

ДИСО – Децата и семејството во образованието е проект кој е кофинансиран од Универзитетот за образование на наставници во Цирих (Pädagogische Hochschule Zürich) и Одделението за финансии на кантонот Цирих, Швајцарија.

Подобрете ја вашата самодоверба и соработувајте.
Прирачник за обука на наставници.

Автор: Вилтруд Вајдингер
Илустрации уредување: Надине Хуги
Редакција: Франциска Агости



Објавено во 2017 година
Универзитет за образование на наставници во Цирих, Центар ИПЕ
www.phzh.ch/ipe

ДИСО

Вилтруд Вајдингер

ПОДОБРЕТЕ ЈА ВАШАТА САМОДОВЕРБА И СОРАБОТУВАЈТЕ

Прирачник за обука на наставници



Како да го користите овој прирачник

Добредојдовте во ДИСО – Децата и семејството во образованието – Подобрете ја вашата самодоверба и соработувајте!

Овој прирачник ви припаѓа вам, на наставниците, и ќе ви користи за време на обуката за програмата ДИСО. Во овој прирачник ќе најдете:

- информации за програмата ДИСО
- главни психолошки и педагошки аспекти на ДИСО
- активности кои треба да ги реализирате

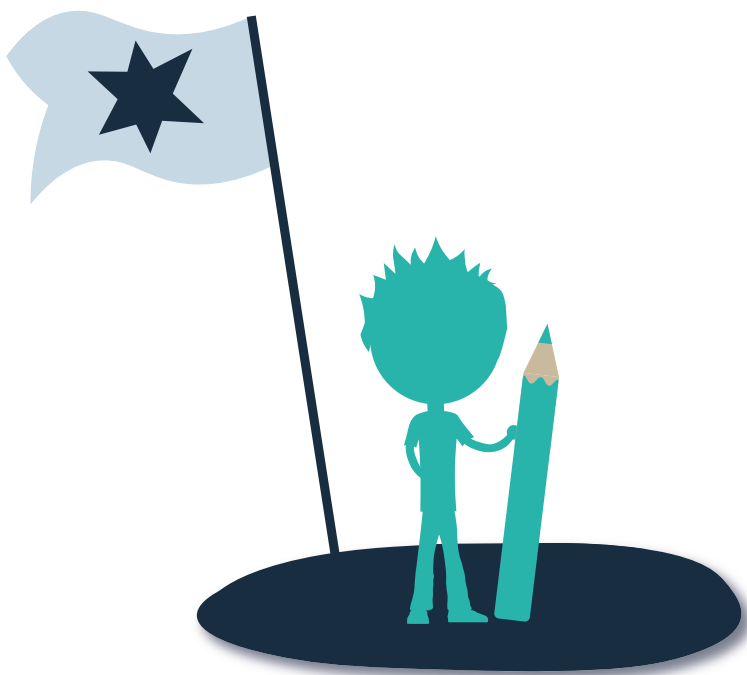
Некои од активностите се дизајнирани за индивидуална работа или учење; а други вклучуваат соработка или размена на искуства со колегите. ДИСО прирачникот за обука ве води низ разни теми распоредени во повеќе поглавја, и содржи информации за различните теми во вид на статии или кратки резимеа. Сите задачи предвидуваат некакоја ваша активност. Во поглавјата ќе најдете и доволно простор за пишување. Од вашиот обучувач ќе добиете насоки за реализација на задачите.

и посакуваме интересна обука
и многу успех како ДИСО наставници!



Содржина

1	ДИСО – програма	5
1.1	Општ вовед: ДИСО – програма	5
1.2	Организација на ДИСО	9
1.3	Компетенции на ДИСО	11
2	Психолошки основи	15
2.1	Концепт за себе. Чек-листа за наставници	15
2.2	Животни вештини	18
2.3	Истакнување на веќе постоечките компетенции	20
3	Педагошки основи	23
3.1	Перспектива кон наставата и учењето	23
3.2	Учење важно за животот	26
3.3	Различни улоги на учениците и наставниците	28
4	Дидактички методи	31
4.1	Учење базирано на задачи	31
4.2	Кооперативно учење	33
4.3	Насоченост кон целите	35
4.4	Диференцијација и варијација на задачите	36
5	Оценување на учењето	39
5.1	Перспективи за оценувањето	39
5.2	Форми на оценување	40
5.3	Норми за оценување	43
5.4	Давање повратни информации на учениците: од предавач до фасилитатор	44
5.5	Давање повратни информации на родителите	46



1 ДИСО – ПРОГРАМА

1.1 Општ вовед: ДИСО – програма

ДИСО – Децата и семејството во образованието е серија од материјали за настава и учење. Серијата материјали на ДИСО има за цел да ги поддржи децата во развојот на нивната самодоверба и нивниот поглед на сопствените компетенции, таленти и интереси. Материјалот за настава и учење е поделен на три различни нивоа:

- 1** Возраст 4 – 6: ДИСО 1 – Развијте ја самодовербата и играјте заедно
- 2** Возраст 7 – 9: ДИСО 2 – Развијте ја самодовербата и славете заедно
- 3** Возраст 10 – 12: ДИСО 3 – Развијте ја самодовербата и работете заедно

Структура

Сите делови од серијата ДИСО се изградени на ист начин. Прирачниците се состојат од шест главни теми, а секоја тема се занимава со различните нивоа на развој на индивидуалното размислување и компетенциите на децата или адолесцентите. Секоја тема вклучува две перспективи: онаа која што се однесува индивидуално на ученикот и онаа која се однесува на другите луѓе околу ученикот. Поместувањето помеѓу овие две перспективи е дел од секоја тема, и има за цел да им помогне на децата да развијат способност за самосознавање и да стекнат искуството за начинот на кој другите околу нив ги разбираат.

Секој прирачник на ДИСО завршува со тема за рефлексивност на сопствените процеси на учење на ученикот (поглавје 7). Последната страница му дава простор на наставникот или друг образовен кадар да внесе повратни информации специфични за ученикот. Препорачуваме да се користат конструктивни повратни информации, место стандардното давање оценки.

Секоја задача започнува со една страница со информации и инструкции каде се наведени целите, организацијата на лекцијата, главните наставни чекори и потребните материјали. За некои задачи, се понудени можности за варијација. Оваа страница им е наменета на наставниците и другиот образовен кадар. После информативната страница, даден е работниот материјал на учениците. Оваа страница или страници се наменети за учениците да работат на нив.

Секоја тема се состои од 6 задачи кои траат меѓу 30 – 60 минути, во зависност од нивото на групата. Задачата број 5 е секогаш задача што децата треба да ја работат дома. Најчесто се прибираат мислења од родителите, браќата и сестрите или други членови на семејството, кои учениците ги запишуваат. На крајот од (годината) од програмата ДИСО се организира изложба или настан (прослава) во кој учествуваат родителите. Целта е да се покажат и да се прослават резултатите и продуктите што се направени од учениците за време на нивната работа во програмата ДИСО.

Овој преглед ја покажува структурата на ДИСО – Подобрете ја самодовербата и соработувајте:

Поглавје	Задача	Содржина
1–6: Тема	1–4	Во училиште
	5	Дома
	6/7	Рефлексија над домашната задача, во училиште
7: Рефлексија	1–4	Рефлексија од за процесите на учење кои треба да се решат во училиште
		Пишана повратна информација од наставникот

Содржини

Со цел да се поттикне развојот на индивидуалното размислување, компетенциите и самодовербата кај учениците, ДИСО прирачниците обработуваат разни теми. Темите вклучени во ДИСО програмата ги опфаќаат следниве области:

- За мене
- Моето семејство и јас
- Моите пријатели
- Мои омилени места
- Што можам да направам – моите вештини
- Моите чувства
- Како ги решавам конфликтите

Секоја тема опфаќа прашања кои се одговараат од перспектива на секој поединец и исто така се одговараат од перспектива на друго лице. Учениците треба да работат заедно во повеќе од случаите. Во задачата 5 од секое поглавје, учениците ги споделуваат поставените прашања со нивните семејства и бараат нивно вклучување или мислење. Секој прирачник на ДИСО се фокусира на еден специфичен производ кој ќе биде изработен од учениците, наставниците и родителите: ДИСО 1 (играње игри заедно на забава со игри), ДИСО 2 (заедничка прослава) и ДИСО 3 (подготовка на изложба).

Кога се разгледува содржината на ДИСО прирачниците, јасно е дека поголемиот дел од содржините се соодветни со теми за запознавање на околината, општество, граѓанско образование, животни вештини или јазик. Кога ги разгледувате компетенциите кои се бараат во различните поглавја и задачи, предметите како математика, уметност, ракотворби, историја, географија или биологија можат да бидат вметнати и опфатени.

Културна адаптација

ДИСО прирачниците првично беа составени и креирани од експерти од Универзитетот во Цирих за образование на наставници, со цел да се употребуваат во различни наставни предмети и концепти за учење низ целиот свет. Затоа, поголемиот дел од задачите се дизајнирани да бидат повеќе или помалку „ослободени од култури“, што значи дека тие можат да се користат со деца или адолесценти на соодветна возраст низ целиот свет. Меѓутоа, секоја тема исто така вклучува и една или две задачи кои можат да се прилагодат на специфичното окружување во кое се користи материјалот. Овие задачи често се фокусираат на специфични културни прашања или прашања на одредена малцинска група (на пример, деца на улица, деца-бегалци, етнички малцинства итн.). За составување на ДИСО прирачниците се користени различни ресурси, некои од нив во нивната оригинална форма, а повеќето се приспособени да одговараат на потребите и целта на овие прирачници. Ако тоа е случај, ова е означено, со референца под секоја задача или под работниот материјал за учениците.

Различни улоги

Која е улогата на децата како ученици?

Учениците се главните актери во ДИСО програмата. Тие, го имаат најсилното влијание врз нивните постигнати резултати и нивниот успех. Овој материјал не им е само подарен на нив: тие ќе треба да го заслужат! Тие ќе учат, пишуваат, цртаат, ќе интервјуираат и контактираат со луѓе – на начин согласен со нивната возраст. Материјалот за предавање и учење е дизајниран на начин кој што го поттикнува активното учење кај учениците и ги прави одговорни за сопствениот процес на учење. ДИСО исто така бара од учениците да го планираат и проверат наученото: го развива и подобрува процесот на самосознавање како вид на стратегија за учење.

Која е улогата на родителите на учениците?

Улогата на родителите е да ги поддржуваат своите деца во учењето. Тие главно го прават тоа со тоа што се интересираат за она што учениците го прават, одвојувајќи време да дискутираат со нив за проблемите, слушајќи ги, давајќи им информации што им се потребни или материјали што треба да ги подготват и земат со себе во училиште (на пример, фотографии).

Која е улогата на наставникот?

Улогата на наставниците е да го поттикне активно учење кај учениците и нивното сопствено учење како професионалци во областа на пренесување на знаење. Наместо

да предава, наставникот ќе влезе во улога на поучувач, фасилитатор и водич кој ги поддржува учениците во нивните процеси на учење. Сепак, наставникот сè уште ја има одговорноста за водење на процесот на учење, давајќи повратна информација за резултатите и производите на учениците за време на оценување на нивната работа.

Трите главни идеи на ДИСО програмата, од моја гледна точка се:

1.
2.
3.



