

ПЛАНИРАЊЕ ЕФИКАСНЕ НАСТАВЕ У ОБРНУТОМ ДИЗАЈНУ

Резиме: У раду је приказан нови приступ глобалном и оперативном планирању ефикасне наставе у обрнутом дизајну. Креће се од краја, од завршетка, од исхода реализације наставе ка извођењу, а затим ка планирању наставе.

Образложени су сљедећи стадији планирања ефикасне наставе у обрнутом дизајну: 1. идентификација жељених резултата, 2. одређивање прихватљивих доказа, 3. планирање искустава учења и поучавања и 4. обезбијеђивање материјално-техничке основе наставног рада.

Илустрације ради, приложени су модели планова ефикасне диференциране инклузивне наставе у обрнутом дизајну.

Кључне ријечи: глобално планирање, оперативно планирање, ефикасна настава, идентификација жељених резултата, одређивање прихватљивих доказа, планирање искустава учења и поучавања.

1. Увод

Планирање ефикасне наставе је врло сложен и инвентиван посао наставника. У директној је вези са квалитетом токова и васпитно-образовних резултата наставе. Предуслов је успјешног извођења и педагошки стимулативног вредновања наставног рада. Познато је да је планирање наставног рада прва етапа у макроорганизацији (па и микроорганизацији) наставе од које ће у великој мјери зависити ниво рационалности и ефикасности образовно-васпитног процеса у савременој школи.

Ова етапа наставе често се у дидактичкој литератури разматра заједно са етапом припремања наставе. Обе етапе су врло сличне, прожете, а понекад и идентичне у наставној пракси. Наиме, приликом студиозног планирања врше се истовремено опште и специфичне припреме за наставни рад, и обрнуто у току припремања за наставу врши се и пројекција што оптималнијег распоређивања (или планирања) активности ученика и наставника у наставном процесу. Међутим, планирање наставе започиње прије непосредног припремања за реализацију одређене наставне јединице на часу. Оно започиње анализом успјеха у настави на крају школске године и појачава се пред почетак нове школске године, а наставља се заједно са припремањем наставе током школске године.

С обзиром на наставни период за који се врши, планирање наставе може бити:

1. макропланирање, односно глобално, оријентационо, годишње (евентуално полугодишње) и
2. микропланирање, или оперативно планирање (мјесечно, седмично, тематско, непосредно планирање реализације наставне јединице на часу или блок часу).

Непосредно (лекцијско, микро) планирање реализације одређене наставне јединице у дидактичкој литератури и наставној пракси много чешће се назива припремање наставе.

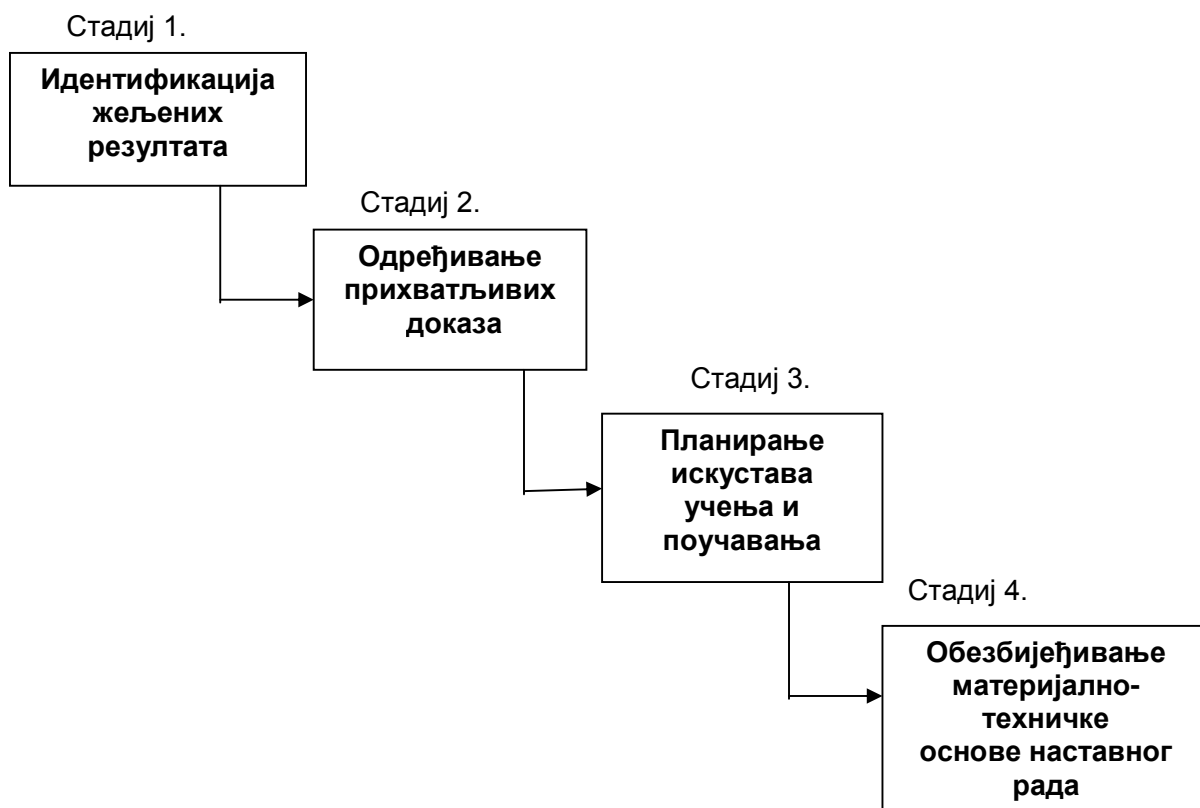
Приликом планирања (традиционалне и/или иновативне) наставе неопходно је да наставник детаљно упозна и селекционише наставне садржаје, да пројектује активности учења и поучавања, да предвиди њихово трајање и измјењивост и да обезбиједи материјално – техничке услове за рад на часу или блок часу.

