sistema (administrativni način regulisanja delovanja škole, svakodnevne rutine, školska klima, položaj, uloge i odnosi svih aktera u školi),
- da postanu osetljivi za probleme i umeju da prepoznaju protivrečnosti između onoga što se želi i onoga što se postiže, kao i između teorijskih tumačenja i aktuelnog stanja,
- da razviju ideje za dalje delovanje podstaknuti primerima inspirativne školske prakse, kao i primerima koji zahtevaju promenu,

- da se podstaknu da kreiraju nova rešenja, ideje za akcije koje bi dovodile do promena u školskom životu i do njihovog profesionalnog razvoja,
- da uvide specifičnosti rada sa različitim učenicima, u različitim kontekstima, sa različitim sadržajima,
- da razumeju planiranje, organizovanje i realizaciju nastavnog procesa,
- da evaluiraju nastavni proces i rezultate koriste za njegovo unapređivanje,
- kroz sve prethodno razvijaju svoj profesionalni identitet.

Očekivani ishodi programa školske prakse

Student:

- ume da uoči i objasni različite poslove i uloge nastavnika u školi;
- uvažava značaj saradnje svih aktera unutar škole, kao i škole i različitih partnera i napreduje u razvijanju kompetencija za komunikaciju i saradnju;
- razume funkcionisanje škole kao institucije: poznaje nadležnosti njenih organa, procedure donošenja odluka, zakonske i podzakonske akte i druge dokumente relevantne za rad škole;
- ume da primeni različite postupke evaluacije nastavnog procesa i da koristi rezultate evaluacije za dalji rad.

Sadržaji rada na školskoj praksi

Učenje studenata na školskoj praksi određeno je temama kojima će se baviti, kao i aktivnostima kroz koje će se njima baviti. Važno je da student bude usmeren na razumevanje i sagledavanje položaja i uloga nastavnika u svim segmentima rada škole i sa svim akterima (učenicima, kolegama nastavicima, roditeljima), kao i da se postupno uvodi u nastavni rad. Neke od mogućih tema, koje su ujedno obuhvaćene ovim Vodičem, su:

- Škola kao sistem
 - akteri školskog života,
 - nadležnosti različitih organa u školi,
 - procedure upravljanja i odlučivanja,
 - strateški, zakonski i podzakonski akti kojima se reguliše rad škole,
 - godišnji program rada škole,
 - procedure praćenja i vrednovanja kvaliteta obrazovno-vaspitne delatnosti na nivou škole,
 - školski etos.
- Poslovi i uloge nastavnika u školi
- Saradnja nastavnika i drugih aktera
- Uloge predmetnog nastavnika u nastavi

Zadaci studenata na Školskoj praksi1

Spisak obaveznih zadataka za Školsku praksu 1

Zadatak	Ciljevi
Upoznavanje sa školskom dokumentacijom i procedurama	<ul style="list-style-type: none">• Upoznavanje sa dokumentima relevantnim za rad škole i procedurama njihovog donošenja;• Upoznavanje sa načinom funkcionisanja i regulisanja rada škole, nadležnostima, položajem i ulogama svih aktera rada škole;• Upoznavanje sa procedurama praćenja i vrednovanja kvaliteta na nivou škole, i sa planiranjem školskog života;• Kritičko preispitivanje funkcionisanja škole kao sistema;• Uviđanje uloge nastavnika u kreiranju i menjanju školskih dokumenata.
Analiza poslova i uloga nastavnika u školi	<ul style="list-style-type: none">• Produbljeno razumevanje kompleksnosti poslova i uloga nastavnika;• Podsticanje integrisanja saznanja iz različitih izvora;• Dovođenje u vezu teorijskih saznanja i realnog konteksta;• Razumevanje i preispitivanje sopstvenih pretpostavki o profesiji nastavnik.
Analiza časa	<ul style="list-style-type: none">• Usvajanje pedagoške i didaktičke terminologije;• Razumevanje uloga nastavnika u nastavnom procesu;• Razumevanje koncepcija obrazovanja u nastavnom kontekstu;• Razumevanje celovitosti nastavnog procesa i razvijanje osetljivosti za različite aspekte nastave i njihovu međuzavisnost ;• Podsticanje analitičnog i kritičkog stava prema nastavnoj praksi;• Razvijanja ideja za nastavni rad.• Unapređivanje osetljivosti na različite aspekte nastave i njihovu međuzavisnost;• Podsticanje analitičnog i kritičkog stava;• Uviđanje kompleksnosti uloga i zadataka nastavnika: neophodnost i vođenja računa o više aspekata nastave istovremeno (od uspostavljanja pozitivne radne atmosfere, preko upotrebe adekvatnih nastavnih metoda, pa do odabira najpogodnijih načina vrednovanja);• Razvijanje ideja za unapređivanje prakse.
Intervju sa nastavnikom o izazovima u nastavi (za student kojima Školska praksa 1 nosi 4 ESPB)	<ul style="list-style-type: none">• Upoznavanje sa specifičnostima nastave datog predmeta i potencijalnim izazovima u nastavi;• Razumevanje povezanosti između određene filozofije nastave, uverenja i konkretnih postupaka nastavnika;• Podsticanje analitičnog i kritičkog stava prema nastavnoj praksi.

