

**UVOD U AKTIVNO UCENJE
PRIRUCNIK ZA EDUKATORE**

Vodic

Prof. Dr. Noreen B. Garman
Univerzitet u Pittsburgh-u

Dr. Maria Piantanida
Univerzitet u Pittsburgh-u

10 januar 1996

UVOD U AKTIVNO UCENJE SADRZAJ

Pregled vodica

Uvod	1
Organizacija vodica	1
Upotreba vodica	2
Pedagoski metod radionice.....	2

Program rada radionice

Prvi dan	3
Drugi dan	7

Esej - Organizovanje skolstva u zemljama u prelazu: Obrazlozenje aktivnog ucenja11

Zadatak reflektivnog pisanja

	20
--	----

Teoretska objasnjenja procesa radionice

	21
--	----

UVOD U AKTIVNO UCENJE PREGLED VODICA

UVOD

Poziv da se razvije priručnik o aktivnom učenju je bio veoma izazovan. Mi smo stručnjaci za plan i program rada sa dugovječnim interesovanjem i ljubavlju za aktivno učenje. Mogućnost da naše iskustvo može biti od neke pomoći drugim edukatorima je uzbudljiva, a ipak skromna. Uprkos našim naporima da pratimo desavanja u Bosni i Hercegovini, mi ne možemo zaista da shvatimo uslove pod kojima učitelji i učenici nastoje da žive i uče. Pokušavajući da zamislimo kako izgleda predavati učenicima u uslovima prouzrokovanim ratom, upitali smo se koji dio našeg znanja i iskustva bi eventualno mogao biti relevantan za izazove sa kojima se suočavate.

Receno nam je da se oskudjeva u tradicionalnim materijalima za nastavu i da tražite načine kako da improvizujete obrazovne aktivnosti. Izvjestan broj naših kolega je pripremio priručnike koji se usredsređuju ili na specifična predmetna područja (npr. matematiku, prirodne nauke) ili na specifične vrste aktivnosti učenja (npr. kreativna dramatika, pisanje dnevnika). Pretpostavlja se da će učitelji morati prilagoditi ove ideje svojim jedinstvenim, i možda promjenljivim, okolnostima.

Svrha ovog priručnika je da obezbijedi okvir koji će pomoći učiteljima da preispitaju svoju ulogu u aktivnom učenju. Okvir je dat u eseju pod naslovom *Stvaranje škole u zemljama u procesu promjene: Obrazloženje aktivnog učenja*. Plan za dvodnevnu radionicu koji predlažemo je uključen u priručnik da bi se edukatorima pružilo iskustvo iz prve ruke iz aktivnog učenja. Uključena su, također, i teoretska objašnjenja za svaki dio radionice. Njihova namjena je da pojašne osnovne pojmove i principe aktivnog učenja tokom njegovog izvođenja u radionici.

ORGANIZACIJA VODICA

Priručnik pod nazivom “Uvod u aktivno učenje” je namjenjen radu sa učiteljima i edukatorima učitelja. Organizovan je kao dvodnevna radionica sa pomoćnim materijalom obezbjeđenim u ovom vodiču. Dijelovi vodiča uključuju:

Program rada radionice. Opisuje globalnu strukturu i proces dvodnevne radionice uključujući i predloženi raspored aktivnosti.

Stvaranje škole u zemljama u procesu promjene - Obrazloženje aktivnog učenja. Pored toga što daje okvir za aktivno učenje, ovaj esej predstavlja tijelo predmetne materije koja inače može biti prezentovana kroz predavanje.

Zadatak iz reflektivnog pisanja. Ovim radnim papirom se obezbjeđuje prostor za učesnike da zabilježe svoje reakcije na iskustvo radionice i da vježbaju vještine reflektivnog pisanja.

Teoretska objašnjenja procesa radionice. Ovi komentari pomazu da se objasne neka ključna pitanja koja edukatori mogu uzeti u obzir dok sprovode aktivno učenje u razredu. **Vodje radionice bi trebale pažljivo razmotriti ova objašnjenja dok se pripremaju za rad sa učiteljima i/ili edukatorima učitelja.**

UPOTREBA VODICA

Format vodiča je napravljen tako da vodjama radionice pruži izvjesnu fleksibilnost u raspodjeli materijala učesnicima. Opcije za upotrebu vodiča uključuju:

Na pocetku radionice za svakog ucesnika obezbijediti primjerak cijelog vodica onako kako je napisan.

Na pocetku radionice obezbijediti primjerak programa rada, a primjerke eseja, zadatka reflektivnog pisanja i teoretskih objasnjenja raspodijeliti kako je podesno tokom radionice.

Raspodijeliti teoretska objasnjenja na kraju radionice.

Obezbijediti primjerak eseja onako kako je napisan i program rada radionice prilagodjen specificnim potrebama ucesnika..

Bez obzira koju opciju vodja radionice izabere, strogo se preporucuje da se ucesnicima obezbijedi pisani primjerak programa rada da bi se smanjila mogucnost zabune.

Vodje radionicu mogu zeljeti da dopune materijale iz vodica sa informacijama koje su dobili iz drugih izvora.

PEDAGOSKI METOD RADIONICE

Vazno je prepoznati da se skola i pedagogija bave ucenjem u grupama kroz ljudsku interakciju. Ova radionica okuplja pojedince tako da se mogu baviti predmetnom materijom na interaktivan nacin. Neophodno je da se posebna paznja posveti nacinu na koji su grupe ucesnika organizovane. U radionicu su ukljucene raznolike konfiguracije grupa da bi se pomoglo ucesnicima da shvate mogicnosti organizovanja ucenika u okolnostima svoje prakse. Pored toga, ucestvujuci u raznolikosti konfiguracija i dozivljavajuci efekat svake konfiguracije na njima, ucesnici se podsticu da vode racuna kako razlicite konfiguracije grupe mogu uticati na razlicite pedagogske rezultate. Zbog toga sto je kooperativno ucenje u grupama cesto neophodan dio aktivnog ucenja, pozeljna je specificna obuka o procesu grupe, koje je izvan obima ovog prirucnika.

Potencijalne konfiguracije za ucesnike radionice ukljucuju:

Pojedinacna = jedan ucesnik koji sam radi
Dvoclana = 2 ucesnika
Troclana = 3 ucesnika
Mala grupa = 3 - 7 ucesnika
Srednja grupa = 8 - 15 ucesnika
Velika grupa = 16 ili vise ucesnika

Zavisno od duzine obrazovnog iskustva i broja ucenika koji ucestvuju u tom iskustvu, moze biti pozeljno da se ukljuci vise nego jedna konfiguracija grupe. Princip je predstavljen unutar predlozenog formata radionice, posto je ucesnicima data mogucnost da rade individualno, po dvoje, i u malim, srednjim i velikim grupama. Iako su direktive za organizovanje grupa predlozene, vodje radionice bi trebale upotrijebiti izvjesnu slobodu odlucivanja u formiranju grupa na osnovu ukupnog broja ucesnika u bilo kojoj radionici.

Pored variranja grupe na osnovu velicine, takodje je moguće i pozeljno varirati svrhu grupe. Tokom radionice od ucesnika se trazi da se okupe u tri konfiguracije grupe:

Velika grupa se sastoji od vodje(a) i svih ucesnika radionice. Rad u velikim grupama je koristan za davanje uopstjenih informacija, povecanje savjesnosti medju ucesnicima radionice, potvrđivanja kljucnih pojmova i principa i medjusobnog dijeljenja produkata postignutih u radu manjih kooperativnih grupa ucenja.

Grupa za razmišljanje je kooperativna grupa učenja u kojoj se uesnici okupljaju da bi raspravili složene ideje. Svaka osoba polazi od određenog stanovišta koje može biti ispitano, analizirano, razrađeno i/ili suprotstavljeno. Na taj način, znanje se stvara suprotstavljanjem ideja uesnika. Za svrhe radionice, ove grupe treba da budu srednje veličine.

Radna grupa je kooperativna grupa učenja koja je okupljena da bi se zadatak ostvario u saradnji. Obično zadatak uključuje stvaranje produkata kao što su plan časa, nastavna aktivnost, komplet nastavnog materijala, procedure evaluacije itd. Pretpostavlja se da kad ljudi rade zajedno postoji više izvora za izvođenje zadatka, tako da se može postići bogatiji rezultat nego kad pojedinac radi sam. Za svrhe ove radionice, radne grupe su osmišljene kao male.

Treba napomenuti da ukupan broj od 16 - 25 uesnika u radionici daje mogućnost da se rasprava oko ideja razvije među svim uesnicima. U programu rada za ovaj priručnik, pretpostavljeno je da će biti više od 25 uesnika. Ako, ipak, broj uesnika bude manji od 25, onda vodje radionice mogu željeti da izmjene program rada. Manje konfiguracije mogu biti korištene za kooperativne grupe učenja s tim da se više vremena da za izvještaje i diskusiju unutar cjelokupne grupe. Kada u radionici ima više od 25 uesnika, veliki dio aktivnosti nije pogodan za rad sa cijelom grupom.

ZAVRSNA MISAO

Svrha informacija datih u vodiču je da se obrati pažnja na pitanja koja zaslužuju da budu razmotrena od strane svih onih koji učestvuju u iskustvu aktivnog učenja. Međutim, najvažnija stvar koju treba zapamtiti je da je srce aktivnog učenja interakcija među jedinstvenom skupinom pojedinaca koji stupaju u zajedničko iskustvo. Potrebe, iskustva i ekspertiza ovih pojedinaca su bogat izvor obrazovanja. Iznad svega ostalog, humanost i individualnost vodja i uesnika moraju biti postovani, cijenjeni i potvrđeni. Vodje radionice se podsjećaju da je realnost bilo kojeg obrazovnog susreta u živom iskustvu, a ne u pisanom planu. Sa ovom mislju, želimo vam uspjeh u vasim nastojanjima da započnete aktivno učenje.