Микроплан тока наставних активности биће другачији на часу на коме ће доминирати групни рад ученика, рад у паровима, егземпларна настава, програмирана настава, учење открићем, проблемска настава, индивидуализација наставе примјеном листића, настава различитих нивоа сложености, интерактивна настава, респонсибилна настава. Биће приказан специфичан ток активности наставника и ученика (по етапама или корацима), током примјене одабраног иновативног модела наставе, за разлику од „тродјелне“ структуре рада на часу традиционалне или класичне наставе. Исто тако, биће пројектован дидактичко-методички специфичан и различит ток реализације говорне вјежбе, писмене вјежбе, обраде књижевног текста, слушања музичке композиције, огледа, наставно-практичног рада и других тематско-наставних подручја и предмета у одређеном типу и нивоу школе.

У односу на досадашње приступе, моделе и варијанте оперативног планирања или непосредног припремања наставе, макроплан и микроплан у обрнутом дизајну представља дидактичко-методичку иновацију.

Макроплан и микроплан ефикасне наставе у обрнутом дизајну у својој структури има стадије (етапе):

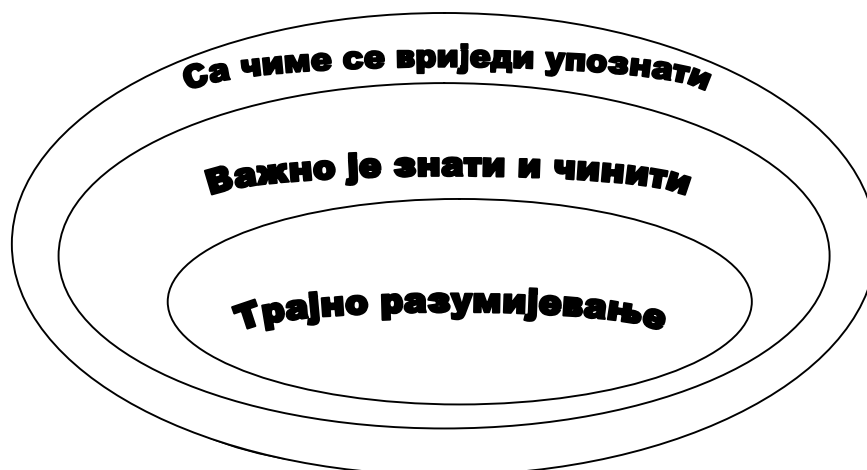
1. идентификација жељених резултата,
2. одређивање прихватљивих доказа,
3. планирање искустава учења и поучавања и
4. обезбијеђивање материјално-техничке основе наставног рада



Шематски приказ 1: Стадији плана наставног рада у обрнутом дизајну

2. Идентификација жељених резултата наставног рада

Жељени (очекивани) резултати реализације наставе (након једног разреда, полугодишта, мјесеца, модула, теме, наставне јединице) су кључни образовно-васпитни исходи (знања, умијења, способности...) које је вриједно разумијети и трајно задржати.