1.2 Организација на ДИСО

Задача:

1. Прочитајте го краткиот текст на следната страница.
2. Размислете за својот распоред. Може ли ДИСО да се вклопи некаде? Ова ќе биде различно за одделенските наставниците и предметните наставници.
3. Пополнете го вашиот сегашен распоред и запишете каде може да се вклопи ДИСО.
4. Запишете две прашања и поставете ги во вашата група.

Задачата на наставникот е да одлучи како да ја организира наставата на ДИСО. Ова би можело да биде интегриран начин како да се вклопи во класичната настава и учењето на групата (на пример, ДИСО да се реализира по половина час дневно или неделно). Исто така, може да биде поконзистентен – во вид на блок часови (на пр. ДИСО да се одржува во вид на блок часови распоредени во текот на две последователни недели). Препорачуваме редовно да се користи ДИСО со цел децата да имаат континуитет во текот на подолг временски период. Ова ќе овозможи ДИСО прирачникот да им стане корисна и позната алатка на учениците.

Мојот сегашен план на наставата:

	Понеделник	Вторник	Среда	Четврток	Петок
08 – 09					
09 – 10					
10 – 11					
11 – 12					
13 – 14					
14 – 15					
15 – 16					
16 – 17					
17 – 18					
18 – 19					
19 – 20					

Размислете за вашиот распоред и запишете каде би можеле да го вклучите ДИСО (на пр. во еден од просторите по 30 минути или фиксен термин од 1 до 2 часа неделно?). Имајте предвид дека исто така можете да опфатите со ДИСО и предмети како што се граѓанско образование, јазици, уметност и сл.

Запишете две прашања за да ги поставите во групата:

1.
2.



1.3 ДИСО компетенции

Задача:

1. Седнете во група од 4.
2. Прочитајте го текстот за компетенции на следната страница.
3. Напишете ги главните компетенции што ги промовира ДИСО
4. Изберете три компетенции надвор од листата.
5. Во книгата најдете задача која е наменета за една компетенција. Запишете ја задачата и соодветната компетенција.
6. Споделете во групата

Наставата и учењето во мултикултурни и мултиетнички училиници треба да се базираат на компетенции. Во педагогијата има различни дефиниции за тоа што сè припаѓа под „компетенции“. Дефиницијата што најчесто се користи во германското говорно подрачје е од Франц Е. Вајнерт: „Компетенции се когнитивните вештини и способности што им се на располагање на поединците или се побарани од нив за решавање на конкретни проблеми, како мотивациска, воља, социјална подготвеност и способност поврзана со успешно и одговорно решавање на променливи ситуации“ (Веинерт 2001). Не станува збор за фактичко знаење, туку за способноста да се решат проблемите и на крај, за неопходните ставови и мотивација. Наставната методологија разликува два вида на компетенции и тоа субјективни и преносливи компетенции. Компетенциите за специфичен предмет ги претставуваат сите вештини тесно поврзани со еден наставен предмет на училиштето. Преносливите компетенции се сите оние вештини и способности потребни на учениците за да можат да се справат со животот, а не се конкретно поврзани со одреден предмет на училиште. Ова може да бидат, на пример, личните компетенции (самодоверба, рефлексивност итн.), социјалните (вештини за соработка, вештини за разрешување на конфликти итн.), но и методички компетенции (комуникациски вештини, вештини за решавање проблеми итн.).

Накратко, тоа значи:

- Целите што треба да ги постигнат учениците претставуваат различни области или нивоа на компетентност. Учењето во училиште не е водено од одреден спектар на теми или од конкретни цели за содржина кои веќе треба да се постигнат, туку преку збир на компетенции што учениците треба да ги стекнат чекор по чекор.
- Професионалноста и напредокот на учениците се оценува според нивното постигнување (или „изведба“ како што почесто се нарекува) во однос на одредено ниво на компетентност.

Инсистирањето на наставата насочена кон компетенции е поврзана со потребата за образование насочено кон потребите на учениците. Генерално може да се каже дека наставата насочена кон компетенции се карактеризира со следните аспекти/ процедури/начини итн.:

- Активирање на когнитивните способности кај учениците со користење на тешки, но внимателно избрани задачи.
- Да се воспостави врска помеѓу постојните знаења и вештини и ново научените содржини.
- Интелигентна практика.
- Барање соодветни ситуации за да се применат знаењата и вештините.
- Индивидуална поддршка во процесите на учење.
- Учениците размислуваат за сопствениот напредок во учењето (метакогниција).

Компетенции и доживотно учење

Во академските кругови, компетенциите се често поврзани со концептот на доживотно учење како и стекнување на соодветни животни вештини во училиште. Оваа тенденција исто така може да се забележи и во трудовите објавени од Европската Комисија (Европска Комисија 2010): „Тоа е место каде што се стекнуваат со основно знаење, вештини и компетенции кои им се потребни во животот, а исто така училиштето е место каде нивните фундаментални вредности и однесување се развиваат“. Како резултат на ова, се јавува потребата за обучување на наставниците за потребните компетенции со цел да го насочат учењето на нивните учениците кон долгорочни перспективи.

Овие компетенции се поврзани со потребите за доживотно учење и со области како што се мотивација за учење, потребата од самоефикасност, вештини за тимска работа, компетенции за информација и истражување, флексибилност, комуникациски компетенции итн.

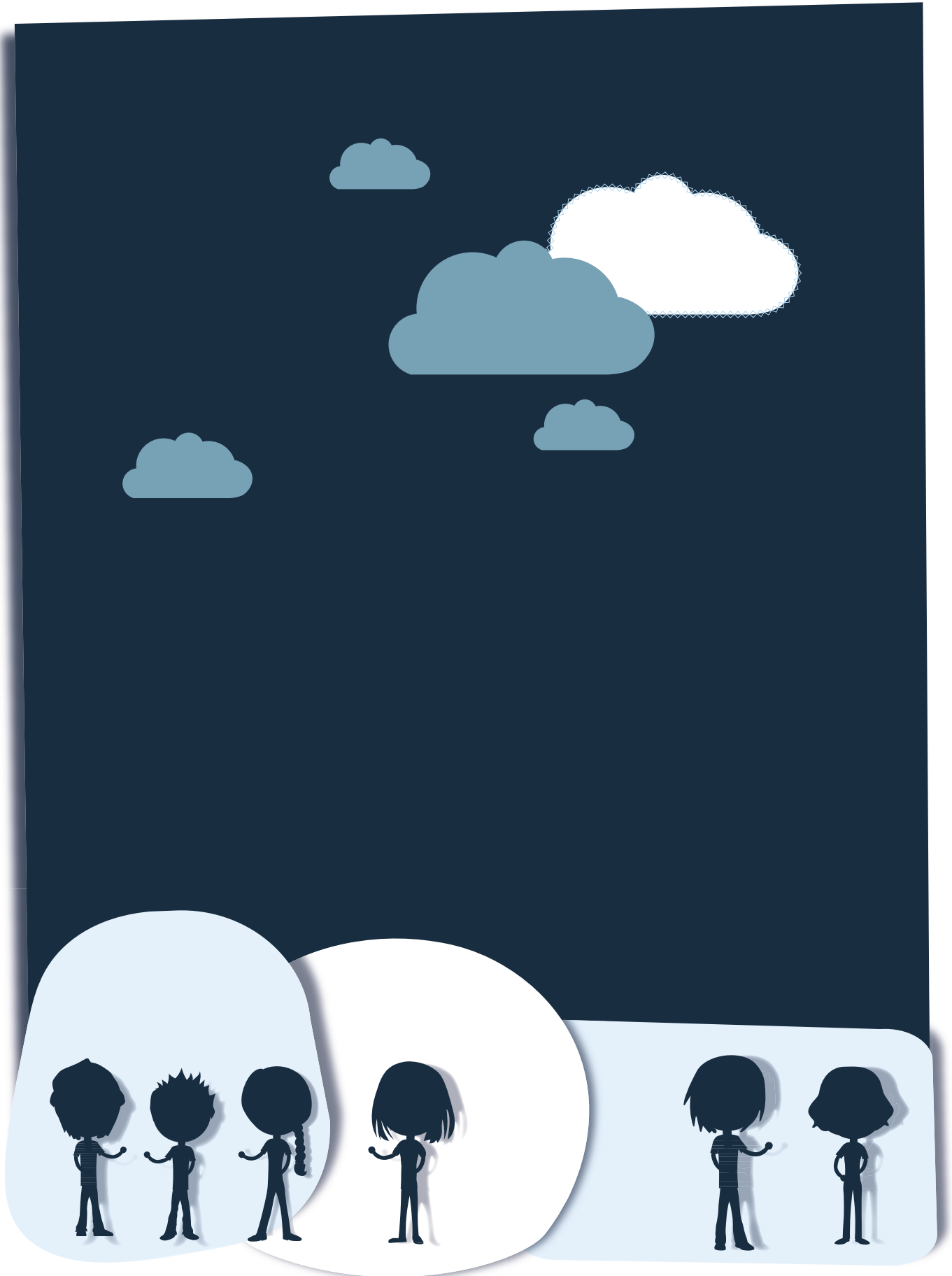
Прирачниците на ДИСО ги наведуваат децата и младите да ги разберат и да станат свесни за сопствените претходно постоечки компетенции. Освен тоа, прирачниците имаат за цел да го унапредат само-концептот и само-довербата кај учениците, нивната меѓусебна соработка, развојот на здрава култура на учење од грешките, основната мотивација за самоучење, компетентноста за евалуација на сопственото учење, како и компетентноста да бидат способни да донесуваат одлуки и да ги сносат последиците за истите. Во подетален опис за промовирање на само-концептот и животни вештини, следните области на компетенции се клучни:

- компетенции за анализирање на сопствените силни и слаби страни
- компетенции за методолошки пристап до информации и развивање на стратегии за учење
- компетенции за разрешување на конфликти
- компетенции за комуникација и соработка
- компетенции за донесување одлуки и преземање одговорност.

Во оваа смисла, „компетенцијата за анализа“ има за цел да ги опфати вештините и способностите со пристап кој е ориентиран кон компетенции (наместо со пристап кој е ориентиран кон недостатоци), да ги идентификува и сортира, да ги измери – да ги стави во употреба – да ги евалуира. „Компетенцијата за методологија“, го опишува владеењето со методи и техники, кои овозможуваат само – рефлексивна и способност да се влезе во дијалог со своите колеги. Тука се вклучени методи како пишување на листи, аргументирање „за“ или „против“, способност да се презентира реалната состојба (на пр. искажување на чувства), спроведување интервјуа, давање и примање на повратни информации, замислување на „...што ако...“ ситуации, наоѓање на алтернативни решенија за даден проблем итн.

Овие области на компетенции и методи го опфаќаат целиот спектар на стратегии за учење, имаат за цел да послужат во процесот на стекнување на подлабоко разбирање за работните навик и мисловни процеси на одредена личност кои и помагаат да се справи со животните предизвици. Областа на „компетенциите за конфликт“ се покажа како многу значајна, особено ако проектот има за цел да ги опфати социјално загрозените и стигматизирани групи на луѓе. Примерот со децата Роми во Романија покажува дека стекнувањето на стратегија за ненасилно разрешување на конфликти е неопходно во социјалниот живот. Со ова се надеваме дека на овие деца и млади им се помага да стекнат мирен живот. Областа на „компетенциите за комуникација и соработка“ со соодветна целна возраст опфаќа комуникација со почит, изразување на мислења, формулирање на потребите, способност да слушаат и одговорат, како и сите форми на соработка во парови и во мали групи. На овој начин учениците би требало да се подготват не само за предизвиците кои ги чекаат во повисокото и понатамошно образование, но исто така и со оние предизвици со кои ќе се соочат во светот на работата. На крај, „компетенциите за донесување одлуки и преземање одговорност“ ја опишуваат областа на компетенции каде учениците се способни да ги донесат своите први одлуки во врска со своите интереси, каде треба да бидат способни да преземат одговорност за одлуките кои ги донеле и истите да можат да ги оправдаат. Ова станува се поважно кога ученикот се приближува кон преодната точка од училиште во работа.