Upoznavanje sa školskom dokumentacijom i procedurama

Zadatak:

1. Informisanje o dokumentima koji uređuju funkcionisanje škole.

Ciljevi:

- upoznavanje sa dokumentima relevantnim za rad škole i procedurama njihovog donošenja,
- upoznavanje sa načinom funkcionisanja i regulisanja rada škole, nadležnostima, položajem i ulogama svih aktera rada škole,
- upoznavanje sa procedurama praćenja i vrednovanja kvaliteta na nivou škole, i sa planiranjem školskog života,
- kritičko preispitivanje funkcionisanja škole kao sistema, uviđanje uloge nastavnika u kreiranju i menjanju školskih dokumenata.

Predložena dodatna kritičkaliteratura:

- Ilić, I. (1980). *Dole škole*. Beograd: Bigz.
- Ranciere, J. (2010). *Učitelj neznanica: Pet lekcija iz intelektualne emancipacije*. Zagreb: Multimedijalni institut. Dostupno na:
https://monoskop.org/images/2/2a/Ranciere_Jacques_Ucitelj_neznanica_Pet_lekcija_iz_intelektualne_emancipacije.pdf

Način realizacije zadatka:

- pregled dostupnih dokumenta relevantnih za rad škole,
- pregled relevantnih zakonskih dokumenata,
- razgovor sa nastavnicima, stručnim saradnikom, direktorom i/ili mentorom,
- razvoj ideja za promene na nivou školskih dokumenata i prakse.

Produkt:

Beleška o pregledanim dokumentima

Zamolite mentora da Vam obezbedi da pregledate dokumenta kojima se reguliše život škole. Pregledajte ih i raspitajte se o načinu njihovog donošenja, njihovoj ulozi i značenju za praksu.

Pregledom relevantne zakonske regulative i razgovorom sa zaposlenima u školi, analizirajte školski program i razvojni plan ustanove. Razmislite o tome šta bi ova dokumenta značila za Vas da ste nastavnik u toj školi. Šta biste u vezi sa njima izmenili kako biste obezbedili da doprinose razvijanju školskog etosa, koji je podstičući za participaciju, učenje i razvoj svih aktera.



Upoznavanje sa školskom dokumentacijom i procedurama

Beleška o pregledanim školskim dokumentima

1. Navedite nazive dokumenata koje ste pregledali i sažeto u jednoj ili par rečenica koja je njihov ključna funkcija u životu škole:

2. U nastavku analizirajte svrhu, način donošenja i sadržaj dva školska dokumenta - Razvojni plan ustanove i Školski program.

2.1. Dokumenta iz perspektive zakonske regulative

Upoznajte se sa načinom na koji zakonska regulativa vidi ulogu ova dva dokumenta, kako opisuje njihov sadržaj i način donošenja. Opišite to u nastavku. Zakonska regulativa na koju se oslanjate za ovaj deo zadatka je data u nastavku:

- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, *Sl. glasnik RS, br. 88/2017 i 27/2018*. Dostupan na: https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_osnovama_sistema_obrazovanja_i_vaspitanja.html
- Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju, *Sl. glasnik RS, br. 55/2013, 101/2017 i 27/2018*. Dostupan na: https://www.paragraf.rs/propisi_download/zakon_o_osnovnom_obrazovanju_i_vaspitanju.pdf
- Zakon o srednjem obrazovanju i vaspitanju, *Sl. glasnik RS, br. 55/2013, 101/2017 i 27/2018*. Dostupan na: https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_srednjem_obrazovanju_i_vaspitanju.html
- Pravilnik o vrednovanju kvaliteta rada ustanove, *Sl. glasnik RS, br. 9/2012*. Dostupan na sledećem [linku](#).

Na narednom linku možete pronaći i Pravilnik o standardima kvaliteta rada ustanove, koji je dat kao jedan od mogućih izvora, ali nije obavezan za izradu ovog zadatka:

- Pravilnik o standardima kvaliteta rada ustanove, *Sl. glasnik RS, br. 14/2018*. Dostupan na: http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SIGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2018/14/1/re_g

2.2. Dokumenta iz perspektive zaposlenih u školi

Razgovarajte sa bar jednim nastavnikom i bar jednom osobom koja je zaposlena u školi, a koja nije član nastavnog osoblja. Prikažite na koji način Vaši sagovornici vide funkciju i korisnost Školskog programa i Školskog razvojnog plana, šta vide kao dobre strane ovih dokumenata, na način na koji su sada definisani, šta vide kao nedostatke i šta bi dali kao preporuke za veću funkcionalnost ovih dokumenata za potrebe škole. Opise ilustrujte citatima iz razgovora sa sagovornicima.