Шематски приказ 2: Приоритети плана наставе у обрнутом дизајну (према: Dr Nancy Haas, 2005, стр. 212)

Дакле, жељени образовно-васпитни резултати су централни и трајни ефекти остваривања програма (наставне јединице, теме, модула, подмодула, цјелокупног курикулума). Њих треба разликовати од садржаја и ефеката наставе које (мада нису централни, кључни) вриједи знати или оних са којима се вриједи упознати.

Планиране идеје за трајно разумијевање задовољавају следеће критерије (који се могу примјенити као „филтери“):

1. имају вриједности изван учионице,
2. допиру до сржи научне дисциплине (па и истоименог наставног предмета),
3. су прилике за учење које ће остати својина ученика за цијели живот,
4. дају потенцијал за побуђивање интереса свих ученика (уз аргументовано образложење зашто су им важне).

Примјери „трајног разумијевања“ наставних садржаја (као жељених резултата у „исходишном“, крајњем стадију у обрнутом дизајну плана) су: увјерљива усмена објашњења одређених појава, појмова и генерализација; идентификација обиљежја датих феномена; идентификација узрока и посљедица конкретних догађаја и процеса; рјешавање теоријских и практичних проблема; разликовања, упоређивања, класификације, анализе, повезивања, сучељавања, уопштавања; процјењивање, просуђивање, закључивање; илустровање и показивање, итд.

Трајно разумијевање се НЕ дешава уколико план и програм није довољно „дубок“, односно када:

- Не истражује кључна питања;
- Предавање се реализује кроз „спомињање“;
- Не давање приоритета важним идејама;
- Не укључује испитивање потребних доказа да је постигнуто разумијевање.

„Важно је знати и чинити (радити)“ односи се на:

1. кључно за разумијевање материје,
2. нешто што би ученици требали да знају и да могу да ураде током цијелог живота,
3. оно што се надовезује на трајно разумијевање.

Вриједи се упознати са нечим ако је:

1. јако интересантно и доприноси учењу кроз цијели живот,
2. може бити веза са „великим“ идејама или темом,
3. помаже у прављењу везе са другим идејама или дисциплинама.

3. Одређивање прихватљивих доказа да су резултати наставног рада остварени

У оквиру другог стадија (микро)плана наставног рада у обрнутом дизајну неопходно је унапријед одредити (и за ученике и за наставника) прихватљиве доказе да су резултати наставног рада остварени. То могу бити: јасна и потпуна усмена објашњења, увјерљиви одговори на постављена питања, тачно ријешен задатак, илустративни нови примјери, шематски приказ, есеј тест, петоминутно провјеравање, семинарски рад, практичан рад, контролни рад, низ задатака објективног типа, стваралачки рад, те остали производи и остварења ученика (и студената).

Прихватљиви докази у уској су вези са циљевима учења који садрже трајно разумијевање. Такви циљеви садрже акције ученика које се могу посматрати (описати, издвојити, упоредити, показати,...), описе задатака које треба урадити, сазнања неопходна ученицима да пређу на сљедећи ниво учења, поступке потребне за живот, па да имају трајну вриједност. Могу се мјерити. Прецизно и јасно су формулисани. Садрже минимално неопходан број ријечи. Циљеви учења не треба да садрже активности наставника (нпр. одржати предавање, подијелити материјал, распоредити ученике у групе...), активности ученика (обавити феријалну праксу, ићи на екскурзију, прочитати текст...), начине процјене (путем есеј теста, рјешавати питања вишеструког избора...).

У непосредном планирању лекције неопходно је формулисати и неколико кључних питања, јер ако се трајно знање изражава одговорима, на која се питања дају такви одговори? Конципирање лекције око кључних питања представљаће за ученике и наставнике добар фокус и солидне смјернице за ефикасан наставни рад.

