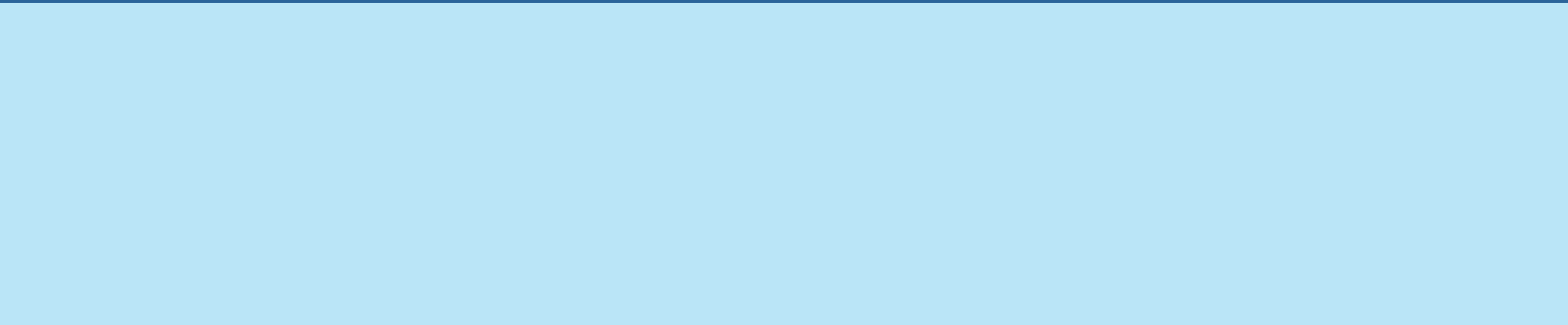




Извјештај о анализи
докумената којима се
одређују основно и
средње опште
образовање
у Босни и Херцеговини
– на путу од
традиционалних
наставних програма
ка савременим
курикулумима
заснованим на
исходима учења

КА ОБРАЗОВАЊУ КОЈЕ ПРАВИ ПРОМЈЕНУ **2020.**

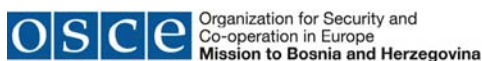


Овај извјештај је сачињен у оквиру пројекта „Курикуларном реформом до квалитетног образовања”, који спроводи Мисија ОЕБС-а у Босни и Херцеговини, уз финансијску подршку влада Краљевине Норвешке и Републике Италије. Свако гледиште, изјава или мишљење изражено у овом извјештају, а за које није изричито назначено да потиче из Мисије ОЕБС-а у Босни и Херцеговини, не одражава нужно званичну политику Мисије ОЕБС-а у Босни и Херцеговини.

Овај извјештај су припремили (према азбучном реду): Милица Балабан, Луциана Бобан, Мирела Вукоја, Кристина Вуца, Ивана Зечевић, Намир Ибрахимовић, Миле Логара, Ванес Мешић, Сандра Муратовић и Марија Налетилић, и уз стручну подршку Бориса Јокића, Ане Пешикан и Бранка Сливара.

Препоручено навођење:

Ка образовању које прави промјену: Извјештај о анализи докумената којима се одређују основно и средње опште образовање у Босни и Херцеговини – на путу од традиционалних наставних програма ка савременим курикулумима заснованим на исходима учења. Сарајево, 2020, група аутора, стручњака из области образовања, које је ангажовала Мисија ОЕБС-а у Босни и Херцеговини у оквиру пројекта „Курикуларном реформом до квалитетног образовања”, којег спроводи Мисија уз финансијску подршку влада Краљевине Норвешке и Републике Италије.



Norwegian Embassy
Sarajevo



Ambasciata d'Italia
Sarajevo

Foreword

One of the key principles of the Helsinki Final Act (1975)¹ is that real security cannot be achieved without respect for human rights and fundamental freedoms. In the creation of sustainable security and peace, education plays a pivotal role by helping shape the views, attitudes, and beliefs of young people. Despite notable changes to education in Bosnia and Herzegovina (BiH) in the last two decades, the approach to teaching in schools remains primarily traditional, often based on outdated curricula that do not enable students to develop the skills necessary for life and work in the 21st century. In today's classrooms, critical thinking and multiperspectivity in learning and teaching, inclusivity, and respect of diversity are not being sufficiently developed, nor are innovation and co-operation among the young generations of citizens and future leaders in this country sufficiently nurtured.

The development of the *Common Core Curriculum based on Student Learning Outcomes in Bosnia and Herzegovina* (CCC SLOs)² represents a major step towards improved education in BiH. It has been developed and published by the Agency for Pre-Primary, Primary, and Secondary Education (APOS0) in co-operation with the responsible education authorities between 2012 and 2018.

The OSCE Mission to Bosnia and Herzegovina (the Mission) and other international partners continuously support education authorities in BiH in improving the inclusivity and quality of education.

Essential steps towards improving education in BiH and shifting from traditional learning and content memorisation to the development of skills and capabilities necessary for life and work in the 21st century include: the continuous analysis of the state of education and participation in international assessments in the area of education, the development of contemporary curricula, the creation of new teaching material and textbooks, the improvement of initial teacher³ education and their continuous professional development, as well as the inclusion of all relevant actors and transparency of the education process.

Apart from the vision, determination, and co-operative approach of education authorities and institutions, the successful development and application of contemporary curricula also requires that teachers and other experts participate, and that parents, students, and wider community support such changes. The Mission will continue supporting all partners in improving the inclusivity and quality of education aimed at achieving sustainable security and long-lasting peace in BiH.

Mark Hanbury

Acting Head, Human Dimension Department
OSCE Mission to Bosnia and Herzegovina

1 In the Helsinki Final Act from 1 August 1975 that continues to guide the work of the OSCE, ten key principles were established, based on which relations between states and the relation between a state and its citizens are regulated. See: *Conference on Security and Co-operation in Europe Final Act*, Helsinki, 1 August 1975 (<https://www.osce.org/helsinki-final-act>).

2 *Common Core Curriculum based on Student Learning Outcomes in Bosnia and Herzegovina*, Agency for Pre-Primary, Primary, and Secondary Education, 2018 (<https://aposo.gov.ba/sadrzaj/uploads/3J-дефинисано-на-исходима-учења-у-БиХ.pdf>).

3 In the Report, the term 'teacher' encompasses all education workers involved in education and upbringing.

Предговор

Један од кључних принципа Завршног акта из Хелсинкија (1975)⁴ јесте да стварна безбједност не може да постоји без поштовања људских права и темељних слобода. У стварању одрживе безбједности и мира, фундаменталну улогу има образовање, које знатно утиче на обликовање погледа, ставова и вјеровања младих. Иако су у протекле двије деценије у Босни и Херцеговини (БиХ) спроведене значајне промјене у области образовања, настава у школама још увијек је у великој мјери традиционална и често се заснива на застарјелим наставним програмима који не омогућавају ученицима развијање вјештина потребних за живот и рад у 21. вијеку. У данашњим учионицама не развијају се у довољној мјери критичко мишљење и мултиперспективност у учењу и подучавању, инклузивност и поштовање различитости, нити се у довољној мјери његују иновативност и сарадња код младих нараштаја грађана и будућих лидера у овој земљи.

Израда *Заједничког језгра дефинисаног на исходима учења у Босни и Херцеговини* (ЗЈ)⁵ представља значајан корак на путу ка унапређивању образовања у БиХ. У сарадњи са надлежним образовним властима, овај докуменат израдила је и објавила Агенција за предшколско, основно и средње образовање (АПОСО) у периоду од 2012. до 2018. године.

Мисија ОЕБС-а у Босни и Херцеговини (Мисија) и други међународни партнери пружају континуирану подршку надлежним образовним властима у БиХ у процесу побољшања инклузивности и квалитета образовања.

Неопходни кораци за унапређење образовања у БиХ и прелазак с постојећег традиционалног учења и пуког памћења садржаја на развој вјештина и способности потребних за живот и рад у 21. вијеку, укључују: континуирано анализирање стања у образовању и учешће у међународним истраживањима у области образовања, развој савремених курикулума, израда нових наставних материјала и уџбеника, унапређивање иницијалног образовања наставника⁶ и њиховог континуираног професионалног развоја, као и укљученост свих релевантних актера и транспарентност образовног процеса.

Поред визије, одлучности и сарадње образовних власти и институција, успјешан процес израде и примјене савремених курикулума захтијева и учешће наставника и осталих стручњака, као и подршку родитеља, ученика и шире друштвене заједнице тим промјенама. Мисија ће наставити да пружа подршку свим партнерима у унапређивању инклузивности и квалитета образовања, с циљем остваривања одрживе безбједности и дугорочног мира у БиХ.

Марк Ханбури

Вршилац дужности директора, Одјељење за људску димензију
Мисија ОЕБС-а у Босни и Херцеговини

4 У Завршном акту из Хелсинкија од 1. августа 1975. године, који је и данас смјерница рада ОЕБС-а, утврђено је десет главних принципа према којима се уређују међусобни односи држава и однос држава према својим грађанима. Видјети: *Conference on Security and Co-operation in Europe Final Act*, Хелсинки, 1. август 1975. године (<https://www.osce.org/helsinki-final-act>).

5 Заједничко језгро дефинисано на исходима учења у Босни и Херцеговини, Агенција за предшколско, основно и средње образовање, 2018. (<https://aposo.gov.ba/sadrzaj/uploads/ЗЈ-дефинисано-на-исходима-учења-у-БиХ.pdf>).

6 У документу се под појмом „наставник“ подразумевају сви просвјетни радници у васпитно-образовном процесу.

Сажетак





Пред вама се налази докуменат *Ка образовању које прави промјену: Извјештај о анализи докумената којима се одређују основно и средње опште образовање у БиХ – на путу од традиционалних наставних програма ка савременим курикулумима заснованим на исходима учења (Извјештај).*

Основни циљ анализе био је да се одговори на питање да ли су и у којој мјери у образовању у БиХ присутни елементи који карактеришу савремене развијене системе, као што су: визија васпитања и образовања, сврха и циљеви васпитања и образовања, вриједности које се развијају кроз васпитање и образовање, кључне компетенције, подручја, међупредметне теме, инклузивност, вредновање, као и опис, сврха и циљеви учења и подучавања сваког од предмета и очекивања од ученика, те принципи учења, подучавања и организације наставног процеса. У потрази за одговором, аналитички поступци обухватили су различите документе у девет од дванаест уставних јединица⁷ у БиХ⁸: стратешке, законске и подзаконске акте и 96 предметних програма⁹, који су одабрани тако да узорак буде репрезентативан за цијелу БиХ и за различита подручја учења, подучавања и развоја дјече и младих.

7 Термин „уставне јединице” се у овом извјештају односи на ентитет Република Српска, кантоне Федерације Босне и Херцеговине и Брчко Дистрикт Босне и Херцеговине, јединице које, када је у питању образовање, имају директну надлежност.

8 Брчко Дистрикт Босне и Херцеговине, Република Српска, Посавски кантон, Тузлански кантон, Средњобосански кантон, Херцеговачко-неретвански кантон, Западнохерцеговачки кантон, Кантон Сарајево и Кантон 10.

9 Предметни програми за шест наставних предмета, и то у 3. и 8. разреду основне школе и 1. или 2. разреду гимназије.

Анализа је показала да у обухваћеним документима недостаје већина елемената савременог образовног система и курикуларног приступа. Неки елементи у потпуности недостају, неки су примјерено одређени, а неки се наводе само начелно и не одражавају се на процесе учења, подучавања и вредновања.

- **Документи законског оквира унутар анализираних јединица нису међусобно повезани у погледу присутности и одређивања елемената савремених образовних система.** То упућује на непостојање системског промишљања, дјеловања и регулисања образовања као јединствене цјелине неопходне за квалитет, сврховитост и одрживост система. Непостојање *визије васпитања и образовања* и превладавајућа неусклађеност сврхе и циљева васпитања и образовања одражава се кроз низак степен повезаности појединих нивоа васпитања и образовања. *Кључне компетенције* нису јасно одређене и дефинисане, нити су функционално уграђене у предметне програме. *Подручна структура курикулума и међупредметне теме* нису заступљене. *Инклузивно образовање* није дефинисано на *свеобухватан* начин, тј. као образовање усмјерено на ученика и осјетљиво за његове специфичне потребе и могућности. У већини случајева, инклузивно образовање је регулисано у ужем смислу као инклузија ученика са сметњама и тешкоћама у развоју, али и тада недостаје њена адекватна разрада, која је иначе присутна у васпитно-образовним системима развијених земаља. *Основни принципи вредновања* присутни су на нивоу правилника, али нису додатно разрађени на нивоу предметних програма.
- **Анализа предметних програма указује да не постоји кохерентна и детаљно разрађена концепција учења и подучавања.** Потенцира се еkleктицизам, који се одражава у покушају спајања традиционалног и савременог приступа у подучавању. Нити у једном анализираним предметном програму **не постоји повезаност** с програмима осталих предмета, а често ни с документима који одређују и усмјеравају израду савременог курикулума. Тек око трећине од 96 анализираних предметних програма садржи *опис предмета*, али он не указује на сврху учења и подучавања предмета и његову повезаност с визијом, сврхом и циљевима васпитања и образовања. *Општи и специфични циљеви* предмета углавном постоје, али нису адекватно формулисани. *Кључне компетенције* нису јасно одређене, али се у већини анализираних предметних програма могу имплицитно препознати. Већи број предметних програма заснован је на *исходима учења*, али су они често неадекватно и непрецизно формулисани и углавном садрже очекивања на нижим когнитивним и бихевиоралним нивоима. *Опис подучавања усмјереног на ученика* декларативно је наведен и не конкретизује се кроз друге елементе програма. *Упутства и смјернице за наставнике* су присутни, али у виду начелних и декларативних методичких упутстава која нису увијек употребљива. *Информационе и комуникационе технологије (ИКТ)* спомињу се само у оквиру задаћа у неколико предметних програма, док се њихова улога у васпитно-образовном процесу не разматра. *Упутства за коришћење докумената* и предметних програма не постоје ни у једном од анализираних програма.



Може ли БиХ да ухвати корак с развијеним образовним системима? Може, али да би дошло до тога, потребно је успоставити образовање које ће дјеловати као цјеловит и заокружен систем чији су елементи тијесно повезани, усклађени и условљени једни другима. Да би се сви елементи повезали у кохерентну и ефикасну цјелину, потребно је системски увести курикуларни приступ. Пажљиво осмишљен и конципиран процес развоја савременог система образовања и увођење курикуларног приступа може да омогући нове начине учења, подучавања и вредновања који ће водити ка стварању окружења у којем ће се млади моћи оспособити за живот и рад у 21. вијеку. Од тог процеса наставници и родитељи, али и привреда и друштво у цјелини могу да имају непосредне користи. Тај процес, што је најважније, може да резултира образовањем које је покретач стварних промјена у БиХ.

Због свега наведеног, на резултате ове анализе је потребно гледати као на подстицај за даљње унапређивање квалитета образовања – промјену оних елемената који нису добри, дораду и усклађивање оних елемената који су већ добро постављени, те увођење оних елемената који недостају, а неопходни су у савременом образовном систему.

Скраћенице



АПОСО	Агенција за предшколско, основно и средње образовање
ЗЈ	Заједничко језгро дефинисано на исходима учења у Босни и Херцеговини
НПП	наставни план и програм
НПП (бс)	наставни план и програм на босанском језику
НПП (хр)	наставни план и програм на хрватском језику
ПП	предметни програм
ОШ	основна школа
СШ	средња школа
БиХ	Босна и Херцеговина
БД	Брчко Дистрикт Босне и Херцеговине
ФБиХ	Федерација Босне и Херцеговине
РС	Република Српска
УСК	Унско-сански кантон
ПК	Посавски кантон
ТК	Тузлански кантон
ЗДК	Зеничко-добојски кантон
СБК	Средњобосански кантон
БПК	Босанско-подрињски кантон Горажде
ХНК	Херцеговачко-неретвански кантон
ЗХК	Западнохерцеговачки кантон
КС	Кантон Сарајево
К10	Кантон 10
ЕУ	Европска унија
ОЕСД	Организација за економску сарадњу и развој

Садржај



УВОД	1
ОД ТРАДИЦИОНАЛНОГ КА САВРЕМЕНОМ ОБРАЗОВАЊУ	3
На путу ка савременом образовању	
Методологија	
КОЛИКО СМО У БОСНИ И ХЕРЦЕГОВИНИ УДАЉЕНИ ОД САВРЕМЕНОГ СИСТЕМА ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА	13
Анализа докумената којима се одређују основно и средње опште образовање у Босни и Херцеговини	
Визија васпитања и образовања	
Сврха и циљ васпитања и образовања	
Вриједности васпитања и образовања	
Кључне компетенције	
Подручна структура курикулума	
Међупредметне теме	
Инклузивност васпитно-образовног процеса	
Вредновање	
ОД НАСТАВНИХ ПРОГРАМА КА ПРЕДМЕТНИМ КУРИКУЛУМИМА	37
Анализа предметних програма	
Опис наставног предмета	
Сврха и циљеви учења и подучавања предмета	
Кључне компетенције у предметном курикулуму	
Исходи учења	
Основни принципи учења, подучавања и организације наставног процеса наставног предмета	
ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА	71
ЛИТЕРАТУРА	73
ПРИЛОГ: преглед анализираних докумената	80
ПОЈМОВНИК	89

Увод



Пројекат „Курикуларном реформом до квалитетног образовања” (Пројекат), који спроводи Мисија ОЕБС-а у Босни и Херцеговини (Мисија), уз финансијску подршку влада Краљевине Норвешке и Републике Италије, има за циљ да пружи подршку образовним властима у њиховом раду на путу промјене од традиционалних наставних програма ка савременим курикулумима заснованим на исходима учења.

Пројекат се састоји од двије цјелине. У првој је тежиште на анализи постојећих докумената којима се уређује васпитање и образовање у Босни и Херцеговини (БиХ) у поређењу с елементима савременог курикулума. Анализирани су законски и подзаконски акти и програми појединих наставних предмета у свјетлу савремених трендова развоја васпитања и образовања, посебно курикулума у регији, Европи и шире. Ова цјелина послужила је као основа за другу цјелину, тј. за развој темељних поставки за израду предметних курикулума намијењених стручним тимовима надлежних образовних власти, који ће радити на анализи постојећих докумената и изради курикуларних докумената. Темелјне поставке биће уграђене у web-апликацију и представљене образовним властима као вриједна алатка за кохерентно вођење процеса израде курикуларних докумената у њиховим уставним јединицама. На анализи и развоју темељних поставки радио је пројектни Савјетодавни тим за курикулум, састављен од десет стручњака из БиХ и три стручњака из регије.

Пред вама се налази документ *Ка образовању које прави промјену: Извјештај о анализи докумената којима се одређују основно и средње опште образовање у БиХ – на путу од традиционалних наставних програма ка савременим курикулумима заснованим на исходима учења (Извјештај)*, који се састоји од три дијела. У првом дијелу разматра се шта значи бити образован у 21. вијеку и укратко се представља савремени приступ у изради и развоју курикулума који би требало да води ка квалитетном образовању неопходном за живот и рад у све сложенијем и непредвидљивијем окружењу које се динамично мијења. У другом и трећем дијелу приказана је анализа одабраних наставних програма и других релевантних докумената у БиХ у односу на елементе савременог курикулума изнијете у првом дијелу. На крају, износе се кључни налази анализе.



**ОД ТРАДИЦИОНАЛНОГ
КА САВРЕМЕНОМ
ОБРАЗОВАЊУ**

01. На путу ка савременом образовању

Образовање може да буде покретач стварне друштвене промјене

С овом изјавом вјероватно се многи неће сложити, јер се у 21. вијеку на образовање гледа више као на систем који је у дубокој кризи него као на покретача позитивних друштвених промјена. Образовањем у БиХ мало ко је задовољан, а ситуација није много боља ни у другим државама у окружењу. Обриси слике образовања као система у кризи постају јаснији када се узме у обзир застарјелост и опсежност садржаја учења, непостојање јасних стандарда у образовању, превладавање традиционалне фронталне наставе и акценат на памћењу и репродукцији чињеничких знања, веома мала или непостојећа повезаност предмета, ниска усклађеност с когнитивним капацитетима дјецe, неповезаност различитих нивоа образовања... Ученици и родитељи образовање све мање доживљавају смисленим, корисним и блиским животу који живе, што као резултат може да има ниску мотивацију за учење. Наставници доживљавају дуготрајни пад економског и друштвеног статуса, док су истовремено свједоци и учесници бројних неуспјелих реформских покушаја током претходне двије деценије. Привредници, такође, указују на неадекватност знања и вјештина с којима млади људи излазе из образовног система и улазе у свијет рада.

Брзина и сложеност технолошких, друштвених и економских промјена на глобалном нивоу представљају изазов за образовне системе. Развој информационо-комуникационих технологија у различитим сферама мијења животе свих нас и представља императив за прилагођавање образовних система. Друштва постају све хетерогенија због унутрашњих промјена и различитих миграционих процеса, што такође условљава промјене у образовању. У пословном свијету обрасци пословања постају све мање шаблонизовани, а комуникација и сарадња с појединцима и организацијама из цијелог свијета постаје нужност.