2.3. Perspektiva dokumenta

Ukoliko ste imali priliku da se upoznate sa navedenim dokumentima, dajte Vaš osvrt na njihovu funkcionalnost i korisnost za unapređivanje kvaliteta rada škole.

2.4. Ukrštanje perspektiva

Sumirajte sličnosti i razlike između perspektiva koje ste obuhvatili i opišite Vaše stajalište.

3. Na osnovu prethodnih koraka, odgovorite na sledeća pitanja:

- Koju ulogu ovi dokumenti imaju za Vas kao nastavnika?
- Koju ulogu Vi kao nastavnik možete imati u razvoju ovih dokumenata?
- Da ste deo školskog tima koji radi na reviziji ovih dokumenata, šta biste predložili kao izmenu ili dopunu sadržaju i strukturi, i načinu na koji se razvijaju ova dokumenta?

Analiza poslova i uloga nastavnika u školi

Zadatak:

Analiza poslova i uloga nastavnika u školi

Ciljevi:

- produbljeno razumevanje kompleksnosti poslova i uloga nastavnika,
- podsticanje integrisanja saznanja iz različitih izvora,
- dovođenje u vezu teorijskih saznanja i realnog konteksta,
- razumevanje i preispitivanje sopstvenih pretpostavki o profesiji nastavnika.

Način realizacije zadatka:

- posmatranje rada nastavnika tokom školske prakse,
- razgovor sa nastavnicima.

Produkt:

Izveštaj prema uputstvu



Analiza poslova i uloga nastavnika u školi

Pre odlaska u školu:

1. Napravite popis najznačajnijih uloga nastavnika na osnovu svog dosadašnjeg iskustva i znanja (Koje sve uloge, prema vašim uvidima, treba da ima nastavnik u školi i kako ih ostvaruje?).
2. Pročitajte neke izvore iz literature kako biste utvrdili o kojim poslovima i ulogama nastavnika se tu govori.

Literatura¹⁵:

- Havelka, N. (2000). *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 104–118.
 - Hebib, E., Radulović, L. (2000). Mogućnosti ostvarivanja saradnje nastavnika i stručnih saradnika. *Nastava i vaspitanje*, 3, 326–339.
 - Hebib, E. (2009). *Škola kao sistem*. Beograd: IPA, Filozofski fakultet, 23–28.
 - Ivić, I., Pešikan, A., Antić, S. (2003). *Aktivnoučenje 2*. Beograd, Institut za psihologiju, Filozofski fakultet, 68-72
http://pefja.kg.ac.rs/preuzimanje/Materijali_za_nastavu/Prirucnik.pdf
 - Kyriacou, (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa, 13–33, 181–204.
 - OECD (2010). *Politike obrazovanja i usavršavanja: Nastavnici su bitni*. Beograd: OECD i Ministarstvo prosvete RS, 188–193.
 - Radulović, L. (2011). *Obrazovanje nastavnika za refleksivnu praksu*. Beograd: Filozofski fakultet, 19–26.
3. Napravite listu poslova i uloga nastavnika o kojima se može zaključiti na osnovu literature.

Dok ste u školi...

4. Posmatrajte i beležite sve poslove i uloge nastavnika koje zapažate. Možete pratiti jednog nastavnika tokom jednog dana, a svoja zapažanja proverite kroz razgovor

¹⁵ Literatura je dostupna u biblioteci Odeljenja za psihologiju.

sa jednim ili više nastavnika - zamolite nastavnika da prokomentariše vašu listu poslova i uloga koje ste zapazili i da eventualno dopune Vašu listu.

Nakon toga...

5. Analizirajte sav prikupljeni materijal. Uporedite svoje prvobitne liste (iz stavke 1), liste nastale na osnovu pročitane literature (stavka 3) i liste koju ste sačinili na osnovu posmatranja i razgovora sa nastavnikom (stavka 4).
6. Napišite izveštaj o ovoj aktivnosti. Izveštaj treba da sadrži:
 - listu uloga nastavnika i načina njihovog ostvarivanja koju ste prvobitno kreirali,
 - listu uloga nastavnika i načina njihovog ostvarivanja napravljenu na osnovu pročitane literature,
 - listu uloga nastavnika i načina njihovog ostvarivanja nastalu prilikom razgovora sa nastavnikom,
 - komentare sličnosti i razlika između ove tri liste,
 - Vaš osvrt na obavljene aktivnosti: šta i kako ste učili.

Posmatranje i analiza časa – strukturirana forma

Zadatak:

Analiza časa

Ciljevi:

- unapređivanje osetljivosti na različite aspekte nastave i njihovu međuzavisnost,
- podsticanje analitičnog i kritičkog stava,
- uviđanje kompleksnosti uloga i zadataka nastavnika: neophodnost i vođenja računa o više aspekata nastave istovremeno (od uspostavljanja pozitivne radne atmosfere, preko upotrebe adekvatnih nastavnih metoda, pa do odabira najpogodnijih načina vrednovanja),
- razvijanje ideja za unapređivanje prakse.