Током (микро)планирања, (а и извођења ефикасне наставе) инвентиван наставник стално мисли као евалуатор, постављајући себи питања:

1. По којем критерију ћу процјењивати рад ученика?
2. Који су неспоразуми у вредновању знања, разумијевања, врлина, продукта (радова...) активног учешћа ученика у учењу најчешћи и како провјерити да ли су се десили?
3. Шта би био довољно увјерљив доказ разумијевања концепата, принципа идеја и других програмских садржаја?
4. Који задаци морају бити „црвене нити водилје“ наставног рада?
5. Како ћу разликовати ученике који истински разумију програмски садржај од оних који не разумију?

Основни смисао евалуације јесте унапређивање процеса и побољшање резултата учења и поучавања.

План евалуације треба да одговара циљевима лекције, суштини поучавања, активностима ученика и основним питањима.

Неопходно је да наставник примјењује двије врсте евалуације: 1. формативну или формалну евалуацију која се примјењује у процесу учења и поучавања ради побољшања

његовог квалитета (а проводи се усменим испитивањем, писменим провјеравањем, процјеном илустрација, есеја, дебата и осталих продуката ученика...) и 2. сумативну или сумарну евалуацију која се проводи на крају одређеног периода (полугодишта, школске године) ради утврђивања успјеха ученика у усвајању знања, вјештина, ставова, врлина итд., што се најчешће обавља тестирањем, анкетањем, систематским посматрањем итд. Прије тестирања треба одлучити о томе која знања, вјештине или перформансе треба испитати, а предвиђене су програмом образовања, затим који ниво знања или перформанси треба испитати, како ће тест изгледати и којег ће обима бити. Добро конструисани тестови дају прецизну процјену циљева учења.

4. Планирање искустава учења и поучавања

Планирање искустава учења и поучавања започиње питањима:

- Које активности ће помоћи ученицима да стекну потребна знања и вјештине?
- Шта треба предавати и показивати, и на који начин то треба предавати, у свијетлу циљева и перформанси?
- Који материјали и ресурси су одговарајући при остварењу ових циљева?
- Је ли цијелокупан дизајн кохерентан и ефективан?

Није видљиво ученичко размишљање, замишљање, визуализовање. Зато им не треба давати задатке који почињу тим ријечима.

Директно је уочљиво понашање ученика изазвано сљедећим наставниковим налазима (задацима):

- Водите билешке. - Дискутујте са колегама. - Подигните руке. - Радите у малим групама.

Наставник води ученике кроз кораке потребне за кориштење вјештине кроз тромодални приступ – чуј/види/уради.

Компоненте дјелотворног поучавања (које треба планирати у трећем стадијуму микроплана у обрнутом дизајну) су:

1. Увод у наставни рад (фокус...);
2. Пружање наставних инструкција;
3. Моделирање и вођење;
4. Креирање активног учешћа;
5. Надгледање и прилагођавање;
6. Задржавање или одржавање знања;
7. Закључак наставног рада.

Наставник ће успјешно пружити инструкције ученицима уколико стручно-методички компетентно планира, припреми и реализује сљедеће:

- Изабере материјал који одговара циљу;
- Пореда информације у логичан слијед;
- Одлучи која ће питања поставити ученицима;
- Одабере информације и питања релевантна за ученике и
- Нагласи реалне апликације знања.

Моделирање се у суштини односи на посматрање рада ученика, односно варијанти и ефеката њиховог учења и стваралаштва. Реализовани модели требају бити прецизни, недвосмислени и означени конкретним извођењем. С обзиром да слика вриједи хиљаду ријечи, у моделирању је важно да наставник креира визуелну представу производа којег жели да ученици продукују или да демонстрира примјер како комплетирају финални производ. Многи се ученици ослањају на графичке представе комплексних концепата у циљу разумијевања.

Надгледање и прилагођавање (које такође треба планирати) обухвата: тренутан одговор на оно што ученике заокупља и оно чиме се баве, понашање ученика на начин који се може надгледати, провјеравање понашања, тумачење понашања и прикладно поступање.

Неопходно је да наставник има у виду да значење не постоји у материјалу: оно постоји у односима између материјала који се учи и постојећег знања и искуства ученика. Значење је способност ума да разумије и вриједнује оно што се учи.

Задржавање или одржавање знања ученика зависи од разумијевања и прихватања значења градива (садржаја), степена оригиналног учења, моделовања, распореда вјежби и трансфера. Када је наставник доступан да пружа повратне информације у иницијалним студијама учења осигура да ученици вјежбају уз минималне грешке. Оригинално учење се може поспјешити путем: осврта и вјежби, прецизирања и појашњења.