UVOD U AKTIVNO UCENJE PROGRAM RADA RADIONICE - PRVI DAN

Radni dio 1 (prvi dan, jutro)

Naziv aktivnosti:	Dobrodoslica i uvod u radionicu
Vrsta aktivnosti:	Prezentacija za sve ucesnike radionice
Trajanje:	15 minuta
Svrha:	Dati ucesnicima plan dnevnih aktivnosti koje mogu ocekivati.
Uputstvo:	Vodja grupe razmatra sa ucesnicima vremenski okvir i tok dnevnih aktivnosti.

Radni dio 2 (prvi dan, jutro)

Naziv aktivnosti:	Formiranje radnih grupa
Vrsta aktivnosti:	Diskusija u okviru male grupe
Trajanje:	60 minuta
Svrha:	Dati ucesnicima uvid u radionicu i plan za prvi dan
Uputstvo:	Od ucesnika se trazi da oforme male grupe od 3 - 5 clanova; pozeljno je da clanovi grupe ne poznaju jedni druge od ranije. Od ucesnika se trazi da provedu otprilike 60 minuta upoznavajuci se jedni sa drugima. Predstavljanje moze ukljucivati opis skolskog ambijenta i okolnosti u kojima predaju.

Radni dio 3 (prvi dan, jutro)

Naziv aktivnosti:	Sta podrazumjevamo pod aktivnim ucenjem?
Vrsta aktivnosti:	Individualno citanje i diskusija unutar radnih grupa
Trajanje:	90 minuta
Svrha:	Pruziti ucesnicima obrazlozenje aktivnog ucenja i pomoci im da im pojam aktivnog ucenja postane blizak.
Uputstvo:	Ucesnici treba da se okupe u istoj radnoj grupi kao i u prethodnom radnom dijelu.

Ucesnici imaju otprilike 30 minuta da procitaju esej “Stvaranje skole u zemljama u procesu promjene: Obrazlozenje aktivnog učenja” i da izaberu tri ideje o kojima bi voljeli da prodiskutuju sa ostalim clanovima svoje radne grupe.

(Ako ucesnici treba da koriste toalet, to treba da urade u toku ovih 30 minuta)

Po isteku 30 minuta ucesnici bi trebali da pocnu da dijele sa ostalim clanovima grupe ideje koje su identifikovali. Radna grupa ima otprilike 60 minuta za ovu diskusiju.

Pauza za rucak

Vrsta aktivnosti:	Vrijeme za druzenje ili razmisljanje
Trajanje:	60 minuta
Svrha: formalnoj	Omoguciti ucesnicima da ostvare kontakt jedni sa drugima u manje formalnoj atmosferi ili da posvete malo vremena sebi.
Uputstvo:	Vodja radionice bi trebao upoznati ucesnike o planu za rucak tokom uvoda u radionicu. Ucesnici bi trebali zabiljeziti vrijeme i mjesto ponovnog okupljanja.

Radni dio 4 (prvi dan, poslijepodne)

Naziv aktivnosti:	Kreiranje aktivnosti aktivnog učenja u radnim grupama
Vrsta aktivnosti:	Rad na aktivnostima i izvjestaj radne grupe svim ucesnicima radionice
Trajanje:	2 sata za rad na aktivnostima 15 minuta pauze 1 sat za izvjestaj o radu 15 minuta završnih aktivnosti
Svrha:	Omoguciti ucesnicima da vježbaju kreiranje aktivnosti aktivnog učenja. Dati ucesnicima priliku da podijele svoje aktivnosti aktivnog učenja jedni sa drugima.
Uputstvo:	Koristeci kategorije nastavnih aktivnosti kao vodici (vidi dio eseja pod nazivom “Pojam aktivnog učenja), svaka grupa ima za zadatak da kreira barem jednu aktivnost aktivnog učenja. Dok grupa radi na aktivnosti, ucesnici bi trebali da opisu prirodu aktivnosti, nastavnu svrhu aktivnosti i one kojima je aktivnost namijenjena.

Aktivnost bi trebala biti relevantna za nastavne ciljeve barem jednog člana grupe.

Ako vrijeme bude dozvoljavalo, grupa može željeti da kreira više od jedne aktivnosti.

Na kraju dvosatnog rada, učesnici mogu napraviti pauzu.

Nakon što se učesnici ponovo okupe, od svake grupe se traži da opiše jednu aktivnost koju su kreirali.

Nakon što su sve grupe podnijele izvještaj, vodja radionice može provesti otprilike 15 minuta rezimirajući ključne ideje ili pitanja koja su proizašla iz aktivnosti toga dana.

Prije no što se grupa razidje, svi učesnici bi trebali pogledati zadatak iz reflektivnog pisanja koji se treba uraditi tokom večernjeg rada radionice.

Radni dio 5 (prvi dan, veče)

Naziv aktivnosti:	Refleksije o aktivnom učenju
Vrsta aktivnosti:	Zadatak pojedinačnog pisanja
Trajanje:	Barem 30 minuta
Svrha:	Omogućiti učesnicima da vježbaju refleksiju i refleksivno pisanje.
Uputstvo:	Od učesnika se traži da provedu najmanje 30 minuta odgovarajući na pitanje iz upitnika koji je uključen u ovaj vodič. Obratite pažnju da će učesnici imati priliku da podijele sa ostalima svoje radove iz reflektivnog pisanja sljedećeg dana.

PROGRAM RADA RADIONICE - DRUGI DAN

Radni dio 6 (drugi dan, jutro)

Naziv aktivnosti:	Dnevni plan
Vrsta aktivnosti:	Vodja radionice prezentuje plan svim ucesnicima
Trajanje:	10 minuta
Svrha:	Dati ucesnicima plan dnevnih aktivnosti koje mogu ocekivati.
Uputstvo:	Ucesnici imaju priliku da steknu uvid u vremenski okvir i tok aktivnosti za taj dan.

Radni dio 7 (drugi dan, jutro)

Naziv aktivnosti:	Zajednicki pregled pojedinacnih radova iz reflektivnog pisanja
Vrsta aktivnosti:	Diskusija grupe za razmisljanje
Trajanje:	60 minuta
Svrha:	Dati ucesnicima priliku da ispitaju ulogu reflektivnog pisanja u aktivnom ucenju.
Uputstvo:	<p>Za svrhe ove diskusije <u>dvije radne grupe</u> iz prethodnog dana treba zajedno da oforme jednu <u>grupu za razmisljanje</u>.</p> <p>Od ucesnika se trazi da izaberu partnera unutar grupe za razmisljanje; po mogucnosti nekoga sa kim nisu radili tokom prvog dana radionice.</p> <p>Partneri treba da razmijene svoje eseje iz reflektivnog pisanja od prethodne veceri i da provedu oko 5 minuta citajuci razmijenjene eseje.</p> <p>Partneri, zatim, treba da provedu oko 15 minuta razgovarajuci o idejama koje je svaki od njih zapazio u eseju onoga drugog.</p> <p>Po isteku 15 minuta, grupe od po dva clana treba ponovo da se okupe u grupi za razmisljanje da bi se nastavila diskusija o idejama.</p>

PAUZA

Dati ucesnicima priliku da uzmu kratku (10 minutnu) pauzu izmedju prvog, jutarnjeg radnog dijela i ovog dijela radionice. Prije no sto ucesnici napuste prostoriju, obavijestite ih da trebaju:

- da se ponovo okupe u istoj grupi za razmisljanje, i
- da treba da pogledaju sljedece dijelove iz eseja: Pedagogija kao ljudska interakcija u grupama i Scenariji nastave/ucenja.

Radni dio 8 (drugi dan, jutro)

Naziv aktivnosti:	Aktivno učenje - Različite uloge za učitelje i učenike
Vrsta aktivnosti:	Individualno čitanje i diskusija grupe za razmišljanje
Trajanje:	1 sat i 40 minuta
	Pregled dijelova eseja - Pedagogija kao ljudska interakcija u grupama i Scenariji nastave/učenja (15 minuta)
	Diskusija grupe za razmišljanje (60 minuta)
	Individualna refleksija (25 minuta, ako vrijeme dozvoli)
Svrha:	Dati učesnicima priliku da ispitaju različitosti u ulozi onoga koji uči na osnovu nastavnog scenarija koji je instruktor izabrao da prati.
Uputstvo:	Nakon što učesnici provedu oko 15 minuta pregledajući dijelove eseja, zatražite od grupa za razmišljanje da započnu diskusiju oko ključnih ideja. Neke teme/pitanja za diskusiju koje predlažemo su: <ul style="list-style-type: none">• Nakon pregleda scenarija nastave/učenja, koji scenarij najbolje opisuje Vasu sadašnju ulogu kao učitelja, a koji bi voljeli da oprobate?• U okolnostima u kojima Vi predajete, koji su podsticaji i teskoće za upotrebu različitih scenarija? Koje strategije bi se mogle upotrijebiti da se teskoće prevaziđu?• Scenariji opisuju različite uloge učitelja. Kako bi se uloge onih koji uče mijenjale u različitim scenarijima?• Kako učitelji mogu pomoći učenicima da razviju vještine neophodne za preuzimanje novih uloga u učenju? Ako vrijeme dozvoli, zamolite učesnike da 5 minuta posvete razmišljanju o sustini diskusije koja se vodila u grupi i da ukratko, pismeno opisu jednu od stvari u koju su stekli uvid kao rezultat diskusije.