Компетенции	Задачи во ДИСО
1.	
2.	
3.	





Само-концепт (концепт за себе)

Само-концептот според ДИСО ја следи генералната идеја за само-концепт а тоа се: „знаењата и верувањата на одредена личност за самите себе – нивните чувства, однесувања и очекувања“. Само-концептот како што е опишан во овој контекст може да биде поделен во различни категории. Или може да се подели уште подетално на подкатегории како неакадемски области (физички изглед, популарност, доверливост, однос со родители, емоционална стабилност) или академски области (вербални, математички, решавање на проблеми, уметност итн). Поради тоа само-коцептот е силно поврзан со постигнувањата и со самопочитувањето. Сепак, само-концептот може да се опише и како когнитивна структура, верување за тоа кој сме ние. Самодовербата е повеќе општо чувство на самопочит што го вклучува само-концептот во сите области од животот. Во контекст на ДИСО го користиме овој израз како модел за само-концепт. Самодовербата е исто така под големо влијание од културните опкружувања на една личност и од тоа како една култура ги вреднува одредените особини на таа личност. Ова културолошко влијание се зголемува кога децата се пораснати во средини со понизок социо-економски статус, што ги присилува децата и семејствата да се борат за својот опстанок.

Со други зборови, само-концептот го покажува начинот на кој што се чувствуваме во однос на себе. За дете или адолесцент ова значи како и до која мера тој/таа се чувствува ценето од своето семејство, како се чувствува како ученик, како нејзините/неговите наставници и соученици го/ја прифаќаат, како се гледаат себеси како нечии пријатели итн. Само-концептот исто така го вклучува и степенот до кој децата сметаат дека се прифатени од нивните пријатели и дали веруваат во сопствените компетенции за да ги усовршат во својот живот. Позитивниот само-концепт е одлучувачки за степенот на задоволство кај децата и адолесцентите, нивната социјална и емоционална самодоверба, како и нивните академски постигнувања. Децата и адолесцентите кои имаат негативни чувства кон себе имаат тенденција истите чувства да ги имаат и спрема останатите. Обично имаат слаби академски постигнувања и се поподложни кон проблеми со однесувањето. Како расте детето така станува потешко да се отстранат ефектите од негативниот само-концепт. Сепак возможно е да поседувате многу низок и негативен само-концепт во одредени области без притоа истото да има влијание на останатите области од животот. Исто така степенот на само-концепт може да варира со текот на времето. Децата кои се чувствуваат како „поинакви“ имаат тенденција да развијат негативен само-концепт. Многу е важно да им се даде поддршка на учениците со цел

да развијат избалансиран само-концепт. Со препознавање на нивните силни страни и со нивно почитување, учениците ќе можат да ги видат и сопствените ограничувања. Учениците треба да научат како да разберат дека не е можно да бидат совршени, бидејќи никој од нас не е. Совершенство е многу нереална цел. Секој оној што се стреми да биде совршен, ќе заврши несреќен. Целта на учениците треба да им биде да дадат се од себе. Поддржување на само-концептот кај децата и адолесцентите е поврзано со одредени компетенции и вештини.

Критериум за набљудување на однесување поврзано со само-концепт

Можно е да го набљудувате и оцените само-концептот за одреден временски период кај учениците. Како наставник можете да ги поставите следниве прашања како критериум за проценка на нивниот само-концепт:

Листа за проверка за наставници:

-
- Дали учениците се подготвени да преземат ризик да направат грешка во својата работа или играње?
 - Дали имаат доволно самодоверба да зборуваат на час?
 - Дали се желни за нови искуства и дали сакаат предизвици?
 - Можат ли да развијат пријателства?
 - Можат ли самите да си постават цели?
 - Дали одговараат на барањата на наставникот?
 - Дали очекувањата за себеси им се реални?
 - Можат ли да прифатат пораз?
 - Дали се подготвени да учат од сопствените грешки?
 - Како со соочуваат со проблеми и неуспех?
 - Дали имаат доволно самодоверба за да се вклучат во дискусиите на час?
-

Обидете се да ги научите учениците како да ја вреднуваат својата работа. Нека собираат делови од своите најдобри изработки во посебна папка. Целта е кај учениците да се активира основната мотивација. Основната мотивација доаѓа одвнатре и не е зависна од ниедна надворешна реакција како што се пофалба или награда. Учениците се мошне мотивирани ако се чувствуваат добро во себе. Ако се успешни во една област во училиште, тоа може да ги мотивира да превземат ризик во некоја друга област и да пробаат нови работи. Задача на наставникот е да најде област каде ученикот е академски силен и успешен. Само тогаш кога учениците се способни да ја оценат сопствената работа, тие ќе можат да се потпрат на нивните вредности наместо на надворешните влијанија.

За развојот на само-концептот кај учениците, многу е важно тие да се чувствуваат прифатени од наставниците и соучениците. Наставниците треба да се обидат да ги научат учениците дека е во ред да не им се допаѓаат сите но дека треба да ги прифатат и да бидат прифатени од останатите.

2.2 Животни вештини

Задача:

1. Прочитајте го текстот подолу.
 2. Размислете за паралелката на која им предавате.
 3. Пополнете ја табелата со мерачот на животни вештини
 4. Каде имаат најдобри постигнувања Вашите ученици?
Каде сеуште им треба многу подобрување според Ваше мислење?
 5. Покажете го Вашиот пополнет мерач за животни вешти на најмалку двајца од Вашите колеги и дискутирајте за тоа.
-

Животни вештини, како клучен термин кој се користи во ДИСО, се однесува на следнава дефиниција воведена од страна на Светската здравствена организација (Светска здравствена организација (СЗО), 2001): „Животни вештини преставуваат способност за адаптивно однесување кое им овозможува на поединците ефикасно да се справат со барањата и предизвиците на секојдневниот живот“. СЗО опишува 10 клучни вештини:

- Донесување на одлуки
- Решавање на проблеми
- Креативно размислување
- Критичко размислување
- Ефективна комуникација
- Вештини за меѓучовечки односи
- Самосвесност
- Емпатија
- Справување со емоции
- Справување со стрес

Затоа, животните вештини може да се дефинираат како компетенции кои му се потребни на поединецот за одржување и збогатување на неговиот живот. Материјалите кои го поддржуваат развојот на овие животни вештини треба да се однесуваат на овие компетенции и да придонесат за видливост на претходно постоечките нивоа на компетентност, пренесување и користење на нив за поддршка на животните вештини во училиште.

За подетално разбирање, материјалот кој е развиен преку ДИСО програмата ги опишува само-компетенциите кои се поделени во различни области, со цел да се направи подобра евалуација (види повторно опис на компетенциите во глава 1).

2.3 Истакнување на веќе постојните компетенции

Задача:

1. Прочитајте го текстот сами.
 2. Размислете за претходно постоечки компетенции во паралелката каде што предавате
 3. Кои се тие? Можете ли да ги запишете?
 4. Споделете ја листата со Вашите колеги? Дали можете да најдете сличности?
-

Децата и адолесцентите кои доаѓаат од малцинства или ранливи групи во едно општество, честопати не се само дискриминирани поради нивната етничка припадност и различноста од општата популација, туку и поради ограничениот пристап и присуство во училиште (УНИЦЕФ 2007).

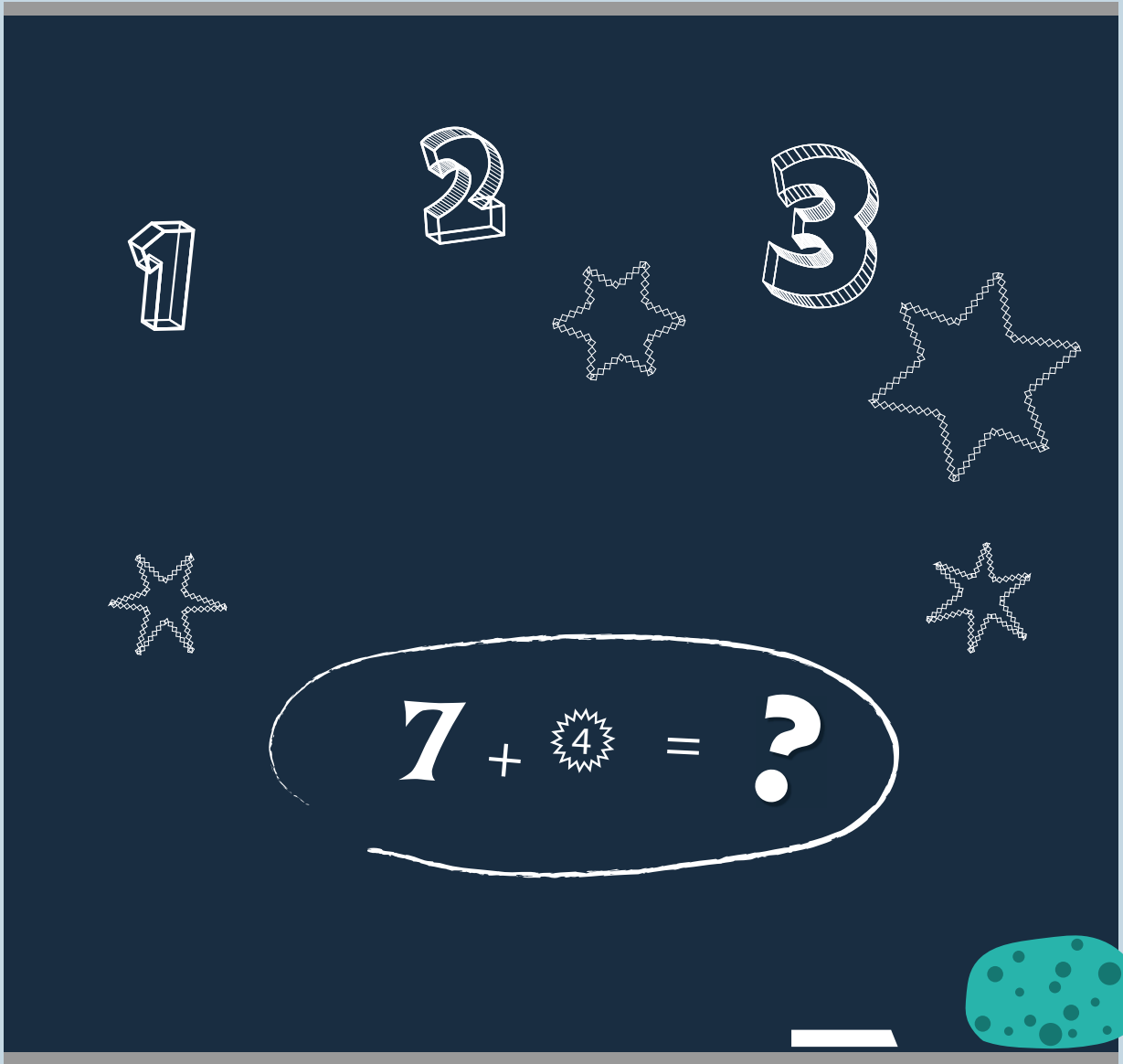
Сепак, ова не значи дека овие деца го започнуваат училиштето како „табула раса“ без претходно стекнати компетенции и вештини. Напротив, децата што пораснале во лоши социо-економски услови честопати мора да придонесат за опстанокот на своето семејство. На пример кај децата роми овој феномен се јавува кога ги набљудуваме во училишната средина. Овие деца влегуваат во училиште со компетенции и вештини со кои се здобиле во неформални образовни средини, во нивните семејства, со нивните пријатели, на улица итн. Најчесто образовниот систем – не само во земјите од Југоисточна Европа туку и во повеќето западни земји – не успеваат да ги увидат, измерат и вреднуваат овие претходно постоечки компетенции. Училиштата не нудат можности каде овие претходно стекнати компетенции и вештини можат да бидат употребени, тествирани, понатаму развиени и пренесени на начин на кој ќе станат корисни и прифатени од страна на образовните институции.