Иако су изазови који се постављају пред образовање све више глобални, нису сва друштва као ни сви образовни системи једнако успјешни у одговорима на њих. У неким друштвима се не гледа позитивно на промјене, а у многима се њима приступа несистемски и стихијски, без примјерене припреме и механизма за њихово спровођење и одрживост. Друштва која су отворена за промјене и која системски одговарају на све сложеније захтјеве времена у којем живимо и радимо, континуирано се прилагођавају и иновирају образовне системе. У тим друштвима временом је дошло до значајних промјена у структури, основним поставкама и садржају формалног образовања. Образовање и учење се тако све више посматрају у *цјеложивотној перспективи*, при чему, уз основно и средње, све већи значај добијају рано и предшколско васпитање и образовање те, због све веће партиципације, високошколско образовање. У развијеним друштвима све више се признају и неформално стечена знања и вјештине које појединац стиче ван формалног образовног окружења. Већина развијених образовних

система покушава да се помјери од усмјерености на садржаје према усмјерености на јасне исказе о томе шта се од ученика очекује у одређеном моменту њиховог образовног пута (исходи учења). Такође, покушава се *помјерити од пуког преноса садржаја ка развоју компетенција ученика* – сложених и повезаних склопова знања, вјештина и ставова који, осим чињеничког знања, укључују развој различитих облика функционалне писмености, креативности и иновативности, критичког мишљења, способности рјешавања проблема и доношења одлука, иницијативности и предузетности, одговорног односа према себи, другима и заједници. У тим системима посебно је наглашена потреба све веће *индивидуализације васпитно-образовног искуства појединца*, па се посебна брига посвећује ученицима с тешкоћама у учењу и надареним и талентованим ученицима. Због тога се у све већој мјери фокус пребацује с подучавања на учење, чиме се трајно мијења и улога наставника, који све више постају модератори васпитно-образовног процеса. Ова за наставнике све сложенија и важнија улога подразумијева стварање подстицајног окружења за учење и што већу флексибилност и осјетљивост васпитно-образовног процеса који је прилагођен тренутном нивоу знања и вјештина, те способностима сваког појединог ученика.

Анализа образовања у развијеним друштвима (OECD и ЕУ) указује на то да успјешно прилагођавање и ефикасан одговор на изазове садашњости и будућности захтијева образовне системе који *функционишу као повезане, функционалне и флексибилне цијелине*. Те системе обично карактерише посвећеност развоју кључних компетенција за цјеложивотно учење и јасно одређење сврхе и циљева васпитања и образовања. У тим системима, наставницима је омогућен и одређен ниво професионалне *аутономије* како би се обезбиједила флексибилност с обзиром на потребе ученика и на окружење у којем раде. У њима се јасно одређују очекивања од ученика која су повезана са стандардима усвојености знања, вјештина и ставова. Она представљају основу за објективну процјену постигнућа ученика *различитим облицима вредновања*.

Кључна тачка у развоју таквих система јесте постојање курикуларног приступа, који се, у основи, односи на три главна елемента васпитно-образовног процеса:

- Шта се учи и подучава?
- Како, гдје, с ким и чиме се учи и подучава, те како се организује васпитно-образовни процес?
- Како се развој ученика током њиховог образовног пута прати, вреднује и оцјењује?

Курикуларни приступ превазилази традиционалну наставу која је већином усмјерена на садржаје учења и омогућава систем васпитања и образовања коме је у центру ученик. Курикуларни приступ успјешних савремених образовних система карактеришу рјешења која су:

- научно заснована,
- усмјерена на ученика,

- примјерена развојној доби ученика,
- релевантна за садашњи и будући живот ученика,
- усмјерена на развој виших когнитивних и бихевиоралних нивоа,
- отворена промјенама и сталном унапређивању у складу с развојем друштва, привреде, науке и технологије, те васпитања и образовања.

Образовни системи који су засновани на оваквим рјешењима имају веће шансе да одговоре на захтјеве садашњости и на оне, још увијек не у потпуности познате, из будућности. Једнако је важно да такво образовање *ученицима* буде мотивишуће и да их оспособи за савремени живот и рад и наставак образовања. *Наставницима* таква рјешења омогућавају јачање њихове професионалне улоге и побољшање друштвеног статуса, као и рад с мотивисаним ученицима. *Родитељима* такви системи омогућавају већу укљученост у образовање дјете и живот обданишта и школа, осигуравају објективније оцјењивање и вредновање, смисленије и чешће повратне информације о постигнућима и развоју њихове дјете. *Друштву* такви системи осигуравају основу за активно, одговорно и конструктивно дјеловање дјете и младих у различитим заједницама, а *привреди* бољу повезаност с образовним системом и основ за конкурентност у међународном окружењу¹⁰. Што је још важније, такво образовање може, поред омогућавања проналаска одговора на захтјеве времена, да буде и покретач стварних друштвених промјена.

Поставља се питање да ли се такво образовање може успоставити у БиХ. Исто тако, поставља се питање да ли постоји основа за изградњу или доградњу образовања које може да обезбиједи бољу перспективу свим грађанима, привреди, политици – друштву у цјелини.

То је питање које лежи у основу ове анализе, која има за циљ да одговори да ли и у којој мјери у образовним системима у БиХ постоје одређени елементи који карактеришу развијене образовне системе.

Анализа је спроведена на два нивоа, који се односе на:

- генерално одређење васпитања и образовања кроз елементе који се обично налазе у стратегијама, законима и правилницима;
- рјешења која се односе на учење и подучавање појединог наставног предмета.

У Извјештају су, за сваки од наведена два нивоа, прво представљени и кратко описани елементи савременог курикулума, а након тога слиједи резултати анализе. Прије ова два аналитичка дијела, представљен је методолошки оквир спроведене анализе.

10 *Okvir nacionalnoga kurikuluma – prijedlog*, Cjelovita kurikulumna reforma - Rani i predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje, 2016, Zagreb. (<http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/ONK-18.2-POPODNE-2.pdf>).

02. Методологија

Основу овог извјештаја чини анализа којом се жељела утврдити присутност обиљежја савременог курикулума у документима којима се одређују васпитање и образовање у сљедећих девет од дванаест уставних јединица у БиХ које имају директне надлежности у области образовања¹¹:

Брчко Дистрикт Босне и Херцеговине (БД)
 Република Српска (РС)
 Посавски кантон (ПК)
 Тузлански кантон (ТК)
 Средњобосански кантон (СБК)
 Херцеговачко-неретвански кантон (ХНК)
 Западнохерцеговачки кантон (ЗХК)
 Кантон Сарајево (КС)
 Кантон 10 (К10)

С обзиром на то да су у погледу Херцеговачко-неретванског кантона анализирана два наставна плана и програма (један за наставу на босанском и један за наставу на хрватском језику), у наставку Извјештаја се говори о укупно десет јединица анализе у девет уставних јединица (у даљњем тексту: „анализиране јединице”).

Како би се обезбиједила свеобухватност налаза, анализа обухвата документе¹² два нивоа специфичности:

- 1. Документи којима се нормативно одређују васпитање и образовање у појединој уставној јединици:** релевантни дијелови стратегија, законских и подзаконских аката, те других докумената из области основног и средњег општег образовања у појединој уставној јединици.
- 2. Документи којима се одређује учење и подучавање појединог наставног предмета** кроз године у којима се изучава у основном и средњем општем образовању – програми за шест наставних предмета из шест васпитно-образовних подручја у три тачке учења и подучавања.

Квалитативни аналитички поступци обухватили су кодирање рјешења у постојећим документима у односу на описе појединих елемената савременог курикулума. Неки од налаза су у другом аналитичком кораку квантификовани и изражени као број или проценат у односу на укупан број докумената укључених у анализу.

¹¹ У складу са Законом о федералним министарствима и другим тијелима федералне управе („Службене новине ФБиХ”, бр. 58/2, 19/03, 38/05, 2/06, 8/06 и 61/06), ФБиХ има координишуће надлежности у области образовања.

¹² Анализом су обухваћени документи важећи закључно с августом 2019. године.

Узорковање на нивоу уставних јединица

Аналитички поступци су укључивали документе различите специфичности у девет од дванаест уставних јединица. Због свог обима, ова се анализа може сматрати у потпуности репрезентативном за цијелу БиХ. Анализа обухвата:

- РС, гдје се у школама настава изводи по НПП-у на српском језику;
- БД, гдје се у школама настава изводи на босанском, хрватском и српском језику по јединственом НПП-у;
- кантоне ПК, СБК, ХНК, ЗХК и К10, гдје се у школама настава изводи по НПП-у на хрватском језику, при чему су сви анализирани НПП-и на хрватском језику углавном једнаки, али су им законски оквири различити;
- кантоне ТК, КС и ХНК, гдје се у школама настава изводи по НПП-у на босанском језику, при чему резултати анализе у овим кантонима могу да буду репрезентативни и за преостала три кантона у којима се настава изводи по НПП-у на босанском језику, а који нису обухваћени овом анализом;
- ХНК је обухваћен анализом и због тога што се у њему настава изводи по НПП-у на босанском и НПП-у на хрватском језику. Због тога се ХНК броји као двије анализирани јединице, што у Извјештају доводи до укупног броја од десет анализираних јединица.

Узорковање на нивоу докумената којима се одређују васпитање и образовање у појединој уставној јединици

Анализа је обухватила важеће законске и подзаконске акте којима се одређују основно и средње опште образовање, као и дијелове педагошких стандарда и правилника којима се одређују специфични дијелови система васпитања и образовања у појединој уставној јединици. У оним уставним јединицама у којима постоје анализирани су и стратешки документи којима се одређује овај друштвени систем. Један број уставних јединица се у одређивању основног и средњег општег образовања користи и документима израђеним на нивоу ФБиХ, као што су: *Koncepcija devetogodišnjeg osnovnog odgoja i obrazovanja – radni tekst* (Концепција ФБиХ)¹³, *Okvirni nastavni plan i program za devetogodišnju osnovnu školu u FBiH* (Оквирни НПП ФБиХ)¹⁴ и *Nastavni plan i program Opća gimnazija* (НПП за гимназију ФБиХ)¹⁵, па се у одређеним дијеловима Извјештаја помињу и ови документи.

Анализа предметних програма узоркована је на начин да буде репрезентативна за различита подручја учења, подучавања и развоја ученика. Анализом је обухваћен по један наставни предмет из језичко-комуникационог, математичког, подручја природних наука, друштвено-хуманистичког, умјетничког и физичко-здравственог подручја (видјети *Табелу 1*).

Предмети укључени у анализу изабрани су јер се и уче и подучавају у различитим годинама основног и средњег општег образовања. Наиме, за сваки изабрани наставни предмет анализирани су предметни програми у три тачке које адекватно представљају специфичне цјелине и нивое система васпитања и образовања (видјети *Табелу 2*):

- 3. разред основног образовања – тачка која представља разредну наставу коју карактерише приступ који је више прилагођен ученику и окружење у којем већину предмета подучава један наставник;
- 8. разред основног образовања – тачка у којој се најбоље оцртава предметна настава и у којој се ученик приближава преласку у средње образовање;
- 1. или 2. разред средњег општег образовања – тачка у којој је на средњошколском нивоу образовања могуће направити компаративни пресјек с обзиром на различите предмете и временске тачке у којима се они подучавају.

Анализом је обухваћено укупно 160 предметних програма, међутим, у Извјештају је укључено њих 96 (у даљњем тексту: „анализирани предметни програми”). Наиме, предметни програми на хрватском језику, који су у употреби у ПК, СБК, ХНК, ЗХК и К10, посматрани су као један, јер је почетном анализом утврђено да се међусобно не разликују.

Аналитичка компаративна матрица је омогућила сљедећа поређења:

- један предмет кроз различите године подучавања – вертикална повезаност и
- различити предмети у истој години подучавања – хоризонтална повезаност.

13 *Koncepcija devetogodišnjeg osnovnog odgoja i obrazovanja - radni tekst*, Upravno tijelo za pripremu prijedloga strategije prelaska na obvezno devetogodišnje osnovno obrazovanje u FBiH, 2004.

14 *Okvirni nastavni plan i program za devetogodišnju osnovnu školu u FBiH*, Stručna komisija za izradu okvirnog nastavnog plana i programa, standarda i normativa za devetogodišnju osnovnu školu s podkomisijama, 2005, 2006, 2007. i 2009.

15 *Nastavni plan i program Opća gimnazija*, Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke, 1999.

Табела 1. Узорак наставних предмета по одгојно-образовним подручјима

ПОДРУЧЈЕ	НАСТАВНИ ПРЕДМЕТ
Језичко-комуникацијско подручје	Језик и књижевност – предмети на којима се уче и подучавају језици конститутивних народа у БиХ БД: Босански језик и књижевност; Хрватски језик и књижевност; Српски језик и књижевност РС: Српски језик; Српски језик и књижевност ПК, СБК, ЗХК и К10: Хрватски језик; Хрватски језик и књижевност ТК: Босански, хрватски, српски језик и књижевност ХНК: Хрватски језик; Хрватски језик и књижевност; Босански/хрватски/српски језик и књижевност; Босански језик и књижевност КС: Босански језик и књижевност, Хрватски језик и књижевност, Српски језик и књижевност
Математичко подручје	Математика – предмети на којима се изучава математика БД, РС, ПК, ТК, СБК, ХНК, ЗХК, КС и К10: Математика
Подручје природних наука	Биологија – предмети на којима се изучава биологија БД, РС, ПК, ТК, СБК, ХНК, ЗХК, КС и К10: Биологија
Друштвено-хуманистичко подручје	Историја – предмети на којима се изучава историја БД: Историја; Повијест; Хисторија РС: Историја ПК, СБК, ЗХК и К10: Повијест ТК: Хисторија/Повијест ХНК: Хисторија; Повијест КС: Хисторија/Повијест
Умјетничко подручје	Ликовна култура – предмети на којима се изучава ликовна култура БД, РС, ПК, ТК, СБК, ХНК, ЗХК, КС и К10: Ликовна култура
Физичко и здравствено подручје	Физичка култура – предмети на којима се изучава физичка и здравствена култура БД: Тјелесни и здравствени одгој; Тјелесна и здравствена култура; Физичко васпитање РС: Физичко васпитање ТК: Тјелесна и здравствена култура ХНК: Тјелесни и здравствени одгој; Тјелесна и здравствена култура КС: Тјелесни и здравствени одгој; Спорт/Шпорт ПК, СБК, ЗХК и К10: Тјелесна и здравствена култура

Табела 2. Узорак предметних програма по разредима

ПОДРУЧЈЕ	НАСТАВНИ ПРЕДМЕТ	АНАЛИЗИРАНА ЈЕДИНИЦА										РАЗРЕД
		БД	РС	ПК	ТК	СБК (хр)	ХНК	ХНК (хр)	ЗХК	КС	К10	
Језичко-комуникацијско подручје	Језик и књижевност	X (бс)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	3. ОШ
		X (хр)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	8. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	2. СШ
Математичко подручје	Математика	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	3. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	8. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	1. или 2. СШ
Подручје природних наука	Биологија	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	8. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	2. СШ
Друштвено-хуманистичко подручје	Историја	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	8. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	2. СШ
Умјетничко подручје	Ликовна култура	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	3. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	8. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	1. или 2. СШ
Физичко и здравствено подручје	Физичка култура	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	3. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	8. ОШ
		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	1. или 2. СШ

Гледано по свим параметрима, узорак је репрезентативан, како на нивоу докумената којима се уређују васпитање и образовање тако и на нивоу докумената којима се одређују учење и подучавање наставног предмета. Резултати добивени аналитичким поступцима могу се генерализовати и на основу њих закључивати о присутности обиљежја савременог курикулума у цијелој БиХ. Због тога Извјештај представља добру основу за израду темељних поставки за развој предметних курикулума у БиХ.



КОЛИКО СМО У БОСНИ И ХЕРЦЕГОВИНИ УДАЉЕНИ ОД САВРЕМЕНОГ СИСТЕМА ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Анализа докумената којима се
одређују основно и средње опште
образовање у Босни и Херцеговини



Анализа образовних система развијених земаља указује на присутност одређених елемената који омогућавају ефикасност одговора на захтјеве садашњости и будућности, те обезбјеђују предуслове за повезаност и флексибилност система и увођење и трајно функционисање курикуларног приступа. Ови елементи се понекад налазе у посебно издвојеним нормативним рјешењима која цјеловито одређују образовне системе, а у неким случајевима у законима и/или правилницима.

Визија васпитања и образовања

Обиљежје већине савремених образовних система јесте јасно формулисана визија васпитања и образовања као најопштије одређеног циља васпитно-образовног процеса у одређеном друштву. Визија је у све већем броју случајева исказана као опис младе особе након завршетка средњег образовања. Визија васпитања и образовања одражава се на све дијелове система и на све процесе који се у њима одвијају.

Сврха и циљеви васпитања и образовања

Из визије се изводе сврха и циљеви васпитања и образовања, који се могу разликовати с обзиром на поједине нивое (рано и предшколско васпитање и образовање, основно васпитање и образовање, средње васпитање и образовање) и врсте образовања (гимназијско и стручно образовање). Посебна пажња се посвећује усклађености визије, сврхе и циљева.

Вриједности васпитања и образовања

Ови системи садрже и јасно одређење вриједносног оквира васпитања и образовања, од којих су неке вриједности цивилизацијске и друштвене, а неке су специфичне управо за васпитно-образовни процес. Вриједности служе као кохезивни елемент којим се повезују различити васпитно-образовни нивои, а огледају се у садржајима и процесима учења и подучавања, организацији васпитно-образовног процеса, праћењу, вредновању и оцјењивању постигнућа и развоја ученика.

Кључне компетенције

Кључни елеменат савремених образовних система јест јасно одређење ка развоју компетенција које надилазе оквир појединог предмета. Ове компетенције се називају кључним, генеричким, трансверзалним или, у неким случајевима, компетенцијама за 21. вијек. У већини система компетенције се одређују као сложени склопови знања, вјештина и ставова које је потребно развијати на свим васпитно-образовним нивоима и у свим наставним предметима кроз различите активности у васпитно-образовном процесу. Примјери таквих компетенција су: учити како учити, комуникација, рјешавање проблема, дигитална писменост, креативност и иновативност, критичко мишљење, социо-емоционалне компетенције.

Подручна структура курикулума

Савремени образовни системи се такође, у све већој мјери, одмичу од круто постављене предметне структуре. Тај помак се најчешће огледа кроз подручну организацију курикулума и кроз увођење међупредметних тема у васпитно-образовни процес. Подручна структура курикулума служи обједињавању циљева и очекивања тематско блиских предмета у подручја (нпр. језичко-комуникационо подручје, подручје природних наука). Такво обједињавање омогућава формулисање и остваривање шире постављених циљева и ефикасније повезивање појединих наставних предмета.

Међупредметне теме

Врло важан елеменат ових система су и међупредметне теме, које се односе на оне важне садржаје и компетенције који надилазе предметну структуру. Међупредметним темама обезбјеђује се свеобухватност искуства ученика у васпитно-образовном процесу и повећава се релевантност васпитања и образовања за свакодневни живот. Примјери међупредметних тема су: лични и социјални развој, предузетништво, одрживи развој.

Инклузивност

Већина развијених система јасно се одредила према питању инклузивности и усмјерености на ученика. То подразумијева настојање система да изађе у сусрет различитим потребама сваког ученика и његовим карактеристикама, као и да организује рјешења у васпитно-образовном процесу за ученике са сметњама и тешкоћама у развоју и учењу, надарене и талентоване ученике.

Вредновање

Један од кључних елемената развијених образовних система јесте свеобухватан начин вредновања васпитно-образовних процеса и постигнућа ученика. У оваквом схватању вредновања акценат није искључиво на резултату (сумативна евалуација колико је научено), већ се значајно мјесто даје вредновању за учење и вредновању које само по себи представља учење. Помак ка вредновању за учење и вредновању као учењу је обиљежен детаљнијим праћењем процеса учења и откривањем слабијих мјеста, те давањем примјерене повратне информације која ученику говори не само колико је научио већ и како је научио, односно шта су добре, а шта мање добре стране и како их побољшати. Кроз праћење и процјењивање процеса учења, вредновањем се пружа прилика ученицима да сазнају како напредују, али и да науче како ефикасније учити и развијати своја метакогнитивна знања и способности, које су неопходне за независно самостално учење.

У наставку слиједе налази анализе докумената којима се нормативно одређују васпитање и образовање у појединој уставној јединици у БиХ (релевантни дијелови стратегија, законских и подзаконских аката и других докумената), а која је спроведена како би се утврдило присуство наведених елемената курикулума из савремених образовних система.

ВИЗИЈА ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Визијом васпитања и образовања се једноставно и језгровито указује на оно што поједино друштво жели да оствари васпитно-образовним процесом. Најчешће се одређује у терминима оптималног жељеног стања кроз пожељна знања, вјештине, вриједности и ставове младих на завршетку њиховог образовања. У одређивању визије истовремено се полази од потреба дјетета и младе особе за живот и рад у будућности и од ширих друштвених и привредних потреба.

Визија служи као идеја водила и основ развоја кохерентног система васпитања и образовања. Она уједно представља кључан кохезивни елемент у развоју курикуларних докумената на различитим нивоима система. Сви елементи курикулума морају да буду усклађени тако да омогућавају остварење визије.

Визија васпитања и образовања одређена је само у једној од анализираних јединица

- Визија је одређена само у једној од десет анализираних јединица.
- Иако визија није одређена, у већини анализираних јединица могу се препознати њени поједини елементи.