Закључак је „тачка“ унутар наставне јединице у којој ученици требају имати прилику да консолидирају и организирају оно што је научено. Могуће компоненте закључивања наставне јединице су: ученичко сумирање научног, провјера разумијевања, активно учешће у примјени знања у циљу развоја додатне прецизности или вјештине, омогућавање транзиције и слично. Неопходно их је предвидјети у трећем поменутом стадијуму микроплана наставе у обрнутом дизајну.

5. Прилози

Увидом у приложене моделе планова ефикасне наставе у обрнутом дизајну могу се установити разлике између ових и традиционалних приступа глобалном и оперативном планирању наставе.

У оквиру традиционалног глобалног планирања наставног рада предвиђени су по мјесецима наставни садржаји (теме, наставне јединице) за који је распоређиван број часова (са рубрикама „планирано“ - П и „реализовано“ - Р. Такав приступ планирању може се иновирати, тако што би се одредили очекивани образовно-васпитни резултати, предвидјели прихватљиви докази да су ти резултати постигнути, те пројектовала материјално-техничка основа рада (објекти, опрема, наставна средства и дидактички материјал). Тиме би се извршило глобално планирање ефикасне наставе у обрнутом дизајну.

Уколико бисмо у оквиру оперативног плана предвидјели жељене резултате, прихватљиве доказе и искуства учења и поучавања за исподпросјечне ученике (међу којима су и ученици са посебним потребама), за просјечне ученике и изнадпросјечне ученике (међу којима су и даровити ученици), извршили бисмо планирање у обрнутом дизајну инклузивне наставе.

1. МОДЕЛ ГЛОБАЛНОГ (ГОДИШЊЕГ) ПЛАНА НАСТАВЕ ЗА ШК. ГОДИНУ: _____
 РАЗРЕД: _____ ПРЕДМЕТ: _____

ОЧЕКИВАНИ РЕЗУЛТАТИ	ПРИХВАТЉИВИ ДОКАЗИ	НАСТАВНИ САДРЖАЈИ (Подручја, теме, наст. јединице)	ВРИЈЕМЕ			МАТЕРИЈАЛНО-ТЕХНИЧКА ОСНОВА (Објекти, средства, материјали...)
			МЈЕСЕЦ	БРОЈ ЧАСОВА		
				П	Р	
			IX			
			X			
			ИТД.			

2. ОСНОВНА ШКОЛА: _____ ПШ: _____ ШК. ГОД.: _____

МОДЕЛ ОПЕРАТИВНОГ (МЈЕСЕЧНОГ или ТЕМАТСКОГ) ПЛАНА НАСТАВНОГ РАДА

РАЗРЕД: _____ ПРЕДМЕТ: _____
 МЈЕСЕЦ (или ТЕМА): _____

ЗА УЧЕНИКЕ	ИДЕНТИФИКАЦИЈА ЖЕЉЕНИХ РЕЗУЛТАТА	ОДРЕЂИВАЊЕ ПРИХВАТЉИВ ИХ ДОКАЗА	НАСТАВНЕ ЈЕДИНИЦЕ	БРОЈ ЧАСОВА		СРЕДСТВА И МАТЕРИЈАЛИ	ПЛАН ИСКУСТАВА УЧЕЊА И ПОУЧАВАЊА
				П	Р		
А) ИСПОДПРОСЈЕЧНЕ (И УЧЕНИКЕ СА ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА)							
Б) ПРОСЈЕЧНЕ							
В) ИЗНАДПРОСЈЕЧНЕ							
Осврти – основне тезе о реализацији							

У оквиру трећег егземпларног мјесечног плана презентоване су специфичности образовно-васпитног рада у првом разреду ОШ, гдје се креирају центри за учење у предметним подручјима. Када се предвиде жељени резултати, прихватљиви докази, игровне активности, средства и материјали, добије се мјесечни план образовно-васпитног рада у обрнутом дизајну.

Илустрације ради, наведен је затим, модел дневног плана активности у првом разреду наше деветогодишње школе.