Koraci u realizaciji zadatka:

- priprema za opservaciju,
- posmatranje časa,
- analiza časa,
- izveštavanje: kritički osvrt, preporuka za unapređivanje.

Preporučenaliteratura:

Anderson L., et al. (2013). *Nastavaorjentisananaučenje*. Solun:CDRSEE. 101-131.
https://cdrsee.org/pdf/teaching_for_learning_srb.pdf

Produkt:

Popunjen protokol za posmatranje časa, esej koji se sastoji iz kritičkog osvrta na relevantne aspekte časa, kao i preporuke za unapređenje nastave.

Da biste detaljnije upoznali različite karakteristike nastave na jednom času i uloge nastavnika, posmatrajte čas uz pomoć protokola u nastavku. To je Obrazac za posmatranje i vrednovanje školskog časa – oblast kvaliteta „Nastava i učenje”. Popunite ga u skladu sa uputstvom naznačenim na vrhu tabele. Pre časa treba da od nastavnika čiji čas posmatrate dobijete informacije o broju učenika u odeljenju, nastavnoj jedinici, tipu časa i ciljevima časa. Nakon posmatranog časa, potrebno je da odgovorite na pitanja otvorenog tipa naznačena ispod tabele. Ukoliko okolnosti to dozvoljavaju, možete posmatrati više časova i to časove različitih nastavnika, koji ne predaju nužno predmet koji Vi predajete, ili ćete predavati.

Posmatranje i analiza časa – strukturirana forma

Forma za opservaciju časa

na osnovu Obrasca za posmatranje i vrednovanje školskog časa

(oblast kvaliteta *Nastava i učenje*)



Obrazac je dostupan na sledećem [linku](#).

Intervju sa nastavnikom: izazovi u nastavi

(obavezni zadatak samo za student kojima Školska praksa 1nosi 4 ESPB)

Zadatak:

Intervju sa nastavnikom o poteškoćama u nastavi određenog predmeta

Ciljevi:

Bolje upoznavanje sa specifičnostima nastave datog predmeta, potencijalnim izazovima u nastavi, povezanosti između određene filozofije nastave, uverenja i konkretnih postupaka nastavnika, te i razvijanje kritičkog stava.

Način realizacije zadatka:

Priprema za izvođenje intervjuja, intervjuisanje jednog nastavnika i izveštavanje.

Produkt:

Opis intervjuja i kritički osvrt na sadržaje koje je iznosio intervjuisani nastavnik



Intervju sa nastavnikom: individualne razlike među učenicima

Zadatak:

Intervju sa nastavnikom o individualnim razlikama među učenicima

Ciljevi:

Osnovni cilj ovog zadatka je upoznavanje sa različitostima među učenicima i raznovrsnošću pristupa različitim učenicima, a radi razvoja osetljivosti za individualne razlike.

Dodatni ciljevi su:

- uviđanje kompleksnosti uloga i zadataka nastavnika, sa posebnim osvrtom na složenost interakcije sa različitim učenicima,
- podsticanje kritičkog mišljenja,
- podsticanje kreativnosti i fleksibilnosti pri planiranju, a potom i realizovanju nastave,
- vežbanje komunikacijskih veština – veština aktivnog slušanja, usmeravanja razgovora u željenom pravcu, postavljanja potpitanja, a sve to uz uvažavanje sagovornika,
- uviđanje specifičnosti (prednosti i mana) intervjuja kao tehnike za prikupljanje podataka.

Način realizacije zadatka:

Priprema za izvođenje intervjuja, intervjuisanje jednog nastavnika i izveštavanje.

Produkt:

Transkript intervjuja i kritički osvrt na sadržaje koje je iznosio intervjuisani nastavnik.

Šta su individualne razlike?

Individualne razlike su manje ili veće relativno trajne varijacije koje postoje među članovima iste vrste ili unutar društvene grupe u pogledu morfoloških, fizioloških ili psiholoških osobina (Trebješanin, 2001)... i nekih drugih karakteristika koje dolaze iz konteksta.

Pripremite se za zadatak tako što ćete proučiti tekstove o intervjuu i uputstvo u nastavku. Dogovorite se sa nastavnikom o vremenu za intervju. Očekivano je da će Vam za taj razgovor biti potrebno pola sata do 45 minuta.

Priprema za vođenje intervju podrazumeva i da se prethodno informišete o individualnim razlikama među učenicima.

Šta je intervju?

Intervju kao tehnika za prikupljanje podataka predstavlja usmeni način postavljanja pitanja i davanja odgovora.

Za ovaj zadatak najprimerenijim se pokazao polustrukturirani intervju jer pruža fleksibilnost, uvažava individualne razlike među nastavnicima, a opet obezbeđuje strukturu i omogućuje ispunjenje ciljeva zadatka.

Zašto intervju?