Анализа стања

- Визија није одређена у анализираним јединицама. Изузетак је РС, гдје су у стратегији одређене визија комплетног васпитања и образовања и визија за основно и средње образовање, нпр.:

„Основно васпитање и образовање као дио јединственог система образовања Републике засновано на квалитету и отворености у којем ће сваки ученик овладати квалитетним знањима и вјештинама које се могу међусобно повезивати и примјењивати у даљњем школовању и у свакодневном животу задовољавајући своје развојне потребе и потребе друштва, а поштујући једнако право приступа и једнаке могућности сваког појединца без дискриминације по било ком основу.“^{16 17}

- У већини осталих анализираних јединица могу се препознати поједини елементи визије, нпр.:

„Spomenute promjene su neminovne, jer se svijet u kojem će živjeti naša djeca mijenja četiri puta brže od naših škola. Promjene u sustavu odgoja i obrazovanja prilika su da se otklone uočene slabosti postojeće

osnovne škole i stvori temelj za njenu modernizaciju i poboljšanje kvalitete, te veća demokratizacija i humanizacija našeg obrazovnog sustava općenito.“¹⁸

„Modernizacija se temelji na holističkoj paradigmi cjelovita odgoja i obrazovanja učenika, cjeloživotnoga učenja u „društvu koje uči“, čime se obuhvaćaju, usavršavaju i usklađuju različite razine, oblici i procesi učenja u svim životnim razdobljima, od predškolskog odgoja do visokoškolskog obrazovanja i daljnjeg usavršavanja. U tom vidu treba promatrati i razne konvencije i dokumente Ujedinjenih naroda i Europske unije i njihovih relevantnih tijela (UNESCO, Vijeće Europe, OESS/OSCE) o odgoju i obrazovanju. Premda ti dokumenti nemaju obvezujuću notu za zemlje članice, ipak predstavljaju temeljni okvir unutar kojega pojedine zemlje kreiraju vlastitu odgojno-obrazovnu politiku i daju interpretacijski ključ za njezino razumijevanje.“^{19 20}

16 Стратегија развоја образовања Републике Српске за период 2016-2021. године (Одлука о усвајању Стратегије, „Службени гласник Републике Српске“, бр. 32/16), стр. 41.

17 Напомена: Сви цитати су преузети у изворном облику. У Извјештају су наведени извори само за цитиране примјере добре праксе.

18 Концепција деветогодишњег основног одгоја и образовања - радни текст, Управно тијело за припрему приједлога стратегије преласка на обвезно деветогодишње основно образовање у БиХ, 2004., стр. 2.

19 Наставни план и програм на хрватскоме језику за гимназије у Босни и Херцеговини за Жупанију Западнoхерцеговачку, Министарство образовања, зnanosti, културе и шпорта Западнoхерцеговачког кантона, 2013., стр. 2.

20 Напомена: Гдје год је у Извјештају за примјер узет наставни план и програм за основну школу или гимназију за Западнoхерцеговачки кантон, исто се односи и на све остале наставне планове и програме на хрватском језику за основну школу или гимназију у БиХ (ПК, ХНК, СБК и К10).



ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Сврхом се утврђују улога и значај васпитања и образовања и појединачних васпитно-образовних нивоа и врста образовања.

Сврха је полазиште за формулисање општих циљева васпитања и образовања који се односе на знања, вјештине, вриједности и ставове које ученик треба да има на крају одређеног васпитно-образовног нивоа.

За сврху и циљеве васпитања и образовања важно је да су јасно и недвосмислено одређени, а да задржавају ниво општости који омогућава даљње извођење осталих циљева и исхода.

Изразито је важна усклађеност визије и сврхе васпитања и образовања, као и сврхе и циљева васпитања и образовања.

Сврха и циљеви васпитања и образовања одређени су у већини анализираних јединица, али углавном нису адекватно формулисани

- Сврха васпитања и образовања одређена је у осам од десет анализираних јединица тако што је преузета из Оквирног закона о основном и средњем образовању у БиХ.
- Циљеви васпитања и образовања дефинисани су у свим анализираним јединицама, али углавном нису адекватно формулисани. Циљеви нису довољно јасни и оствариви, а у неким случајевима су превише специфични.
- Тамо гдје је сврха и одређена, сврха и циљеви васпитања и образовања углавном нису усклађени.

Анализа стања

- **Сврха васпитања и образовања** одређена је у осам од десет анализираних јединица. У ових осам анализираних јединица, сврха је преузета из Оквирног закона о основном и средњем образовању у БиХ:

„Сврха образовања је да, кроз оптимални интелектуални, физички, морални и друштвени развој појединца, у складу с његовим могућностима и способностима, допринесе стварању друштва заснованог на владавини закона и поштивању људских права, те допринесе његовом економском развоју који ће осигурати најбољи животни стандард за све грађане.“²¹

- **Циљеви васпитања и образовања** дефинисани су у свим анализираним јединицама, међутим, већина их није адекватно формулисана. Примјер добро формулисаног циља:

„Циљ основног васпитања и образовања у Републици је да подстиче цјеловит и хармоничан интелектуални, морални, физички, емоционални и социјални развој самосвјесног и независног, иницијативног и одговорног ученика спремног да учи, да брани и са другима усаглашава своје ставове, способног за наставак школовања, који зна да проналази и примјењује знања, да креативно мисли и ствара.“²²

- У појединим анализираним јединицама формулисано је више од десет циљева васпитања и образовања. Неки од тих циљева нису довољно јасни, нису реалистични, или су формулисани као исходи или активности, нпр.:

„(...) l) omogućiti učenicima da upoznaju sebe i da samostalno, promišljeno i odgovorno donose odluke koje se tiču njihovog razvoja i budućeg života; m) poticati razvoj učenika u cjelini, uzimajući u obzir sve njegove potrebe i posmatrajući

21 Оквирни закон о основном и средњем образовању у БиХ, „Службени гласник Босне и Херцеговине“, бр. 18/03, чл. 2.

22 Закон о основном васпитању и образовању, „Службени гласник Републике Српске“, бр. 44/17 и 31/18, чл. 5.

ga kao jedinstveno i kompleksno biće;
 n) voditi brigu o mentalnom zdravlju
 učenika; o) osigurati sigurne uvjete za
 rad u odgojno-obrazovnim ustanovama
 (...)“.

- Циљеви васпитања и образовања углавном нису усклађени са сврхом васпитања и образовања, тамо гдје је сврха и дефинисана.

Примјер усклађености сврхе и циљева може се препознати у Концепцији ФБиХ:

Сврха:

„Svrha odgoja i obrazovanja u suvremenom društvu je poticanje i ostvarivanje povoljnih prilika za razvoj ljudskog bića tijekom čitavog života, a čiji je smisao cjelovito osobno sudjelovanje u intelektualnom, osjećajnom, tjelesnom, moralnom i duhovnom djelovanju koje upućuje pojedinca na ostvarivanje visoke kvalitete života. **Krajnja svrha obrazovanja je unapređenje kvalitete života.**“²³

Циљ:

„**Образовање за живот: стјечање знања, развој способности и вјештина, формирање позитивних ставова и навика, усвајање вриједности, развој пуних потенцијала svakог дјетета.**“²⁴

23 *Концепција деветогодишњег основног одгоја и образовања - радни текст*, Управно тијело за припрему приједлога стратегије преласка на обавезно деветогодишње основно образовање у ФБиХ, 2004., стр. 4 [подебљање текста као у извору].

24 Исто [подебљање текста као у извору].

ВРИЈЕДНОСТИ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Вриједности представљају општеприхваћене принципе понашања у одређеном друштву на основу којих се дефинишу норме и очекивања тог друштва. Опште културне и цивилизацијске вриједности (нпр. поштовање људских права, једнакост, слобода, мир) већином дијеле сва развијена друштва. Поред њих, друштва могу да дефинишу и сет својих вриједности, тј. оно што се сматра важним, вриједним и потребним да се промовише у датом друштвеном контексту (нпр. солидарност, поштовање културних, вјерских, језичких и других различитости, „слобода, једнакост и братство”).

Вриједности васпитања и образовања изводе се из културних, цивилизацијских и друштвених вриједности и служе као кохезивни елемент у комплетном систему васпитања и образовања.

Вриједности васпитања и образовања нису јасно дефинисане и описане у већини анализираних јединица

- Вриједности васпитања и образовања наведене су у двије од десет анализираних јединица, али ни ту нису дефинисане ни описане.
- Одређене назнаке вриједности могу се препознати у врло уопштеним формулацијама у појединим документима анализираних јединица.

Анализа стања

- Вриједности васпитања и образовања јасно су наведене у двије од десет анализираних јединица, међутим, нису дефинисане ни описане у контексту датог система васпитања и образовања. Примјери тако наведених вриједности могу се наћи у РС-у и БД-у за оба васпитно-образовна нивоа, нпр.:
 „Задаци основног васпитања и образовања су:
 (...) 4) развијање и његовање основних моралних вриједности, ставова и односа, вриједности правде, истине, слободе, поштења и личне одговорности (...) 12) подстицање и развијање културне, вјерске, језичке и полне равноправности и толеранције, те емпатије према слабим, старим и немоћним лицима.“²⁵
- У осталих осам анализираних јединица вриједности васпитања и образовања нису наведене, али се неки њихови елементи могу препознати у врло уопштеним формулацијама, попут: „univerzalne vrijednosti demokratskog društva“, „vrijednosti gimnazijskog školovanja kod nas i u svijetu“ или „vrijednosti pojedinca“.
- Неке од вриједности могуће је препознати и у појединим формулацијама циљева, нпр.:
 „(...) l) omogućiti učenicima da upoznaju sebe i da samostalno, promišljeno i odgovorno donose odluke koje se tiču njihovog razvoja i budućeg života; m) poticati razvoj učenika u cjelini, uzimajući u obzir sve njegove potrebe i posmatrajući ga kao jedinstveno i kompleksno biće; n) voditi brigu o mentalnom zdravlju učenika; o) osigurati sigurne uvjete za rad u odgojno-obrazovnim ustanovama (...)“.

25 Закон о основном васпитању и образовању, „Службени гласник Републике Српске“, бр. 44/17 и 31/18, чл. 6.

КЉУЧНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ

Готово сви развијени образовни системи помјерају се од усвајања садржаја ка развоју компетенција код дјеце и младих а како би припремили младе за убрзане промјене и све сложеније захтјеве живота и рада у савременом друштву.

Компетенције су сложени склопови међусобно повезаних знања, вјештина, ставова и вриједности. Потребне су за ефикасно рјешавање изазова у свакодневном животу, било у школи, на послу или у приватној сфери.

Неке од компетенција уже су везане уз одређена подручја и предмете, међутим унутар савремених образовних система све већи значај посвећује се компетенцијама које је потребно развијати на свим нивоима и у свим врстама васпитања и образовања, у свим подручјима курикулума, кроз све наставне предмете, међупредметне теме, као и кроз ваннаставне и ваншколске активности. Такве компетенције се обично називају кључне, темељне, генеричке, цјеложивотне или компетенције за 21. вијек.

Кључне компетенције су наведене у већини анализираних јединица, али само декларативно

- Десет кључних компетенција је одређено у ЗЈ.
- Кључне компетенције су на нивоу основног васпитања и образовања наведене у пет анализираних јединица, а на нивоу средњег у њих осам.
- Међутим, тамо гдје су наведене, кључне компетенције најчешће нису дефинисане ни усклађене с визијом, сврхом и циљевима.

Анализа стања

- У ЗЈ одређено је десет кључних компетенција за БиХ:
 1. језичко-комуникацијска компетенција на матерњем језику,
 2. језичко-комуникацијска компетенција на страном језику,
 3. математичка писменост и компетенција у науци и технологији,
 4. информатичка писменост,
 5. учити како се учи,
 6. социјална и грађанска компетенција,
 7. самоиницијатива и подузетничка компетенција,
 8. културна свијест и културно изражавање,
 9. креативно-продуктивна компетенција,
 10. физичко-здравствена компетенција.²⁶
- Ових десет кључних компетенција наведене су у анализираним документима у РС-у и КС-у, али без позивања на ЗЈ и додатног објашњења тих компетенција.
- Компетенције на нивоу основног образовања наводе се у половини анализираних јединица, а на нивоу средњег образовања у већини анализираних јединица. Међутим, ово навођење је само декларативно, без објашњавања појединих компетенција и њиховог мјеста у систему васпитања и образовања.
- Компетенције које су наведене не чине кохерентну цјелину са визијом, сврхом и циљевима васпитања и образовања.
- У погледу анализираних НПП-ова, компетенције се наводе и дефинишу у НПП-овима на хрватском језику, уз јасно реферисање на Европски референтни оквир кључних компетенција за цјеложивотно учење, међутим, ни у овим НПП-овима не постоји јасна веза између компетенција и визије, сврхе и циљева васпитања и образовања.

„Темелјне образовне компетенције у друштву које се мијенја

Da bi suvremeno obrazovanje uspješno odgovorilo potrebama pojedinca i izazovima razvoja društva na svim razinama, Europska je unija donijela osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje. Ona izdvaja sljedeće kompetencije: a) **komunikacija na materinskomu jeziku** (...). Pritom je također od ključne važnosti osposobljavanje učenika za razumijevanje kulturne i jezične raznolikosti Europe i svijeta.“²⁸

26 Заједничко језгро дефинисано на исходима учења у Босни и Херцеговини, Агенција за предшколско, основно и средње образовање, 2018, стр. 399.

27 Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC), Службени гласник Европске уније, бр. L 394/10, од 30. децембра 2006. године (<https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>).

28 Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za gimnazije u Bosni i Hercegovini za Županiju Zapadnohercegovačku, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, 2013, str. 2-3 [подебљање текста као у извору].

ПОДРУЧНА СТРУКТУРА КУРИКУЛУМА

Савремене образовне системе, у већини случајева, карактерише подручна структура курикулума (нпр. језичко-комуникационо, математичко, друштвено-хуманистичко подручје курикулума). Обично су за свако васпитно-образовно подручје одређени сврха, циљеви, обласна структура и очекивани исходи учења и подучавања. У подручјима курикулума исказују се очекивања од ученика на ширем нивоу од предметног за групу сродних предмета.

Подручна организација курикулума представља основу за израду предметних програма (предметних курикулума) и одређење међупредметних тема с којима се ученици сусрећу током образовног пута.

Подручна структура курикулума није заступљена у анализираним јединицама

- У ЗЈ су одређена васпитно-образовна подручја.
- У Оквирном НПП-у ФБиХ су одређене образовне области и програми.
- Само један од анализираних докумената заснива се на васпитно-образовним подручјима

Анализа стања

- У ЗЈ одређено је осам васпитно-образовних подручја: језичко-комуникацијско, математичко, природно, друштвено-хуманистичко, техника и информационе технологије, умјетничко, физичко и здравствено подручје, кроскурикуларно и међупредметно подручје.²⁹
- У Оквирном НПП-у ФБиХ одређено је сљедећих седам образовних области и програма: језици, друштвене науке, природне науке и математика, техника и информатичке технологије, умјетности, физичко и здравствено васпитање и изборни предмет (вјеронаука или вјеронаук).
- Од анализираних докумената, само се **Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za gimnazije u Bosni i Hercegovini (2013)** заснива на васпитно-образовним подручјима, која су једнака с подручјима дефинисаним у ЗЈ, осим што недостају кроскурикуларно и међупредметно подручје.
- Од свих анализираних предметних програма само се у једном јасно позива на концепт подручја курикулума, али се он преузима само дјелимично:

„Polazna osnova pri izradi Nastavnog programa bio je postojeći Nastavni plan i program i Zajednička jezgra nastavnih planova i programa za matematičko područje definirana na ishodima učenja. (...) Nastavna tema „Razlomci u decimalnom obliku“ postojećeg NPP-a, izmještena je kao sadržaj za izučavanje iz VII u VI razred zbog unutrašnje i međupredmetne korelacije sa gradivom šestog razreda i usklađenosti s ishodima učenja i pokazateljima definiranim u skladu s razvojnim uzrastom djeteta u Zajedničkoj jezgri nastavnih planova i programa.“³⁰

29 *Zajedničko jezgro definisano na ishodima učenja u Bosni i Hercegovini*, Агенција за предшколско, основно и средње образовање, 2018, стр. 7.

30 *Nastavni plan i program za osnovnu školu, Matematika, 8. razred osnovne škole*, Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2018.

МЕЂУПРЕДМЕТНЕ ТЕМЕ

У савременим образовним системима међупредметне теме омогућавају остваривање циљева, исхода и садржаја који су по својој природи интердисциплинарни и надилазе елементе одређене курикулумима појединих васпитно-образовних подручја или наставних предмета.

Међупредметне теме су битне за повезивање знања из различитих области, развој кључних компетенција и њихово практиковање у различитим контекстима. Њима се превазилазе ограничења предметно-разредно-часовне структуре. Међупредметне теме које се најчешће могу наћи у савременим курикулумима су: лични и социјални развој, предузетништво, учење како учити, коришћење информационо-комуникационе технологије.

Међупредметне теме остварују се кроз појединачне наставне предмете, кроз повезивање различитих наставних предмета и кроз специфично одређене васпитно-образовне активности. Укључивање међупредметних тема у систем васпитања и образовања доприноси интегративном приступу у образовању (остваривању и визије и сврхе и осталих елемената) и већој смисленој повезаности васпитно-образовног процеса.

Међупредметне теме нису заступљене у анализираним јединицама

- Међупредметне теме се не наводе ни у једној од анализираних јединица.
- У 3Ј су дефинисане три међупредметне теме.

Анализа стања

- Међупредметне теме се не наводе ни у једној од анализираних јединица.
- У 3Ј дефинисане су три међупредметне теме: антикорупција, предузетништво и каријерна оријентација.³¹

31 Заједничко језгро дефинисано на исходима учења у Босни и Херцеговини, Агенција за предшколско, основно и средње образовање, 2018, стр. 313.

ИНКЛУЗИВНОСТ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОГ ПРОЦЕСА

У савременим образовним системима право на квалитетно инклузивно образовање, које се наглашава као основно људско право свих ученика, фокусирано је на: пуно и ефикасно учешће, приступачност, похађање наставе и достигнућа свих ученика, а посебно оних који су из различитих разлога искључени или су у опасности да буду маргинализовани.³²

Образовање, које је инклузивно, усмјерено је на промовисање узajамног поштовања и вриједности свих особа и подразумијева изградњу образовних окружења у којима приступ учењу, култура васпитно-образовне установе и курикулум одражавају вриједност различитости. Посебна пажња у оквиру цјелокупног система васпитања и образовања се посвећује ученицима са сметњама и тешкоћама у учењу и развоју, те талентованим и надареним ученицима.

Инклузивни приступ у курикулуму подразумијева флексибилност у погледу учења, подучавања и вредновања, с циљем прилагођавања различитим потребама и могућностима ученика. То подразумијева флексибилност у погледу времена које ученици имају за одређене предмете, давање наставницима веће слободе у избору метода рада, као и планирање више времена за рад у учионици.

32 Видјети више у: *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, UNESCO, 2009, str. 19. (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/ptf0000177849>).

Инклузивност образовања у ширем смислу није дефинисана ни у једној анализираној јединици, док је инклузија у васпитно-образовном процесу законски регулисана у свим

- Инклузивност образовања у ширем смислу није дефинисана у анализираним јединицама, осим у погледу инклузије, тј. рада с ученицима с тешкоћама у развоју и учењу и с надареним и талентованим ученицима, која је регулисана у свим анализираним јединицама.
- Чак ни у тим случајевима, ни у једној анализираној јединици нису дефинисани сви елементи инклузије у образовању: препознавање посебних образовних потреба, оквир планирања и подршке у раду и прописи за праћење напретка ученика и вредновање.
- Препоруке за наставнике за рад с ученицима с тешкоћама у развоју и учењу постоје у мањем броју анализираних предметних програма, док препоруке за рад с надареним ученицима не постоје ни у једном.

Анализа стања

- **Инклузивно образовање, као темељно људско право свих ученика**, које се фокусира на пуно и ефикасно учешће, приступачност, похађање наставе и достигнућа свих ученика, није дефинисано у анализираним јединицама. Оно је одређено само дјелимично - једино у смислу инклузије у образовању, тј. рада с ученицима с тешкоћама у развоју и учењу и надареним и талентованим ученицима, која је законски регулисана у свим анализираним јединицама.
- Инклузивно образовање је најшире одређено у РС-у, док је детаљније разрађен само рад с надареним и талентованим ученицима и ученицима са сметњама у развоју и учењу.
 - „Ученици с посебним васпитно-образовним потребама (у даљњем тексту: ученици с посебним потребама) су:
 - 1) надарени и талентовани ученици,
 - 2) ученици са сметњама у развоју:
 1. ученици са оштећењем вида,
 2. ученици са оштећењем слуха,
 3. ученици са оштећењем у говорно-гласовној комуникацији,
 4. ученици са тјелесним оштећењем и хроничним обољењима,
 5. ученици са интелектуалним оштећењем,
 6. ученици са сметњама у учењу,
 7. ученици са психичким поремећајима и обољењима,
 8. ученици са вишеструким сметњама,
 - 3) ученици са проблемима у понашању и емоционалним проблемима и

4) ученици са сметњама условљеним васпитањем, социјалним, економским и културним факторима.”³³

(1) Васпитно-образовни рад са надареним и талентованим ученицима реализује се на основу наставног плана и програма, те индивидуалних образовних програма које предлаже стручни тим школе, а усваја наставничко вијеће.

(2) У раду са надареним и талентованим ученицима школа треба да обезбиједи:

1) већу индивидуализацију наставе и примјену средстава, облика и метода рада у складу са потребама надарених и талентованих ученика, а посебно за:

1. учење путем истраживања, рјешавања проблема и открића,
2. сложеније облике програмираног учења,
3. обликовање процеса учења у коме се захтијева већи степен стваралачког учења,
4. посебне програме у оквиру додатне наставе,
5. избор одговарајућих модела у оквиру наставе на више нивоа тежине,
6. посебне програме учења коришћењем електронских медија (...).“³⁴

- У РС-у и кантонима гдје се изводи настава на хрватском језику постоје и **посебни НПП-ови за ученике с тешкоћама у учењу и развоју**. У тим НПП-овима су идентификоване одређене категорије тешкоћа. Нпр. НПП на хрватском језику за основне школе за ученике с посебним потребама у ЗХК укључује

девет категорија³⁵, а НПП за дјецу с посебним потребама у РС-у пет категорија³⁶.