ПРВИ РАЗРЕД, 2004/2005. ШКОЛСКА ГОДИНА
3. МОДЕЛ ОПЕРАТИВНОГ ПЛАНА АКТИВНОСТИ ЗА МЈЕСЕЦ _____

ПРЕДМЕТНО ПОДРУЧЈЕ	ЦЕНТРИ ЗА УЧЕЊЕ	ЖЕЉЕНИ РЕЗУЛТАТИ	ПРИХВАТЉИВИ ДОКАЗИ	ПОПИС АКТИВНОСТИ	ПЛАНИРАНА СРЕДСТВА И МАТЕРИЈАЛИ
МОЈА ОКОЛИНА	ПРИРОДА			1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10., итд.	
	САОБРАЋАЈ				
	ДРУШТВЕНЕ ИГРЕ				
ГОВОР, ИЗРАЖАВАЊЕ, СТВАРАЊЕ...	БИБЛИОТЕКА			1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10., итд.	
	ПРИЧАОНИЦА				
	АТЕЉЕ				
	ЛУТКАРСКА ПОЗОРНИЦА				
РИТМИКА, СПОРТ, МУЗИКА	МУЗИЧКИ СТУДИО			1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10., итд.	
	(Отворени или заједнички простор)				
Осврти – основне тезе о реализацији					

ПРВИ РАЗРЕД
4. МОДЕЛ ДНЕВНОГ ПЛАНА АКТИВНОСТИ*
ШКОЛСКА ГОДИНА: _____ ДАТУМ: _____

УВОДНЕ АКТИВНОСТИ: * Функционална или покретна игра * Планирање		ТРАЈАЊЕ 8,00 – 8,20 8,20 – 8,30
ЦЕНТРИ ЗА УЧЕЊЕ	Активности у малим групама	
ПРИРОДА	Активност 1	8,30 – 9,00
	Активност 2	9,00 – 9,30
	Рекреативна пауза (Излазак на отворено – доручак)	9,30 – 10,00
	Активност 3	10,00 – 10,30
СЛАГАЛИЦЕ	Активност 1	8,30 – 9,00
	Активност 2	9,00 – 9,30
	Рекреативна пауза (Излазак на отворено – доручак)	9,30 – 10,00
	Активност 3	10,00 – 10,30
БИБЛИОТЕКА	Активност 1	8,30 – 9,00
	Активност 2	9,00 – 9,30
	Рекреативна пауза (Излазак на отворено – доручак)	9,30 – 10,00
	Активност 3	10,00 – 10,30
АТЕЉЕ	Активност 1	8,30 – 9,00
	Активност 2	9,00 – 9,30
	Рекреативна пауза (Излазак на отворено – доручак)	9,30 – 10,00
	Активност 3	10,00 – 10,30
ДРУШТВЕНЕ ИГРЕ	Активност 1	8,30 – 9,00
	Активност 2	9,00 – 9,30
	Рекреативна пауза (Излазак на отворено – доручак)	9,30 – 10,00
	Активност 3	10,00 – 10,30
ЗАВРШНЕ АКТИВНОСТИ		10,30 – 10,45
* Завршне активности		10,45 – 11,00
* Поспремање простора, прибора и материјала		

Као задњи (пети) прилог, наведен је модел микроплана у обрнутом дизајну инклузивне иновативне разредне наставе – интерактивне наставе различитих нивоа сложености. За парове исподпросјечних, просјечних и изнадпросјечних ученика предвиђени су жељени образовно-васпитни резултати, прихватљиви докази, питања за ученике, материјално-техничка основа и ток интерактивног диференцираног наставног рада у другом разреду ОШ приликом реализације наставне јединице „Домаће животиње“ (предмет: Природа и друштво).

* Станојловић, С. – Спасојевић, П. (2005): Унапређивање компетенција у предшколском васпитању, Бања Лука, РПЗ, стр. 154.

5. МОДЕЛ МИКРОПЛАНА У ОБРНУТОМ ДИЗАЈНУ ИНКЛУЗИВНЕ ИНТЕРАКТИВНЕ НАСТАВЕ РАЗЛИЧИТИХ НИВОА СЛОЖЕНОСТИ

Разред ОШ: други
Наставна јединица: Домаће животиње

Наставни предмет: Природа и друштво

1. ИДЕНТИФИКАЦИЈА ЖЕЉЕНИХ РЕЗУЛТАТА

А. ИСПОДПРОСЈЕЧНИХ УЧЕНИКА (МЕЂУ КОЈИМА СУ И УЧЕНИЦИ СА ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА):

Оспособљеност ученика да у стварности и на слици препозна домаће животиње и да именује мјесто боравка и човјека који о њима брине.