- Fleksibilnost – možete promeniti formulaciju pitanja, ako ispitanik ne razume šta ga pitate.
- Posmatranje reakcije – pored verbalnog izražavanja možete pratiti i neverbalne znakove .
- Emotivno obojena pitanja – o nekim temama nije lako pričati.
- Odgovori ispitanika su opširniji i potpuniji.

Od studenta se očekuje da, kroz polustrukturirani intervju, dođe do saznanja od nastavnika, „iz prve ruke“, o tome po čemu se sve učenici razlikuju, te da sa konkretnim primerima iz prakse poveže saznanja stečena na fakultetu o individualnim razlikama u intelektualnim sposobnostima, motivaciji, ličnosti, stilovima učenja i sl. Kroz razgovor će uvežbavati i svoje komunikacijske veštine, a kroz pisanje izveštaja imaće priliku da razvija kritičko mišljenje.

Intervju sa nastavnikom može se koristiti i kao način učenja o drugim aspektima rada nastavnika. Na primer, u nastavku je dato uputstvo za intervju sa nastavnikom o problemima nastave jednog predmeta, koji može pomoći studentu da postane svestan nekih problema u nastavi, da sagleda nastavu određenog predmeta iz perspektive drugih nastavnika, da mišljenje drugih nastavnika upoređuje sa svojim...

Uputite studente u aktivnost intervjuisanja kroz razgovor o različitim vrstama intervjuja, mogućim teškoćama i tipičnim greškama, razgovor o njihovim brigama u vezi sa intervjuisanjem, modelovanjem intervjuisanja.

Sugerišite studentima da koriste intervju kao način učenja o praksi i u vezi sa drugim problemima koji ih interesuju.



Intervju sa nastavnikom: individualne razlike među učenicima

Priprema za intervju

1. Uspostavljanje kontakta, predstavljanje sebe i informisanje sagovornika o cilju Vaše posete: Ko ste Vi i zašto ste tu? Uvodni iskaz kojim pokazujemo da poštujemo sagovornika i smatramo da je vredan izvor informacija vezanih za cilj intervjua.
2. Definisane cilja intervjua: Zašto ste tu i šta je ono što želite da saznate?
3. Sastavljanje okvirne lista pitanja (polustrukturirani intervju).
4. Aktivno slušanje i praćenje osećanja osobe (ne zaboraviti da, neke informacije, kao što su osećanja koja osoba ima potrebu da iznese, neguju dobar kontakt i omogućavaju dolaženje do kvalitetnijih podataka).

Tok glavnog dela intervjua

- Načelno šta misli o individualnim razlikama među učenicima i koje razlike prepoznaje kao važne u školi:
 - Po čemu se učenici mogu razlikovati? Bitno je da nastavnik sam navede osobine po kojima razlikuje učenike, a jedino ako izostavi nešto što vi mislite da je važno – postavite konkretno pitanje.
 - Kako te razlike utiču na proces nastave i učenja?
- Šta nastavnik čini da bi svoju nastavu prilagodio individualnim razlikama među učenicima:
 - Kako ste vi postupali sa...? Šta ste činili kako biste nastavu prilagodili...? Bitno je pitati za konkretnu grupu dece.
 - Opis slučaja učenika koji je bio posebno izazovan za praksu nastavnika:
 - Koje su to osobine koje su ga razlikovale od drugih? Po čemu je to dete bilo posebno?

- Kako se nastavnik postavio u odnosu na to dete? Da li je prilagođavao nastavu specifičnostima tog deteta?
- Kako su se drugi (nastavnici, učenici...) ponašali prema njemu?
- Da li je moglo biti drugačije?

Pisanje izveštaja

Elementi izveštaja:

U koloni „Zabeleženo u intervjuu“ od Vas se očekuje da navedete sažetak odgovora nastavnika za svaku od celina, kao i da ih potkrepite citatima. U koloni „Refleksija“ se od Vas očekuje da navedete u kojoj meri se Vi slažete sa nastavnikom, koje su sličnosti i razlike između Vašeg ličnog viđenja i viđenja koje je izneo Vaš sagovornik.

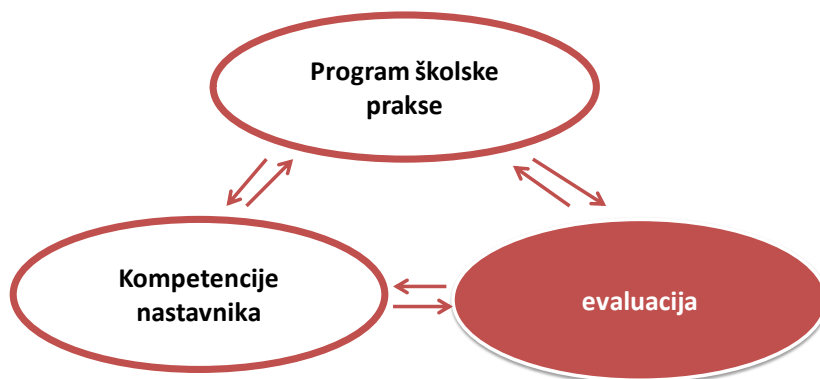
<i>Osnovni podaci o mestu, vremenu i ispitaniku (dovoljno je navesti pol, veličinu mesta, tip škole, predmet koji predaje i godine rada u školi)</i>		
<i>Vaš zaključni izveštaj – refleksija, koja treba da sadrži kritički osvrt na nastavnikovu priču (kritike, slaganja, šta biste vi drugačije...)</i>		
	Zabeleženo u intervjuu	Refleksija
Predstava o individualnim razlikama među učenicima		