PAUZA ZA RUCAK

Radni dio 9 (drugi dan, poslijepodne)

Naziv aktivnosti:	Preradivanje aktivnosti aktivnog učenja
Vrsta aktivnosti:	Rad na aktivnostima (nastavak od prvog dana)
Trajanje:	2 sata

Svrha:	<p>Razmotriti aktivnosti aktivnog učenja koje je svaka grupa kreirala tokom poslijepodneva prvog dana radionice.</p> <p>Kriticki se osvrnuti na aktivnosti aktivnog učenja na osnovu informacija o kojima je bilo riječi tokom jutarnjeg radnog susreta i preraditi, procistiti ili proširiti te aktivnosti.</p> <p>Pripremiti izvještaj grupe o jednoj aktivnosti aktivnog učenja da bi ga vodja radionice mogao umnožiti i podijeliti drugima.</p>
Uputstvo:	<p>Učesnici treba da se okupe u iste radne grupe kao i tokom prvog dana.</p> <p>Učesnici imaju otprilike dva sata da izvrše tri zadatka (vidi šta se kaže pod stavkom - svrha).</p> <p>Posto se počne sa radom na zadacima za to poslijepodne, radne grupe mogu pogledati aktivnosti koje su osmišljene tokom prvog dana, a u pogledu sljedećeg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nakon što su kreirane, koji se scenarij(i) nastave/učenja reflektuje u aktivnostima? • Na koji način bi aktivnosti mogle biti modificirane ili prilagodjene za potrebu u više no jednom scenariju? • Koje druge aktivnosti bi se mogle razviti da se podstakne aktivno učenje unutar svakog scenarija? • Koje aktivnosti grupa želi da preda vodji radionice da bi ih on umnožio i podijelio drugim edukatorima?

Radni dio 10 (drugi dan, poslijepodne)

Naziv aktivnosti:	Zavrsetak rada radionice
Vrsta aktivnosti:	Diskusija sa svim učesnicima radionice
Trajanje:	60 minuta
Svrha:	Omogućiti učesnicima da osjete atmosferu zaključenja rada radionice.
Uputstvo:	<p>Na kraju rada na aktivnostima, učesnici treba ponovo da se okupe u veliku grupu.</p> <p>Svaka grupe daje kratak pregled onoga što su postigli i naučili.</p> <p>Dok grupe daju svoje izvještaje, vodja grupe može iskoristiti komentare učesnika da utvrdi ključne pojmove i principe aktivnog učenja.</p>

ESEJ

STVARANJE SKOLE U ZEMLJAMA U PROCESU PROMJENE: OBRAZLOZENJE AKTIVNOG UCENJA

Dr. Noreen B. Garman
Dr. Maria Piantanida

UVOD

U doba socijalne stabilnosti, ucitelji obicno funkcionisu kao autonomni instruktori unutar postojece skolske strukture. Oni sebi mogu izgledati kao manje vazni igraci u velikoj i dobro ustanovljenoj instituciji. Zbog toga, ucitelji obicno sebe ne vide kao "tvorce skola", sa odgovornoscu za stvaranje ili odrzavanje infrastrukture obrazovne sredine.

Medjutim, u doba socijalnog preokreta ili krize, od ucitelja se trazi da prosire viziju svoje uloge. Kako se tradicionalne infrastrukture skole raspadaju, ucitelji sebe nalaze u poziciji "tvoraca skole". Pod stvaranjem skole podrazumijevamo izgradnju sredina koje karakterise duh zajedništva i organizovanje nastavnih aktivnosti koje omogucavaju ucenicima, koji su vjerovatno geografski izmjesteni i psiholoski dezorjentisani, da uce. Teskoca ovog zadatka je povecana oskudicom nastavnih izvora i odgovarajucih sredstava.

Zbog ovih okolnosti, moze biti nemoguće ponovo ostvariti poznate rituale skole. Stoga, vjerovatno da ce se od ucitelja traziti da postanu tvorci skola i da improvizuju privremene obrazovne sredine. Svrha ovog prirucnika je da obezbijedi okvir koji ce pomoci uciteljima da preispitaju svoju ulogu i da shvate da je stvaranje skole ono sto dobri ucitelji rade pod bilo kojim uslovima.

Ovaj esej poziva ucitelje da:

- ispituju svrhu skole u doba socijalne promjene;
- prepoznaju opseg aktivnosti koje su obicno povezane sa pojmom aktivnog ucenja;
- imaju u vidu vaznost aktivnog ucenja u odnosu na pedagogiju kao individualno ucenje i pedagogiju kao ljudsku interakciju u grupama; i
- razmotre kako se aktivno ucenje izvodi u tipicnim razrednim scenarijima.

SVRHE SKOLE ZA ZEMLJE U PROCESU PROMJENE

Ako je dobra nastava stvaranje skole, vazno je da ucitelji uvide da nacin na koji oni shvataju svrhu skole utice na kvalitet iskustva. Navescemo cetiri nacina kako se svrha skole moze shvatiti:

Skola kao reprodukcija kulture. Ovo je tradicionalno vidjenje skole i pretpostavlja umjeren stepen kulturne stabilnosti. Po ovom shvatanju, svrha skole je da prenosi kulturne vrijednosti i ocekivanja, gaji navike dobrih gradjana, prenosi znanje i vjestine i priprema buduće generacije radnika. Edukatori cesto precutno prihvataju ovakvo vidjenje skole i organizuju svoju nastavu u skladu s njim. Aktivnosti se cesto koriste da bi se ucenicima pomoglo da shvate predmetnu materiju kroz povezivanje sadrzaja lekcije i njihovog licnog iskustava. Ovakvo shvatanje skole moze biti od male koristi u zemljama koje prolaze kroz kulturni preokret.

Skola kao distrakcija. Ovo vidjenje istice skolu kao organizovanu aktivnost, nesto slicno nadziranoj zastiti djece. Aktivnosti i rituali skole mogu pruziti izvjestan osjecaj udobnosti, reda, rutine i normalnosti za djecu koja su uhvacena u haoticne situacije. Po ovom shvatanju, aktivnosti pomazu da se djecija paznja odvra ti od meteza koji ih okruzuje i da im se pruzi osjecaj da odrasli kontrolisu situaciju. Suocavaju ci se sa velikom brojem djece u relativno ogranicenom i privremenom prostoru, ova svrha skole slu zi prakticnoj potrebi da se ispuni djecije vrijeme.

Skola kao utociste. Ovo vidjenje skole takodje otjelovljava pojam udobnosti. Skola pruza siguran zaklon od haosa i nasilja koji prijete da progutaje zivote djece. Ovakvo shvatanje skole proizilazi iz prica djece koja zive u ratnim zonama nasih drzavnih geta. Aktivnosti se koriste ne samo kao distrakcija, vec i kao nacini da se djeci pruzi osjecaj “preuzimanja odgovornosti za njihovo vlastito ucenje”(agency). Preuzimanje odgovornosti za ucenje obuhvata proces davanja znacenja prozivljenom iskustvu. Cilj je pruziti djeci osjecaj da u ovo vrijeme i mjestu skole, oni imaju izvjesnu moc i kontrolu, ne neophodno nad dogadjajima u njihovim zivotima, vec nad licnim znacenjem tih dogadjaja.

Skola kao ponovno izgradjivane kulture. Ovo vidjenje skole tezi vremenu kada zemlja izlazi iz krize i zapocinje proces rekonstrukcije samog tkiva drustva i kulture. Djeca u danasnjoj skoli su ujedno i arhitekta i stanovnici novog svijeta koji se jos uvijek ne mo ze zamisliti.

Skola kao reprodukcija kulture mozda ne izgleda podesna da bude ukljucena u okvir svrha skolstva za zemlje u procesu promjene; medjutim, to je signal. Takvo vidjenje pruza vazan putokaz za edukatore da istraze svoje precutno prihvacene postupke koji se ticu razrednog protokola i rituala. Ono potice edukatora da se upita, “Koje su moje pretpostavke, koje sam prihvatio zdravo za gotovo, o tome sta je to skola? Sta pretpostavljam da bi skola trebala biti?”

Isto tako mo ze biti da su *skola kao distrakcija* i *skola kao utociste* legitimnija vidjenja za zemlje u krizi. Osnovni cilj obje vizije skole je da se djeci pomogne da se nose sa ogromnim stresom u njihovim zivotima, i time sacuva, koliko god je mogu ce, njihova sposobnost da se oporave i uce.

Nadamo se da ce ucitelji kao tvorci skole biti bolje pripremljeni da prigrle skolu kao ponovno izgradjivanje kulture kada za to dodje vrijeme.

Bez obzira kako shvatili svrhu skole, ucitelji se oslanjaju na aktivnosti kao na centralni dio njihove nastave. Cesto se ucitelji usredsredjuju na ono sto predstavlja glavnu potporu njihove prakse. Kao sto moraju biti u stanju da formulisu svrhu skole, takodje moraju biti u stanju da formulisu obrazovni cilj nastavnih aktivnosti. Pretpostavlja se da su uspjesne nastavne aktivnosti zasnovane na aktivnom ucenju. Stoga prelazimo na ispitivanje tog pojma.

POJAM AKTIVNOG UCENJA

Reci mi i ja mogu zaboraviti.
Pokazi mi i ja mogu zapamtiti
Ukljuci me i ja cu shvatiti zauvijek.

Ben Franklin

U svom najsirem smislu “aktivno ucenje” stoji nasuprot “pasivnom ucenju”. Pored ovog ociglednog, uobicajenog smisla, odlika lezi u pitanjima. (1) Sta podrazumijevamo pod aktivnim ucenjem? (2) Zasto je ovaj pojam pedagoski vazan?