- Неке одредбе у појединим анализираним документима су застарјеле, нпр. оне у којима се помињу субјекти који у друштву више не постоје:

„Студенти завршних година педагошких академија/факултета, свршени ученици учитељских школа, наставници који се припремају за полагање стручног испита, особе на цивилноме служењу војнога рока, а који су стручњаци у томе, могу pružiti pomoć djetetu s posebnim obrazovnim potrebama određeni period vremena (koji ne smije biti kraći od polugodišta).“

- **Поједностављивање одређења инклузивног образовања** је присутно у већини анализираних докумената кроз, нпр.:

» препоруке за редуковање предметних садржаја или ангажовање педагошких асистената;

» савјете за усмјеравање ученика у одговарајуће средње стручне школе за одређена занимања, нпр.:

„Učenci s teškoćama u psiho-fizičkom razvoju mogu se obrazovati i osposobljavati za određena zanimanja i u specijalnim stručnim školama (...).“

» одређење рада с талентованим и надареним ученицима само у контексту бржег завршетка основне школе, нпр.:

33 Закон о основном васпитању и образовању, „Службени гласник Републике Српске”, бр. 44/17 и 31/18, чл. 83

34 Закон о основном васпитању и образовању, „Службени гласник Републике Српске”, бр. 44/17 и 31/18, чл. 85

35 *Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za osnovne škole u Bosni i Hercegovini za učenike/učenice s posebnim potrebama za područje Županije Zapadnohercegovačke*, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, 2010.

36 *Nastavni plan i program za djeцу s posebnim potrebama za osnovnu školu*, Министарство просвјете и културе Републике

„Učenik koji se ističe znanjem i sposobnostima ima pravo završiti osnovnu školu u kraćem vremenu od propisanog.“

- » виђење надарености само као талента у спорту или умјетности, нпр.:

„(...) kategorizirani sportaši, daroviti u umjetničkom području i učenici koji se pripremaju za međunarodno natjecanje mogu završiti školu u vremenu duljem od propisanog trajanja programa.“

- У појединим анализираним документима се оставља довољно простора за недјеловање или формално површно дјеловање, нпр. употребом глагола **моћи**:

„(...) - posebnom dodatnom pomoći koja se može ostvarivati na razini škole ili uključivanjem u rehabilitacijske programe zdravstvenih institucija ili drugih organizacija koje pružaju takve usluge; - procjenom za uključivanje asistenta u odgojno-obrazovnom procesu (...)“.

- **Препоруке за рад с ученицима с тешкоћама у развоју и учењу** постоје у 12 од 96 анализираних предметних програма, али оне нису конкретне, нпр.:

„Dok se u dnu duše i svjesno tuga prikri-va i okreće sama sebi, u „crtežu“ se tuga nesvjesno ispoljava, pa se na prvi pogled prepoznaju „crteži“ učenika s posebnim potrebama. Stoga je psihološka anali-

za vrlo složena. Kao što sijedi ribar ne-tremice posmatra plovak koji ga ne zani-ma, već osluškuje pokrete u dubini vode, tako bi nastavnik preko „mirnog crteža“ učenika trebao da otkrije nemir njegove duše. Tu djeluje zagonetka subjektivnog simbola koji treba odgonetati. Bilo kako, naš je pokušaj odgonetke estetski čin.“

„Učenicima s prilagođenim programom možemo reducirati neke ključne poj-move, a učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju, jezično prilagoditi građu uz materijal kojim bi lakše ostvario vizuelizaciju istog, uz dodatno pojašnjen-je svih ključnih pojmova.“

- **Препоруке за рад с надареним ученицима** постоје само у једном од 96 анализираних предметних програма, али и ту само формално и начелно:

„Sadržaji koji se predlažu uz obvezne teme namijenjeni su radu s darovitim učenicima. Ovi sadržaji prikladni su za učeničke radove, projekte ili radionice koje učenici pripremaju samostalno ili u skupinama, a izlažu na školskom satu. Učenici mogu i sami predlagati pojedine teme ili dijelove tema koje su im posebno zanimljive.“



ВРЕДНОВАЊЕ

У развијеним образовним системима, вредновање се у већој мјери односи на праћење и процјењивање ученичког постигнућа у циљу унапређивања процеса учења, дијагностификовања тешкоћа у учењу и остваривања свеобухватних очекивања и исхода васпитно-образовног процеса. Савремени образовни системи имају дефинисане принципе вредновања којима се вредновање усмјерава ка учењу и развоју ученика. Вредновање треба да буде транспарентно и праведно, треба да постоји равнотежа између унутрашњег и вањског вредновања. Неопходно је да вредновање буде усклађено с циљевима и исходима курикулума.

Усмјереност вредновања на процес учења и развоја ученика подразумијева да су повратне информације које ученик добија у школи благовремене, тачне и афирмативне, и да му помажу у учењу и мотивишу га за даљњи рад.

Вредновање има јасно одређена правила и критеријуме којима се не врши дискриминација ни по ком основу.

Одређени принципи вредновања могу се препознати у свим анализираним јединицама

- Одређени принципи вредновања могу се препознати у одговарајућим правилницима у свим анализираним јединицама, али се они додатно не разрађују на нивоу предметних програма.
- Неки од принципа вредновања који се могу препознати у правилницима су: принцип вредновања усмјереног ка учењу и развоју ученика, вредновање које је усмјерено на свеобухватност васпитно-образовних очекивања и исхода и транспарентност и праведност.
- Унутрашње вредновање је дефинисано у свим анализираним правилницима, а вањско вредновање се помиње у три правилника.

Анализа стања

- Принцип вредновања усмјереног ка учењу и развоју ученика јасно се препознаје у свим анализираним јединицама, нпр.:
 - „Provjeravanje i ocjenjivanje učenika treba provoditi tako da se:
 - a) poštuje učenikova ličnost,
 - b) podstiče učenikovo samopouzdanje i njegov osjećaj napredovanja,
 - c) podstiče aktivno učenje učenika u nastavi i vannastavnim aktivnostima,
 - d) omogućuje učeniku da se sam javi za provjeru znanja,
 - e) obezbjeđe jednake šanse svim učenicima,
 - f) razvijaju radne navike i obezbjeđuje kontinuiran napredak učenika u skladu sa njegovim sposobnostima,
 - g) osposobljava učenik za samoučenje, samoprocjenu svog znanja i procjenu znanja drugih učenika,
 - e) omogućava učeniku da argumentovano ispolji svoj stav.”³⁷
- Принцип усмјерености вредновања на свеобухватност васпитно-образовних очекивања и исхода такође је присутан у свим правилницима, нпр.:
 - „Praćenje je sustavno uočavanje i bilježenje zapažanja o postignutoj razini kompetencija i postignuća u usvajanju odgojno-obrazovnih sadržaja nastavnog predmeta ili područja, postavljenim zadatcima definiranim predmetnim kurikulumom, nastavnim planom i programom te strukovnim i školskim kurikulumom, učenikovom odnosu prema radu i postavljenim zadatcima, razvoju učenikova zanimanja, motivacije i sposobnosti, te odgojnih vrijednosti.”³⁸
 - „Бројчаном оцјеном изражава се: степен остварености циљева, исхода учења у току савладавања садржаја наставног плана и програма, ангажовање ученика у настави, те владање ученика.”³⁹

37 *Pravilnik o napredovanju, vrednovanju i ocjenjivanju učenika u osnovnoj školi*, Ministarstvo obrazovanja i nauke Tuzlanskog kantona, „Službene novine Tuzlanskog kantona“, br. 16/15, čl. 4 (2).

38 *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*, Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Kantona 10, „Narodne novine Hercegbosanske županije“, br. 6/11, čl. 2 (2).

39 *Pravilnik o ocjeњивању ученика у основној школи*, Министарство просвјете и културе Републике Српске, „Службени гласник Републике Српске“, br. 44/12, чл. 4 (6).

- Принципи транспарентности и праведности могу се препознати у свим анализираним правилницима, нпр.:

„Aktivnosti u procesu vrednovanja učenikovih postignuća i nivo usvojenosti pravila ponašanja nastavnici, razrednici i stručni saradnici provode objektivno, transparentno, kontinuirano i javno, poštujući učenikovu ličnost i dajući svakom učeniku jednaku priliku.”⁴⁰

- Унутрашње вредновање је дефинисано у свим анализираним правилницима, док се вањско вредновање помиње само у три правилника, нпр.:

„Ocjenjivanje znanja se vrši sljedećim naučno-verifikovanim oblicima, metodama i postupcima:
(...) - baždarenim testovima verifikovanim u Pedagoškom zavodu (...).”⁴¹

40 *Pravilnik o praćenju, vrednovanju i ocjenjivanju učenika osnovnih i srednjih škola u Kantonu Sarajevo*, Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, „Službene novine Kantona Sarajevo”, br. 24/18, čl. 6.

41 *Pravilnik o praćenju, vrednovanju i ocjenjivanju učenika srednjih škola*, Ministarstvo obrazovanja i nauke Tuzlanskog kantona, „Službene novine Tuzlansko-podrinjskog kantona“, br. 10/96, čl. 4.



ОД НАСТАВНИХ ПРОГРАМА КА ПРЕДМЕТНИМ КУРИКУЛУМИМА

Анализа предметних програма



Предметни курикулум представља осмишљено и системско регулисање и планирање васпитно-образовног процеса у одређеном наставном предмету кроз различите године његовог учења и подучавања. Сликвито се може описати као пут или ток васпитања и образовања једне особе од момента када се први пут сусретне с одређеним предметом па до посљедње године учења и подучавања тог предмета. За разлику од традиционалних наставних програма, који су готово искључиво усмјерени на садржај, предметни курикулум не указује само на то шта се учи и подучава него се њим јасно одређује шта друштво очекује да ученик зна или може да учини везано уз одређени садржај у сваком поједином наставном предмету.

Како се неки садржаји учења и подучавања понављају кроз школовање, очекивања од ученика нужно ће се разликовати по сложености, ширини и дубини зависно од доби ученика. За курикулум наставних предмета посебно је важна веза између исхода учења, процеса учења и подучавања и вредновања. Због тога се курикулумом такође одређује: *Како се учи и подучава? Како наставник подстиче учење и развој код ученика? Шта се користи за учење и подучавање? С ким се учи? Гдје се учи и подучава? Колико и када се учи и подучава? Како се учење вреднује?* Одговори на ова питања осликавају пут младе особе у одређеном предмету кроз систем васпитања и образовања.

Предметни курикулуми у савременим образовним системима имају одређене заједничке елементе. Обично почињу описом наставног предмета, након кога слиједи одређење сврхе и циљева учења и подучавања тог предмета. Уз наведено, важан елеменат ових курикулума јесте и веза с кључним компетенцијама и међупредметним темама. Посебно важан елеменат савремених предметних курикулума је њихово одређење ка исходима учења. Курикулумом одређени исходи омогућавају јасан увид ученицима и родитељима у то шта се од њих очекује у поједином разреду. Наставницима они представљају јасна сидришта, истовремено омогућавајући и аутономију да до остварења исхода дођу различитим материјалима и начинима, који одговарају њима, ученицима и окружењу у ком раде. Веза између исхода, процеса учења и подучавања и вредновања омогућава континуирану примјену курикулума. Савремени предметни курикулуми садрже и јасно наведене принципе учења, подучавања и организације наставног процеса појединог предмета. На тај начин се наставницима нуде смјернице о пожељним приступима учењу и подучавању предмета. Коначно, они садрже и специфичности везане уз праћење, вредновање и оцјењивање ученичких постигнућа у одређеном предмету.

У наставку слиједи налази анализе 96 предметних програма у погледу присуства сљедећих елемената савремених предметних курикулума:

- опис предмета,
- сврха и циљеви учења и подучавања предмета,
- кључне компетенције,
- исходи учења, тј. недвосмислено исказана очекивања од ученика током учења и подучавања појединог предмета (за разлику од наставних програма који су одређени искључиво садржајима) и
- основни принципи учења, подучавања и организације наставног процеса у поједином наставном предмету.

Налази анализе предметних програма у погледу присуства осталих елемената савремених предметних курикулума (нпр. ИКТ, инклузивност, вредновање, међупредметна повезаност) нису исказани у овом извјештају јер ови елементи нису заступљени у већини анализираних предметних програма.

ОПИС НАСТАВНОГ ПРЕДМЕТА

Опис предмета служи јасном и недвосмисленом одређењу наставног предмета унутар цјелокупног васпитања и образовања. Као такав је од велике користи свим учесницима васпитно-образовног процеса, јер јасно одређује учење и подучавање на одређеном нивоу и у одређеној врсти васпитања и образовања. Обично тај опис обухвата мјесто и значај појединог предмета у оквиру образовног подручја и система васпитања и образовања, те повезује наставни предмет с визијом, сврхом и циљевима васпитања и образовања.

Опис предмета не постоји у већини анализираних предметних програма

- Опис предмета не постоји у већини анализираних предметних програма.
- Тамо гдје постоји, опис не садржи све потребне елементе и није повезан с визијом, сврхом и циљевима васпитања и образовања.

Анализа стања

- Опис предмета постоји у 39 од 96 анализираних предметних програма.
- Тамо гдје постоји, опис предмета не садржи све потребне елементе и обично се налази у неком од следећих облика:

» преуопштени изрази, нпр.:

„Садржaji предвиђени овим програмом темелј су за наставак образовног, интелектуалног и стручног усавршавања ученика, дио су опште културе и незадолжителни су у формирању комплетне личности ученика.“

» наглашавање садржаја или тема, нпр.:

„У реализацији програма овог разреда посебну пањњу потребно је посветити изградњи става о биохемијском и физиолошком јединству живе супстанце (...).“

» тривијални изрази, нпр.:

„Програмски садржај математике за осми разред конципиран је као логичан наставак наставе математике из ранијих разреда, утврђује и проширује до сада стећена знанја и вјештине.“

» начелни и декларативни изрази, нпр.:

„Хрватски језик наставни је предмет који је најопсељнији и највише је повезан с осталим предметима у основној школи. Сва наставна комуникација остварује се хрватским језиком. Предмет је заступљен од првог до деветог разреда и има четри наставна подручја: хрватски језик, књижевност, језично изражавање и медијска култура. Садржaji свих наставних подручја хрватскога језика међусобно су повезани, надопуњују се и пројимaju према начелу унутарпредметног повезивања, а с другим повезују се по начелу међупредметног повезивања.“

СВРХА И ЦИЉЕВИ УЧЕЊА И ПОДУЧАВАЊА ПРЕДМЕТА

Сврха учења и подучавања наставног предмета објашњава зашто се неки наставни предмет изучава на одређеном образовном нивоу. Важно је да је усклађена са сврхом и циљевима појединог нивоа, као и с општом визијом васпитања и образовања.

Циљеви учења и подучавања наставног предмета су искази о томе шта се генерално очекује да ученик научи у оквиру датог предмета.

Циљеви треба да буду јасно и прецизно формулисани тако да их сви учесници васпитно-образовног процеса недвосмислено разумију.

Сврха учења и подучавања предмета не постоји у већини анализираних предметних програма, док циљеви учења и подучавања предмета постоје, али нису адекватно формулисани

- Сврха учења и подучавања предмета није наведена у већини анализираних предметних програма.
- Циљеви учења и подучавања предмета наведени су у већини анализираних предметних програма, али често нису адекватно формулисани.

Анализа стања

- Сврха учења и подучавања предмета није наведена у већини анализираних предметних програма.
- Циљеви учења и подучавања предмета су наведени у већини анализираних предметних програма и то углавном као општи и специфични циљеви. Често нису адекватно формулисани, већ се наводе као задаци, садржаји или исходи. У неким случајевима нису јасни или садрже нереалистична очекивања.
- Тамо гдје су наведени, циљеви углавном не укључују развој кључних компетенција ученика.

Анализа стања по појединим предметним програмима

ЈЕЗИК И КЊИЖЕВНОСТ (анализирано је 18 ПП-ова)

- Сврха учења и подучавања није дефинисана ни у једном ПП-у.
- Општи циљеви су наведени у више од пола ПП-ова. Примјер добро формулисаног општег циља:

„Neposredni cilj nastave jeste ovladavanje jezičkom strukturom i s tim u vezi i izgrađivanje svijesti o ulozi jezika u kulturnom razvoju naroda, razvijanje sposobnosti za održavanje, saznavanja i stvaranje jezičkih vrijednosti i osposobljavanje učenika da se pouzdano koriste jezičkom literaturom u daljem obrazovanju.“⁴²
- Иако су специфични циљеви наведени у свим ПП-овима (осим у ПП-овима из БД-а), они су наведени као задаци, задаће, посебни или оперативни циљеви.
- Циљеви су неадекватно формулисани у 15 од 18 ПП-ова, попут: „riječ do riječi poruka“, „čitamo misli“ и „ученик треба да зна шта је језичка конвенција“.
- У анализираним ПП-овима често је наведено превише циљева, нпр. 20 и више.
- У неким случајевима циљеви нису ни језички коректно формулисани, нпр.:

„Ćitamo upute, poruke, obavijesti“

„Ziskane riječi, rečenice, tekst prepisujemo pisanim slovima“

⁴² Revidirani nastavni programi za gimnazije, Bosanski jezik i književnost, Hrvatski jezik i književnost, Srpski jezik i književnost, 2. razred gimnazije, Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2016.

МАТЕМАТИКА

(анализирано је 18 ПП-ова)

- Сврха учења и подучавања није дефинисана ни у једном ПП-у.
- Општи циљеви су наведени у 13 од 18 ПП-ова, а специфични циљеви у 14 од 18 ПП-ова. Примјер добро постављеног општег циља:

„Cilj nastave matematike je stjecanje temeljnih matematičkih znanja potrebnih za razumijevanje pojava i zakonitosti u prirodi i društvu, kao i stjecanje osnovne matematičke pismenosti i razvijanje sposobnosti i vještina potrebnih za rješavanja matematičkih problema.”⁴³
- Општи и специфични циљеви често нису адекватно формулисани: сувише су комплексни, има их превише, дати су као садржај предмета, задаци, упутства за наставнике или исходи.

Примјери неадекватно формулисаног општег циља:

„Упознати индивидуални развој сваког ученика и континуирано пратити ток развоја (социјални, интелектуални)”

„Sticanje sposobnosti upravljanja algebarskim izrazima i formulama”

„Учинити ученике свјесним љепоте математике”

Примјери неадекватно формулисаних специфичних циљева:

„Potpuno savladavanje osnovnih elemenata matematičkog jezika i terminologije”

„Поновити пропорције”

„Dobro usvajanje sadržaja o stepenima”

⁴³ *Nastavni plan i program od I do IX razreda u osnovnim školama u Brčko distriktu BiH, Matematika, 8. razred osnovne škole, Одјељење за образовање, Влада Брчко Дистрикта БиХ, 2013.*

ИСТОРИЈА

(анализирано је 12 ПП-ова)

- Сврха учења и подучавања није наведена, осим у ПП-овима на хрватском језику, нпр.:

„Svrha je nastave povijesti u osnovnoj školi omogućiti učenicima da na odabranim temama steknu znanje i intelektualne vještine koje će im pomoći u razumijevanju suvremenog svijeta.“⁴⁴

- Општи циљеви су наведени у 11 од 12 ПП-ова. Примјер добро формулисаног општег циља:

„Cilj joj je [историји] upoznavanje razvoja ljudskog društva na općem, regionalnom i lokalnom nivou u okvirima spoznaje tokova i razvoja kroz koje je prolazilo čovječanstvo u različitim epohama.“⁴⁵

- Општи циљеви су у шест анализираних ПП-ова написани нејасно или су изједначени с исходима учења, нпр.:

„Učeći historiju učenici grade razumijevanje, kompetencije i vještine na osnovu koncepata koji su međusobno povezani a to su: - vrijeme i prostor, - uzroci i

posljedice, - izvori istraživanja prošlosti, - kontinuitet i promjene, - interpretacija i perspektiva (...). Cilj svih ovih koncepata je sticanje znanja o prošlosti, razvijanje vještina te razumijevanje stavova i međuljudskih odnosa koji proizilaze iz učenja historije.“

- Специфични циљеви су наведени у седам од 12 ПП-ова, међутим, углавном их је превише или су дати као задаци, посебни или оперативни задаци, или чак као исходи, нпр.:

„Zna događaje i pojave koji su obilježili početak novog vijeka“

„Humanizam i renesansa. Velika geografska otkrića. Reformacija i protivreformacija“

„Opisati dosege ranosrednjovjekovne kulture“

44 *Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za devetogodišnje osnovne škole u Bosni i Hercegovini za Županiju Zapadnohercegovačku, Povijest, 8. razred osnovne škole*, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, 2008.

45 *Nastavni plan i program devetogodišnjeg osnovnog odgoja i obrazovanja, Historija, 8. razred osnovne škole*, Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona.

БИОЛОГИЈА

(анализирано је 12 ПП-ова)

→ Сврха учења и подучавања није наведена, осим у ПП-овима на хрватском језику.

→ Општи циљеви су наведени у 11 од 12 ПП-ова, а специфични циљеви у 10 од 12 ПП-ова.⁴⁶ Примјер добро формулисаног општег циља:

„Cilj nastave biologije je uvođenje učenika u osnovna područja biološke nauke, čiji je sadržaj neophodan za razumijevanje bioloških pojava, procesa i zakonitosti, a u skladu sa savremenim naučnim dostignućima.”⁴⁷

→ Тамо гдје су наведени, општи и специфични циљеви, међутим, нису раздвојени и нису прилагођени посебним нивоима образовања, те се наводе за све разреде изучавања.