Prilagođavanje nastave razlikama među učenicima		
Percepcija uloge nastavnika u upravljanju različitostima		

Kako pratiti i izveštavati o Školskoj praksi 1

Program školske prakse kao način učenja, odnosno razvijanja kompetencija nastavnika čini celinu koja se ne sastoji samo od aktivnosti koje student obavlja tokom prakse. Za učenje iz prakse od velikog je, možda i presudnog značaja kako se aktivnosti studenata tokom prakse prate i vrednuju. Da bi jedan obrazovni program bio uspešan, neophodno je usaglašavati ono što se programom želi postići sa celinom procesa i sa načinom evaluacije¹⁶. Isto važi i kada je u pitanju program prakse. Da bi se programom razvijale željene kompetencije budućih nastavnika, potrebno je razviti odgovarajući program prakse, ali i odgovarajuće načine evaluacije rada studenata na praksi i programa prakse u celini (Slika 5).

Konstruktivno usaglašavanje



Slika 5. Konstruktivno usaglašavanje procesa, željenih ishoda i načina evaluiranja prakse

¹⁶Biggs, J., Tang, C. (2011). Teaching for Quality Learning at University. New York: Open University Press.

Imajući u vidu savremena didaktička saznanja o ocenjivanju, kao i reflektivnost kao polazište i vodeći princip programa obrazovanja nastavnika, potrebno je razviti takav proces praćenja i ocenjivanja koji će kroz studentsko samopraćenje, osveščivanje sopstvenih stajališta, postignuća, napredovanja... voditi samouvidima studenta, samodirektivnosti u učenju, razvijanju kritičkog stava, te navici reflektivnog delovanja. Takav proces ocenjivanja istovremeno predstavlja iskustvo učenja za studenta.

Vođenje portfolija može predstavljati takav vid samoevaluacije, a portfolio kao dokumentacija koja svedoči o studentovom kontinuiranom praćenju procesa sopstvenog učenja predstavlja mogućnost da studentov rad na praksi prate i sam student i nastavnik. Portfolio može imati različitu strukturu i sadržaje, te u većoj ili manjoj meri biti u funkciji samopraćenja studenta i ocenjivanja od strane nastavnika. U skladu sa tim, on može imati više ili manje obaveznih komponenti. U svakom slučaju, portfolio studenta sa prakse predstavlja ne samo izvor informacija o tome šta je student uradio i naučio na praksi, već i povod za razgovor nastavnika i studenta o svim aspektima studentovog rada na praksi, studentovog uviđanja relevantnih odlika prakse, studentovog samopraćenja... povod da se otvaraju pitanja, otkrivaju problemi, osveščuju vlastita stajališta, razvija kritički stav prema praksi i prema sebi kao nastavniku, uviđa važnost praćenja sopstvenog rada i kontinuiranog profesionalnog razvoja.

Prateći proces studentovog učenja kroz portfolio i razgovor o portfoliju i nastavnik dobija povratnu informaciju koja može uticati na dalji nastavni rad unutar predmeta školske prakse, kao i u drugim predmetima u programu.

U nastavku se nalaze materijali o nekim potencijalnim delovima portfolija. Osim njih, u portfoliju se mogu naći rezultati svih drugih obaveznih zadataka oko kojih se nastavnik dogovori sa studentima, kao i drugi materijali koji nastaju tokom školske prakse i za koje student proceni da predstavljaju značajan pokazatelj studentovog rada na praksi, ili materijal koji nekada može da mu pomogne u nastavničkom radu.

Pratite svoj rad i vodite evidenciju o njemu. Dokumentovanje sopstvenog rada na praksi ne treba da bude samo Vaša obaveza zbog dobijanja ocene, već pre svega način da artikulišete svoje iskustvo učenja, da otkrivete i bolje razumevate svoje poglede na probleme relevantne za rad nastavnika, da pratite svoje napredovanje.

Neka pitanja koja mogu podstaći refleksiju o sopstvenom procesu učenja:

Šta sam želeo-la da naučim?

Kako sam radio-la na tome?

Šta je bilo karakteristično u procesu učenja?

Kako je to uticalo na proces mog učenja?

Kako sam se osećao-la?

Šta mi je pomagalo u učenju, a šta je smetalo?

Koje probleme uočavam?

Koje alternative imam?

Šta ću i kako u narednom periodu?

(Korthagen, 2001: 211)

ŠTA JE PORTFOLIO?