Da bismo istrazili prvo pitanje, ispitati smo odabranu literaturu o aktivnom ucenju.¹ Termin se uveliko upotrebljava u internacionalnom diskursu o obrazovanju i ima raznolikost interpretacija. Aktivno ucenje je najcesce izrazeno u formi nastavnih aktivnosti. Kategorije nastavnih aktivnosti ukljucuju:

Fizicke aktivnosti kao aktivno ucenje. Ovo izgleda da je najuobicajenija (i, mozda, najuza) upotreba termina. Svrhe ovog tipa aktivnog ucenja ukljucuju (1) poboljsanje psihomotornih vjestina; (2) stvaranje opustenije i razigranije djece koja bi bila voljna da uce; (3) popustanje napetosti kod djece koja moze kociti njihova nastojanja da uce. Pored toga, ove aktivnosti mogu pomoci u povecanju energije kod ucenika koji naginju ka pasivnosti i u smirivanju djece koja naginju hiperaktivnosti. Primjeri ovakvog aktivnog ucenja mogu ukljucivati sport, vježbe, fizicke igre, pjevanje i ples. Fokus ovih aktivnosti nije primarno povezan sa predmetnom materijom.

Fizicke aktivnosti koje su povezane sa predmetnom materijom kao aktivno ucenje. U ovom pristupu, tjelesno kretanje je metod koji treba inkorporirati direktno u ucenje predmetne materije, koja se obicno predaje na pasivniji nacin. Fizicka aktivnost se koristi u cilju poboljsanja akademskih i mentalnih sposobnosti djece kao sto su shvatanje osnovnih prostornih pojmova, brojeva i matematike, slova, pisanje i citanje, kao i pamcenje stvari i komunikacija putem razgovora i pisanja.

Igra kao aktivno ucenje. Ovo shvatanje aktivnog ucenja je izgradjeno na prirodnoj sklonosti djece da istrazuju svoj svijet kroz igru. Pretpostavka je da djeca izabiraju da igraju igre kombinujuci upotrebu inteligencije i strategije. To je za ocekivati, jer mladi svih civilizacija obicno inkorporiraju u svoju igru vjestine za koje opaze da su vazne u zreloom dobu. Cetiri vazne kategorije unutar ovog pristupa aktivnom ucenju su zagonetke, igre slucaja, igre strategije (npr. simuliranje) i estetske igre (npr. igranje uloga, kreativna dramatika).

Akademski zadaci kao aktivno ucenje. Aktivnosti unutar ove kategorije su obicno povezane sa tipicnom razrednom praksom. Primjeri ukljucuju pisanje pisma, kviz, matematicke i prirodno -naučne probleme, crtanje i bojenje, radne zadatke, labaratorije. Iako neki ucitelji tvrde da ovakvi nastavni zadaci mogu doprinijeti aktivnom ucenju, drugi edukatori upozoravaju da takvi zadaci mogu postati nastavni ritual koji podstice pasivno ucenje.

Eksperimentalne aktivnosti kao aktivno ucenje. Cilj ovog pristupa aktivnom ucenju je da se djeci pomogne da nastavni sadrzaj povezu sa svijetom izvan razreda. Cesto se tokom ovih aktivnosti ocekuje od ucenika da koriste znanje i vjestine iz nekoliko predmetnih podrucja. Primjeri ukljucuju projekte, radne izlete, usmenu tradiciju, proucavanje predmeta, istrazivanje, kreativna izvodjenja (npr. drama, muzika, ples), undividualnu umjetnost (npr. slikanje, crtanje, skulptura) i originalno pisanje (npr. poezija, price i licna pripovijest).

U svakoj od prethodno navedenih kategorija, “aktivnost” je centralni pojam koji definise aktivno ucenje. Ta usredsredjenost na “aktivnost” pruza uciteljima mogucnost da bzo inkorporiraju ideje u razred. Zbog nepopustljivih zahtijeva svakodnevnog rada u skoli, ova ekspeditivnost se smatra i vrijednom i prakticnom.

Iako ovaj “kako uraditi” pristup ima izvjesnu privlacnost, postoji opasnost da aktivnosti mogu postati same sebi svrha. Ako do toga dodje, ucitelji se mogu udaljiti od osnovne obrazovne svrhe kojoj aktivnosti treba da sluze. Isto tako, to moze ucenike odvojiti od znacenja njihovih napora u razredu.

¹ Podaci ukljucuju analize 198 sazetaka periodicnog indeksa Univerziteta u Piisburgh-u koji upotrebljavaju termin “aktivno ucenje” kao kljucni termin.

Cesto se pretpostavlja da će dobro isplanirana aktivnost rezultirati aktivnim ucenjem koje će uključiti sve učenike. Vazno je podsjetiti se da bilo koja školska aktivnost može biti značajna i privlačna za neke učenike, dok za druge učenike ista aktivnost može izgledati kao školski ritual. Stoga je vazno imati na umu drugo pitanje - tj. zasto je pojam aktivnog ucenja pedagoski vazan?

OBRAZLOZENJE AKTIVNOG UCENJA

Dvije struje diskursa pružaju obrazloženje pedagoske važnosti aktivnog ucenja. Jedna se usredsređuje na pedagogiju kao individualno ucenje, a druga na pedagogiju kao uzajamno ljudsko djelovanje u grupama.

Pedagogija kao individualno ucenje. Briga za obrazovanjem koje odgovara jedinstvenim kapacitetima pojedinaca ima dugacku istoriju. Jedno novije, korisno istrazivanje se usredsređuje na pojam višestruke inteligencije. U "Okviri uma", Howard Gardner, americki psiholog, analizira sedam karakteristicnih nacina znanja necega, koje on navodi kao višestruke inteligencije.

Logicki/matematicki. Osjetljivost i sposobnost da se razotkriju logicki ili numericki obrasci; sposobnost manipulisanja dugackim nizovima rasudjivanja.

Lingvisticki. Osjetljivost na zvukove, ritam i znacjenja rijeci; osjetljivost na razlicite funkcije jezika.

Muzicki. Sposobnosti stvaranja i razumijevanja ritma, visine tona i boje zvuka; razumijevanje oblika muzickog izrazavanja.

Prostorni. Sposobnost preciznog opazanja vizuelno-prostornog svijeta i mijenjana prvobitnih percepcija.

Tjelesno-kinesteticki. Sposobnost kontrolisanja tjelesnih pokreta i vjestog rukovanja predmetima.

Interpersonalni. Sposobnost razotkrivanja i odgovarajućeg reagovanja na raspolozenja, temperament, motivacije i zelje drugih ljudi.

Intrapersonalni. Pristup vlastitim osjecanjima i sposobnost njihovog razlikovanja i upotrebe u cilju kontrole ponasanja; poznavanje vlastite snage, slabosti, zelja i inteligencije.²

Vazno je napomenutu da Gardner i drugi vjeruju da vjerovatno postoji mnogo drugih inteligencija koje nismo mogli opisati. Medjutim, Gardner-ova radna definicija inteligencije je:

Inteligencija iziskuje sposobnost rjesavanja problema ili oblikovanja produkata koji su od važnosti u odredjenom kulturnom okruzenju. Vjestina rjesavanja problema omogucava pojedincu da se približi situaciji u kojoj se treba postići cilj i da odredi odgovarajući put do tog cilja. Stvaranje kulturnog produkta je od presudne važnosti u sticanju i prenosu znanja ili u zrazavanju necijih pogleda ili osjecanja. Problemi koji se trebaju rijesiti se

² Gardner, H. & Hatch, T. (nov.1989). Višestruke inteligencije idu u skolu, Obrazovne implikacije teorije višestrukih inteligencija. Educational Researcher. 4 - 10.

kreću od stvaranja neke price, predviđanja mata u sahu, do popravljanja kola. Produkti se kreću od naučnih teorija, muzičkih kompozicija, do uspješnih političkih kampanja.³

Tri istraživačka projekta o ranom djetinjstvu ukazuju da čak četverogodišnja i petogodišnja djeca pokazuju distinktivne profile snage i slabosti u ovim različitim inteligencijama. David Lazear, pisac o ucenju za višestruke inteligencije, nas podsjeća:

Dobra vijest je da svako od nas posjeduje ove inteligencije (i, vjerovatno, mnoge druge), ali nisu sve podjednako razvijene i stoga ih ne koristimo efektivno. U stvari, obično je slučaj da su jedna ili dvije inteligencije jače i potpunije razvijene nego druge. Ali to ne mora da bude permanentno stanje. Mi posjedujemo u nama sposobnost da aktiviramo sve naše inteligencije. Ako to učinimo, prošireni svjetovi osjećaja, osjećanja i znanja su nam otvoreni!⁴

Po ovom shvatanju, aktivno ucenje je više no skup izolovanih aktivnosti. Dobar učitelj koristi aktivnosti da probudi i poboljša sposobnost učenika da “znaju” na više različitih načina.

Naglasak je na uključenju učenika u rješavanje problema ili stvaranju produkata od kulturne važnosti. Kao što Gardner sugerira, stvaranje takvih kulturnih produkata je od sustinske važnosti u sticanju i prenosu znanja ili ispoljavanju nekih stavova ili osjećanja.