Б. ПРОСЈЕЧНИХ УЧЕНИКА:

Могућност ученика да именује домаће животиње и да објасни начин њиховог живота и исхране.

В. ИЗНАДПРОСЈЕЧНИХ УЧЕНИКА (МЕЂУ КОЈИМА СУ И ДАРОВИТИ):

Могућност поуздане идентификације разлога узгоја домаћих животиња уз апострофирање користи од њих, те разликовање болести домаћих животиња.

2. ОДРЕЂИВАЊЕ ПРИХВАТЉИВИХ ДОКАЗА ЗА ИСХОДЕ УЧЕЊА:

А. ИСПОДПРОСЈЕЧНИХ УЧЕНИКА (И УЧЕНИКА СА ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА):

Да, посматрајући слике, каже називе домаћих животиња и да помене мјесто њиховог боравка.

Б. ПРОСЈЕЧНИХ УЧЕНИКА:

Да именује и нацрта крупну стоку, те објасни користи од њих.

В. ИЗНАДПРОСЈЕЧНИХ УЧЕНИКА (МЕЂУ КОЈИМА СУ И ДАРОВИТИ):

Према одређеном критерију разврстати користи од домаћих животиња. Идентификовати најчешће болести домаћих животиња.

3. ПРИМЈЕРИ ПИТАЊА (ЗАДАТАКА) КОЈЕ ЋЕ УЧЕНИЦИ РЈЕШАВАТИ У ОКВИРУ ВЈЕЖБИ РАЗЛИЧИТИХ НИВОА СЛОЖЕНОСТИ

А. ПИТАЊА (ЗАДАЦИ) ЗА ИСПОДПРОСЈЕЧНЕ УЧЕНИКЕ:

- Да ли је коњ велика или мала домаћа животиња?
- Гдје живи крава?
- Како се зову животиње које живе у кокошињцу?

Б. ПИТАЊА (ЗАДАЦИ) ЗА ПРОСЈЕЧНЕ УЧЕНИКЕ:

- Зашто тако називамо домаће животиње?
- Ко брине о домаћим животињама?
- Шта једу кокоши?

В. ПИТАЊА (ЗАДАЦИ) ЗА ИЗНАДПРОСЈЕЧНЕ УЧЕНИКЕ:

- Које домаће животиње узгајамо због млијека и меса, које само због меса, а које због меса и вуне?
- Разврстај домаће животиње у ситну и крупну стоку!
- Које животиње оболијевају од метилга?

4. МАТЕРИЈАЛНО-ТЕХНИЧКА ОСНОВА РАДА:

- Дјечја енциклопедија у којој су слике домаћих животиња и подаци о њима
- Уџбеник
- Играчке
- Плакат и апликације
- Вјежбе (I, II, III) нивоа сложености

5. ТОК ИНТЕРАКТИВНЕ НАСТАВЕ РАЗЛИЧИТИХ НИВОА СЛОЖЕНОСТИ

5.1. ЗАЈЕДНИЧКЕ УВОДНЕ НАСТАВНЕ АКТИВНОСТИ

- Разговор о пословима у селу, посебно узгоју животиња, те о искуствима ученика који имају кућне љубимце
- Распоред ученика у 3 реда парова (I, II, III ниво сложености вјежби)
- Упутство за рад

5.2. ИНТЕРАКТИВНО (ТАНДЕМСКО) ВЈЕЖБАЊЕ

- Вјежбе I нивоа сложености дати паровима ученика у првом реду у коме су исподпросјечни ученици; вјежбе II нивоа сложености радиће парови просјечних ученика, а вјежбе III нивоа сложености намјењене су паровима изнадпросјечних ученика (међу којима су и даровити ученици)
- Партнери се усаглашавају, а затим пишу одговоре на поједина питања
- Наставник прати и флексибилно усмјерава рад парова ученика

5.3. КООПЕРАТИВНО ВРЕДНОВАЊЕ ОДГОВОРА И РЈЕШЕЊА

- Сваки пар ученика уз помоћ наставника утврдиће тачност својих одговора
- У оквиру сваког нивоа вјежбања парови ученика презентоваће број питања на које су дали тачне одговоре

5.4. ЗАВРШНЕ ЗАЈЕДНИЧКЕ АКТИВНОСТИ

- Пред цијелим одјељењем презентују се најбољи тандемски резултати постигнути на сваком од три нивоа вјежбања
- Превођење парова на наредни сложенији (или претходни мање сложен) ниво вјежбања
- Осврт на искуства у оваквом начину учења.