Pod portfoliom u kontekstu obrazovanja podrazumevamo svojevrsnu kolekciju materijala nastalu u pripremi, tokom i nakon realizacije nastavnog procesa. Ovakva zbirka može predstavljati ilustraciju tog procesa (može da pokaže napore, napredak, prepreke u učenju...) i njegovih rezultata tokom nekog perioda, ali i više od toga. Ona može biti povod za analizu, razmatranje i preispitivanje materijala prikupljenih tokom obrazovnog procesa, te može obezbediti sagledavanje procesa i učenje iz iskustva. Ukoliko neko vodi portfolio o sopstvenim iskustvima izazvanim nastavom, smisao takvog portfolia je u podsticanju praćenja sopstvenog procesa učenja, mogućnosti sagledavanja celine procesa i sopstvenog odnosa prema njemu, odnosno u artikulaciji iskustva učenja i daljeg rukovođenja ovim procesom.¹⁷

Portfolio nastavnika je dosije koji vodi nastavnik o svom radu da bi uočavao karakteristike sopstvenog rada (odnos sopstvenih namera i ostvarenog, svoje napredovanje, rezultate i teškoće, osećanja i dileme u vezi pojedinih situacija, načine rešavanja problema, zapažanja o programu i njegovom značenju u konkretnom kontekstu...) i beležio ideje za dalji rad i unapređivanje rada, reakcije učenika, podatke o procesu napredovanja učenika. On služi pre svega samom nastavniku, ali i njegovim kolegama, onima koji nadgledaju njegov rad i drugima.

Portfolio učenika (i studenata) je sistematski i pažljivo nastala zbirka učeničkih radova koja može koristiti učeniku i nastavniku, kao i roditeljima, da prate njegov rad i napredovanje (čime se bavio i šta je učio, kako je radio, da li ima probleme u učenju), ali i učenikov odnos prema problematici (temama, načinima rada, mogućnostima primene...).

¹⁷Radulović, L. i M. Stančić (2012). Portfolio kao sredstvo evaluacije iskustva učenja u nastavi. U Š. Alibabić, S. Medić i B. Bodroški-Spariosu (ur.), *Kvalitet u obrazovanju: izazovi i perspektive*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, 261-262.

Čemu služi portfolio (i nastavnika i učenika)?

- dokumentovanju,
- praćenju i vrednovanju (uključujući i samovrednovanje).

Šta mogu biti elementi portfolija nastavnika?

- učnički radovi (i njihova analiza u odnosu na ciljeve časa/predmeta/vaspitanja i obrazovanja u celini),
- fotografije, zapisi iz školske prakse,
- zapažanja i analize o pojedinim učenicima ili grupama učenika (o njihovom napretku, teškoćama, interesovanjima, načinima učenja, specifičnostima...),
- planovi aktivnosti, pripreme za čas,
- dnevnički zapisi i/ili povremene beleške i komentari u vezi časova, tematskih celina, sopstvenih ciljeva u radu, osećanja i stavova u vezi određeni situacija i tema...,
- opisi izazovnih situacija,
- evaluacione ankete, rezultati evaluacije pojedinih časova/tematskih celina/nastave u celini,
- reakcije učenika, roditelja, kolega i ostalih aktera, koje su u funkciji evaluacije,
- preporuke i saveti kolega i stručnih saradnika,
- ideje za naredne časove, narednu školsku godinu, menjanje programa,
- ideje i predviđanja o načinima vrednovanja obrazovnog rada u celini i rada učenika,
- prikazi radova, bibliografije...,
- sopstveni profesionalni članci i eseji,
- novinski članci koji se bave problematikom koja interesuje nastavnika,
- diplome, sertifikati i sl.,
- podaci o pripadnosti pojedinim profesionalnim udruženjima, učešću u akcijama...,
- ...

U principu, onaj ko vodi portfolio odlučuje o tome šta će biti njegovi elementi i kako će portfolio izgledati, jer je važno da svaki deo portfolija ima značenje za njega lično.

Ipak, pojedini elementi i forma portfolija mogu biti i zadati, naročito ukoliko se on koristi kao izvor podataka u nekom vidu spoljašnje evaluacije.



Vođenje portfolija kao studentska aktivnost na praksi

Instrukcija za studente

Ciljevi aktivnosti:

- razvijanje osjetljivosti za probleme rada nastavnika,
- razvijanje umeća praćenja sopstvenih aktivnosti i sticanje navike da se to čini,
- osposobljavanje za vođenje portfolija kao vrste dokumentacije,
- razvijanje umeća praćenja vaspitno-obrazovnog procesa.

Elementi portfolija:

- dnevnik aktivnosti tokom prakse,
- obavezni zadaci,
- sve što student smatra da mu može pomoći u profesionalnom razvoju sebe kao nastavnika, učenju tokom studijskog programa i praćenju sopstvenog rada i napredovanja.