Pedagogija kao ljudska interakcija u grupama. U prethodnom dijelu smo se usredsredili na jedan od načina kako razmišljati o razlikama u individualnom ucenju. Sugerirali smo da je, kada su učenici uključeni u razredne aktivnosti čiji cilj je podsticanje aktivnog ucenja, važno primjetiti da učenici reaguju na aktivnosti na veoma različite načine. Gardner-ov opis višestrukih inteligencija, ili načina znanja, pruža učiteljima objašnjenja kako pojedinci upoznaju svoj svijet kroz različite sklonosti u ucenju. Taj okvir može pomoći učiteljima da planiraju *individualno ucenje*. Ipak, isto tako je važno uvidjeti da su obrazovni proces i pedagogija povezani sa ljudskom interakcijom u grupama. Edukatori okupljaju učenike tako da mogu učiti na određen način. Oni planiraju predmetnu materiju i kreiraju situacije tako da učenici mogu doći do značenja kroz iskustvo rada u školi.

Ako, ipak, učenici uče zajedno u grupi, kako to oni uče (dolaze do značenja) kroz iskustvo rada u školi? Bruner (1994) je formulirao četiri načina sticanja značenja kroz iskustvo. To su:

Agency (preuzimanje odgovornosti za vlastito ucenje). Učenikova potreba da preuzme kontrolu nad svojom mentalnom aktivnošću, da bude odgovoran za stvaranje znanja, da bude siguran da je ono što čini u školi važno.

Refleksija. Sposobnost osvrtnosti na neko iskustvo i crpljenja značajnih ideja, uvida, pitanja. Refleksija znači podsjećanje na događaje, njihovo rekonstruisanje da bi se došlo do njihovog značenja, i njihovo pamćenje.

Saradnja. Aktivan zajednički rad kroz dijeljenje pojedinačnih znanja mješavine ljudskih bića uključenih u nastavu i ucenje. (Um je unutar glave, ali je isto tako sa ostalima.) Znanje se socijalno izgrađuje kroz diskurs.

³ Gardner, H. Okviri uma

⁴ Lazear, D. G. (1992). Nastava za višestruke inteligencije. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.

Kultura. Nacin zivota i misli koji izgradjujemo, dogovaramo, institucionalizujemo i prihvatamo zdravo za gotovo. To je ono sto pretpostavljamo da je "realnost". Kultura pruza sociva kroz koja gledamo da bismo dosli do znacenje iz nasih iskustava.

Dok se ucitelji pripremaju za nastavu, vazno je da imaju na umu Bruner-ove ideje o nacinima na koje ucenici dolaze do znacenje tokom razrednih aktivnosti. Stavise, ako su ucitelji odlucni da planiraju aktivno ucenje, onda je isto tako vazno upitati se "Sta su tipicni razredni scenariji i kako je moguće isplanirati aktivno ucenje u svakom od njih?" Da bi se pozabavili ovim pitanjem, predstavicemo cetiri nastavna scenarija koja su osnovna za razrednu pedagogiju.⁵ Oni opisuju cetiri razlicite i komplementarne uloge ucitelja i ucenika. Vazno je napomenuti da, pored predavanja predmetne materije, mi kroz razredne aktivnosti ucimo ucenike "ulozi ucenika". Scenariji nam pomazu da odredimo obim ucenikove i uciteljeve uloge (i kako se aktivno ucenje manifestuje). Ukratko cemo se ovim pozabaviti. Kratak pregled scenarija se nalazi na kraju prirucnika. Svaki scenarij opisuje fazu planiranja i rad u razredu, ukljucujuci ono sto ce ucitelj vjerovatno raditi u svakom od njih. Cetiri scenarija su:

SCENARIJI NASTAVE/UCENJA

SCENARIJ 1. SCENARIJ PRUZANJA INFORMACIJE: U ovom slucaju scenarij reflektuje ulogu ucitelja kao nekog ko je direktno odgovoran za predmetnu materiju. Informacije su direktno prezentovane ucenicima. U ovom scenariju koji se cesto zove *direktna nastava* ili *didaktickanastava*, ili najcesce *predavanje*, ucitelj je prije svega onaj koji prenosi znanje u nekoj formi.

Aktivno ucenje: Obicno se pretpostavlja da su ucenici u ovom scenariju u poziciji da pasivno uce. Ucitelj je onaj koji je odgovoran za sadrzaj. Medjutim, postoje nacini na koje ucitelj moze aktivirati ucenike. Ucitelj moze pruzati informaciju grupi ucenika ili citati neku pricu. Ucitelj moze zatraziti od ucenika da "zavrse pricu" tako sto ce prekinuti svoj govor i reci ucenicima: "Porazgovarajte izvjesno vrijeme o prici sa osobom koja sjedi do vas. Vidite da li vas dvoje mozete nadoci na zavrsetak price." ili, u slucaju sadrzaja, ucitelj moze zatraziti od ucenika da "prodiskutuju o informaciji sa svojim susjedom i da postave jedno dobro pitanje koje im padne na pamet." Opazite da, ako ucitelj postavi razredu neko pitanje, ne postoji garancija da ce svaki ucenik razmisliti o pitanju. Ako, ipak, ucitelj zatrazi od svakog ucenika da stane i razmisli i prodiskutuje o sadrzaju, a onda izvjesti cijeli razred o diskusiji, situacija za aktivno ucenje je obezbijedjena. Opazite da na ovaj nacin ucitelj omogucava refleksiju i saradnju.

SCENARIJ 2. AKTIVOSTI U VELIKIM GRUPAMA: Ovaj scenarij reflektuje nastavu kojom ucitelj upravlja, baveci se i sadrzajem i nacinom na koji ucenici dolaze do znacenje iz sadrzaja. Ucitelj usmjerava aktivnosti (o kojima je bilo rijeci ranije) u velikoj grupi i obicno su svu ucesnici usredsredjeni na istu predmetnu materiju. Uloga ucitelja je uloga onoga koji rukovodi aktivnim ucenjem u jednoj grupi. Razredna diskusija, igra uloga, igre iz pravopisa, matematicke vjezbe itd. su primjeri aktivnosti u kojima ucitelj rukovodi radom.

Aktivno ucenje: Ovaj scenarij daje vecu mogucnost za aktivno ucenje posto su same aktivnosti isplanirane s ciljem da se ucenici ukljuce u predmetnu materiju. Ucitelje je, ipak, potrebno podsjetiti da kad postavljaju pitanja velikoj grupi nece svi ucenici razmisliti o pitanju. Stoga se sugerira (kao u scenariju 1) da ucitelji podstaknu sve ucenike na aktivnosti na ovaj ili onaj nacin i da se pobrinu da svaki ucenik bude ukljucen u iskustvo ucenja.

⁵ Garman, Noreen. (1986). Refleksija, srce klinickog nadzora: Savrememo obrazlozenje profesionalne prakse. *Journal of Curriculum and Supervision*. 2:1, 1-24.

Primjedba: U dva prva scenarija ucitelj je onaj koji rukovodi nastavom, jer direktno kontrolise i upravlja razredne aktivnosti tokom casa. Treci i cetvrti scenarij su usredsredjeni na ucenika tako sto ucitelj organizuje aktivnosti prije casa, a na ucenicima je velika odgovornost za sam rad tokom casa. Ova dva scenarija su smisljeno planirana da sadrže odgovornost za ucenje, refleksiju, saradnju i kulturu kao centralni dio aktivnog ucenja.

SCENARIJ 3. NASTAVA U CIJEM CENTRU JE UCENIK: U ovom scenariju predmetna materija moze biti ista ili razlicita za svakog ucenika (ili grupu ucenika). Medjutim, sam proces ucenja je vodjen individualno ili u malim grupama tako sto ucitelj planirane nastavne zadatke opisuje ucenicima na njima prihvatljiv nacin. Uloga ucitelja je uloga onog koji kreira i rukovodi zadacima ucenja.

Aktivno ucenje: U ovom scenariju je uobicajeno da ucitelj rasporedi ucenike u male grupe (obicno zvan "kooperativno ucenje"). Ucitelj isplanira specificne zadatke kao sto su matematicki problemi, knjizevne rasprave itd. koje te manje grupe treba da izvrse zajednicki. Svaka grupa moze raditi na istom zadatku, ili svaka grupa moze imati razlicit zadatak. Ako grupe rade na razlicitim zadacima koji su u vezi sa nekom vecom slikom, razred se zove "mozaik-zagonetka razred" posto svaka grupa moze imati dio neke vece slike koju ucitelj zeli da nauce. Na kraju svaka grupa izvjestava cio razred o onome sto je postigla.

SCENARIJ 4. UCENJE KAKO UCITI. Ovo je mozda najteze ostvarljiv scenarij, ali mozda i najpresudniji. Ovaj scenarij reflektuje ucitelja kao nekog ko kreira i rukovodi strukturom u kojoj ucenici uce kako da nauce predmetnu materiju. Uciteljeva uloga je da pomogne ucenicima da isplaniraju svoje ucenje, ostvare svoje planove i procijene svoj napredak. Scenarij je najprepoznatljiviji kada ucenici rade projekte kao sto su istrazivanja. I, naravno, ovaj scenarij se najcesce upotrebljava u radu u laboratoriji i kompjuterskim casovima. Jedan aspekt ovog scenarija je poznat kao "bazirano na projektu" ili "bazirano na problemu" ucenje.

Aktivno ucenje. Ucitelji su cesto neradi da se odreknu kontrole nad njihovom direktnom nastavom da bi dozvolili ucenicima da planiraju i dodju do njihovih iskustava u ucenju. Vazno je napomenuti da ovaj scenarij omogucava da odgovornost za ucenje (agency), refleksija, saradnja i kultura budu u centru aktivnosti. Cak se i mala djeca mogu ukljuciti u ucenje kako uciti. Ona mogu planirati dramske izvedbe, rasprave, istrazivacki rad. Mogu isplanirati razredne rituale kao sto su pravopisni testovi i matematicke vjezbe ako se od njih zatrazi da oforme odbore da bi to uradili. Ovaj scenarij zahtijeva od ucitelja pazljivo planiranje.