Овие претходно стекнати компетенции честопати ги вклучуваат опишаните животни вештини, како што се донесување на одлуки, решавање на проблеми, креативно мислење, ефективна комуникација, соочување со емоции и стрес итн., но исто така вклучуваат и компетенции поврзани со училишните предмети како што се сметање, вештини за вербална комуникација (особено ако децата имаат за задача да продаваат одредени продукти), технички вештини (поправка, земјоделска работа, рачни изработки) како и познавање за нивната околина и присутните материјали (земјоделска работа, предвидување на време итн.), или уметнички/музички вештини (поради богатото културно наследство). Во училиштата децата со ваквите компетенции не можат да ги покажат и докажат бидејќи многу малку ако не и воопшто не се потребни за извршување на училишните задачи, тестови или други форми на оценување. Ова исто така претставува причина зошто децата роми – кога се ставени во мешани групи со деца кои не се роми – брзо стануваат стигматизирани и не можат да се вклучат во околината. Нивниот недостаток на когнитивни вештини станува видлив во училницата, за наставниците и за нивните соученици. Со други зборови овие деца се гледаат како поинакви.

Програмата ДИСО се обидува да ги направи овие компетенции и вештини повидливи за двете групи: за децата роми и нивните семејства како и за семејствата кои не се роми и децата во училиштата. Само тогаш кога двете групи и училиштето ќе почнат да ги препознаваат и вреднуваат вештините кои се стекнати на некое друго место, нивниот потенцијал може да биде искористен и може да се создадат можности за учење во училници каде овие вештини може да се пренесат како корисни компетенции, вештини и стратегии за специфичниот концепт на учење кој се користи во одредено училиште.

Претходно стекнати компетенции во моето одделение:

Примери: пресметување напамет, готвење, организирање, грижа за деца, рачни изработки, поправки, уметничка работа, музика итн.



3 ПЕДАГОШКИ ОСНОВИ

3.1 Перспектива кон поучување и учење

Задача:

1. Кога размислувате за тоа како Вие го разбирате поучувањето и учењето, според Вас кои се најважните елементи? Имајте кратка дискусија со некој од колегите. Запишете ги белешките на лист хартија.
2. Прочитајте го текстот подолу.
3. Разговарајте со истиот колега повторно. Кои се клучните работи што можете да ги извлечете од текстот.

Образование насочено кон наставниците

Почувањето и учењето во мултикултурни и мултиетнички училишта кои сакаат да ги промовираат животните вештини и само-компетенциите кај учениците треба да бидат насочени кон учењето. Ова поаѓа од претпоставката дека структурата, изборот на содржини и организираноста на сите предавања треба да биде прилагодена на потребите на учениците. Образованието насочено кон потребите на учениците значи дека посебно внимание се насочува на индивидуалноста на ученикот на пр. учениците се третираат како индивидуи со независен карактер (Хелмке 2012). Во образованието насочено кон учениците, тие се сфаќаат сериозно и се ценети како личности, без разлика на нивниот успех или постигнувања во училиште. Тоа значи дека интересите, биографијата и позадината, условите за живеење (животна состојба) и специфичните потреби на учениците се прифаќаат и почитуваат. Сето ова има позитивен ефект врз самопочитта и мотивацијата за учење кај учениците и во исто време врз релацијата ученик – наставник. Учениците кои се наоѓаат во ваква средина се чувствуваат попријатно и се сфатени посериозно како луѓе. Секако, овој тип на настава имплицира дека учениците можат да им се обратат на наставниците освен за теми поврзани со предметите во училиште туку и со лични прашања и проблеми. Во овој контекст, наставниците не се во училиштето само за образование туку и до одредена мера се однесуваат и како родители кон учениците.

Покрај посветувањето на внимание на емоционалната страна, кога се планираат часовите, образованието насочено кон учениците ја зема предвид и развојната фаза

на ученикот, претходно стекнатото знаење, почетната ситуација, искуството и условите за живеење. Децата се прифаќаат како активни учесници, а не само како објекти на наставникот или на образованието. Клучен услов за образование насочено кон учениците е да се стимулираат децата и адолесцентите да станат активни на сите полиња. Како резултат ова во преден план се става ученикот, а не наставникот. Поучувањето кое е посветено на учениците значи планирање и структурирање на лекциите од гледна точка на учениците, во соработка со нив и насочена кон нивните потреби (Виатер 2012). Или, како што вели Хелмке (2012): „образованието посветено на учениците се карактеризира со висок степен на учество и активност на самите ученици. Образованието кое е посветено на учениците, бара радикално поинаква улога на наставникот (тој треба да биде фасилитатор), за разлика од образованието кое е посветено на наставниците, модел кој се практикува во повеќето земји од Југоисточна Европа“.

Конструктивистички пристап

Во контекст на средина која е фокусирана на предавање и учење на детето, разбирањето за индивидуална конструкција е клучно. Овој конструктивистички пристап на учење е базиран на две клучни претпоставки (види Вулфолк 2018):

1. Децата и адолесцентите се активни субјекти во процесот на учење и го „градат“ сопствено знаење (врз основа на нивните секојдневни познавања на пример, сопствени идеи и „модел“ ... за промената на ноќта и денот, за војни или за разлики помеѓу богатите и сиромашните).
2. Социјалните интеракции се важни за овој процес на конструирање на знаење.

Конструктивистичкиот пристап на учење се базира на претпоставката дека на учениците им е потребна околината само како вид на стимул и матрица за нивниот сопствен развој. Главниот импулс за учење потекнува од/во самите ученици. Според ова, учениците активно и специфично ги бараат овие работи кои можат да се гледаат како проблем во нивната околина („Зошто се стемнува навечер?“, „Зошто толку многу луѓе се иселуваат од мојата земја?“), со цел да го зголемат нивното знаење со решавање на одреден проблем. Учењето се гледа како константно „преуредување“ на знаењето. Постоечката структура која е поставена од страна на самите деца и адолесценти се проширува со секој нов процес на учење и преставува чекор кон реорганизирање на постоечкото знаење или учење на нешто од почеток.

Конструктивистичката методологија преферира конструирање и примена на знаењето и компетенциите наместо едноставно запомнување, потсетување и репродуцирање на фактите, концептите и вештините (Вулфолк 2008). Целите за учење како центар на оваа методологија претставуваат вештините за решавање на проблеми, критичкото размислување, поставувањето на прашања, самоубеденоста и отвореноста кон различни решенија. Од конструктивистичка гледна точка препораките за образование се следниве:

- Учењето треба да се базира на сложени, реални и соодветни критериуми и насоки за учење; овие треба да го поттикнат „конструитањето на знаење“ и „учењето преку откривањето на“ кај учениците.
- Учениците треба да се поддржат во процесот на усвојување и дискутирање за разни перспективи и гледни точки. Со цел да можат да го постигнат ова на учениците треба да им се понудат неколку различни пристапи за една иста тема. На учениците исто така треба да им се даде и можност за фер дискутираат и размена на идеи.
- Учениците треба да станат свесни дека тие се одговорни за своето учење и квалитетот на истото (ова значи дека во исто време се зајакнуваат самосвесноста и разбирањето дека учењето е резултат од еден конструктивен процес).

Важноста на трансферот на знаење и учењето на фактите, кое е карактеристично за традиционалното учење, со ова се сведува на минимум. Ова исто така бара од наставниците кои предаваат во мултикултурни и мултиетнички одделенија да го преиспитаат планирањето на задачите за учење. Наместо „Научи ги следниве имиња на растенијата и животните“, задачата може да биде формулирана на следниов начин „Во групи по тројца, дискутирајте за тоа кои растенија и животни играат важна улога во различните нивоа на шумата, запишете ги вашите одговори и направете мал постер за темата“.

Еден дел од конструктивистичкиот пристап исто така ја нагласува важноста на независното и автономното учење. Во таа смисла, клучниот термин е „самонасочувачко учење“. Ова значи дека учениците го насочуваат и набљудуваат сопствениот процес и напредок во учењето (вклучувајќи на пр. домашни задачи и подолгорочни проекти како и презентации). Во таа смисла, самостојното учење значи дека учениците се одговорни за истото и можат автономно да одлучуваат за различните аспекти на сопственото учење.

Овие одлуки се однесуваат особено на следниве димензии:

Цели за учење:	Што ми е потребно/дали сакам да знам да правам?
Содржина за учење:	Што ми е потребно/дали сакам да знам?
Методи за учење:	Како да го научам ова, кои методи и стратегии да ги примениам?
Материјали за учење:	Какви материјали ми се потребни?
Временска рамка:	Колку време ми е потребно/дали имам на располагање?
Темпо на работа:	Колку брзо треба да работам?
Партнери за учење:	Дали работам сам? Дали работам со некој друг? Дали работам во група?

Додека целите за учење и содржината на лекциите (во секојдневниот живот) во училиште се обично фиксни, учениците некогаш имаат избор што се однесува на времето, темпото, партерите со кои ќе учат, понекогаш и за методите за учење кои ќе изберат да ги користат. ДИСО нуди разни нивоа на самонасочувачко учење со цел да ги води наставниците во нивните одлуки за тоа кои стратегии да ги применат први со цел да се отстранат било какви стравови околу можно создавање на хаос во училиштата, кој наставниците не ретко го поврзуваат со терминот „целосно отворен час“. Стратегиите за учење споменати погоре се многу важни во овој поглед. Тие ги сочинуваат основните потреби на учениците за планирање, организирање и контрола/регулирање на нивното независно и автономно учење.

3.2 Учење важно за животни вештини

Задача:

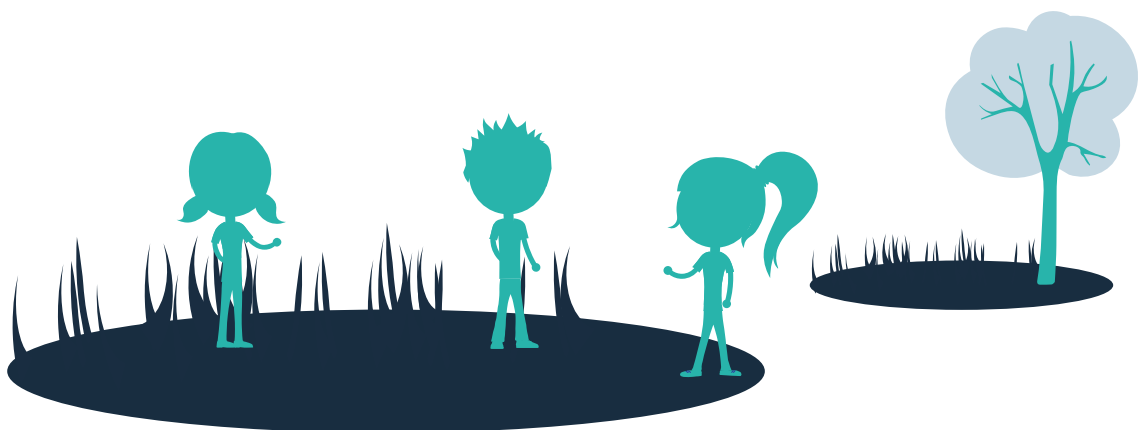
1. Прочитајте го текстот.
2. Кога мислите на Вашите ученици, кои теми сметате дека би биле важни за нив во поглед на нивниот живот? Напишете ги во првата колона од табелата.
3. Сега разлистајте го прирачникот на ДИСО. Кои од темите сметате дека се најважни за учениците? Запишете ги во втората колона од табелата.