→ Општи и специфични циљеви нејасно су конципирани или су чак дати као задаци или исходи.

Примјери неадекватно постављених специфичних циљева:

„Određiti čovjeka kao biološko, kulturno i stvaralačko biće”

„Sticanje sposobnosti razlikovanja vrsta (biljnih i životinjskih) po ekosistemima i njihova prilagodljivost uslovima života”

Неки циљеви се подразумејувају, па је њихово навођење сувишно, нпр.:

„Upoznavanje učenika s njenim predmetom izučavanja i značajem biologije u VIII razredu.”

→ Општих и специфичних циљева често има превише. У једном ПП-у за 2. разред гимназије пронађено је чак 16 општих и 10 специфичних циљева за 70 часова наставе.

46 U *Nastavnom planu i programu na hrvatskome jeziku za devetogodišnje osnovne škole u Bosni i Hercegovini za Županiju Zapadno-hercegovačku* postoji poglavlje „Ciljevi i zadaci odgoja i obrazovanja u BiH”.

47 *Nastavni plan i program Opća gimnazija, Biologija, 2. razred gimnazije*, Federalno ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, 1999.

ЛИКОВНА КУЛТУРА (анализирано је 18 ПП-ова)

- Сврха учења и подучавања није наведена ни у једном ПП-у.
- Општи циљеви су наведени у 14 од 18 ПП-ова, а специфични циљеви у 12 од 18 ПП-ова.
- Циљеви нису адекватно формулисани, тј. нису довољно јасни и разумљиви и језички су комплексни. Специфични циљеви су углавном наведени као задатак, образовно достигнуће или исход учења.

Примјер добро формулисаних општих циљева:

„Cilj nastave likovne kulture u odgoju i obrazovanju učenika je daljnja nadgradnja i trajno usvajanje znanja o likovnoj kulturi, likovnom stvaralaštvu, njenom jeziku, teoriji formi kao i njenoj evoluciji kroz razdoblja i stilove. Također se naglašava aktivno razvijanje doživljavanja likovne umjetnosti na svim planovima od strane mladih, te odgajanje civilizacijskog odnosa prema kulturno-historijskom nasljeđu, kao i baštini naših naroda.”⁴⁸

Примјери неадекватно формулисаних циљева:

„Kada dječak baca kamen u vodu, diveći se krugovima koji se u vodi šire, kao jednoj tvorevini u kojoj zadovoljava očiglednu sliku nečega što je njegovo, bi trebala biti ideja vodilja k otvaranju djeteta.”

„Ljepota forme raste s ljepotom sadržaja.”

„Njegova je moć da pobudi estetske emocije socijalnog karaktera.”

У једном ПП-у наводе се „терапеутски” циљеви предмета:

„Osim obrazovnih (materijalnih) i odgojnih (funkcionalnih) ciljeva i zadataka, treba se naglasiti i terapijski ciljevi nastave iz predmeta Likovna kultura koji predstavljaju još jednu odgojnu dimenziju likovnih aktivnosti. Kroz likovne aktivnosti, sam proces i rezultate rada, očituje se psihičko i socijalno stanje djeteta, te je nastavnik u prilici da na sasvim novi način upozna učenika i utiče na njegov razvoj.”

48 *Nastavni plan i program Opća gimnazija FBiH, Likovna kultura, 2. razred gimnazije, Federalno ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, 1999.*

ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ (анализирано је 18 ПП-ова)

- Сврха учења и подучавања није наведена ни у једном ПП-у.
- Општи циљеви су наведени у 16 од 18 ПП-ова, а специфични циљеви у девет од 18 ПП-ова.
- Циљеви, међутим, у већини случајева нису адекватно формулисани, нејасни су или су наведени као задатак, а за неке је упитно и да ли су реалистични, нпр.:

„Ученици ће: разумјети развој и функционирање vlastitoga tijela; usavršiti kineziološka znanja i vještine, i znati ih primijeniti u športskim i športsko-rekreativnim aktivnostima, разумјети tjelesne, duševne i emocionalne značajke razvoja kroz djetinjstvo i adolescenciju.“

У четири ПП-а, општи циљеви нису разумљиви, нпр.:

„Opći cilj tjelesnog i zdravstvenog odgoja/ kulture/fizičkog vaspitanja kompatibilan je sa ciljevima kineziologije u kineziološkoj edukaciji i tiče se optimalne stimulacije i podrške procesima formiranja antropološkog statusa učenika u korelaciji

sa faktorima ograničenja. Antropološki status suponiran je integralnim skupom biopsihosocioloških obilježja definiranih kao morfološka, funkcionalna, motorička, konativna, kognitivna, sociološka i zdravstvena. Osnovni cilj tjelesnog i zdravstvenog odgoja/ kulture/fizičkog vaspitanja je osposobiti učenike za usvajanje i primjenu osnovnih kinezioloških iskustava - koja će mu omogućiti samostalno tjelesno vježbanje u funkciji optimalne stimulacije i podrške razvoju psihomotoričkih i funkcionalnih sposobnosti i morfoloških osobina u interesu njegovanja i zaštite zdravlja i opće dobrobiti čovjeka.“

Примјер добро формулисаног општег циља:

„Cilj nastave tjelesnog i zdravstvenog odgoja je izgrađivanje i usavršavanje kompleksne ličnosti učenika specifičnim sredstvima i ambijentom koji pružaju tjelesno vježbanje i sport. Poseban cilj tjelesnog i zdravstvenog odgoja je stvaranje trajne navike za svakodnevnim vježbanjem u cilju održavanja i jačanja zdravlja.“⁴⁹

49 *Nastavni plan i program Opća gimnazija, Tjelesna i zdravstvena kultura, 2. razred gimnazije*, Federalno ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, 1999.

КЉУЧНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ У ПРЕДМЕТНОМ КУРИКУЛУМУ

Како би припремили младе на убрзане промјене и све сложеније захтјеве живота и рада у савременом друштву, готово сви развијени образовни системи помјерају се са усвајања садржаја ка развоју компетенција код дјеце и младих. Компетенције су сложени склопови међусобно повезаних знања, вјештина, ставова и вриједности. Потребне су за ефикасно рјешавање изазова у свакодневном животу, било у школи, на послу или у приватном животу.

Неке од компетенција уже су везане уз одређена подручја и предмете, међутим унутар савремених образовних система све већи значај посвећује се компетенцијама које је потребно развијати на свим нивоима и у свим врстама васпитања и образовања, у свим подручјима курикулума, кроз све наставне предмете, међупредметне теме, као и кроз ваннаставне и ваншколске активности. Такве компетенције се обично називају кључне, темељне, генеричке, цјеложивотне или компетенције за 21. вијек.

Кључне компетенције не постоје у већини анализираних предметних програма

- Кључне компетенције су наведене у само два од 96 предметних програма.
- Неки елементи компетенција могу се препознати у 53 од 94 преостала предметна програма.
- У предметним програмима у истој анализираној јединици постоји значајна недоследност у присуству елемената кључних компетенција.

Анализа стања

- Кључне компетенције су наведене у само два од 96 анализираних предметних програма.
- Компетенције нису наведене у 41 од 96 предметних програма, нити се у њима могу јасно уочити њихови елементи. У 53 предметна програма могу се препознати неки елементи компетенција, нпр.:
 - „(...) razvijanje kompleksnog mišljenja: sažimanje, generaliziranje, podrška upotrebi viših kognitivnih sposobnosti, kao što su analiza, sinteza, vrednovanje, upotreba kritičkog mišljenja”
 - „razvijanje kreativnog mišljenja i rasuđivanja (...)”
- У предметним програмима у истој анализираној јединици постоји значајна недоследност у присуству елемената кључних компетенција, нпр. они су присутни у предметном програму за основну школу, али их у програму истог предмета за средњу школу нема. Код једног предмета је уочена недоследност и у навођењу кључних компетенција.

Анализа стања по појединим предметним програмима

ЈЕЗИК И КЊИЖЕВНОСТ (анализирано је 18 ПП-ова)

→ Кључне компетенције су јасно наведене само у два од 18 ПП-ова, али је у њих седам могуће препознати неке њихове елементе.

Примјер наведених компетенција:

„Stoga ovaj gimnazijski Program, uza svako jezično područje, razvija različite jezične aspekte s općim ciljevima i ishodima poučavanja i učenja kao što su slušanje, govorenje, čitanje i pisanje (te razumijevanje i prevođenje za strane jezike) koji ujedno predstavljaju i jezične kompetencije učenika.“⁵⁰

→ У седам од 10 анализираних јединица је уочена недоследност у навођењу и присуству елемената кључних компетенција међу ПП-

овима овог предмета. Нпр. у истој анализираној јединици, у једном ПП-у се јасно наводи компетенција комуникације на матерњем језику, у другом се могу препознати елементи језичко-комуникационе компетенције, а у трећем се компетенције уопште не наводе нити се могу препознати њихови елементи.

→ Због природе предмета, постоји одређено слагање компетенција са сврхом и циљевима учења и подучавања предмета.

⁵⁰ *Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za gimnazije u Bosni i Hercegovini za Županiju Zapadnohercegovačku, Hrvatski jezik, 2. razred gimnazije, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, 2013.*

МАТЕМАТИКА

(анализирано је 18 ПП-ова)

→ Кључне компетенције нису наведене ни у једном од 18 ПП-ова, али је у њих 17 могуће препознати неке њихове елементе.

→ Међутим, ти елементи често сами произилазе из циљева предмета, због саме природе предмета, попут слагања између кључне компетенције **разумијевање** и **кориштење знања** из математичке знаности и технологије и неких циљева предмета, нпр.:

„(...) razvijaju i formiraju pozitivne osobine ličnosti kao što su: upornost, preciznost, tačnost, urednost, odgovornost”

„razvijanje matematičke pismenosti i korištenja matematičke literature”

„(...) razvijanje smisla za samostalan rad (...)”

ИСТОРИЈА

(анализирано је 12 ПП-ова)

→ Кључне компетенције нису наведене ни у једном од 12 ПП-ова, али је у њих пет могуће препознати неке њихове елементе. Најчешће су то елементи социјалне и грађанске компетенције и креативно-продуктивне компетенције, нпр.:

„Zauzima vlastiti stav uz korištenje dokaza.”

„Razvija sposobnost kreativnog i kritičkog mišljenja, hronološkog mišljenja.”

→ У седам од 10 анализираних јединица уочена је недоследност присуства елемената кључних компетенција у ПП-овима овог предмета у истој анализираној јединици. Нпр. у једној анализираној јединици елементи кључних компетенција присутни су у ПП-у за 8. разред основне школе, али не и у ПП-у за 1. или 2. разред гимназије.

БИОЛОГИЈА (анализирано је 12 ПП-ова)

- Кључне компетенције нису наведене ни у једном од 12 ПП-ова, али је у њих шест могуће препознати неке њихове елементе. Међутим, ти елементи често сами произилазе из циљева предмета, због саме природе предмета, нпр.:

„Sticanje osnovnih znanja o životnim sredinama, pravilnog odnosa prema životnoj sredini i jačanje ekološke svijesti.”

“Razvijanje navika i sposobnosti posmatranja i proučavanja živog svijeta i sagledavanje odnosa koji vladaju u prirodi.”

- У двије од 10 анализираних јединица је уочена недоследност присуства елемената кључних компетенција у ПП-овима овог предмета у истој анализираној јединици.

ЛИКОВНА КУЛТУРА (анализирано је 18 ПП-ова)

- Кључне компетенције нису наведене ни у једном од 18 ПП-ова, али је у њих 10 могуће препознати неке њихове елементе. Најчешће се могу препознати елементи културне свијести и креативно-продуктивне компетенције. Међутим, ти елементи често сами произилазе из циљева предмета, због саме природе предмета, нпр.:

„(...) izgradi odnos poštovanja prema likovno-umjetničkim ostvarenjima nacionalne provenijencije”

„(...) izgradi odnos poštovanja i vrednovanja djela likovnih umjetnosti drugih naroda i kultura (...)”

„(...) se osposobi za primjenu modernih kompjuterskih tehnologija u procesima likovno-vizuelnog stvaranja i proizvodnje”

„(...) razvije sposobnost za stvaralačko istraživanje, kao i za reproduktivno i produktivno djelovanje.”

- У двије од 10 анализираних јединица је уочена недоследност присуства елемената кључних компетенција у ПП-овима овог предмета у истој анализираној јединици.

ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ (анализирано је 18 ПП-ова)

→ Кључне компетенције нису наведене ни у једном од 18 ПП-ова, али се у њих осам могу препознати неки њихови елементи. Најчешће су то елементи физичко-здравствене компетенције, што и произилази из саме природе предмета, нпр.:

„(...) stvaranje trajne navike za svakodnevnim vježbanjem u cilju održavanja i jačanja zdravlja.”

„osposobiti učenike za samostalnu kretno-sportsku aktivnost, samokontrolu zdravlja”

→ У једној од 10 анализираних јединица је уочена недоследност присуства елемената кључних компетенција у ПП-овима овог предмета у истој анализираној јединици.

ИСХОДИ УЧЕЊА

Исходи учења су специфични, јасни искази очекивања онога шта ће ученици након учења и подучавања предмета у одређеној образовној цјелини знати и умјети да ураде и какве ће ставове развити.

Исходи учења неког предмета морају да буду логички повезани с циљевима учења и подучавања тог предмета и слиједити из њих. Формулисање исхода у терминима очекивања усвојености знања, вјештина и развијености ставова је важно јер омогућава њихово праћење и вредновање.

Исходи учења помажу ученицима и родитељима да схвате шта се од ученика очекује и тиме им помажу у процесу учења и праћењу сопственог напретка. Наставника учење и подучавање засновано на исходима учења усмјерава у планирању и реализацији наставе и омогућава му стицање објективнијих повратних информација о ефективности изабраних стратегија учења и подучавања.

Исходи учења појављују се недоследно, њихов број је превелик, а формулације неадекватне

- Исходи учења се наводе у већини предметних програма, међутим, углавном недоследно кроз разреде, предмете и васпитно-образовне нивое.
- Различно се именују, нпр. као исходи учења, резултати учења или образовна достигнућа.
- У већини случајева неадекватно су формулисани и сувише специфично постављени, односно, дефинисано је превише исхода по поједином предмету.

Анализа стања

- Исходи учења су наведени у већини предметних програма, и то у већој мјери у предметним програмима за основну школу него за гимназију.
- Предметни програми за гимназију у појединим анализираним јединицама нису засновани на исходима учења, иако одговарајући закони то захтијевају.
- Исходи учења нису једнако заступљени у свим предметним програмима, нпр. могу се пронаћи у 11 од 12 анализираних програма за предмет Историја, док се за предмет Физичко васпитање могу пронаћи у 13 од 18 анализираних програма.
- Број исхода је превелик, што неминовно води учењу и подучавању које је ограничено исходима, нпр. чак и до 120 исхода на 140 часова наставе. Исходи су у оваквим случајевима сувише специфични, тј. директно их је могуће преточити у конкретне задатке за провјеру знања.
- Исходи учења се у појединим предметним програмима не приказују засебно него се њихове формулације мијешају с формулацијама циљева и задатака наставног процеса, па чак и са смјерницама за наставнике (нпр. кроз презентацију у истој колони табеле), што се негативно одражава на јасноћу програма.
- Исходи су у великом броју случајева неадекватно формулисани, нпр.:
 - структура исхода не прати форму субјекат – активност – садржај, нпр. „уčenje је важно”;
 - исходи су исказани у форми садржаја, нпр. „Uzgoj lovne divljači. Hranjenje divljači tokom zime.” или циљева, нпр. „razvijati smisao za suradnju”;

- исходи су непрецизни, нпр.:
„posjeduje neophodnu nervno-mišićnu kordinaciju i kontrolu složenijih pokreta”
- исходи су нејасни, нпр.:
„razlikuje osnovnu razliku između hodanja i trčanja”.

- Исходи учења често су ограничени на развијање нижих когнитивних и бихевиоралних нивоа. Чак су и формулације „максималних” исхода учења у неким случајевима ограничене на ниже когнитивне процесе, нпр.:

„razlikuje i navodi glavne osobenosti u razvoju standardnog (književnog jezika)”.

- Дугорочнији исходи чије остваривање није ограничено на само један разред су нешто мање заступљени, а углавном се односе на ставове, вриједности и понашање, нпр.:

„Zauzima vlastiti stav uz korištenje dokaza.”

Анализа стања по појединим анализираним предметним програмима

ЈЕЗИК И КЊИЖЕВНОСТ (анализирано је 18 ПП-ова)

- На исходима учења је засновано 14 од 18 ПП-ова.
- Структура исхода учења у појединим ПП-овима не прати форму субјекат – активност – садржај, нпр.:
„Имаће толико снаге да кажу себи: „Нећу гледати тај филм. Боље је да урадим задаћу или прочитајм коју страницу, или да то вријеме (...)“.
- Исходи учења у значајном броју случајева имају форму садржаја, нпр.:
„Писање зареза у зависносложеној реченици с обзиром на различита мјеста зависне суреченице“.
- Исходи учења често су дефинисани посредством непрецизних глагола, нпр.:
„Зна да су у дječijем филму јунаци дјеча.“
- У појединим ПП-овима су дефинисани и „максимални“ исходи учења, међутим, њихове формулације неријетко заправо одговарају нижим нивоима когнитивних процеса, нпр.:
„Prepoznavanje vezničkih sredstava: veznika, vezničkih skupova, priloga i zamjenica kao vezničkih riječi“.
- Ипак, могу се пронаћи и исходи који укључују више когнитивне и бихевиоралне нивое, попут примјене знања, нпр.:
„Ispravlja tekstove u kojima je prekršena ortografska norma“.⁵¹

51 *Nastavni plan i program Opće gimnazije, Bosanski jezik i književnost, 2. razred gimnazije*, Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona, 2018.

МАТЕМАТИКА (анализирано је 18 ПП-ова)

- На исходима учења је засновано 16 од 18 ПП-ова.
- Број исхода учења је у већини ПП-ова велик – чак и до 120 исхода на 140 часова наставе.
- Структура исхода учења у великом броју случајева није адекватна, нпр. „preciznost i tačnost u radu”. Постоје и исходи који су технички адекватно формулисани, али се у неким случајевима неоправдано ограничавају на развијање нижих когнитивних и бихевиоралних нивоа, нпр. „formuliše Pitagorinu teoremu”.
- Исходи учења су у значајном броју ПП-ова изразито оријентисани на садржај дисциплине, док супроцесне компетенције недовољно уважене (нпр. компетентно комбиновање вербалног, табеларног и графичког представљања информација, независно од области садржаја).
- Тамо гдје су дати дугорочнији исходи, они се углавном односе на ставове, вриједности и понашања, те су тешко мјерљиви, нпр.:
„Učenici bi trebali znati: pokazivati više samopouzdanja i odgovornosti (...)”.

ИСТОРИЈА

(анализирано је 12 ПП-ова)

- На исходима учења је засновано 11 од 12 ПП-ова, међутим, исходи учења су у неким случајевима заправо прилагођена листа садржаја, нпр.:
 - „Zna pojam revolucija, značaj ideja Američkog rata za nezavisnost i Francuske građanske revolucije. Posljedice Napoleonovih osvajanja. Pojam nacija, nacionalni pokret.“
- Исходи учења су у значајном броју непрецизни и тешко мјерљиви, нпр.:
 - „Razlikuje prošlost i sadašnjost.“
 - „Rangira feudalizam u odnosu na robovlasnički društveni sistem.“
 - „Зна како је текао процес исламизације.“
- Постоје и примјери јасно и недвосмислено формулисаних исхода које је могуће провјерити, нпр.:
 - „Ученик може да: опише привредне прилике у Европи у XVIII вијеку; наведе карактеристике друштвених односа у Европи у XVIII вијеку (...)“⁵².

52 Наставни план и програм за основно образовање и васпитање, Историја, 8. разред основне школе, Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2014.

БИОЛОГИЈА

(анализирано је 12 ПП-ова)

- На исходима учења је засновано 10 од 12 ПП-ова.
- Исходи учења у појединим случајевима нису усклађени с општим и специфичним циљевима учења, односно, циљеви нису операционализовани кроз исходе.
- Број исхода учења је велик – за поједине разреде је дефинисано близу 40 исхода.
- Исходи учења су у појединим случајевима дати у облику садржаја, нпр.:
„Uzgoj lovne divljači. Hranjenje divljači tokom zime.“
или чак наратива, нпр.:
„U stelji su vrlo naglašeni procesi razlaganja putem razarača (bakterije i gljive). U tom procesu nastaje (...)“.
- Приликом формулисања исхода учења, често су коришћени непрецизни глаголи, нпр.:
„Zna da je šumska stelja poseban sloj koji čine izumrli dijelovi biljaka i životinja.“
- Постоје и дугорочни, али недовољно прецизно формулисани исходи који су тешко провјерљиви, нпр.:
„učešće u lokalnim akcijama“.
- Исходи учења у значајном броју ПП-ова укључују развијање виших мисаоних процеса, нпр.:
„analizirati razlike u životnim ciklusima različitih skupina biljaka“⁵³.