Podsetnik na moguće sadržaje portfolia: anegdotske beleške i komentari, dnevnički zapisi, kratka esejska razmišljanja o određenim temama i problemima, esej o sopstvenoj filozofiji nastave, esej o sebi kao nastavniku, priručni materijali dobijeni na vežbama, produkti radova tokom vežbi, evidencije o načinima rada na času, mali rečnici novih pojmova, članci iz novina i časopisa u vezi obrazovne problematike, komentari razgovora sa učenicima i nastavnicima u okruženju, izveštaji o urađenim praktičnim zadacima (na primer onim o kojima je bilo reči u prethodnom poglavlju), različiti materijali koji su povezani sa nastavom određenog predmeta (primeri planova časova određenog predmeta i ideje za aktivnosti učenika u nastavi, primeri testova za proveru znanja, dodatna literatura)...

Kriterijumi procenjivanja portfolija:

- ✓ bogatstvo i raznovrsnost materijala u portfoliju,
- ✓ razrađenost, obrazloženost i argumentovanost obaveznih zadataka,
- ✓ refleksivni osvrti u vezi sa materijalima u portfoliju, obrazovnom praksom i slikom o sebi kao nastavniku,

- ✓ kritička analiza prakse iz ugla relevantnih pedagoških i psiholoških pristupa,
- ✓ jasno i precizno korišćenje pedagoško-psihološke terminologije,
- ✓ opšti utisak (autentičnost, originalnost, kreativnost).

Dnevnik aktivnosti na praksi

Zadatak:

Evidentiranje aktivnosti tokom prakse

Ciljevi:

Potvrđivanje verodostojnosti opisanih aktivnosti i urađenih zadataka tokom prakse

Način realizacije zadatka:

Student tokom prakse vodi Dnevnik aktivnosti koji, po okončanju prakse, nastavnik-mentor potpisuje i piše kratak izveštaj o angažovanju studenta tokom prakse..

Produkt:

Izveštaj mentora o angažovanju studenta tokom prakse i Dnevnik aktivnosti potpisan od strane mentora.

Korišćena literatura

1. Biggs, J., Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. New York: Open University Press.
2. Buchberger, F., Campos, B. P., Kallos, D. & Stephenson, J. (2000). *Green Paper on teacher education in Europe*. TNTEE: Umea, Sweden.
3. But, T. i Ejnskou, M. (2010). *Priručnik za inkluzivni razvoj škole*. Beograd: Save the Children, Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
4. Connelly, F. M., Clandinin, D. J., & He, M. F. (1997). Teachers' personal and practical knowledge on the professional knowledge landscape. *Teaching and teacher education*, 13(7), 665–674.
5. Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Casell.
6. Ivić, I.D., Pešikan, A.Ž., Janković-Antić, S.V. (2001). *Aktivno učenje 2 - priručnik za primenu metoda aktivnog učenja - nastave*. Beograd: Institut za psihologiju. Dostupno na: <http://www.eduforum.rs/index.php/srblat/bocnipublikacijesr/70-sraktivnoucenje2sr>
7. Little, 2003, prema Sutherland, L., Howard, S., Markauskaite, L. (2010). Professional identity creation: examining the development of beginning preservice teachers' understanding of their work as teachers. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 455–465.
8. Loughran, J. J. (2006). *Developing a Pedagogy of Teacher Education: Understanding Teaching and Learning about Teaching*. Abingdon UK: Routledge.
9. Kelchtermans, G. & Ballet, K. (2006). *The methodology of in-service training for professional and school development. A case study*, Workshop presented at the European Practice Based and Practitioner Research Conference on Learning and Instruction, Leuven.
10. Kolb, A.Y. & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of management learning & education*, 4(2), 193–211.
11. Korthagen, F. A. J., Kessels J., Koster, B. & Lagerwerf, B. (2001). *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
12. Korthagen, F., Loughran, J., & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1020–1041, p. 47.
13. OECD (2010). *Teachers's professional development*. Belgium: European Union.
14. Opfer, V. D., & Pedder, D. (2011). Conceptualizing Teacher Professional Learning. *Review of Educational Research*, 81(3), 376-402.
15. Pavlović, J. (2012). *Konstrukcija identiteta u diskursu kontinuiranog profesionalnog obrazovanja*. Neobjavljena doktorska disertacija: Filozofski fakultet, Beograd.
16. Prosser, M. & Trigwell, K. (2001). *Understanding Learning and Teaching*. Ballmoor: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
17. Radulović, L. (2011). *Obrazovanje nastavnika za refleksivnu praksu*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

18. Radulović, L. i M. Stančić (2012). Portfolio kao sredstvo evaluacije iskustva učenja u nastavi. U Š. Alibabić, S. Medić i B. Bodroški-Spariosu (ur.), *Kvalitet u obrazovanju: izazovi i perspektive*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, 261-262.
19. Schon, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
20. Zeichner, K. M., & Tabachnick, B. R. (1981). Are the effects of university teacher education "washed out" by school experiences? *Journal of Teacher Education*, 32(2), 7–11.