Секогаш кога се избира тема за учење мора да се земе предвид секојдневниот живот и условите за во иднината на учениците. Ова станува се понеопходно кога се работи со деца и адолесценти кои доаѓаат од неповолни соци-економски средини или кои имаат куса и неуспешна академска биографија. Ова значи дека темите мора да се избираат со цел да бидат блиски и важни во секојдневен живот на учениците. Пред 50 години, Волфганг Клапки (Клапки, 1958) ова јасно го изрази преку следново прашање: „Колку е важна содржината или темата во однос на когнитивниот развој на учениците во моето одделение? Или попрецизно, со кое искуство, способност или вештина е потребно учениците да се стекнат? Колку е ова важно од педагошка гледна точка?“. Меѓутоа, не само што мора да се земе предвид соодветноста на содржината во однос на моментната ситуација на учениците, туку и во смисла на нивната иднина.

Работа на наставникот е да ги избере темите за учење кои се со релевантна содржина за моменталниот живот на учениците и нивните идни потреби. Одбирањето на содржини за учење кои содржат животни вештини за учениците, бара наставници со високи професионални стандарди како и познавање на најнови информации за секојдневниот живот на младите ученици, нивните проблеми и предуслови. За наставниците во мултикултурни и мултиетнички групи тоа, пред сè, значи дека тие мора да го земат предвид фактот дека нивните ученици растат како деца што припаѓаат на малцинство, во и помеѓу две или повеќе култури и со искуства кои значително се разликуваат од искуствата на другите ученици во нивните училишта. Темите како „животот во градот“,

„бајките и митовите“, „за 20 години ќе бидам...“, „мојата работа од соништа“ итн., во руралните училишта во Романија, Македонија или Косово треба да се третираат поинаку од онака како што обично би биле третирани во училишта кои се наоѓаат во урбани средини. Во случајот на децата кои припаѓаат на малцинства и растат во билингвални средини, многу е важно да се има предвид не само нивната позадина и нивните дополнителни искуства и компетенции, но исто така и нивното (обично) послабо владеење со јазикот и културата на мнозинството на луѓе со кои што живеат. Неколку земји веќе се потрудија и направија напор да го адаптираат наставниот план на начин на кој ќе се опфатат теми кои се релевантни за животите на децата роми: голем број на теми кои традиционално се предаваат во училиштата сеуште се изучуваат.

Теми релевантни за животот на моите ученици	Теми од ДИСО релевантни за животот на моите ученици



3.3 Различни улоги на учениците и наставниците

Задача:

1. Прочитајте го текстот.
2. Анализирајте ја вашата улога како наставник и улогите на учениците во Вашето одделение/ја.
3. Запишете кои улоги ги превземате Вие како наставник, а кои улоги ги превземаат учениците.
4. Презентирајте ги Вашите резултати во групата.
5. На кој начин мислите дека ДИСО ги менува улогите на наставниците и учениците? Кои се најголемите предизвици со кои се соочувате?

Значењето на менаџментот на училницата

Ефективниот менаџмент во училницата е еден од предусловите за добро и квалитетно предавање. Менаџментот во училницата претставува временска и мотивациска рамка за предавање на час; помага при избегнување на непотребните нарушување и хаос. Интернационални студии покажале дека има докажана директна поврзаност помеѓу менаџментот во училницата и степенот на напредок во учењето кај учениците. Во оваа смисла, сеопфатната мета-анализа на Хети (2013) покажува дека, добро организирани часови и наставниците кои се силно посветени на менаџментот во училницата, имаат влијание (среден до висок ефект) на степенот на напредок на учење кај нивните ученици. Уште еден многу важен аспект претставува и личниот став на наставникот (мотивација, посветеност), како и до кој степен се способни да го препознаат и да реагираат на лошото однесување кај учениците. Следните точки се клучни во однос на менаџментот во училницата во мултикултурни и мултиетнички одделенија (види Вулфолк 2008):

- Училницата мора да биде добро организирана (материјалите, позициите за седење, организацискиот аспект итн.).
- Сите ученици мора да бидат секогаш и многу вклучени во активностите и вежбите кои се атрактивни и поврзани со темата; наставникот мора да биде способен да ги препознае и модифицира согласно активностите.
- Дефинирање, идеално би било заедно со учениците, јасни, издржани правила на однесување кои се видливи (на пр. постер во училницата со правила за однесување).
- Дефинирњена последиците на несоодветното однесување; справување со дисциплинските проблеми без да се направи голема „ситуација“ и без да се наруши текот на предавањето.
- Наставникот може да зрачи со несигурност и нерешителност.
- Осигурајте се дека часот се одвива непречено и избегнувајте ги несоодветните и непотребните паузи.

Новите улоги на наставникот: „тренер“ за учење и фасилитатор за учење

За учениците, учењето ориентирано кон нивните компетенции и потреби, значи дека треба да бидат многу активни. Со цел ова да се случи, наставниците мора да испланираат соодветни активности за учење, да ги надгледуваат учениците во исто време и да им активно даваат поддршка ако е потребно. Се поголем е бројот на наставници кои ја заземаат улогата на „тренири за учење“, на пр. иницијатори, поддржувачи или набљудувачи на процесите на учење; а нивната улога како традиционални предавачи ја применуваат се помалку и помалку. ДИСО програмата и материјалите за наставници ја истакнуваат оваа промена на улогите кај наставниците.

За да може да ја исполни оваа нова улога, наставникот мора да биде способен да ги процени потребите и условите за учење на секој ученик. Други задачи вклучуваат планирање на мотивирачки задачи кои се однесуваат на содржината и методологијата, развивање на патеки за учење, избирање вежби, набљудување и надгледување на процесот на учење и во случај ако се појави проблем да интервенираат на соодветен начин. За време на секвенцата и на крајот на една секвенца на учење исто така е потребно да се анализира успехот во учењето (кој што научил; на кои цели или компетенции треба да им се обрне повеќе внимание и дали е потребно одредена задача да се оцени).

Друг исто така важен аспект е способноста да се дознае повеќе за учениците преку разговор со нив, да се размисли за нивното учење и да се запишат постигнатите резултати. Во денешно време постојат разни можности, како што се водење на дневник за учење или портфолио во кое ќе се чуваат некои од репрезентативните производи од работата на учениците. Материјалите за предавање и учење во рамки на ДИСО се собираат во портфолио и содржат дневник за едногодишното учење на учениците. Ова исто така значи дека врската и соработката помеѓу наставниците и учениците е поинаква, на пр. многу е поеднаква и поинтензивна за разлика од врската во традиционалниот начин на образование каде наставникот само ја предава лекцијата и нивниот авторитет се заснова само на нивната официјална работна позиција. За некои од наставниците во земјите каде постојат потрадиционални модели за учење, може да претставува предизвик да се адаптираат на поинакви начини на прифаќање на улогите и соработката. Сепак, тие мора да сфатат дека нивните ученици лесно ќе се навикнат на нивната нова улога.

Улогите на наставникот и учениците во моето одделение:

Наставник	Ученици



4 ДИДАКТИЧКИ ПОСТАПКИ

4.1 Учење базирано на задачи

Задача:

1. Прочитајте го текстот.
2. Погледнете го прирачникот на ДИСО и пронајдете три примери на поучување и учење базирано на задачи.
3. Разговарајте за нив со еден од колегите.

Во ДИСО учениците учат преку методи за учење базирани на задачи. Учење базирано на задачи значи дека учениците работат на одредена задача: не се наставниците оние кои работат на задачата. Ова значи дека прирачниците се дизајнирани на начин на кој учениците ќе можат да ги решат проблемите за на крајот да добијат значајни и корисни резултати. Во процесот на решавање на овие задачи учениците ќе откријат нови начини кои водат до решение. На овој начин учениците ќе се стекнат со потребните вештини и компетенции. Штом учениците почнат да работат на одредена задача тоа значи дека тие веќе почнале да учат нешто ново, а задачата на наставникот е тоа да го направи возможно! Обидете се да им дадете слобода на учениците да пробаат на повеќе начини да го решат проблемот: учењето базирано на задачи ќе стане многу едноставно! Исто така имајте го на ум и следново: „Лимитот е 5 минути!“

Принципот на ДИСО се базира на тоа што фокусот е ставен на учениците и нивните активности за време на часовите. Со цел да се остави време за учењето базирано на задачи, потребно е наставникот да биде свесен за времето кое што го користи за зборување. Наставникот не треба да го надмине ограничувањето од 5 минути додека им дава насоки на учениците.

Учењето базирани на задачи се фокусира на тоа да побара од учениците да се посветат на решавање на задачи кои развиваат компетенции кои наставниците сметаат дека треба да бидат подобри или допрва развиени. Ова може да вклучува посета на некоја интернет страница, посета од професионалци, спроведување на интервјуа или јавување на некоја служба за услуга на клиенти. Оценувањето првенствено се базира на исходот на задачата (со други зборови, соодветно завршување на задачите), наместо на точноста

на јазичните форми. Основниот пристап на интегрирано размислување и делување проверува низ целиот процес на учење. Активното работење со предметите за учење не е ограничено само на прелиминарните фази на „вистинско“ учење, кое се подразбира само како класично учење. Наместо тоа, интегрирањето на учењето и работата им дава на учениците јасна идеја зошто тие учат преку работа: имаат задача да изработат одредено нешто и ова од учениците бара да активираат повеќе способности и вештини одеднаш. Во овој вид на учење, ученикот мора да ги дефинира своите потреби за учење со секоја нова ситуација/задача што се појавува. Учениците, исто така, бараат инструкции од наставникот и тоа значи дека учениците ги поставуваат задачите на наставниците, а не обратно. Учењето базирано на задачи произведува идеални комбинации на конструктивно учење и учење преку дадени инструкции.

Според Род Елис (Ellis, R. Task-based Language Learning and Teaching, Oxford Applied Linguistics: 2003), задачите имаат четири главни карактеристики:

- Примарниот фокус на задачата има (прагматично) значење
- Кај задачата постои некаков „јаз“
- Учесниците ги избираат материјалите потребни за исполнување на задачата
- Задачата има јасно одредена цел

Кај учењето базирано на задачи, учениците се соочуваат со проблеми кои што тие самите ќе имаат желба да ги решат. Процесот на учење сам по себе не е крајната цел, но води до нешто што е многу корисно и значајно. Учениците учат со тоа што истражуваат начини за тоа како да решат одреден проблем, поставувајќи си самите на себе а и на наставникот задачи кои водат до патот на решавање на проблемот. Многу ситуации од вистинскиот живот се состојат од наоѓање на решенија за одреден проблем. Учењето базирано на задачи ги подготвува учениците за живот преку создавање на реални животни ситуации во средината за учење.