53 *Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za gimnazije u Bosni i Hercegovini za Županiju Zapadnohercegovačku, Biologija, 2. razred gimnazije, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, 2013.*

ЛИКОВНА КУЛТУРА

(анализирано је 18 ПП-ова)

- На исходима учења је засновано 14 од 18 ПП-ова.
- Број исхода учења је у појединим ПП-овима велик, чак и до 50 исхода за један разред.
- Многи исходи учења су тешко провјерљиви, нпр.:

„(...) da kroz različite materijale, primjenom kontrasta dožive različitost površina/primjena različitih tekstura“.
- Исходи учења су често нејасни или дефинисани посредством непрецизних глагола, а неријетко су при њиховом дефинисању коришћени и наративи, нпр.:

„lako učenici upotrebljavaju sve boje, izražavaju se simboličkom bojom, što treba gajiti.“
- Исходи учења и образовна очекивања се у појединим случајевима дају у оквиру исте листе, нпр.:

„Ishodi ili očekivani rezultati rada: Na nivou osmog razreda očekuje se da učenik dostigne visoki nivo razumijevanja i primjenjivanja: kanona; primjene proporcija i zlatnog reza (...)“.
- У појединим исходима учења је коришћен велики број глагола, што потенцијално умањује њихову јасноћу и прецизност, нпр.:

„(...) uočiti, izraziti, vrednovati i spoznati jarkost boja, te njihovu dinamiku u prostornim planovima.“

ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ (анализирано је 18 ПП-ова)

- На исходима учења је засновано 13 од 18 ПП-ова. У односу на остале предмете, у ПП-овима овог предмета исходи учења су најмање заступљени.
- Број исхода учења је у појединим ПП-овима велик – чак и до 64 исхода за 70 часова.
- Исходи учења су у појединим случајевима нејасни, непрецизни или тешко мјерљиви, нпр.:
 - „identifikuje sadržaj testa“
 - „иде на сигурно“
 - „primjenjuje tehničke elemente samoodbrane u stvarnim uslovima“
- Међу исходима учења је могуће препознати и дугорочне исходе, али су они неријетко дати у форми циљева, нпр.:
 - „Razvija ekološke navike i aktivno učestvuje u prevenciji i rješavanju ekoloških problema.“
- Исходи учења су у појединим ПП-овима значајно ограничени на развијање нижих когнитивних и бихевиоралних нивоа. Тако је, нпр. у једном ПП-у 27 од 64 исхода дефинисано путем непрецизног глагола знати, иако је настава у овом предмету доминантно практичне природе.

ОСНОВНИ ПРИНЦИПИ УЧЕЊА, ПОДУЧАВАЊА И ОРГАНИЗАЦИЈЕ НАСТАВНОГ ПРОЦЕСА НАСТАВНОГ ПРЕДМЕТА

Савремени курикулум садржи јасно наведене принципе учења, подучавања и организације наставног процеса појединог предмета, који су за наставнике идеје водиле о пожељним приступима учењу и подучавању предмета.

Савремене поставке васпитања и образовања његују образовање усмјерено на ученика и педагошку аутономију наставника. У оваквом васпитно-образовном приступу је истакнута активна улога ученика у процесу учења, као и значај уважавања ученичког предзнања. Наставнику при томе припада улога партнера и фацитатора, савјетника и ментора, који креира безбједно и подстицајно окружење за учење, те помаже ученику да преузима одговорност за сопствени процес учења и напредује ка вишим нивоима когнитивног развоја.

У организационом смислу, препоручује се комбиновање различитих метода, техника и облика рада, као и прилагођавање наставе потребама, способностима и интересима свих ученика. Посебна пажња се посвећује успостављању веза између формалног школског градива и разноврсних аутентичних контекста, а све у сврху изградње умрежених функционалних знања и мотивисања ученика.

Ради ефективније подршке за реализацију наведених принципа, дају се одговарајућа дидактичко-методичка упутства за наставнике. Упутства се могу предвидјети на нивоу подручја и на нивоу предмета. Потребно је да буду јасно и прецизно дефинисана и повезана с очекиваним исходима учења и методама вредновања постигнућа ученика. Осим тога, упутства треба да буду јасна, примјерена узрасту ученика и прилагођена специфичностима предмета.

Концепција учења и подучавања наставног предмета и организације наставног процеса није кохерентна ни детаљно разрађена

- У погледу одређења концепције учења и подучавања, постоји неусклађеност законских и подзаконских аката и наставних планова и програма.
- Опис концепције учења и подучавања у већини анализираних јединица уопште не постоји на нивоу наставног плана и програма или је концепција представљена веома штуро.
- Поједини принципи учења и подучавања су углавном наведени у предметним програмима, али су њихови описи фрагментарни и међусобно неусклађени. Нешто потпуније су описани у програмима за основну школу него у програмима за гимназију.
- Улога наставника у већини предметних програма није јасно одређена, али се може препознати из описа препоручених активности наставника.
- Дидактичко-методичка упутства постоје у већини предметних програма, али начин на који су формулисана потенцијално води ка ограничавању педагошке аутономије наставника.

Анализа стања

- Одређење ка настави у чијем је фокусу ученик декларативно је истакнуто у већини анализираних јединица, нпр.:

„U središtu nove koncepcije je dijete, njegovi interesi i potrebe. Svakom učeniku treba osigurati jednake mogućnosti obrazovanja i ostvariti uzajamnu suradnju učenika i nastavnika u procesu učenja i nastave (...)“⁵⁴.
- **У законима**, у мањој мјери се могу пронаћи основе за формулисање темељне концепције васпитања и образовања. Углавном су таксативно наведене административно-правне одреднице наставничког позива и права и обавезе ученика (нпр. право преласка у виши разред).
- **У педагошким стандардима и нормативима**, поједини аспекти учења и подучавања су релативно занемарени (нпр. креирање предуслова за ефективно искоришћавање разноврсних потенцијала ИКТ-а у образовању), док је фокус стављан на материјално-техничке аспекте наставног окружења (нпр. опремљеност предметних кабинета).

54 *Koncepcija devetogodišnjeg osnovnog odgoja i obrazovanja – radni tekst*, Upravno tijelo za pripremu prijedloga strategije prelaska na obvezno devetogodišnje osnovno obrazovanje u FBiH, 2004, str. 2.

- У правилницима о праћењу, вредновању и оцјењивању ученика, могу се пронаћи индиректне назнаке о приступу усмјереном на ученика, нпр.:

„Provjeravanje i ocjenjivanje učenika treba provoditi tako da se:

(...) c) podstiče aktivno učenje učenika u nastavi i vannastavnim aktivnostima (...)“⁵⁵.
- У уводним дијеловима наставних планова и програма, могу се пронаћи шутири описи концепције учења и подучавања у значајном броју анализираних јединица, који су углавном декларативног карактера, нпр.:

„Tako shvaćen sustav odgoja i obrazovanja usmjeruje se na učenika, pridonosi cjelovitu razvoju svakog pojedinca, osposobljava ga za kvalitetan osobni život, aktivno sudioništvo u zajedničkim vrijednostima (...)“.
- Поједини наставни планови и програми уопште не садрже уводни дио па тако ни опис концепције учења и подучавања, већ су дати у виду скупа предметних програма.
- У предметним програмима могу се пронаћи одређени описи општих принципа учења и подучавања, али они нису детаљније разрађени, нпр.:

„Razvoj likovne pismenosti podržava se nastavom koja učenike uključuje u aktivno vizualno istraživanje, uživljavanje u rješavanje problema i vrednovanje.“
- У већини предметних програма, потенцира се спој традиционалног и савременог приступа учењу и подучавању.
- Смјернице из осталих анализираних докумената (нпр. стратегија, правилника, стандарда и норматива) углавном нису уважене у предметним програмима. Нпр. стратешка смјерница сходно којој се жели „kurikulum s integriranim temama“ и „razvoj sposobnosti važnih za život“ није досљедно преточена у предметне програме.
- **Дидактичко-методичка упутства** постоје у већини предметних програма, и то у различитим формама, попут:

 - описи материјално-техничких аспеката окружења и елементи макропланирања, који потенцијално ограничавају педагошку аутономију, нпр. кроз спецификовање удјела броја часова понављања и утврђивања градива у укупном фонду часова;
 - начелна и декларативна упутства, чија је корист упитна за наставника;
 - упутства у форми циљева;
 - саморазумљива, предетаљна и уситњена упутства, која потенцијално воде ка ограничавању педагошке аутономије, нпр. „ponavlja pojam razmjere usvojen ranije“.

55 *Pravilnik o napredovanju, vrednovanju i ocjenjivanju učenika u osnovnoj školi*, Ministarstvo obrazovanja i nauke Tuzlanskog kantona, „Službene novine Tuzlanskog kantona“, br. 16/15, čl. 4 (2).

Анализа стања по предметним програмима

ЈЕЗИК И КЊИЖЕВНОСТ (анализирано је 18 ПП-ова)

- Принципи активног учења су наведени у мањем броју ПП-ова и углавном су неразрађени. Уопштено, концепција наставе усмјерене на ученика није јасно разрађена, а наставницима се не нуде јасне смјернице о томе како извршити прилагођавање, нпр.:

„Организацију и реализацију рада прилагодити индивидуалним способностима и темпу напредовања ученика“.
- Упутства за организацију наставног процеса садрже углавном препоруке о облицима рада и материјално-техничким ресурсима које су у неким случајевима дате у виду теза, нпр.:

„Индуктивни и дедуктивни метод; Хеуристички метод; Рјешавање проблема. Групни облик рада (...)“.
- У појединим ПП-овима могу се пронаћи елементи макропланирања који потенцијално ограничавају педагошку аутономију наставника, нпр.:

„НАПОМЕНА: Часови за понављање и утврђивање градива: ЗНАЧЕЊЕ РИЈЕЧИ - 1 час, ВРСТЕ РИЈЕЧИ (замјенице, прилози, приједлози) - 2 часа (...)“.
- Упутства у појединим случајевима имају елементе циљева, нпр.:

„Упознавање sustava hrvatskoga jezika na fonološkoj, morfološkoj, leksikološkoj, sintaktičkoj i diskurznoj razini te usvajanje toga (gramatičkog) sustava kao organizatora kompetencija u učenika. Upoznavanje povijesti jezika radi stjecanja sposobnosti za semantičko razlikovanje i zbog poimanja bogatstva opće povijesti hrvatske kulture, kao i povijesti kulture Hrvata u BiH (...)“.
- У примјерима добрих рјешења дају се опште смјернице на нивоу предмета у цјелини, нпр. принцип интегралности, разноврсни облици и методе рада, укључујући активно учење, док се додатни приједлози за методичку обраду нуде по појединачним разредима, нпр.:

„učenici samoinicijativno sakupljaju i zapisuju narodne pjesme u svom okruženju“⁵⁶

„interpretativno pročitati prikladan tekst; dramatizirati tekst; uprizoriti dramatizirani tekst (...)“⁵⁷

56 *Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za devetogodišnje osnovne škole u Bosni i Hercegovini za Županiju Zapadnohercegovačku, Hrvatski jezik, 8. razred osnovne škole, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, 2008.*

57 Исто.

МАТЕМАТИКА

(анализирано је 18 ПП-ова)

- Спој традиционалног и савременог се углавном заговара у ПП-овима, али се наставницима најчешће не нуди потпун одговор о томе како то постићи, нпр.:

„(...) neophodno je napraviti uspješan spoj tradicionalnih i savremenih oblika i metoda rada.“
- Поједини принципи учења и подучавања могу се у великом броју ПП-ова препознати у тврдњама изнијетим на нивоу једног или више разреда, нпр.:

„Za uspješno savladavanje programskih sadržaja u nastavi Matematike za III. razred devetogodišnjeg osnovnog obrazovanja neophodno je načiniti uspješan spoj tradicionalnih i savremenih oblika i metoda rada. Pri tome je značajno da se vodi računa o spoznajnim mogućnostima učenika, o sposobnosti shvatanja i razumijevanja matematičkih zakonitosti, te o interesima i optimalnim igrovnim metodama.“⁵⁸
- Упутства на нивоу појединих тематских цјелина у оквиру једног разреда јављају се у мањем броју ПП-ова, нпр.:

„Utemi Homotetija i sličnost treba obraditi proporcionalnost duži i Talesovu teoremu. Nakon toga definisati homotetiju i sa neophodnim brojem primjera (...)“⁵⁹.
- Упутства су неријетко дата у виду великог броја специфичних и уситњених упутстава за наставника која су у појединим случајевима непрецизна, као нпр.:

„Igra: Pokupi ih, Bunar želja i slično“.
- Заговарање активне улоге ученика може се препознати у неким случајевима у опису препоручених наставних активности, нпр.:

„(...) u igri trgovine i uređenja izloga s istaknutom cijenom naučit baratati novcem i uspoređivati novčane iznose, te stvarati vlastiti potrošački stav svakog učenika.“⁶⁰
- Примјер ПП-а у ком се заговара интерактивна настава, моделирање од стране наставника и самостални рад ученика јесте ПП за осми разред у КС-у. Овај ПП такође садржи дидактичко-методичка упутства на сва три нивоа уопштености: ниво општих принципа примјењивих на цијели предмет, ниво описа примјењивих на тематске цјелине и ниво специфичних препорука примјењивих на појединачне часове.

58 *Nastavni planovi i programi za 1-9. razred osnovne škole, Matematika, 3. razred osnovne škole*, Ministarstvo obrazovanja i nauke Tuzlanskog kantona.

59 *Nastavni plan i program Opća gimnazija, Matematika, 2. razred gimnazije*, Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke, 1999.

60 *Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za devetogodišnje osnovne škole u Bosni i Hercegovini za Županiju Zapadnohercegovačku, Matematika, 3. razred osnovne škole*, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, 2008.

ИСТОРИЈА (анализирано је 12 ПП-ова)

- Методе активног учења и учење у аутентичним контекстима јасно се заговарају у ПП-овима у РС, ТК и ХНК (НПП бс), нпр.:
 - „Уколико је могуће, планирати посјете музејима, архивима, археолошким локалитетима или значајним културно-историјским споменицима.“⁶¹
- Заговарање метода активног учења се у појединим анализираним јединицама често може препознати у предложеним активностима ученика и наставника, нпр.:
 - „Priprema analizu izvora (rad na tekstualnim izvorima, kartama, slikama, karikaturama, pjesmama i muzikom, Internetom) (...)“⁶².
- Описи активности наставника у појединим ПП-овима садрже сувишне елементе који се подразумевају, нпр.:
 - „(...) formuliše jasna pitanja, pojašnjava nove pojmove, usmjerava aktivnosti učenja. Provjerava znanje učenika.“
- У одређеном броју ПП-ова даје се опис потребних ресурса, нпр.:
 - „(...) dokumenti na CD-u, historijski atlas, dokumentarni filmovi, slajdovi, internet, historijske karte, slijepe karte (...)“⁶³.

61 *Nastavni plan i program za osnovno obrazovanje i vaspitanje, Historija, 8. razred osnovne škole*, Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2014, и *Nastavni plan i program za drugi razred gimnazije svih smjerova, Historija, 2. razred gimnazije*, Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2012.

62 *Nastavni plan i program devetogodišnjeg osnovnog odgoja i obrazovanja, Historija, 8. razred osnovne škole*, Министарство образовања, науке, културе и спорта Херцеговачко-неретванског кантона.

63 *Nastavni plan i program za osnovnu školu, Historija, 8. razred osnovne škole*, Министарство за образовање, науку и младе Кантона Сарајево, 2018.

БИОЛОГИЈА

(анализирано је 12 ПП-ова)

- Општи принципи учења и подучавања су у појединим случајевима недоречени или нејасни, нпр.:

„Nastavu biologije prije svega treba temeljiti na znanstvenim dostignućima i golemom ljudskom iskustvu.“
- Промјена улоге наставника је присутна у великом броју ПП-ова, нпр.:

„Иако је улога наставника да ученицима саопшти основне информације, те је ова метода неизбјежна, ипак не треба да буде доминантна, већ наставник треба да усмјерава ученике да самостално долазе до закључака (...)“⁶⁴.
- Заговарање метода активног учења се у неким ПП-овима може препознати у приједлозима за методичку обраду, нпр.:

„(...) mikroskopiranje gotovih preparata bakterija; opažanje viroza na listovima“⁶⁵.
- Предложене активности наставника су у значајном броју случајева сувише специфично постављене и саморазумљиве, нпр.:

„Najavljuje da će u ovom razredu sticati znanja iz ekologije koja proučava odnose žive i nežive prirode.“
- Улога наставника као фацитатора описана је експлицитно у појединим ПП-овима, нпр.:

„Наставник треба да подстиче ученике да користе различите изворе знања (литературу, интернет, медије), да систематски прикупљају и класификују информације.“⁶⁶

„Nastavnik treba da usmjeri to interesovanje i da podstakne učenike na usvajanje smislenih, međusobno povezanih sadržaja, korisnih za dalje obrazovanje i svakodnevni život. (...) Na taj način će učenici, pored usvajanja određenih sadržaja, razvijati i logičko mišljenje, a nastavnik je taj koji ove procese treba da podstiče i usmjerava.“⁶⁷

64 *Наставни план и програм за други разред гимназије свих смјерова, Биологија, 2. разред гимназије*, Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2012.

65 *Наставни план и програм на хрватском језику за деветогодишње основне школе у Босни и Херцеговини за Жупанију Западноерцеговачку, Биологија, 8. разред основне школе*, Министарство образовања, зnanosti, културе и спорта Западноерцеговачког кантона, 2008.

66 *Наставни план и програм за основно образовање и васпитање, Биологија, 8. разред основне школе*, Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2014.

67 *Наставни план и програм Опћа гимназија - Општа гимназија, Биологија, 2. разред гимназије*, Одјелjenje за образовање, Влада Брчко Дистрикта БиХ, 2013.

ЛИКОВНА КУЛТУРА (анализирано је 18 ПП-ова)

- Описи наставног процеса се налазе у већини ПП-ова, али су они у великом броју случајева језички комплексни, нпр.:

„Ako se u nastavi ostvaruje načelo da se nikada ne govori niti ispituje bez likovnoga primjera ili vizualnoga komentara, možemo biti sigurni da je, bez obzira na individualne razlike u znanju, sposobnosti, darovitosti i zalaganju nastavnika, svaki učenik ili, recimo to humanije, svaka djevojka i mladić u najvažnijem razdoblju svojega duhovnog razvoja djelatno promatrao, doživio i upoznao određeni “obvezni minimum” antologijskih likovnih djela (...)“.
- У многим ПП-овима се налазе описи материјално-техничких аспеката наставног окружења, нпр.:

„Za efikasnu i uspješnu realizaciju nastavnog gradiva, škola je dužna da obezbijedi optimalne materijalno-tehničke uslove, prema Normativima i standardima (...)“⁶⁸
- Заговарање педагошке аутономије, значаја високих очекивања и потребе комбиновања разноврсних метода и облика рада може се јасно препознати само у мањем броју ПП-ова за основну школу, нпр.:

„Nastavni oblici rada: frontalno, individualno, u parovima, u grupama...
Motivi i tehnike rada: prepuštene su inicijativi, kreativnosti i potrebama nastavnika u pojedinim odjeljenjima. Složenost i zahtjevnost zadataka podići na visoki nivo i osposobiti učenika da sigurno i samostalno upotrebljavaju kanone i prepoznaju proporcionalne odnose u okruženju vizuelnog realizma.“⁶⁹

68 *Revidirani nastavni programi za gimnazije, Likovna kultura, 2. razred gimnazije*, Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2016.

69 *Nastavni plan i program od I do IX razreda u osnovnim školama u Brčko distriktu BiH, Likovna kultura, 8. razred osnovne škole*, Одјељење за образовање, Влада Брчко Дистрикта БиХ, 2013.

ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ (анализирано је 18 ПП-ова)

- Постоје велике варијације у природи описа наставног процеса овог предмета, па чак и за различите разреде у истој анализираној јединици.
- Принципи учења и подучавања предмета су у значајном броју ПП-ова нејасни, нпр.:

„U obrazovno-vaspitnom procesu, vaspitanje je specifično ljudski – jer se koristi procesima mišljenja, čime se nastoji osjećajnu komponentu neke vrijednosti, stava ili navike utemeljiti na odgovarajućoj kognitivnoj osnovi.“
- Упутстава за наставника у појединим ПП-овима или уопште нема или немају значајну вриједност, нпр.:

„Kod gimnastičkih preskakanja treba obratiti pažnju na mogućnosti učenika, te na veličinu i visinu predmeta koji se preskaču.“
- У појединим ПП-овима је дат приједлог расподјеле часова по темама, а у једном ПП-у је дата и дистрибуција часова у оквиру теме, при чему није јасно објашњено шта се подразумева под дистрибуцијом.
- Од наставника се у већини ПП-ова очекује да надзире рад ученика, демонстрира активности и прати ученички напредак, а у мањем броју ПП-ова се од њега очекује да обезбјеђује услове за наставни процес, нпр.:

„(...) ali i maksimalnim angažmanom nastavnika da osigura što bolje uslove za realizaciju zacrtanog plana i programa iz tjelesnog i zdravstvenog odgoja.“
- У појединим ПП-овима се води рачуна о принципу примјерености, истиче се значај учења кроз игру, а наставнику се додјељује улога фацитатора и партнера у учењу, нпр.:

„Ovaj uzrasni period je pogodan za razvijanje baznih psihomotoričkih sposobnosti koordinacije, ravnoteže, frekvencije pokreta, preciznosti i gibljivosti, za sticanje kretnih navika, kao i za realiziranje socijalizacijskih sadržaja. Neophodna je primjena igre, a posebno je važno pravilno nazivanje i demonstriranje svake vježbe, uz blagovremeno ispravljanje grešaka, kako bi dijete bilo u stanju da samostalno pravilno vježba.“⁷⁰

70 *Nastavni plan i program za osnovnu školu, Tjelesna kultura, 3. razred osnovne škole*, Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2018. Isto: *Nastavni planovi i programi za 1-9. razred osnovne škole, Tjelesna kultura, 3. razred osnovne škole*, Ministarstvo obrazovanja i nauke Tuzlanskog kantona.