Cesto nas pitaju da li je neki od ovih scenarija bolji za ucenike od drugih. Edukatori se mogu neslagati oko vaznosti koju ucitelji pridaju svakom scenariju. (Na primjer, stalno korištenje scenarija 1 moze postaci pasivno ucenje kod ucenika.) Mi se nadamo da ucenici imaju priliku da uce u svim scenarijima kada su oni odgovarajuci za odredjene situacije. Sa svakim od ova cetiri scenarija je povezana i dobra i losa nastava. Dobar ucitelj je onaj koji planira nastavne aktivnosti, koji je u stanju da kaze zasto su odredjene aktivnosti obrazovne i koji angazuje ucenike u nastavnom scenariju koji najbolje odgovara namjeravanoj svrsi. Dobar ucitelj podstice ucenike da koriste um i srce.

Rezime. Ucitelji koji nastavljaju da izvrsavaju svoje duznosti tokom kriznih vremena su suoceni sa krupnim izazovima. Tradicionalne skole vise ne obezbjedjuju organizacionu stabilnost. I ucenici i ucitelji prozivljavaju haoticne, cesto unistavajuce situacije u njihovim zivotima. Od ucitelja se trazi da budu *tvorci skola*, da misle iznad svojih tradicionalnih shvatanja skolstva. U doba socijalne krize od presudne je vaznosti ispitati svrhu skolstva. Mi smo sugerisali da su *skola kao distrakcija* i *skola kao utociste* dvije moguće svrhe skolstva. Medjutim, u buducnosti zajednica mora teziti ka *skoli kao ponovnom izgradjivanjukulturne*. Kao dodatak izazovu, od ucitelja se trazi da razmotre pojam aktivnog ucenja kao sastavni dio njihovih duznosti u stvaranju skole. Sugerisali

smo da se u literaturi o obrazovanju aktivno ucenje najcesce ispoljava kroz "kako uraditi" razredne aktivnosti. Pokusali smo da opisemo niz aktivnosti koje su povezane sa pojmom aktivnog ucenja. Isto tako smo upozorili da, iako su "kako uraditi" aktivnosti najprivlacnije za neposredne potrebe ucitelja, postoji opasnost da te aktivnosti postanu svrha same sebi. Bez razumijevanja osnovne svrhe neke aktivnosti (nazovite to lokalnom teorijom, ako hocete), aktivnost moze izgubiti vezu sa obrazovnom svrhom kojoj aktivnosti treba da sluze. Mi smo ukratko prodiskutovali o pedagogiji individualnog ucenja (visestruke inteligencije) i pedagogiju ljudske interakcije u grupama (odgovornost za ucenje-agency, refleksija, saradnja i kultura) kao primjere osnovnih svrha aktivnog ucenja. Konacno, opisali smo cetiri tipicna razredna scenarija na osnovu kojih ucitelji mogu planirati aktivno ucenje kao pedagoski metod.

Kao sto smo rekli na samom pocetku, zapoceli smo ovaj prirucnik skromno shvatajuci da ne mozemo istinski zamisliti uslove pod kojima vi zivite, ali ipak uvidjajuci da djelimo brigu i odgovornost za obrazovanje djece. Rijeci filozofa Hannah Arendt izgleda da to iskazuju sa dusom:

Obrazovanje je momenat kada se odlucuje da li volimo svijet dovoljno da bi preuzeli odgovornost za njega, i na isti nacin, spasili ga od propasti koja bi, da nije obnavljanja, dolaska novog i mladog, bila neizbjezna. Obrazovanje je, isto tako, kada odlucujemo da li volimo nasu djecu dovoljno da ih ne protjeramo iz naseg svijeta i ostavimo ih bez pomoci, niti da im izbijemo iz ruku priliku da poduzmu nesto novo, nesto sto mi ne mozemo predvidjeti, vec da ih pripremimo unaprijed za zadatak obnove zajednickog svijeta.(6)

BIBLIOGRAFIJA

Arendt, Hannah, (1961). Izmedju proslosti i buducnosti, NY: The Viking Press.

Cratty, B.J. (1985). Aktivno ucenje, Igre za poboljsanje akademskih sposobnosti. Drugo izdanje. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Kinghorn, H. (1975). Igre ispitane u razredu i radionici, zagonetke i aktivnosti za osnovnu skolu. west Nyack, NY: Parker Publishing Company.

Reeves, H.R. (1985). Muzicke i plesne aktivnosti za djecu u osnovnoj skoli. West Nyack, NY Parker Publishing Company.

ZADATAK REFLEKSIVNOG PISANJA

Kakvo značenje “aktivno učenje” ima u Vasem iskustvu kao edukatora? (Dok odgovarate na ovo pitanje, imajte na umu Vase iskustvo kao edukatora, iskustvu koje ste stekli u današnjoj radionici i idejama potaknutim esejom i Vasom diskusijom sa kolegama.)

TEORETSKA OBJASNJENJA

Radni dio 1

Naziv aktivnosti: Dobrodoslica i uvod u radionicu
Vrsta aktivnosti: Prezentacija za sve ucesnike radionice

Pojam “ucestvovanja” je centralan za aktivno ucenje. Znajuci unaprijed plan za odredjeni dan, pojedinci sticu siru sliku ili pregled ocekivanih dogadjaja. Posjedovanje takvog pregleda moze pomoci u ublazavanju napetosti ucesnika time sto ce biti obavijesteni sta da ocekuju. Pored toga, to pomaze ucesnicima da rasporede svoju snagu za taj dan.

Zbog toga sto je aktivno ucenje induktivno, nemoguce je da vodja tacno zna kada ce ucesnici pozeljeti da prodiskutuju neko pitanje ili nesto sto su zapazili. Iako je za vodju idealno da odgovori na komentare ucesnika onako kako se javljaju, to moze smetati ako jedan ili dva ucesnika pocnu da dominiraju diskusijom. Sa izlozenim dnevnim planom, ucesnici mogu vidjeti gdje ce se odgovoriti njihovim pitanjima. Time im se omogucava da budu selektivniji u procjeni kada treba da iznesu svoje komentare. Time i vodja ima vise fleksibilnosti u vodjenju toka diskusije.

Radni dio 2

Naziv aktivnosti: Formiranje radnih grupa
Vrsta aktivnosti: Diskusija u maloj grupi

Vazan aspekt aktivnog ucenja je interakcija medju ucesnicima u situaciji ucenja. Kvalitet ucenja djelimicno zavisi od nivoa opustenosti koju ucesnici osjecaju jedni sa drugima. Stoga ova pocetna aktivnost upoznavanja sluzi dvjema svrhama. Prvo, ucesnicima se daje na znanje da se od njih ocekuje da se aktivno ukljuce u iskustvo. Oni nece pasivno sjediti, primajuci informacije od vodje radionice. Drugo, posto ucesnici razvijaju osjecaj licne povezanosti sa barem nekoliko drugih ljudi, pocinju se osjecati opusteno jedni sa drugima i spremniji da pristupe aktivnostima koje slijede.

Obicno zapocinjaju procesa pomaze ako se vodja radionice predstavi grupi. To bi trebala da bude razumno kratka izjava koja se ne usredsredjuje na profesionalne kvalifikacije vodje, vec vise na njegovo interesovanje za sadrzaj radionice. Ako vodja radionice posveti suvise paznje naslovu i kvalifikacijama, to ce vjerovatno dati hijerarhijski i kompetitivan ton radionici.

Radni dio 3

Naziv aktivnosti: Sta podrazumijevamo pod aktivnim ucenjem?
Vrsta aktivnosti: Individualno citanje i diskusija unutar grupa

Ova aktivnost je kreirana da ilustruje nekoliko principa aktivnog ucenja.

(1) Oni koji uce preuzimaju aktivnu ulogu u sticanju znanja. Time sto ce zatraziti od ucesnika da procitaju informativni esej, vodja radionice prestaje da ima ulogu onoga koji siri informaciju. Umjesto da budu pasivni primaoci uciteljevih ideja, od ucesnika se ocekuje da dodju do informacije na aktivniji nacin kroz direktnu interakciju sa tekstom.

(2) Pojam intelektualne angazovanosti je centralan za aktivno ucenje. Ucesnici se poticu na aktivno angazovanje na tekstu time sto se od njih trazi da identifikuju tri ideje koje zeze da prodiskutuju. Time se odgovornost za povezivanje sa idejama i odredjivanje plana za diskusiju prebacuje na one koji uce. To ucvrscuje ideju da su u aktivnom ucenju oni koji uce odgovorni za kriticko razmisljanje o informaciji, prije nego da pasivno cekaju da im ucitelj/ekspert kaze sta je vazno.

Nema nista posebno u tome sto ce se od ucesnika zatraziti da identifikuju tri ideje. Izgleda da taj broj pomaze ucesnicima da zadrze paznju na tekstu i, istovremeno, to nije pretjerano ocekivanje. Vodje radionice ne trebaju da budu iznenadjenje ako neki učenici identifikuju vise od tri ideje, a neki manje. Varijacija ove vježbe je da se od ucesnika zatrazi da identifikuju ideju koju smatraju najznacajnijom ili najinteresantnijom. Time se diskusija koja slijedi moze bolje kontrolisati u pogledu vremena. Medjutim, pojedinci koji nisu upoznati sa aktivnim ucenjem mogu biti zaplaseni, vjerujuci da moraju identifikovati ideju za koju ucitelj smatra da je najvaznija. Ili, oni mogu brinuti da ideja koju su oni identifikovali nije tako “dobra” ili “vazna” kao ideje koje su identifikovali drugi. Kada oni koji uce postanu iskusniji u aktivnom ucenju, ova varijacija moze biti korisna.