Учењето базирано на задачи следи модел кој може да се опише со општи термини. Ако наставникот го користи овој модел, потенцијалите за учење преку работа (т.е. активно учење) ќе се одвиваат речиси сами по себе:

- Учениците се соочуваат со задачи кои треба да бидат решени (истите им се презентирани преку наставникот или преку прирачникот)
- Учениците планираат како ќе дејствуваат
- Учениците ги презентираат овие планови
- Учениците прават рефлексија на процесот на учење и ги презентираат нивните резултати

Важно е за учениците да го искушат овој принцип на учење преку задачи, што е можно почесто и со најразлични примери. Добрата задача ќе покрене многу проблеми кои треба да се решат, а за тоа потребно е да се создаде продуктивна и забавна средина за учење.

Иако има зголемен интерес за учењето преку задачи на светско ниво, се уште постојат прашања кои треба да се земат предвид при планирањето на наставата. Тука се вклучува ризикот дека учениците можат да влезат во „комфорна зона“ и да одбираат задачи кои им се познати со цел да избегнат правење на грешки кои го придружуваат ризикот од вклучување во нови можности. Исто така покрај работењето во група и групните задачи на учениците може да им се случи да се им остават на другите од групата да им ги завршат поголемиот дел од задачите.

Уште еден предизвик е дека ако учењето не е добро испланирано, постои постојана опасност, времето кое е зададено да не биде доволно за да се зајакне ново наученото додека е сè уште свежо. Трет предизвик е потешкотијата за овој пристап ако одделенијата се преголеми и ограничени и/или нефлексибилни.

4.2 Кооперативно учење

Задача:

1. **ДИСО вклучува техники за учење со многу соработка.**
2. **Разгледајте го прирачникот и идентификувајте две вакви техники на учење.**
3. **Прочитајте ги и продискутирајте за нив со некој од колегите.**
4. **Запишете ги прашањата кои ги имате и изнесете ги на дискусијата.**

ДИСО го поддржува и охрабрува концептот на кооперативно учење. Кооперативното учење се фокусира на развивање на отвореност кога учениците работат заедно, кога комуницираат и дискутираат. Кога работат заедно, содржината на задачата може да се разработи подлабоко и учениците можат да се развијат поголема самодоверба. Кога работат во групи, учениците можат да искушат како е да се биде прифатен од другите и вреднуван како дел од тимот, а со тоа може да го споделат своето знаење послободно. Соработката може да се охрабри преку игри во група, групни активности и групни дискусии. Наставниците треба да се погрижат да им понудат и можност за индивидуална работа, времето за индивидуална работа и времето за работење во групи треба соодветно да се избалансираат.

Оваа форма на учење не е само да се остават учениците да работат во групи со надеж дека работата некако ќе се заврши. Не треба да се гледа како процес на учење кој во некоја форма е пренесен во областа на социјално поради недостаток на видлив когнитивен успех. Всушност, кооперативното учење се занимава со постигањата на учениците. Јасната поделба на улогите помеѓу членовите од групата е предуслов за успешно предавање согласно кооперативниот модел. На овој начин, формалните задачи кои обезбедуваат еднаков статус помеѓу членовите се поделени и вежбани а ова води кон успешно учење. Сепак јасно јасно дека не секоја задача е погодна за овој тип на настава и затоа поларизираниот однос помеѓу формите на соработка за учење и наставата во центарот на наставникот не е целта. Во овој модел на предавање,

наставникот игра јасна и важна улога. Како што се покажа по многу споредби на часови, успехот на кооперативното учење лежи на неколку основни елементи. Следниве процедури се пробани и тестирани од страна на многу наставници:

Кооперативно учење – Како да организирате група:

1. Имињата на сите членови од групата излистани по азбучен ред.

2. На секој ученик од групата му е доделена една од следниве улоги.

Модератор:	Задачата на овој ученик е да се осигура дека сите членови во групата ја разбрале задачата, тој е говорникот за групата.
Репортер:	Задачата на овој ученик е да ги организира презентациите или финалните продукти.
Менаџер за материјали:	Задачата на овој ученик е да се осигура дека сите потребни материјали се достапни и дека се е исчистено и вратено на место на крајот.
Планер:	Задачата на овој ученик е да се осигура дека добро се менаџира со времето и проверува дали групата се држи до распоредот. Исто така треба да се осигура дека групата има испланирано како ќе ја сработи задачата на почетокот и го адаптира планот ако има потреба од тоа.
Медиатор:	Задачата на овој ученик е да го реши секој проблем што може да се јави во групата.

3. Правила:

- А Некои членови од групата имаат посебни задачи/улоги, но сите членови се одговорни за целиот процес и постигнатите резултати.
- Б Ако треба да се постави прашање до наставникот од страна на ученикот-лидер, целата група мора да одлучи за тоа како прашањето ќе биде поставено. На овој начин целата група одлучува заедно за прашањето. Лидерите не одговараат ниту едно индивидуално прашање за време на овој групен процес.
- В Секоја група е одговорна за својата презентација. Секој член од групата е одговорен за одговарање на било кое прашање што може да им го постават по презентацијата.

Искуството на наставниците кои често работат со овој метод покажува дека најдобро е учениците да си ги задржат улогите во подолг период. Ова им обезбедува сигурност, го забрзува процесот на учење и го подобрува работењето во група.

4.3 Насоченост кон целта

Задача:

1. Прочитајте го текстот.
2. Подвлечете ги најважните аспекти од ваша гледна точка.
3. Разменете низ дискусија искуства со некој од колегите и разговарајте за тоа што ориентирањето кон целта може да значи за вашето одделение.

Претставување на целите

Секој прирачник, секој ден и секоја задача во ДИСО програмата вклучува опис за целите кои треба да бидат постигнати со учењето базирано на задачи. Кога објаснувате некоја задача и давате усни инструкции на учениците, вклучувањето на објаснување за целите е исто така многу важно. Само тогаш учениците ќе разберат зошто го прават тоа што го прават.

Примена на теоријата за настава насочена кон целите

Учениците имаат тенденција да го прифатат ориентирањето кон целите ако тоа е нагласено во нивната училница. Со оглед на тоа што истражувањата јасно покажуваат дека пристапот на настава која насочена кон постигнување одредена цел е поврзан со подобри мотивациски и когнитивни резултати, следниве предлози би требало да помогнат да се олесни постигнувањето на целите (со помош на дебатирање за нерешените прашања во врска со прилагодување на целите, ние не нудиме никакви стратегии за да ги поттикнеме целите за извршување):

1. Фокусирајте се од сите најзначајни аспекти од активностите за учење.
2. Дизајнирајте задачи кои се нови, разновидни и интересни.
3. Дизајнирајте задачи кои се предизвик но сепак се во согласност со способностите на учениците.
4. Обезбедете им можност на учениците да имаат избор и контрола над активностите во училницата.
5. Фокусирајте се на индивидуално подобрување, учење, напредок и усовршување.
6. Настојувајте оценувањето да биде приватно, а не јавно.
7. Препознајте го трудот на ученикот.
8. Помогнете им на учениците да гледаат на грешките како на можности за учење.
9. Групите за работа нека бидат мешани со цел да се поттикне интеракцијата помеѓу врсниците; користете индивидуална работа за да го подобрите напредокот.

10. Прилагодете го времето за изработка на задачите според учениците кои имаат потешкотии во извршување на истите; дозволете им на учениците да го испланираат времето и распоредот за работа за подобар напредок.

Преземено од (Schunk/Pintrich [2010]: Applying goal orientation theory in the classroom (Примена во училищата на теоријата за насоченост кон целите). MeecePearson Allyn Bacon Prentice Hall. Online under <http://www.education.com/reference/article/applying-goal-orientation-theory-classroom/> [20.06.2013]).

Поставување на цели, комуницирање и славење на успехот

Веројатно најосновното прашање што наставникот може да си го постави е тоа, што тој или таа ќе направи за да ги определи и да ги пренесе целите за учење, да го следи напредокот на ученикот и да го слави/награди нивниот успехот. Всушност, ова вклучува три различни, но многу поврзани елементи: (1) поставување на целите за учење и нивно претставување, (2) следење на напредокот на ученикот и (3) славење/наградување на успех. Овие елементи имаат прилично јасна врска. Поставувањето на целите за учење и нивното претставување е почетната точка. За учениците да научат да бидат ефективни, мора да се утврдат јасни цели во однос на информациите и вештините. Сепак, самото поставување на целите не е доволно за учениците да научат. Наместо тоа, откако ќе бидат поставени цели, природно и неопходно е да се следи напредокот на учениците. Оваа проценка не се јавува само на крајот од една тема или содржина, туку низ целиот процес на учење. Конечно, со оглед на тоа што секој ученик постигнал напредок во една или повеќе теми/содржини, наставникот и учениците можат да ги прослават овие успеси.

4.4 Диференцијација и варијација на задачите

Задача:

1. Прочитајте го текстот.
 2. Размислете за едно одделение во кое што предавате во моментов. Колку различни нивоа на учење постојат таму?
 3. Разгледајте го ДИСО прирачникот. Изберете една задача која ќе ја прилагодите на три различни нивоа на учење.
 4. Разговарајте за Вашите идеи со еден од колегите.
-

Што е диференцијација?

Диференцираната настава едноставно обезбедува поучување на различни начини за задоволување на потребите на различни ученици.

1. „Диференцираната училница“ е проактивна.

Наставникот во диференцирана училница разбира дека сите ученици имаат различни потреби. Поради ова, наставникот проактивно планира различни методи за да ги охрабри учениците да се вклучат во учењето. Онаму каде што традиционалната настава се менува реактивно (кога учењето не се одвива како што е планирано), диференцираната лекција е проактивно планирана, така што индивидуалните потреби се земаат во предвид пред да се започне со лекцијата.

2. Диференцираната настава е повеќе квалитативна одколку квантитативната.

Диференцираната настава не го рефлектира обемот на работа што им се дава на учениците, туку ги става учениците во средина за учење во која можат да постигнат да научат. На пример, на ученикот кој веќе владее со предметот математика не треба да му се задаваат математички задачи, туку треба да премине на следниот предмет. Наспроти тоа, помалку ефективно е давањето на ученикот кој има потешкотии со одреден предмет помалку примери и задачи. Овој ученик можеби има потреба од поголема помош, вежбање или алтернативен начин за изразување на знаењето.

3. Диференцираната настава обезбедува повеќе различни пристапи до содржината, процесот на учење и финалниот продукт.

Во текот на наставата, наставниците се свесни за три елементи, содржината (што учат учениците), процесот (како учениците ја разбираат содржина) и производ (како учениците го демонстрираат она што го научиле). Кога се користи диференциран пристап во училницата, наставниците можат да понудат различни материјали за она што учениците учат, различни начини на како го учат и како го покажуваат она што го научиле.

4. Диференцираната настава е насочена кон ученикот.

Диференцирана училница е онаа која му овозможува на ученикот да размислува за себе. Наставникот не им кажува на учениците сè, туку им овозможува да ги откријат концептите независно растејќи според сопственото темпо. Лекциите се дизајнирани да го вклучат напредувањето кај сите ученици. Лекциите не се премногу тешки, ниту се премногу лесни за ученикот, но сепак претставуваат предизвик.

5. Диференцираната настава претставува колаж од насоки за целото одделение, за група и за поедини ученици.