Закључна разматрања



Анализа постојећег стања у БиХ открива сложену слику. Циљ анализе био је да се утврди у којој мјери важећа законска рјешења и други документи који одређују основно и средње опште образовање и васпитање у БиХ садрже елементе који карактеришу савремене образовне системе у развијеним друштвима. Налази анализе указују на постојећа добра, али и слабија рјешења, као и на непостојање рјешења. Као такви, налази пружају прилику за покретање стручног дијалога између важних чинилаца система (министарстава, педагошких завода, наставника, стручних удружења, универзитета) о централном питању: како и на који начин унаприједити постојећи квалитет васпитања и образовања у БиХ кроз увођење курикуларног приступа? Зато је налазе анализе представљене у овом извјештају потребно употријебити као подстицај за даљњи рад на унапређивању квалитета образовања, тј. промјену оних елемената који нису добри, дораду и усклађивање оних елемената који су већ добро постављени и увођење оних елемената који недостају.

Анализа указује да је **визија васпитања и образовања** одређена само у једној анализираној уставној јединици, и то у стратешком документу без законске снаге, док је у осталим нема или се њени трагови тек назире у одређеним формулацијама. Непостојање јасног одређења визије указује на изазове у осмишљавању повезаног система васпитања и образовања који ће припремити младе за живот и рад а тиме и друштво за суочавање са захтјевима у глобализованом и компетитивном окружењу. **Сврха васпитања и образовања** је преузета из Оквирног закона о основном и средњем образовању у БиХ у већини анализираних јединица у ФБиХ, док уопште није одређена у РС-у и БД-у. Тако преузета сврха углавном је адекватно формулисана и њом се истиче значај образовања за сваки сегмент развоја особе, а образовању се даје улога агенса који подстиче тај развој. **Циљеви васпитања и образовања** су присутни у свим анализираним јединицама, међутим, у већини случајева нису усклађени са сврхом васпитања и образовања и нису адекватно формулисани, већ су одређени као вриједности, исходи учења или стање умјесто процеса. Непостојање визије и превладавајућа неусклађеност сврхе и циљева одражава се у **ниском степену повезаности појединих нивоа васпитања и образовања**, што онемогућава функционисање образовног система као јединствене цјелине. У већини анализираних уставних јединица не наводе се **вриједности васпитања и образовања**, а када су и наведене обично је то у врло уопштеним формулацијама без додатних објашњења. **Кључне компетенције**, тј. њихови поједини елементи, наводе се у одређеном броју анализираних уставних јединица, али не чине кохерентну цјелину с визијом, сврхом и циљевима васпитања и образовања. Код неких предмета постоји већи степен подударности између предметно-специфичних компетенција и циљева учења и подучавања предмета, али је то само због природе предмета (нпр. циљеви предмета математике и математичке компетенције). Тамо гдје се наводе, компетенције нису дефинисане и јасно одређене, а нису

ни функционално уграђене у предметне програме, због чега није ни могуће пратити њихово остваривање у процесу учења и подучавања, вредновања и оцјењивања. Анализа указује да се у образовању у БиХ не препознаје важност **подручне структуре курикулума** и **међупредметних тема**. Неодређивањем ових елемената значајно се удаљава од савремених васпитно-образовних система. **Инклузивност образовања** у ширем смислу није дефинисана, осим у погледу инклузије, тј. рада с ученицима са тешкоћама у развоју и учењу и с надареним и талентованим ученицима, која је регулисана у свим анализираним јединицама, али без адекватне разраде. **Основни принципи вредновања** су присутни на нивоу правилника у анализираним јединицама, али се додатно не разрађују на нивоу предметних програма. Анализа је показала различит степен **повезаности докумената законског оквира** у анализираним јединицама, укључујући и у погледу присутности појединих елемената савремених образовних система (визија, сврха, циљеви, вриједности, кључне компетенције, подручна структура курикулума, међупредметне теме, инклузивност, вредновање). То упућује на непостојање системског промишљања, дјеловања и регулисања образовања као јединствене цјелине што је неопходно за квалитет, сврховитост и одрживост система.

Присутност курикуларног приступа у анализираним јединицама, осим анализом законских оквира, испитивала се и анализом предметних програма. Тек око трећине од 96 анализираних предметних програма садржи **опис предмета**. Тамо гдје опис постоји, исти углавном не пружа појашњења и одговоре на сва неопходна питања, попут оних о: мјесту и значају предмета, његовој повезаности с визијом, сврхом и циљевима васпитања и образовања, као ни сврси учења и подучавања предмета. **Циљеви учења и подучавања предмета** постоје у већини анализираних предметних програма, али

нису адекватно формулисани. Тамо гдје су наведени, циљеви су често одређени као садржаји, исходи учења или задаци. **Кључне компетенције**, тј. њихови поједини елементи, могу се препознати у већини анализираних предметних програма, и то најчешће кроз навођење вјештина. **Исходи учења** појављују се недоследно, њихов број је превелик, а формулације неадекватне. Чешће се појављују у предметним програмима основне школе него гимназије. У већини исхода учења превладавају очекивања на нижим когнитивним и бихевиоралним нивоима. У анализираним предметним програмима нема кохерентне и детаљно разрађене **концепције учења и подучавања**. Потенцира се еклектицизам, који се одражава у покушају спајања традиционалног и савременог приступа у подучавању. У анализираним правилницима и предметним програмима опис подучавања усмјереног на ученика само је декларативно наведен и не конкретизује се кроз друге елементе програма. **Упутства и смјернице за наставнике** присутне су у већини анализираних предметних програма, али у виду начелних и декларативних методичких упутстава. Како је **дигитална писменост**



код ученика кључна за живот и рад у 21. вијеку, савремени системи васпитања и образовања јасно одређују и наглашавају улогу, мјесто и начине коришћења ИКТ-а у учењу и подучавању. У свим анализираним јединицама ИКТ се помиње само у оквиру задаћа, а у анализираним предметним програмима не разматра се њихова улога у васпитно-образовном процесу и остваривању циљева учења и подучавања. Анализа је показала да ни у једном анализираним предметном програму не постоји **повезаност с програмима осталих предмета**, а често ни с другим документима који одређују и усмјеравају израду савременог курикулума. Упутства за коришћење самих докумената и предметних програма не постоје ни у једном од анализираних програма.

Може ли БиХ ухватити корак с развијеним образовним системима? Може, али да би дошло до тога, потребно је успоставити образовање које ће дјеловати као цјеловит и заокружени систем чији су елементи уско повезани и условљени једни другима. На основу анализе свих обухваћених докумената утврђено је да недостаје већина елемената савременог

курукуларног приступа. Неки елементи у потпуности недостају, неки су примјерено одређени, а неки се наводе само начелно и не одражавају се на процесе учења, подучавања и вредновања.

За повезивање образовања у кохерентну и ефективну цјелину, потребно је системски увести курикуларни приступ, који се заснива на изради различитих курикуларних докумената. Сви документи који одређују и усмјеравају курикуларни приступ (стратегије, закони, подзаконски акти, педагошки стандарди и нормативи, упутства) требало би да буду међусобно усклађени како би се спроводила визија и концепција васпитања и образовања. Посебно важну улогу у томе има израда савремених курикулума наставних предмета и међупредметних тема заснованих на исходима учења, као и увођење новог система праћења, вредновања и оцјењивања постигнућа ученика.

Приликом осмишљавања, планирања и вођења процеса који ће омогућити увођење курикуларног приступа и развој савременог образовања, неопходно је водити рачуна о остварљивости и кохерентности свих фаза увођења промјене у васпитање и образовање: од израде законске регулативе и курикуларних докумената, преко информисања јавности до стручне припреме и обуке наставника и израде нових наставних материјала, те континуираног праћења и евалуације цијелог процеса. Пажљиво осмишљен и конципиран процес омогућиће нове начине учења, подучавања и вредновања. Тај процес може резултирати стварањем окружења у којем ће се млади оспособити за живот и рад у 21. вијеку. Од тог процеса наставници и родитељи, али и привреда и друштво у цјелини, могу да имају непосредне користи. Тај процес, што је најважније, може да резултира образовањем које је покретач стварних промјена у БиХ.



Литература

- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. & Krathwohl, D. R.** (1956). *Taxonomy of Educational Objectives – Handbook 1: Cognitive Domain*. London: Longmans.
- Bransford, J., Brown, A. L. & Cocking, R. R.** (2000). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. Washington: NAP.
- Dave, R. H.** (1970). „Psychomotor levels in Developing and Writing Behavioral Objectives”, 20–21. In: R.J. Armstrong, ed. Tucson: Educational Innovators Press.
- Demetriou, A.** (2014). „Školovanje i učenje u modernim demokratskim društvima”. U: L.W. Anderson ed. (2014). *Nastava orijentisana na učenje – Vodič za nastavnike – Usmjerenje na postignuća*. Beograd: Centar za demokratiju i pomirenje u jugoistočnoj Europi.
- Domjan, M.** (2014). *The principles of learning and behavior*. Scarborough: Nelson Education.

- Fan, X. & Chen, M.** (2001). *Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis*. Educational psychology review, 13, 1–22.
- Fanuko, N.** (2011). *Sociologija*. Zagreb: Profil International.
- Gibbs, A., Kennedy, D. & Vickers, A.** (2012). *Learning Outcomes, degree profiles, tuning project and competences*. Journal of the European Higher Education Area, 15, 71–87.
- Gronlund, N. E. & Brookhart, S. M.** (2008). *Gronlund's writing instructional objectives*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Jokić, B. i Ristić Dedić, Z.** (2018). *Metodološki priručnik za izradu kurikuluma*. Zagreb: IDI.
- Jokić, B. i Ristić Dedić, Z.** (2018). *Cjelovita kurikularna reforma – Izvorne ideje i procesi*. Zagreb: Friedrich Ebert Stiftung.
- Kennedy, D.** (2006). *Writing and using learning outcomes: a practical guide*. University College Cork.
- Kluzer, S. & Pujol Priego, L.** (2018). *DigComp into Action – Get Inspired Make it Happen*. European Commission.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S. & Masia, B. B.** (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals; Handbook II: Affective domain*. David McKay Company, Incorporated.
- Lončar-Vicković, S. i Dolaček-Alduk, Z.** (2009). *Ishodi učenja – priručnik za nastavnike*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.
- MZOŠ.** (2009). *Hrvatski kvalifikacijski okvir: Uvod u kvalifikacije*. Rijeka: Digital point.
- Pešikan, A.** (2014). „Nastava”. U: L.W. Anderson ed. (2014). *Nastava orijentisana na učenje – Vodič za nastavnike – Usmjerenje na postignuća*. Beograd: Centar za demokraciju i pomirenje u jugoistočnoj Europi.
- Redish, E. F.** (2004). *Teaching physics with the physics suite*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Sekulić-Majurec, A.** (2007). „Uloga sudionika odgojno-obrazovnog procesa u stvaranju, provedbi i vrednovanju kurikuluma”. U: V. Previšić ed. (2007). *Kurikulum*. Zagreb: Školska knjiga.
- Tomlinson, C. A. i Strickland, C. A.** (2005). *Differentiation in practice: A resource guide for differentiating curriculum, grades 9–12*. Alexandria: ASCD.
- UNESCO.** (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*. ERIC Clearinghouse.
- UNESCO-IBE.** (2017). *Prototype of a National Curriculum Framework- Training Tools for Curriculum Development*.
- Vizek-Vidović, V.** (2009). *Planiranje kurikuluma usmjerenoga na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika*. Zagreb: Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
- Wankat, P. C. & Oreovicz, F. S.** (2015). *Teaching engineering*. Purdue University Press.
- Weinert, F. E.** (2001). „A concept of Competence: A conceptual Clarification”. In: Rychen, U. D. S. & Salganik, L. H. (eds). *Defining and selecting key competences*. Seattle: Hogrefe & Huber.
- Wenning, C. & Vieyra, R.** (2015). *Teaching High School Physics: Vol.1, Vol. 2 & Vol. 3*. Kindle Direct Publishing.
- Woolfolk, A.** (2016). *Educational psychology: Active learning edition*. New York: Pearson Education.

ПРИЛОГ: Преглед анализираних докумената^{71 72}

⁷¹ Ознака (I) у пољима у колони „Доступно на службеним интернетским страницама” указује на то да се наведени докуменат није могао пронаћи на службеним интернетским страницама, већ су коришћени документи који су добивени директно од надлежних министарстава и завода или који су пронађени на интернетским страницама трећих страна.

⁷² Анализом су обухваћени документи важећи закључно с августом 2019. године.

УСТАВНА ЈЕДИНИЦА	ДОКУМЕНАТ	ДОСТУПНО НА СЛУЖБЕНИМ ИНТЕРНЕТСКИМ СТРАНИЦАМА
РЕПУБЛИКА СРПСКА	<i>Стратегија развоја образовања Републике Српске за период 2021 - 2016. године, Влада Републике Српске, 2016.</i>	Влада Републике Српске, Министарство просвјете и културе
	<i>Закон о основном васпитању и образовању, „Службени гласник Републике Српске”, бр. 44/17 и 31/18</i>	Влада Републике Српске, Министарство просвјете и културе
	<i>Закон о средњем образовању и васпитању, „Службени гласник Републике Српске”, бр. 41/18</i>	Влада Републике Српске, Министарство просвјете и културе
	<i>Закон о школовању и стипендирању младих талената, „Службени гласник Републике Српске”, бр. 73/10</i>	Влада Републике Српске, Министарство просвјете и културе
	<i>Наставни план и програм за основно образовање и васпитање, Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2014.</i>	Републички педагошки завод Републике Српске
	<i>Модернизовани програм за Српски језик за 6,7,8 и 9. разред, Министарство просвјете и културе Републике Српске</i>	Републички педагошки завод Републике Српске
	<i>Наставни програм за први разред гимназије свих смјерова, Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2011.</i>	Републички педагошки завод Републике Српске
	<i>Кориговани наставни програм за први разред гимназије свих смјерова – Биологија, Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2015.</i>	Републички педагошки завод Републике Српске
	<i>Наставни програм за други разред гимназије свих смјерова, Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2012.</i>	Републички педагошки завод Републике Српске
	<i>Наставни план и програм за дјецу с посебним потребама за основну школу, Министарство просвјете и културе Републике Српске.</i>	Републички педагошки завод Републике Српске
	<i>Наставни план и програм за дјецу с посебним потребама за средњу школу, Министарство просвјете и културе Републике Српске.</i>	Републички педагошки завод Републике Српске
	<i>Правилник о оцјењивању ученика у основној школи, Министарство просвјете и културе Републике Српске, „Службени гласник Републике Српске”, бр. 44/12</i>	Влада Републике Српске, Министарство просвјете и културе
	<i>Правилник о оцјењивању ученика у настави и полагању испита у средњој школи, Министарство просвјете и културе Републике Српске, „Службени гласник Републике Српске”, бр. 24/19</i>	Влада Републике Српске, Министарство просвјете и културе
	<i>Правилник о васпитању и образовању дјете с посебним потребама у основним и средњим школама, Министарство просвјете и културе Републике Српске, „Службени гласник Републике Српске”, бр. 85/04</i>	„Службени гласник Републике Српске”, бр. 85/04

УСТАВНА ЈЕДИНИЦА	ДОКУМЕНАТ	ДОСТУПНО НА СЛУЖБЕНИМ ИНТЕРНЕТСКИМ СТРАНИЦАМА
ПОСАВСКИ КАНТОН	<i>Zakon o osnovnom školstvu</i> , „Narodne novine Županije Posavske“, br. 3/04, 4/04, 8/08, 7/12, 10/13 i 10/16	„Narodne novine Županije Posavske“, br. 3/04 , 4/04 , 8/08 , 7/12 , 10/13 i 10/16
	<i>Zakon o srednjem školstvu</i> , „Narodne novine Županije Posavske“, br. 3/04, 4/04, 3/08, 8/08, 4/11, 7/12, 10/13 i 10/16	„Narodne novine Županije Posavske“, br. 3/04 , 4/04 , 3/08 , 8/08 , 4/11 , 7/12 , 10/13 i 10/16
	<i>Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za devetogodišnje osnovne škole</i> , Ministarstvo prosvjete, znanosti, kulture i športa Posavskog kantona, 2008. („Narodne novine Županije Posavske“, br. 9/08)	(/)
	<i>Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za gimnazije u Bosni i Hercegovini</i> (2013)	(/)
	<i>Pravilnik o načinu praćenja i ocjenjivanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi</i> , Ministarstvo prosvjete, znanosti, kulture i športa Posavskog kantona, „Narodne novine Županije Posavske“, br. 5/99	„Narodne novine Županije Posavske“, br. 5/99
	<i>Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju</i> , Ministarstvo prosvjete, znanosti, kulture i športa Posavskog kantona, „Narodne novine Županije Posavske“, br. 4/98	„Narodne novine Županije Posavske“, br. 4/98
	<i>Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika</i> , Ministarstvo prosvjete, znanosti, kulture i športa Posavskog kantona, „Narodne novine Županije Posavske“, br. 5/99	„Narodne novine Županije Posavske“, br. 5/99
	<i>Pravilnik o srednjoškolskom obrazovanju darovitih učenika</i> , Ministarstvo prosvjete, znanosti, kulture i športa Posavskog kantona, „Narodne novine Županije Posavske“, br. 5/99	„Narodne novine Županije Posavske“, br. 5/99

USTAVNA JEDINICA	DOKUMENT	DOSTUPNO NA SLUŽBENIM INTERNETSKIM STRANICAMA
ТУЗЛАНСКИ КАНТОН	<i>Zakon o osnovnom odgoju i obrazovanju</i> , „Službene novine Tuzlanskog kantona“, br. 9/15, 6/16 i 14/18	„Službene novine Tuzlanskog kantona“, br. 9/15 , 6/16 i 14/18
	<i>Zakon o srednjem obrazovanju i odgoju</i> , „Službene novine Tuzlanskog kantona“, br. 17/11, 9/15 i 6/16	„Službene novine Tuzlanskog kantona“, br. 17/11 , 9/15 i 6/16
	<i>Nastavni planovi i programi za 1-9. razred osnovne škole</i> , Ministarstvo obrazovanja i nauke Tuzlanskog kantona	Pedagoški zavod Tuzlanskog kantona
	<i>Nastavni plan i program Opća gimnazija</i> , Federalno ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, 1999.	(/)
	<i>Pravilnik o napredovanju, vrednovanju i ocjenjivanju učenika u osnovnoj školi</i> , Ministarstvo obrazovanja i nauke Tuzlanskog kantona, „Službene novine Tuzlanskog kantona“, br. 16/15	Pedagoški zavod Tuzlanskog kantona
	<i>Pravilnik o praćenju, vrednovanju i ocjenjivanju učenika srednjih škola</i> , Ministarstvo obrazovanja i nauke Tuzlanskog kantona, „Službene novine Tuzlansko-podrinjskog kantona“, br. 10/96	Pedagoški zavod Tuzlanskog kantona
	<i>Pedagoški standardi i opšti normativi za osnovni odgoj i obrazovanje</i> , Ministarstvo obrazovanja i nauke Tuzlanskog kantona, „Službene novine Tuzlanskog kantona“, br. 7/05, 09/05, 14/09, 14/10 i 08/13	Pedagoški zavod Tuzlanskog kantona
	<i>Pedagoški standardi za srednje škole</i> , Ministarstvo obrazovanja i nauke Tuzlanskog kantona, „Službene novine Tuzlanskog kantona“, br. 2/04	Pedagoški zavod Tuzlanskog kantona

УСТАВНА ЈЕДИНИЦА	ДОКУМЕНАТ	ДОСТУПНО НА СЛУЖБЕНИМ ИНТЕРНЕТСКИМ СТРАНИЦАМА	
СРЕДЊОБОСА- НСКИ КАНТОН	<i>Zakon o osnovnom školstvu</i> , „Službene novine Srednjobosanskog kantona“, br. 11/01 i 17/04	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta	
	<i>Zakon o srednjem školstvu</i> , „Službene novine Srednjobosanskog kantona“, br. 11/01, 17/04 i 15/12	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta	
	<i>Pravilnik o pedagoškim mjerilima za osnovne škole</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, „Službene novine Srednjobosanskog kantona“, br. 8/05	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta	
	<i>Pravilnik o praćenju napredovanja, provjeravanju i ocjenjivanju učenika u osnovnoj školi</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, „Službene novine Srednjobosanskog kantona“, br. 5/10	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta	
	<i>Pravilnik o pedagoškim mjerilima za srednje škole</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, „Službene novine Srednjobosanskog kantona“, br. 15/02	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta	
	<i>Pravilnik o vrednovanju i ocjenjivanju učenika u srednjoj školi</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, „Službene novine Srednjobosanskog kantona“, br. 4/13	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta	
	<i>Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju i s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnoj i srednjoj školi</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, „Službene novine Srednjobosanskog kantona“, br. 13/06	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta	
	NPP (hr)	<i>Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za devetogodišnje osnovne škole u Bosni i Hercegovini za Kanton Središnja Bosna</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, 2009.	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta
		<i>Dopune nastavnih planova i programa na hrvatskome jeziku za osmogodišnje i devetogodišnje osnovne škole u Kantonu Središnja Bosna</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, 2012.	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta
		<i>Dopuna Nastavnoga plana i programa na hrvatskome jeziku za devetogodišnje osnovne škole u Kantonu Središnja Bosna</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, 2014.	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta
		<i>Izmjena Dopuna nastavnih planova i programa na hrvatskome jeziku za osmogodišnje i devetogodišnje osnovne škole u Kantonu Središnja Bosna</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, 2015.	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta
		<i>Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za gimnazije u Bosni i Hercegovini za Kanton Središnja Bosna</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, 2013.	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta
		<i>Dopune nastavnih planova i programa na hrvatskome jeziku za gimnazije i strukovne škole u Kantonu Središnja Bosna</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, 2012.	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, mladih, kulture i sporta