6. Закључак

Кључни стадији у обрнутом дизајну креирања савременог образовног курикулума, макроплана и микроплана ефикасне наставе су: 1. идентификација жељених резултата, 2. одређивање прихватљивих доказа, 3. планирање искустава учења и поучавања и 4. предвиђање материјално-техничке основе.

Жељени резултати су садржаји курикулума (знања, умијења, способности...) које је вриједно разумијети и трајно задржати. Њима се, дакле, означава трајно разумијевање. То је оно што је централна вриједност програма (теме, а и наставне јединице), за разлику од оног што је важно знати и чинити, као и од оног садржаја учења и поучавања са којима се вриједи упознати.

Критерији (филтери) у идентификацији жељених резултата су у којој мјери идеја, тема или процес: 1. представљају „велику идеју“ која има трајну вриједност која надилази оквире учионице, 2. улазе у срж научне дисциплине из које је предмет изведен, 3. захтјевају појашњење и 4. имају потенцијал да заинтересују ученике?

Као прихватљиви докази трајног разумијевања програмских садржаја могу се унапријед одредити резултати неформалне провјере разумијевања, тестови објективног типа, опсервације и дијалог, отворени одговори, рјешење проблемских задатака, практичан рад, стваралачки продукт и остали учинци ученика.

Планирање искустава учења и поучавања обухвата: креирање наставних ситуација дјелотворног поучавања, индивидуализованог и интерактивног учења и самоучења како би ученици стекли трајна знања, релевантне вјештине и подстицали развој способности и осталих потенцијала социјализованих индивидуалитета. Сљеди избор материјално-техничких ресурса за остваривање циљева наставе као и пројектовање цјелокупног кохерентног и плодотворног дизајна (у обрнутом слиједу) реализације наставне јединице (односно теме, подмодула, модула, курикулума).

Литература

1. Bosacki, S.L. (2003): Theory of mind and self-concept in preadolescents: Links with gender and language, Journal of Educational Research, 92, 709 – 717.
2. Бранковић, Д. – Илић, М. (2004): Основи педагогије, Comesgrafika, Б. Лука.
3. Gibson, Cynthia, Peter Levine, and Others (2003): Грађанска мисија школа. New York: Carnegie Corporation.
4. Илић, М. (2004): Респонсибилно учење учења, у књизи: Интерактивно учење IV – учење учења (стр. 93 – 162), ТТ – центар, Бања Лука.

5. Илић, Миле (2002): Компоненте интерактивне лекције у грађанском образовању, Зборник радова „Демократија и људска права“, CIVITAS@ БиХ. Изазови демократије и школа (2002), Институт за педагошка истраживања, Београд.
6. Илић, Миле (2004): Унапређивање образовања за демократију и људска права, „Наша школа“, Б. Лука, бр. 3-4, стр. 5 – 33.
7. Johnson David W. и Johnson Roger T. (2002): Елементи кооперативног учења, у зборнику радова „Демократија и људска права“, CIVITAS@ БиХ.
8. Качапор, С., Вилотијевић, М., Кундачина, М. (2005): Умјеће оцјењивања, Факултет хуманистичких наука у Мостару, Међуопштински педагошки завод у Мостару.
9. Nancy Haas (2004): Материјали из Metodologije грађанског образовања (фотокопије), припремљени за Програм сертификације средњошколских наставника за предмет „Демократија и људска права“, CIVITAS@ БиХ, САРАЈЕВО.
10. Nancy Haas (2005): Power Point prezentacije iz Metodologije грађанског образовања, у knjizi „Demokratija i ljudska prava – CERTIFIKACIJA“, CIVITAS БиХ, str. 212 – 310.
11. Roth, W.M. (2001): Gestures: Their role in teaching and learning, Review of Educational Research, 71, 365 – 392.
12. Сузић, Н. (2005): Педагогија за XXI вијек, ТТ центар, Б. Лука.
13. Ting, K. (2000): Cross – level effects of class characteristics on students perception of teaching quality, Journal of Educational Psychology, 92, 818 – 825.