Во диференцираната училница, учениците добиваат насоки за работа како цело одделение, како група ученици и индивидуално. Кога работат заедно, ваквиот вид на насоки целосно го поттикнуваат учењето кај ученикот. Кога насоките и активностите се за целото одделение кај ученикот се создава чувство на припадност и заедничко разбирање. По добивањето насоки кои се дадени на целото одделение, учениците можат да продолжат во своите групи или индивидуално и да го заокружат сето она што го научиле за време на часот.

Прилагодено од: How To Differentiate Instruction In Mixed Ability Classrooms (Како да се поучува диференцирано во училници со деца со различни способности), Tomlinson 2001. (http://legacy.mckinneyisd.net/departments/curriculum/MISD/Secondary/differentiation_in_the_classroom.htm [20.06.2013])

Клучни принципи на диференцирана училница

Диференцијацијата е наставен концепт во кој наставникот планира за различните потреби на учениците во една училница. Наставникот мора да ги земе во предвид разликите на учениците и тоа:

- стиловите на учење, нивото на вештини
- владеење на јазикот
- претходни искуства и знаења
- мотивација
- способноста за учество
- социјален и емоционален развој
- ниво на апстракција
- физички потреби

Клучни принципи на диференцирана училница

- Наставникот е јасен за тоа што е важно во содржината
- Наставникот ги разбира, ги цени и надградува врз различностите на учениците
- Оценувањето и наставата се неразделни
- Наставникот ги прилагодува содржината, процесот и крајниот производ во согласност со подготвеноста, интересот и профилот на учење на ученикот
- Сите ученици се еднакво вклучени во работата
- Учениците и наставниците соработуваат во учењето
- Целите се за максимален раст и континуиран успех
- Флексибилноста е „заштитен знак“ на диференцираната училница

Во диференцираната програма:

- разликите на учениците се основа за планирањето
- разликите на учениците ја моделираат наставната програма
- почетната проценка е стандард
- достапни се повеќе материјали за учење
- им се нудат повеќе опции на учениците
- учениците сами бараат логика во дадените информации
- се става акцент на концептот и поврзаноста
- има разновидност во групите
- на учениците им се дава поддршка кога поставуваат цели или стандарди
- се користат разни критериуми за оценување каде што се зема предвид и индивидуалната посветеност

Диференцираната програма не е:

- „индивидуализирана настава“
- „хаотична“
- „уште еден начин на правење хомогени групи“
- „кроење на ист костум за сите“
- Задавање повеќе задачи и барања како друг начин да се обезбеди повеќе искуство во учењето

5 ОЦЕНУВАЊЕ НА УЧЕЊЕТО

5.1 Перспективи на оценувањето

Задача:

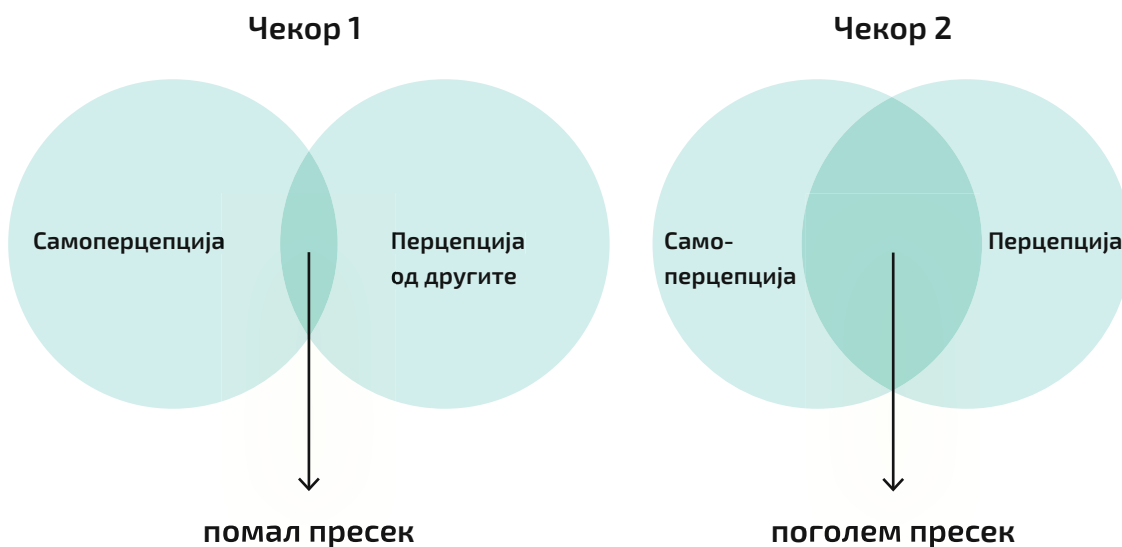
1. Прочитајте го кусиот текст.
2. Дискусирајте со колегата за значењето на само-перцепцијата.
 - А Како ги доживувате децата од вашето одделение кога станува збор за само-перцепција?
 - Б Дали имате искуство со различна перцепција на наставникот и на родителите кога станува збор за оценката на напредокот на децата во учењето?

Лично/интерно и оценување од страна на другите овозможуваат една индивидуа да добие слика за сопственото учење и да ги осмисли и испланира понатамошни чекорите. Двата вида оценување помагаат да се постават нови цели.

Сите луѓе се навикнати да бидат проценувани и оценувани од другите. Со тоа што е оценувана од страна на другите, индивидуата добива повратна информација од учениците, наставниците и родителите.

Самооценувањето ја опишува способноста да се процениме самите и да извлечеме поука. Тоа е неопходен инструмент за поддршка на автономијата на учениците, како и да се насочат да не зависат само од повратната информација на наставниците. Учениците кои се способни реално да се оценат себеси, развиваат подобра слика за себе и има помала веројатност да се чувствуваат несигурни. Тие ќе бидат помалку зависни од туѓите повратни информации и пофалби и ќе можат поправилно да ги интерпретираат реакциите на наставниците.

Оценките од самооценувањето и од оценувањето од страна на другите не мора да се совпаѓаат целосно, но сепак треба да се споделат на заеднички состаноци, да се образложуваат и дискутираат. Ученикот по правило не се гледа себеси на ист начин како што на него гледа наставникот. Различните гледишта треба да се дискутираат. На овој начин, намалените перспективи или фиксните слики може да се корегираат. Чекор по чекор, учениците треба да научат како да ги проценат своите компетенции и способности, како да дадат повратни информации за другите ученици, како да прифаќаат повратни информации и да дискутираат за тоа. Преку овој пристап, самооценувањето и оценувањето од страна на другите стануваат посоодветни.



5.2 Видови на оценување

Задача:

1. Прочитајте за различните видови на оценување.
2. Размислете за тоа како оценувате во Вашето одделение Кои видови на оценување ги користите? Сумативно? Формативно? Прогнозирачко?
3. Запишете ги формите на оценување кои ги користите и подискутирајте со колега.

Генерално постојат три различни видови на оценување:

А Формативно оценување: оценување за учење

Ова оценување служи за подобрување, контрола и проверка на процесот на учење на ученикот или активностите на ученикот и наставникот за постигнување на одредена цел.

Б Сумативно оценување: оценување на наученото

Сумативното оценување ги оценува знаењата и вештините со кои се има стекнато ученикот на крајот на определен период. Главната цел е да ги информира, на пример ученикот или неговите родители за нивото на постигнување.

В Прогностичко оценување

Овој тип на оценување го предвидува и го насочува идниот развој на ученикот. Во различни фази од неговото учење, луѓето вклучени во неговиот образовен процес

(соученици, наставници, родители, а во некои случаи стручните соработници и менаџментот на училиштето) даваат препораки како ученикот треба да го продолжи своето образование.

Оценување за учење: формативно оценување

Главна цел на оценката на процесите на учење (формативното оценување) е да се даде поддршка на секој ученик индивидуално, со што би се подобрила ефикасноста на поучувањето. Наместо само да се справат со симптомите, основните причини за потешкотии во учењето се испитуваат и се решаваат (овие причини може да бидат когнитивни, но и емоционални). Пропустите не се корегираат, туку се анализираат. На овој начин идеите и менталниот модел на ученикот можат да бидат разбрани и поддржани преку ориентираноста кон целта. Тешкотиите треба да се дискутираат заедно со ученикот и може да се решат со помош на посебни мерки за поддршка или задачи. Со анализата на изворот на нивните грешки, учениците не мора да се прилагодуваат површно и да не ги земаат при срце овие потешкотии, туку тие учат како да развијат индивидуални стратегии за соочување со нивните проблеми.

Во таа смисла, успешното учење значи континуирано управување со процесот на учење и користење на грешките од страна на наставникот и ученикот, а не само да се бараат најдобрите методи.

Можности за оценување на процесот на учење:

- набљудување
- мали, секојдневни тестови
- тестови по подолг период на активности

Тестовите со кои се оценуваат процесите за учење служат како индикатор за процесот на настава и учење. Тие им овозможуваат на учениците, како и на наставниците, да го проверат нивото на постигнување, а празнините и несигурноста може да се пополнат со дополнителни задачи.

Можности за оценување на знаењето:

- набљудување на учениците додека ги решаваат задачите;
- точно гледање и анализа на завршените задачи;
- индивидуални разговори за завршените задачи;
- поставување прашања за начинот на решавање на проблемот;
- кратки тестови.

По набљудувањето и разговорот околу начинот на кој учениците ги извршуваат своите задачи и кој е изворот на нивните грешки, учениците за себе треба да постават индивидуални цели, кои ќе ги разработат заедно со своите наставници или наставниците ќе постават нови цели за нив.

Примената на овој тип на оценување, е поврзано со:

- учење ориентирано кон цели, наместо учење кое е ориентирано само кон одредени содржини
- индивидуализирано поучување, наместо поучување каде сите работат на истата задача

Оценување на наученото: сумативно оценување

Оценувањето на постигањата во учењето (или сумативната оценка) дава куса слика за успехот на ученикот. Ги сумира сите стекнати знаења и компетенции. Таа се користи како инструмент за давање повратни информации до родителите, учениците и наставниците. Таа, исто така може да биде основа на поддршката на децата ориентирана кон целта. Овие видови оценки се даваат по подолги периоди на поучување и учење преку набљудување и тестирање а се семаат во предвид и резултатите од формативното оценување. Тие ги информираат различните заинтересирани страни до кој степен учениците постигнале различни цели. Примери за алатки за сумативно оценување се сите видови на тестови кои проверуваат акумулирано знаење или компетенции за одредена област во одреден временски период (на пример, квизови за демократија, тестови по математика, тестови за вокабулар, тестови за општествени науки), и во училиштата се користат во сите предмети. Иако е неопходно ваквото оценување на учениците за да се дадат информации за вкупните перформанси на учениците, сумативната оценка носи со себе различни проблеми.

Прогностичко оценување

Прогностичкото оценување делува како средство за проценка и предвидување на идната кариера на ученикот. Оваа проценка ги комбинира основните аспекти земени од оценувањето на процесите на учење и оценката на достигнувањата во учењето и се обидува да формулира дијагноза за иднината на ученикот. Таа поставува прашања како што се: „Како можеме да го поддржиме индивидуалниот развој и позитивните процеси на учење?“ Прогностичките проценки се многу важни во различни фази во академскиот живот на ученикот, како што се:

- запишување во училиште
- повторување на година година
- префрлање од една во друга паралелка/училиште
- префрлање во друг вид на училиште (на пример, специјално образование)
- преминување во повисок циклус на образование

Во тој поглед, во изминатите неколку децении се водеа дискусии за тоа дали прогностичката проценка навистина може да се опише како форма на оценување или повеќе да се гледа како функција на проценката.