(3) Pojam odgovornosti za vlastito ucenje (agency) je takodje centralan u aktivnom ucenju. Kada vodja grupe pozove ucesnike da podijele sa drugima svoje reakcije na tekst, on ih podstice da postanu oni koji su odgovorni (agents) za vlastito ucenje. Pocetna tacka diskusije je odredjena idejama koje su prije vazne za ucesnike nego za ucitelja. Ovo, takodje, daje osjecaj odgovornosti. U isto vrijeme ucitelj stice mogucnost uvida u ono sto oni koji uce misle o temi.

(4) Aktivno ucenje podstice visestruke perspektive time sto stvara prostor za visestruke glasove. Iniciranje grupne diskusije je presudan korak u ovoj aktivnosti. Organizovanje ucesnika tako da diskutuju u malim, a ne velikom grupama sluzi nekim svrhama. Prvo, manje je vjerovatno da ce vodja grupe ili ucitelj “preuzeti” diskusiju. Drugo, vjerovatnije je da ce se ucesnici osjecati pozvanijim da govore, jer bi tisina bila primjetna. U isto vrijeme, vjerovatnije da ce se osjecati opusteni u dijeljenju njihovih ideja. Trece, male grupe daju ucesnicima vise vremena da dublje istraze ideje i ucesnici su oni, a ne ucitelj, koji moraju ispitivati, istrazivati, izazivati i prozirivati ideje.

(5) Socijalno ustrojstvo znanja je centralno za aktivno ucenje. Za ovaj dio radionice, ucesnici su podijeljeni u radne grupe. Ova pocetna diskusija kreira intelektualni kontekst za rad, koji ucesnici treba da izvrse tokom poslijepodnevnog radnog dijela. (Vidi diskusiju grupa za razmisljanje u uvodnom dijelu ovog vodica.)

(6) U ovom i drugim radnim dijelovima radionice, od vodje se ocekuje da funkcioniše kao neko ko omogucava aktivno ucenje (facilitator). Ta uloga obuhvata nekoliko pitanja. Jedno su ubjedjenja o znanju i nacinama kako ljudi spoznaju. Drugo je stvaranje uslova za aktivno ucenje. Trece je uspostavljanje niza ponasanja koje potpomaze aktivno ucenje medje ucesnicima. Vazno je napomenuti da se uloga ucitelja zasniva na vjerovanju da se formalno znanje prenosi i prima. Uloga onog koji omogucava aktivno ucenje (facilitator) pretpostavlja da je znanje socijalno struktuirano (vidi esej).

Unutar ovog konteksta, vodje radionice moraju odluciti sta ce raditi kad se ucesnici okupe u radne grupe i grupe za razmisljanje. Vodje radionice koje su naklonjene epistemoloskim pretpostavkama aktivnog ucenja mogu teziti da nadgledaju grupe, pokusavajući da kontrolisu i sadrzaj i sam proces diskusija. S druge strane, vodje koje pokusavaju da opunomoce one koji uce mogu izabrati da ostanu po strani. To moze nehotice stvoriti utisak nezainteresovanosti vodje. Pronalazanje sredine je dio vjestine funkcionisanja kao nekoga ko omogucava aktivno ucenje.

Naziv aktivnosti: Pauza za rucak
Vrsta aktivnosti: Vrijeme za druzenje ili razmisljanje

Prilikom planiranja radionice, vodje moraju voditi racuna i o prakticnim i o obrazovnim pitanjima vezanim za obroke. Jedno od prakticnih pitanja je cijena i da li ima dovoljno novca da se obezbijedi rucak za sve ucesnike, ili se od ucesnika ocekuje da sami pokriju taj trosak. Zatim, vodja radionice mora voditi racuna o nacinima na koje vrijeme zajednicki provedeno za obrokom moze doprinijeti obrazovnoj svrsi radionice.

U najmanju ruku, ucesnici radionice cesto koriste priliku da neformalno porazgovaraju tokom rucka. Neki izaberu da nastave diskutovati o idejama koje su proistekle tokom rada radionice. Drugi, pak, imaju osjecaj povezanosti sa jednim ili vise pojedinaca i zele da uspostave blizi odnos razgovarajuci o zajednickim idejama ili brigama. Cesto ucesnici radionice koriste razgovor za ruckom da bi razmijenili informacije o problemima ili izvorima vezanim za njihov rad. Dugorocna vrijednost ovakve mreze se ne treba potcijenjivati. Ukljucujuci zajednicki rucak u radionicu, vodja moze potpomoci i ohrabriti ove profesionalne veze.

S druge strane, kada su ucesnici angazovani u intezivnom radu, oni mogu pozeljati da budu malo sami, da razmisljaju ili se opuste.

Nema pravog ili pogresnog pristupa. Pitanje je ovdje iznijeto tako da vodje radionice mogu razmisliti sta najbolje pomaze vrsti atmosfere ucenja koju zele da ostvare.

Radni dio 4

Naziv aktivnosti: Kreiranje aktivnosti aktivnog ucenja u radnim grupama
Vrsta aktivnosti: Rad na aktivnostima i izvjestaj radne grupe za sve ucesnike radionice

Tokom jutarnjeg rada radionice, od malih grupa se trazi da funkcionisu kao **grupa za razmisljanje**. Tokom ovog radnog susreta od grupe se trazi da funkcionise kao **radna grupa**. Oba tipa grupa igraju vaznu ulogu u aktivnom ucenju.

Tokom diskusije grupe za razmisljanje, nije neophodno ili cak pozeljno da se postigne konsenzus. Kao sto je gore spomenuto, cilj je dati glas visestrukim perspektivama. Kada grupa postane radna grupa, clanovi ce se trebati dogovoriti koju vrstu aktivnosti da kreiraju. Visestruke perspektive predstavljene od strane individualnih clanova ne moraju biti uskladjene, vec se mogu iskoristiti da se obogati grupno rjesavanje problema i donosenje odluke.

Nekoliko pitanja je povezano sa izvjestavanjem malih grupa cijeloj grupi. Jedno je pitanje savjesnosti: drugim rijecima, kada pojedinci znaju da moraju pripremiti izvjestaj za svoje kolege, onda imaju podstrek da se usredsrede na zadatak i da ga ispune. Izvjestavanje u velikoj grupi takodje svakome omogucava da vidi siru lepezu mogucnosti za inkorporaciju aktivnog ucenja u nastavu. Pored toga, to pomaze u suprostavljanju ideji da postoji jedan pravi nacin pristupa zadatku ili jedan ispravan ishod projekta aktivnog ucenja. Neizbjegno, grupe zauzimaju razlicite pristupe zadatku i dolaze do raznih veoma kreativnih rezultata.

Zakljucni dio poslijepodnevnog radnog susreta daje vodjama radionice mogucnost da saznamo kljucne ideje proizasle iz rada grupa i da iznesu pitanja od vaznosti za ucesnike. Time se postize osjecaj zakljucenja iskustva tog dana.

Radni dio 5

Naziv aktivnosti: Refleksije o aktivnom ucenju
Vrsta aktivnosti: Zadatak individualnog pisanja

Sta podrazumijevamo pod refleksijom?

U ranim 1980-tim, pojam refleksije je ponovo stekao vaznost u jeziku obrazovanja, posto su se edukatori vratili na razmatranje odnosa refleksije i ucenja. Rad Donald Schon-a *Prakticarrefleksije* (1983) je postao osnovni dio diskursa o obrazovanju. Schon izvodi svoje ideje iz John Dewey-ovog rada, posebno pojam "obrazovanja kao rekonstrukcije" (u *Demokratija i obrazovanje*, 1916). Dewey sugerira da je iskustvo onaj kontekst iz kojeg ucenje izvire, ali, u stvari, to se desava u rekonstrukciji iskustva. Kao sto isticu,

...ideal rasta rezultira u pojmu da je obrazovanje konstantno reorganizovanje ili rekonstrukcija iskustva. Svo vrijeme obrazovanje ima neposredan kraj, i dokle god je aktivnost obrazovna, ona dostize taj kraj - direktnu transformaciju kvaliteta iskustva. Rano djetinjstvo, mladost, zrelo doba - sve se nalazi na istom obrazovnom nivou u smislu da sto se zaista nauci na bilo kojem i svakom nivou iskustva sacinjava vrijednost tog iskustva i u smislu da je glavni zadatak u zivotu, u svakom trenutku, stvaranje zivljenja i tako doprinosenje bogacenju njegovog vlastitog perceptivnog znacenja (str. 76).

Dakle, Dewey-ova definicija obrazovanja kao "rekonstrukcije ili reorganizacije iskustva koja doprinosi znacenju tog iskustva i povecava sposobnost usmjeravanja toka iskustva koje slijedi" je zaista u srcu obrazovnog rada.

U savremenoj retorici i praksi koje se ticu refleksije, postoje razne interpretacije koje se krecu od veoma trivijalnih i povrsnih do duboko mislenih. Niz interpretacija toga sta znaci " razmisljati o vlastitom iskustvu" ukljucuje prisjecanje iskustva, introspekciju iskustva kao i shvatanje pojmova izvedenih iz tog iskustva.

Refleksija kao prisjecanje: U ovoj formi refleksije osoba se prisjeca detalja dogadjaja i opisuje sta se desilo. Drugim rijecima, u ovoj interpretaciji refleksije se radi o *davanju izvjestaja* o dozivljenim dogadjajima. Prisjecanje se moze iskoristiti u svrhu dokumentovanja iskustva, medjutim, prisjecanje takodje moze postati manifestacija *estetskog portretisanja iskustva* (kroz price, pjesme, dramu itd.).