5.3 Норми за оценување

Задача:

1. Прочитајте го текстот.
2. Подвлечете ги најважните информации.
3. Кои се нормите за оценување кои се користат во вашата земја/училиште/одделение?
4. Запишете ги забелешките за да се подготвите за заедничка дискусија со еден од колегите.

Проценките во училиштата претставуваат широко отворено поле. Не само што имаат влијание на експлицитните нешта што можат да се набљудуваат како што се квалификациите на учениците или нивното место во општеството (во зависност од нивните оценки), а со тоа и нивната академска кариера, проценката во училиштата влијае и врз други аспекти кај еден ученик како што се генералната слика која ја имаат за себе, самодовербата и генералниот концепт кој што ученикот го има за своите знаења и способности. Училиштето има многу големо влијание врз перцепцијата на учениците за своите компетенции.

Социјален критериум

Поради општествениот контекст во кој се одвива учењето во училиште, користењето на социјалниот критериум може да даде суштински информации за компетенциите во споредба со другите ученици. Во исто време, оценките за компетенциите во компаративна социјална перспектива силно влијаат на себепознавањето и само-концептот кај учениците.

Индивидуален критериум

Користење на индивидуалниот критериум како форма на оценување значи да се споредат внатрешните разлики во индивидуата. Која е разликата во постигањата за ДИСО кај еден ученик споредено со минатиот месец? Младите ученици особено имаат тенденција да го претпочитаат овој критериум како алатка за проценка. Износот на „додадена вредност“ се забележува после определено време. Ова овозможува да му дадете повратна информација на ученикот за обемот на неговото достигнување, како и за начинот на кој тоа се зголемило или намалило. Достигнувањето не се споредува со постигнувањето на другите ученици. Напротив, напредокот на секој ученик се зема предвид посебно. Овој метод на оценување, исто така, соодветствува со процесите на неформално учење што се одвиваат надвор од училиштето, каде што ученикот самостојно ги проценува своите компетенции.

Објективноста како критериум

Академските достигнувања се споредуваат со целта за учење. Индивидуално постигнатиот напредок во учењето се споредува со реално остварлива цел. Овој метод на оценување е објективно заснована норма. Споредба на постигањата на даден ученик со напредокот во учењето со другите ученици не е од голема важност. Тестовите кои се засновани на критериуми се ориентирани кон јасно дефинирани цели. Тие ги мерат достигнувањата со упатување на одредена карактеристика што наставникот ја избира. Ова исто така значи дека наставникот треба да ги постави и да ги презентира целите што учениците треба да ги постигнат. Така, постигнувањата на ученикот не се споредуваат со оние на другите ученици. Според различни студии во оваа област, општествените процеси на споредби помеѓу учениците се случуваат само кога не постои објективен критериум кој се користи во оценувањето.

Кои се резултатите од оваа дискусија? Ако наставникот сака да ги зајакне само-довербата и само-концептот на неговите ученици, оценувањето треба да биде според објективен критериум. Целите дадени од наставникот треба да бидат јасни и треба да им се соопштат на учениците.

5.4 Давање на повратна информација на учениците: од предавач до фасилитатор

Задача:

1. Прочитајте го текстот.
 2. Размислете за начинот на кој се даваат повратни информации во вашето училиште и за тоа како Вие им давате повратни информации на вашите ученици.
 3. Размислете што значи да ја смените улогата на наставник. Што ќе се промени за Вас?
 4. Дискутирајте за двете прашања со колега и формулирајте 3 прашања за да поставите на пленарната сесија.
-

Учениците од ДИСО програмата се способни да работат сами и зависно од нивната возраст, да разберат писмени упатства или да работат заедно со своите соученици. Сепак, вашата задача како наставник ќе биде да обезбеди индивидуална поддршка на оние на кои им е потребна. Во текот на учебната година со ДИСО, вашата улога ќе се развива се повеќе во улога на обучувач/водач низ процесот на учење и ќе поминете помалку време како предавач. Можете или да се ставите во улога на обучувач со одење и одговарање на поединечни прашања или можете да ја доделите оваа улога и на ученик кој веќе ја исполнил задачата. Внимавајте да не ги избирате секогаш

истите ученици. Тие може да станат стигматизирани и помалку популарни кај своите соученици, ако ним секогаш им се доделуваат истата улога.

Давање директна повратна информација

Резултатите од различни истражувања за тоа што влијае врз постигањата на учениците покажуваат дека најважниот фактор е личната и директна повратна информација дадена од страна на наставникот. За време на ДИСО програмата, бидете сигурни дека ќе обезбедите доволно време за да им дадете повратна информација на вашите ученици не само во писмена форма, туку и за време на часовите. Кога ќе ја префрлите својата улога од предавач во фасилитатор, ова ќе се случи автоматски. Ќе ги запознаете работата и можностите на учениците многу подобро. Ќе го следите нивниот напредок многу поблиску и ќе можете да коментирате за нивната индивидуална работа на многу подлабоко ниво. Исто така ќе треба да се посветите на квалитетот на многу различни производи/изработки.

Идејата за споделување

Преминувањето од улогата на предавач до фасилитатор не значи дека наставникот ја губи својата улога за презентирање на содржини и факти. Сепак, неговата улога како модератор ќе се зголеми и ова вклучува управување со посакуваните процеси на учење кај учениците. Ова особено се однесува на ситуации каде што треба да се дискутира или дебатира за некоја тема. Во прирачниците, ова е исто така опишано како „дискусија“ или како „споделување“. „Споделување“ значи да се покаже интерес за другите, да знаете што постигнале, како тоа го сториле, што мислат, кои се нивните причини, како самите себе се објаснуваат, постапки и размислувања, нивните мислење и искуства.

Водење на дискусија, или споделување

Критериумот за добро „водење“ го вклучува следново:

- Учениците зборуваат повеќе од вас
- Учениците исто така поставуваат прашања, не само вие
- Кога ќе поставите прашање или ќе поднесете барање, повеќе од еден или двајца ученици ќе одговорат
- Учениците го започнуваат процесот на прашања и одговори меѓусебе барем еднаш
- Споделувањето останува фокусирано: вие (или ученикот) споредувате, сумирате, го враќате споделувањето на почетната точка итн.
- Лично и енергично: вие (или ученикот) побарајте лично мислење од неколку ученици, за конкретен пример, што би го направиле надвор од училиштето итн.
- Давајте доволно време, така што само три или четири теми се покриени во рок од 15 минути

Пишана повратна информација

Запомнете да реагираате првенствено на неколку поенти што ве интересира: она што ученикот добро го направил, каде ве изненадил, која била главната поента според вас. Потоа можете да додадете едно прашање за нешто што сакате да слушнете повеќе, или еден конкретен совет за тоа како ученикот може да дејствува поинаку следниот пат.

5.5 Давање повратна информација на родителите

Задача:

1. **Пред да го прочитате текстот, потсетете се на позитивна и негативна ситуација кога сте дале повратни информации до родителите.**
 2. **Прочитајте го текстот.**
 3. **Дали се согласувате со овој совет? Кои се вашите лични стратегии за давање повратни информации за родителите? Можете ли да споделите нешто со вашите колеги?**
-

„Вашиот син напредува добро. Тој има напредок во своите наставни предмети... само така нека продолжи“.

„Таа ја разбира лекцијата“

„Таа е љубезна со своите соученици“

Коментари како овие погоре се премногу отвориени и постои ризик за исправно толкување (на пр. колку во ред е „во ред“). За родителот, тоа може да значи дека нивното дете постигнува совршени резултати и секое ненадејно влошување на резултатите може да предизвика стрес и грижа. Исто така може да изгледа дека наставникот не му посветува доволно внимание на ученикот. Понатаму, тоа е нереално и не помага во процесот на решавање на можните проблеми кои ќе се јават во академските постигања на ученикот.

Наставниците не можат и не треба да избегнуваат случајни средби со родителите, на кои родителите најверојатно ќе побараат повратна информација во моментот. Иако неминовно, наставниците можат да направат неколку работи за да се подготват со цел да обезбедат веродостојни повратни информации.

1. **Редовно собирајте куси анегдоти.** Ако имате големо одделение, анегдотите не треба да бидат детални. Постапување на критериум за собирање на анегдотите е клучен елемент. Треба да се фокусирате на многу значајни случки: ученикот не беше во можност да ја заврши задачата во училницата, тој/таа дојде на училиште без домашна задача, неуспешно завршени квизови и тестови итн.
2. **Консултирајте се со другите наставници по предметот во однос на нивните повратни информации, особено ако сте класен раководител.** За да го постигнете

ова за помалку од еден час, фокусирајте се на состанокот на забележаните перформанси и препорачаните решенија.

3. **Ако вашето училиште нема систем за повратни информации за родителите, организирајте го тоа со вашиот директор и соработници.** Определе време во кое нема да ги загрозите вашите обврски и подготовката на наставата, а имајте на ум дека не сите родители можат да бидат достапни во дадено време. Кога ќе бидете подготвени, презентирајте го системот за давање повратни информации на родителите, бидејќи и тие се дел од училишната заедница.
4. **Дајте повратна информација кога е потребно, дури и кога не е на распоред.** Ситуациите во кои има последователни квизови и тестови, каде што ученикот едвај постигнал резултати за да помине бараат телефонски повик до родителот. Мислете на тоа како превентивен потег од ваша страна што може да помогне да се избегнат посериозни проблеми. Секој родител сигурно ќе ја цени вашата грижа и ажурност.
5. **Организирајте ги вашите анегдоти.** Ова ќе ви помогне да доставите конкретни извештаи и препораки. Наведете ги анегдотите според приоритет. Некои работи можеби не вреди да се спомнат.
6. **Слушајте ги родителите и фаќајте белешки за време на состанокот или по состанокот за повратни информации.** Родителите може да спомнат некоја случка која е надвор од училиштето а можеби е значајна за работата на ученикот. Бидејќи родителите го познаваат вашиот ученик подолго отколку вие, па затоа тие може да ви дадат совети за тоа како најдобро да го мотивирате нивното дете.
7. **Родителите се вашите тимски играчи.** Со нивниот придонес и увид, вашата крајна цел е да се формираат решенија кои најдобро ќе помогнат да се подобрат академските постигања на ученикот и да се понудат можности за личен развој.

Овие едноставни чекори ќе му помогнат на наставникот да се ослободи од давање нејасни извештаи до родителите што понекогаш служат само како лажна надеж. Нашите „клиенти“ ја заслужуваат најдобрата „услуга“ што можеме да ја дадеме во смисла на тоа да бидеме точни и навремени.

Наставниците кои ефективно ги следат постигањата на учениците можат лесно да обезбедат помош преку благовремено информирање на родителите. Добро информираните родители потоа можат да помогнат и да ги преземат најдобрите корективни мерки за своето дете. Таквото дејство треба да се одвива паралелно со секоја интервенција која наставникот ја спроведува во училиницата. Така, се јавува потребата наставниците да бидат повеќе јасни и специфични во давањето повратни информации.

Наставниците, училишната администрација и родителите треба да придонесат за креирање и спроведување на ефикасен систем за давање/примање повратни информации.

Преземено од „The Learning Chronicle“ (Списание за учење): <https://thelearningchronicle.wordpress.com/2012/08/15/giving-feedback-to-parents-its-not-ok-to-just-say-ok/>