Refleksija kao introspekcija: U ovoj formi refleksije osoba pocinje da gleda unutar sebe, da ispituje mentalni i emocionalni proces. (Prvobitno, uobicajeno je zeljeti traziti objasnjenje za svoje postupke kao dio introspekcije.) O introspekciji se obicno misli kao o objasnjanju onoga sto se desilo. Introspekcija pocinje da se formulise kao znacenje koje izvlacimo iz iskustva.

Konceptualna refleksija: U ovom obliku refleksije tezi se konceptualnom razumijevanju iskustva. To je oblik teoretiziranja. Ucesnik traga za idejama i uvidima, koji se cesto zovu pitanja ili koncepti, da bi artikulisao sadrzana znacenja dogadjaja.

Kratki komentar o znacenju *iskustva*: U diskursu koji se tice znacenja iskustva postoje neke zajednicke teme. Iskustvo se cesto smatra "narocitim slucajem licnog susreta sa necim." Pretpostavlja se da ucestvovanje u nekom odredjenom dogadjaju znaci slusanje, suocavanje i shvatanje i, stoga, "prozivljanje" dogadjaja nasih zivota. Iskustvo je povezano sa znanjem i mudroscu, sto znaci sa izvlacenje misaonog i produktivnog znacenja iz susreta.

Primjedba: Ako je broj ucesnika u radionici relativno mali (12 -15 pojedinaca), mozda ce manje vremena biti potrebno za izvjestaje malih grupa, tako da vodja moze pozeljati da vrijeme odredjeno za refleksivno pisanje uklopi u poslijepodnevenu rad radionice

Radni dio 7

Naziv aktivnosti: Zajednicki uvid u pojedinacne pismene radove iz refleksije
Vrsta aktivnosti: Diskusija grupe za razmisljanje

Ucenje u grupama po dvoje omogucava ucesnicima da iskuse drugu konfiguraciju grupne aktivnosti. Nadajmo se da ce poceti zapazati razliku u dinamici koja se pojavljuje kada se velicina grupe mijenja.

Drugi dan pocinje diskusijom u grupama po dvoje iz vise razloga. Cesto je ucesnicima tesko "pnovo se pokrenuti" drugog dana radionice. Istrosili su energiju tokom prvog dana, a onda dozivjeli opustanje tokom noci. Rad u grupama po dvoje omogucava ucesnicima da se brzo vrata u radno raspolozenje. Druga mogucnost je da ce pojedinci razmisljati o idejama i dozivljajima od prethodnog dana i zeljeti da podjele svoja razmisljanja sa drugima. Time sto rade u grupama po dvoje, ucesnici imaju vecu mogucnost da se ispolje. Iako pisanje za samog sebe moze biti izuzerno korisno,⁶ isto tako je vazno imati publiku za ono sto je napisano i reakciju na ideje. Zbog toga sto javno iznosenje licnih ideja moze plasiti, imati malu publiku kao pocetak i priliku da se izlozi ono sto je napisano moze biti od pomoci.

Formiranje vecih konfiguracija grupa za razmisljanje od grupa sa po dvoje ucesnika omogucava dijeljenje visestrukih percepcija, sto je od sustinske vaznosti za aktivno ucenje. Vodja moze zeljeti da slusa diskusije i biljezi vrste refleksija koje su iznesene u komentarima i pisanim radovima ucesnika.

Radni dio 8

Naziv aktivnosti: Aktivno ucenje - Razlicite uloge za ucitelje i one koji uce
Vrsta aktivnosti: Individualno citanje i diskusija grupe za razmisljanje

Aktivnost individualnog citanja. Aktivno ucenje iziskuje ciklican proces u kojem se od onih koji uce trazi da ucestvuju u nekom iskustvu, razmisle o tom iskustvu i podjele svoja razmisljanja sa drugima. Proces dijeljenja ideja kroz diskusiju cesto pomaze pojedincima da pojasne svoje ideje i da prosire i prodube svoje razmisljanje dok slusaju misljenja drugih. Da bi se podstakao drugi ciklus razmisljanja, korisno je uvesti dodatnu informaciju o kojoj oni koji uce treba da razmisle. Time sto ce se navesti da se ponovo vrata na informativni esej koji se procitao prvog dana radionice i da se usredsrede vise na odredjene ideje, ucesnici se podsticu na ponovno ispitivanje njihovih ideja koje su iskrsele tokom rada radionice.

Diskusija grupe za razmisljanje. Ova aktivnost demonstrira pedagogoske dimenzije spomenute u eseju, tj. odgovornost za ucenje, refleksiju, saradnju i kulturu. O prvim trima pedagogskim dimenzijama je bilo rijeci u drugim dijelovima ovog vodica; stoga je ovdje vrijedno dodati par rijeci o dimenziji kulture. Predlozena pitanja za diskusiju traze od ucesnika da razmisle o kulturi sredine u kojoj predaju. Povezivanje znacjenja teoretske informacije sa realnoscu njihovog vlastitog iskustva pomaze ucesnicima da dodju do znacjenja te informacije.

⁶ Za vise informacija, vidi prirucnik o pisanju dnevnika koji je dio ove serije o aktivnom ucenju.

Molimo vas da imate u vidu da su pitanja za diskusiju koja su navedena u gornjem uputstvu **prijedlozi**. Vodja grupe moze zeljeti da iznese jedno ili dva uvodna pitanja kao nacin da se potakne i usmjeri diskusija grupe za razmisljanje. Izbor pitanja moze biti odredjen vodjinim osjecajem za misljenje ucesnika o aktivnom ucenju. Ni vodja ni ucesnici ne bi trebali ocekivati da pokriju sva pitanja tokom njihove diskusije.

Takodje vas molimo da imate u vidu da je aktivnost individualne refleksije opcija za zakljucenje ovog radnog dijela. Vodja treba prosuditi da li je produktivnije da grupe nastave diskusiju ili da uzmu pauzu i razmisle o znacenjima koja su stekli kroz izmjenu ideja i stanovista. Ako vodja odluci da koristi ovu aktivnost, za nju ce trebati oko 25 minuta - 5 za individualnu refleksiju i pisanje i 20 da bi ucesnici podijelili ono sto su napisali sa drugima. Moguce je da ce, dok se citaju individualni radovi, grupa doci u iskusenje da nastavi raniju diskusiju. Da bi se to izbjeglo vodja moze predloziti da se ovaj radni dio vodi kao "kruzenje." "Kruzenje" je tehnika grupne diskusije u kojoj svaki clan daje kratku izjavu koja sazima njihovo razmisljanje i osjecanja. Tek nakon sto svi clanovi dobiju priliku da daju svoju izjavu, moze se pristupiti komentarima.

Na kraju ovog radnog dijela, pogledajte sa ucesnicima kakvi su planovi za rucak i u koje se vrijeme od njih ocekuje da se ponovo okupe.

Radni dio 9

Naziv aktivnosti: Preradjivanje aktivnosti aktivnog ucenja
Vrsta aktivnosti: Rad na aktivnostima (nastavak prvog dana)

Princip aktivnog ucenja koji je predstavljen u ovom radnom dijelu je da je znanje socijalno izgradjeno. Kroz rad na idejama radionice i sa svojim kolegama, ucesnici zajednicki stvaraju nove intelektualne rezultate. Jedan znak uspjesnog aktivnog ucenja je stvaranje produkata koji su korisni za onog koji uci, a mogu biti od koristi i za druge.

Radni dio 10

Naziv aktivnosti: Zakljucak radionice
Vrsta aktivnosti: Diskusija sa svim ucesnicima radionice

Obicno su u ovom dijelu radionice ucesnici iscrpljeni od intelektualnih napora. Moze postojati iskusenje da se grupa razidje. Medjutim, vazno je da se ucesnici jos jednom sastanu da bi se stekao osjecaj zavrsetka. Vodja radionice moze upotrijebiti slobodu odlucivanja u procjeni koliko vremena i naglaska da da ovoj završnoj aktivnosti. Predloženo je da se da 60 minuta za izvjestaje svake grupe o njihovim postignucima. Time se izgradjuje odgovornost i zadovoljava potreba za priznanjem njihovih napora.

Posto je aktivno ucenje induktivan proces, ovaj radni dio vodji radionice daje vremena da privuce paznju na pojmove i principe aktivnog ucenja koje su grupe iskusile. Kad god je to moguce, vodja bi trebao da koristi primjere komentara, rada i vidjenja ucesnika da bi ilustrirao i pojacao teoretsku potporu aktivnog ucenja. Cineci to, vodja radionice modelira drugaciju ulogu za ucitelje. Radije nego da podijeli vec postojece znanje, vodja povezuje iskustva i vidjenja grupe u sire pojmove i principe i tako pojacava i afirmise prirodu aktivnog ucenja koja se ogleda u dostizanju znacjenja.

UVOD U AKTIVNO UCENJE SADRZAJ

Pregled vodica

Uvod	1
Organizacija vodica	1
Upotreba vodica	1
Pedagoski metod radionice	2

Program rada radionice

Prvi dan	4
Drugi dan	7
Esej - Stvaranje skole u zemljama u prelazu: Obrazlozenje aktivnog ucenja	10
Zadatak refleksivnog pisanja	18
Teoretska objasnjenja radionice	19

TO: Lauren Hayes

FROM: Nada Zan

DATE: 02.09.1996

No. of pages: 2

Dear Lauren,

Please, give this copy to Prof. Garman. She told me that she would be at the University today. This is something that she has to take with her to Bosnia. Thank you.