УСТАВНА ЈЕДИНИЦА	ДОКУМЕНАТ	ДОСТУПНО НА СЛУЖБЕНИМ ИНТЕРНЕТСКИМ СТРАНИЦАМА	
ХЕРЦЕГОВАЧКО- НЕРЕТВАНСКИ КАНТОН	<i>Zakon o osnovnom odgoju i obrazovanju</i> , „Službene novine Hercegovačko-neretvanskog kantona“, br. 5/00, 4/04, 5/04, 1/14 i 7/16	(/)	
	<i>Zakon o srednjoškolskom odgoju i obrazovanju</i> , „Službene novine Hercegovačko-neretvanskog kantona“, br. 8/00, 4/04, 5/04 i 8/06	Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta	
	<i>Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnim i srednjim školama</i> , Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona, „Službene novine Hercegovačko-neretvanskog kantona“, br. 1/05	Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta	
	<i>Pravilnik o načinu praćenja i ocjenjivanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi</i> , Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona, „Službene novine Hercegovačko-neretvanskog kantona“, br. 6/05	Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta	
	<i>Pedagoški standard i normativ osnovnog školstva Hercegovačko-neretvanskog kantona</i> , Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona, „Službene novine Hercegovačko-neretvanskog kantona“, br. 4/05	Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta	
	<i>Pedagoški standard i normativ srednjeg školstva Hercegovačko-neretvanskog kantona</i> , Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona, „Službene novine Hercegovačko-neretvanskog kantona“, br. 4/05	Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta	
	NPP (hr)	<i>Nastavni plan i program na hrvatskom jeziku za devetogodišnje osnovne škole u Hercegovačko-neretvanskom kantonu</i> , Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona, 2014.	Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta
		<i>Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za gimnazije u Bosni i Hercegovini</i> (2013)	(/)
	NPP (bs)	<i>Nastavni plan i program devetogodišnjeg osnovnog odgoja i obrazovanja</i> , Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona	Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta
		<i>Nastavni plan i program Opće gimnazije (Gimnazija Mostar)</i> , Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona, 2018.	(/)

УСТАВНА ЈЕДИНИЦА	ДОКУМЕНАТ	ДОСТУПНО НА СЛУЖБЕНИМ ИНТЕРНЕТСКИМ СТРАНИЦАМА
ЗАПАДНОХЕРЦЕ- ГОВАЧКИ КАНТОН	<i>Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj školi</i> , „Narodne novine Županije Zapadnohercegovačke“, br. 20/17	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa
	<i>Zakon o odgoju i obrazovanju u srednjoj školi</i> , „Narodne novine Županije Zapadnohercegovačke“, br. 20/17	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa
	<i>Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za devetogodišnje osnovne škole u Bosni i Hercegovini za Županiju Zapadnohercegovačku</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona („Narodne novine Županije Zapadnohercegovačke“, br. 5/09)	(/)
	<i>Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za osnovne škole u Bosni i Hercegovini za učenike/učenice s posebnim potrebama za područje Županije Zapadnohercegovačke</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, 2010.	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa
	<i>Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za gimnazije u Bosni i Hercegovini za Županiju Zapadnohercegovačku</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, 2013.	Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa
	<i>Pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, „Narodne novine Županije Zapadnohercegovačke“, br. 1/09	(/)
	<i>Pedagoški standard srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja</i> , „Narodne novine Županije Zapadnohercegovačke“, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, br. 1/09	(/)
	<i>Pravilnik o načinu praćenja i ocjenjivanja učenika u osnovnim i srednjim školama</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, „Narodne novine Županije Zapadnohercegovačke“, br. 15/18	(/)
	<i>Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnim i srednjim školama</i> , Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Zapadnohercegovačkog kantona, „Narodne novine Županije Zapadnohercegovačke“, br. 8/06	(/)

УСТАВНА ЈЕДИНИЦА	ДОКУМЕНАТ	ДОСТУПНО НА СЛУЖБЕНИМ ИНТЕРНЕТСКИМ СТРАНИЦАМА
КАНТОН САРАЈЕВО	<i>Zakon o osnovnom odgoju i obrazovanju</i> , „Službene novine Kantona Sarajevo“, br. 23/17 i 33/17	Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade
	<i>Zakon o srednjem obrazovanju</i> , „Službene novine Kantona Sarajevo“, br. 23/17	Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade
	<i>Nastavni plan i program za osnovnu školu</i> , Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2018.	Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade
	<i>Revidirani nastavni programi za gimnazije</i> , Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2016.	Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade
	<i>Nastavni plan i program s integriranim zajedničkim jezgrom</i> , Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2003.	(/)
	<i>Pravilnik o praćenju, vrednovanju i ocjenjivanju učenika osnovnih i srednjih škola u Kantonu Sarajevo</i> , Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, „Službene novine Kantona Sarajevo“, br. 24/18	Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade
	<i>Pedagoški standardi i opći normativi za osnovni odgoj i obrazovanje i normativi radnog prostora, opreme, nastavnih sredstava i učila po predmetima za osnovnu školu</i> , Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, „Službene novine Kantona Sarajevo“, br. 30/18	Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade
	<i>Pedagoški standardi i normativi za srednje obrazovanje</i> , Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, „Službene novine Kantona Sarajevo“, br. 23/04 i 27/08	Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade

УСТАВНА ЈЕДИНИЦА	ДОКУМЕНАТ	ДОСТУПНО НА СЛУЖБЕНИМ ИНТЕРНЕТСКИМ СТРАНИЦАМА
КАНТОН 10	<i>Zakon o osnovnom školstvu</i> , „Narodne novine Hercegbosanske županije“, br. 12/04 i 12/08	„Narodne novine Hercegbosanske županije“, br. 12/04 i 12/08
	<i>Zakon o srednjem školstvu</i> , „Narodne novine Hercegbosanske županije“, br. 12/04 i 12/08	„Narodne novine Hercegbosanske županije“, br. 12/04 i 12/08
	<i>Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za devetogodišnje osnovne škole u Bosni i Hercegovini za Hercegbosansku Županiju</i> , Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Kantona 10, 2009.	(/)
	<i>Nastavni plan i program na hrvatskome jeziku za gimnazije u Bosni i Hercegovini</i> , Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Kantona 10 („Narodne novine Hercegbosanske županije“, br. 10/14)	(/)
	<i>Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika</i> , Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Kantona 10, „Narodne novine Hercegbosanske županije“, br. 7/05	(/)
	<i>Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s posebnim potrebama</i> , Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Kantona 10, „Narodne novine Hercegbosanske županije“, br. 6/15	(/)
	<i>Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi</i> , Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Kantona 10, „Narodne novine Hercegbosanske županije“, br. 6/11	(/)
	<i>Pravilnik o srednjoškolskom obrazovanju darovitih učenika</i> , Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Kantona 10, „Narodne novine Hercegbosanske županije“, br. 7/05	(/)

УСТАВНА ЈЕДИНИЦА	ДОКУМЕНАТ	ДОСТУПНО НА СЛУЖБЕНИМ ИНТЕРНЕТСКИМ СТРАНИЦАМА
БРЧКО ДИСТРИКТ БОСНЕ И ХЕРЦЕГОВИНЕ	<i>Zakon o obrazovanju u osnovnim i srednjim školama u Brčko distriktu Bosne i Hercegovine</i> , „Službeni glasnik Brčko distrikta BiH“, br. 10/08, 25/08, 4/13, 48/16 i 22/17	Skupština Brčko Distrikta Bosne i Hercegovine (10/08 , 25/08 , 4/13 , 48/16 i 22/17)
	<i>Nastavni plan i program od I do IX razreda u osnovnim školama u Brčko distriktu BiH</i> , Odjeljenje za obrazovanje Vlade Brčko Distrikta BiH, 2013.	(/)
	<i>Nastavni plan i program Opća gimnazija - Opšta gimnazija</i> , Odjeljenje za obrazovanje Vlade Brčko Distrikta BiH, 2013.	(/)
	<i>Pravilnik o praćenju, vrednovanju i opisnom ocjenjivanju učenika u prvoj trijadi devetogodišnje osnovne škole u Brčko distriktu BiH</i> , Odjeljenje za obrazovanje Vlade Brčko Distrikta BiH, 2010.	(/)
	<i>Pravilnik o izmjenama i dopunama Pravilnika o praćenju, vrednovanju i opisnom ocjenjivanju učenika u prvoj trijadi devetogodišnje osnovne škole u Brčko distriktu BiH</i> , Odjeljenje za obrazovanje Vlade Brčko Distrikta BiH, 2010.	(/)
	<i>Pravilnik o radu s učenicima s posebnim potrebama u osnovnim i srednjim školama Brčko distrikta Bosne i Hercegovine</i> , Odjeljenje za obrazovanje Vlade Brčko Distrikta BiH, 2017.	(/)
	<i>Pedagoški standardi i normativi za osnovno obrazovanje Brčko distrikta BiH</i> , Odjeljenje za obrazovanje Vlade Brčko Distrikta BiH, 2010.	(/)
	<i>Odluka o izmjeni Odluke o usvajanju pedagoških standarda i normativa za osnovno obrazovanje u Brčko distriktu Bosne i Hercegovine</i> , Odjeljenje za obrazovanje Vlade Brčko Distrikta BiH, 2016.	(/)
	<i>Pedagoški standardi i normativi za srednje obrazovanje Brčko distrikta BiH</i> , Odjeljenje za obrazovanje Vlade Brčko Distrikta BiH, 2010.	(/)
	<i>Odluka o izmjeni Odluke o usvajanju pedagoških standarda i normativa za srednje obrazovanje u Brčko distriktu Bosne i Hercegovine</i> , Odjeljenje za obrazovanje Vlade Brčko Distrikta BiH, 2016.	(/)

ПОЈМОВНИК

Појмовник који се налази пред вама садржава кључне појмове издвојене из докумената⁷³: *Ка образовању које прави промјену: Извјештај о анализи докумената којима се одређују основно и средње опште образовање у Босни и Херцеговини – на путу од традиционалних наставних програма ка савременим курикулумима заснованим на исходима учења (Извјештај о анализи) и Ка образовању које прави промјену: Темељне поставке за израду предметних курикулума (Темељне поставке).*

Уз поједине појмове су наведена одговарајућа поглавља из ова два документа.

⁷³ Сарајево, 2020., група аутора, стручњака из области образовања, које је ангажовала Мисија ОЕБС-а у Босни и Херцеговини у оквиру пројекта „Курикуларном реформом до квалитетног образовања“, којег спроводи Мисија уз финансијску подршку влада Краљевине Норвешке и Републике Италије.



АКТИВНО УЧЕЊЕ

Теорија учења с оријентацијом на процес учења, али и скуп наставних стратегија и метода рада које полазе од конструкције и суконструкције знања, уважавајући индивидуални и социјални аспект учења те метакогнитивни ниво учења.

Видјети: *принципи учења и подучавања, суконструкција знања, усмјереност на ученика*

- ➔ **Темељне поставке:** „Учење и подучавање“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Вредновање“ и „Основни принципи учења, подучавања и организације наставног процеса наставног предмета“

АКТИВНОСТИ УЧЕЊА

Активности које имају за циљ укључивање ученика у процес учења. Ове активности би требало да одговарају сваком ученику у процесу учења и да буду релевантне за постизање постављених циљева датог учења.

Видјети: *усмјереност на ученика*

- ➔ **Темељне поставке:** „Учење и подучавање“ и „Вредновање у предметном курикулуму“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Основни принципи учења, подучавања и организације наставног процеса наставног предмета“

ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНА ПОДРУЧЈА⁷⁴

Служе за обједињавање циљева и очекивања тематско блиских предмета у подручју (нпр. језичко-комуникационо подручје, подручје природних наука). Такво обједињавање омогућава формулисање и остваривање шире постављених циљева и ефикасније повезивање појединих наставних предмета.

Видјети: *Заједничко језгро, опис предмета*

- ➔ **Темељне поставке:** „Опис предмета“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Подручна структура курикулума“



74 У ЗЈ су дефинисана следећа васпитно-образовна подручја: језичко-комуникацијско, математичко, природно, друштвено-хуманистичко, техника и информационе технологије, умјетничко, физичко и здравствено подручје, те кроскурикуларно и међупредметно подручје. Видјети: *Заједничко језгро дефинисано на исходима учења у Босни и Херцеговини*, стр. 7, Агенција за предшколско, основно и средње образовање, 2018. (<https://aposov.gov.ba/sr/zajednicko-jezgro-definisano-na-ischo-2/>).

ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИ ИСХОДИ

Исходи учења на крају године учења и подучавања у одређеној области у предметном курикулуму.

Видјети: *Заједничко језгро, индикатори (показатељи) остварености исхода учења, исходи учења*

- ➔ **Темељне поставке:** „Васпитно-образовни исходи“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Исходи учења“

ВЕРТИКАЛНО ПОВЕЗИВАЊЕ (УМРЕЖАВАЊЕ)

Континуирано повезивање знања из истог предмета кроз различите године подучавања.

Видјети: *хоризонтално повезивање (умрежавање)*

ВИЗИЈА

Пројекција онога што поједино друштво жели да оствари васпитно-образовним процесом, дефинисана кроз пожељне слике знања, вјештина, вриједности и ставова младих особа на завршетку њиховог образовног пута, а служи као идеја водилца и основ развоја кохерентног система васпитања и образовања.

Видјети: *опис предмета*

- ➔ **Темељне поставке:** „Опис предмета“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Визија васпитања и образовања“

ВРЕДНОВАЊЕ

Процес којим се обезбјеђује стално праћење остваривања постављених циљева учења и подучавања и васпитно-образовних исхода одређеног предмета. Основни приступи у вредновању: вредновање за учење, вредновање као учење и вредновање наученог. Вредновање подразумијева активности праћења, процјењивања и оцјењивања.

Видјети: *оцјењивање, сумативно процјењивање, формативно процјењивање*

- ➔ **Темељне поставке:** „Вредновање у предметном курикулуму“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Вредновање“

ВРИЈЕДНОСТИ

Општеприхваћени принципи понашања у одређеном друштву на основу којих се дефинишу норме и очекивања тог друштва. Вриједности васпитања и образовања се изводе из културних, цивилизационих и друштвених вриједности, те служе као кохезивни елемент цјелокупног система васпитања и образовања и свих елемената васпитно-образовног процеса.

Видјети: *опис предмета*

- ➔ **Темељне поставке:** „Опис предмета“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Вриједности васпитања и образовања“

ЗАЈЕДНИЧКО ЈЕЗГРО

Заједничко језгро дефинисано на исходима учења у Босни и Херцеговини⁷⁵ (ЗЈ) је докуменат у коме су дефинисани исходи учења и припадајући индикатори (показатељи) за свако од осам васпитно-образовних подручја дефинисаних у ЗЈ, као и за неке наставне предмете.

Видјети: *индикатори (показатељи) остварености исхода учења, исходи учења, обласна структура предметног курикулума*

- ➔ **Темељне поставке:** „Обласна структура предметног курикулума“ и „Васпитно-образовни исходи“

ИНДИКАТОРИ (ПОКАЗАТЕЉИ) ОСТВАРЕНОСТИ ИСХОДА УЧЕЊА

Показују и описују развијеност вјештине, знања и разумијевања одређене области, односно компоненте и као такви морају да буду мјерљиви.

Видјети: *васпитно-образовни исходи, Заједничко језгро, исходи учења*

- ➔ **Темељне поставке:** „Васпитно-образовни исходи“

⁷⁵ Заједничко језгро дефинисано на исходима учења у Босни и Херцеговини, Агенција за предшколско, основно и средње образовање, 2018. (<https://aposo.gov.ba/sr/zajednicko-jezgro-definisano-na-isxo-2/>).



ИНФОРМАЦИОНО-КОМУНИКАЦИОНЕ ТЕХНОЛОГИЈЕ (ИКТ)

Различита технолошка средства која се користе за преношење, похрану, креирање, дијељење и размјену података. Ова средства укључују компјутере, интернет (веб-странице, блогови, имејл), преношење уживо (радио, телевизија и вебкаст), преношење већ снимљеног (поткаст, аудио- и видео-читачи и уређаји за похрану) и телефонија (фиксни и мобилни телефон, сателитски телефон, видео-позиви и сл.).⁷⁶

➔ **Темељне поставке:** „Учење и подучавање“

ИНКЛУЗИВНО ОБРАЗОВАЊЕ

Процес рјешавања и реаговања на разноврсност потреба свих ученика кроз све веће учешће у учењу, културама и заједницама и све мању искљученост у оквиру образовања и из њега. Обухвата промјене и измјене садржаја, приступа, структура и стратегија, са заједничком визијом која обухвата сву дјецу одговарајућег узраста и са увјерењем да је редовни образовни систем одговоран за образовање све дјеце.⁷⁷

Видјети: *принципи учења и подучавања*

➔ **Темељне поставке:** „Учење и подучавање“

➔ **Извјештај о анализи:** „Инклузивност васпитно-образовног процеса“

ИСХОДИ УЧЕЊА

Специфични, јасни искази очекивања онога што ће ученици након учења и подучавања предмета у одређеној образовној цјелини знати и умјети да ураде и какве ће ставове развити.

Видјети: васпитно-образовни исходи, Заједничко језгро, индикатори (показатељи) остварености исхода учења, исходи учења

➔ **Темељне поставке:** „Васпитно-образовни исходи“

➔ **Извјештај о анализи:** „Исходи учења“

76 Преузето, преведено и прилагођено из: “Information and communication technologies (ICT)” у: *Glossary*, UNESCO (<http://uis.unesco.org/en/glossary-term/information-and-communication-technologies-ict>).

77 Преузето, преведено и прилагођено из: UNESCO. (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>).

КЉУЧНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ

Сложени склопови међусобно повезаних знања, вјештина, ставова и вриједности. Потребне су за ефикасно рјешавање изазова у свакодневном животу, било у школи, на послу или у личној сфери.

Видјети: *опис предмета, писменост*

- ➔ **Темељне поставке:** „Опис предмета“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Кључне компетенције у предметном курикулуму“

КЉУЧНИ САДРЖАЈИ

Садржаји који су кључни за остваривање васпитно-образовних исхода у одређеној области на крају године учења и подучавања.

Видјети: *васпитно-образовни исходи*

- ➔ **Темељне поставке:** „Васпитно-образовни исходи“

КУРИКУЛАРНА УСКЛАЂЕНОСТ

Структурна, организациона и садржајна повезаност свих елемената курикулума у логичну и кохерентну цјелину (нпр. повезаност циљева и исхода учења, повезаност исхода учења и метода вредновања и сл.).

Видјети: *курикуларни, приступ, курикулум, предметни курикулум*

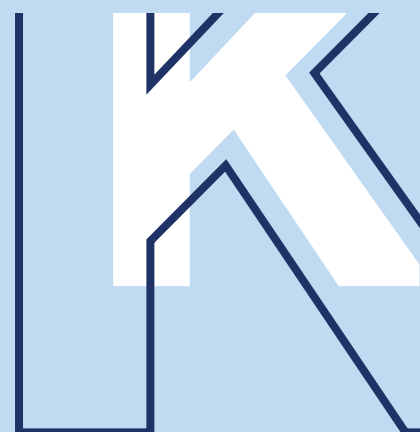
- ➔ **Извјештај о анализи:** „На путу ка савременом образовању“

КУРИКУЛАРНИ ПРИСТУП

Курикуларни приступ превазилази традиционалну наставу, која је већином усмјерена на садржаје учења те омогућава систем васпитања и образовања у чијем је центру ученик.

Видјети: *курикуларна усклађеност, курикулум, усмјереност на ученика*

- ➔ **Извјештај о анализи:** На путу ка савременом образовању“



КУРИКУЛУМ

Курикулум је опис тога шта, зашто и како добро ученици треба да уче на систематичан и намјеран начин. Курикулум не представља циљ сам себи, већ средство за постизање квалитетног учења.⁷⁸

Видјети: *курукуларна усклађеност, курикуларни приступ, предметни курикулум*

➔ **Извјештај о анализи: „На путу ка савременом образовању“**

МЕЂУПРЕДМЕТНЕ ТЕМЕ

Међупредметне теме омогућавају остваривање циљева, исхода и садржаја који су по својој природи интердисциплинарни и надилазе елементе одређене курикулумима појединих васпитно-образовних подручја или наставних предмета. Могу да буду уграђене у исходе учења, педагошке приступе и/или школске активности, догађаје и политике.

Видјети: *опис предмета*

➔ **Темељне поставке: „Опис предмета“**

➔ **Извјештај о анализи: „Међупредметне теме“**

МЕТАКОГНИЦИЈА

Обухвата знање о властитом учењу, праћење властитих когнитивних процеса и њихову евалуацију и регулацију у циљу повећања ефикасности учења.

Видјети: *активно учење*

НАСТАВНИ ПЛАН И ПРОГРАМ

Наставни план је попис наставних предмета по разредима са дефинисаним седмичним распоредом часова. Наставни програм дефинише опсег, редослијед и дубину наставних садржаја у поједином наставном предмету, одређивањем наставних целина, тема и јединица.

➔ **Извјештај о анализи: „Од наставних програма ка предметним курикулумима“**

78 Преузето, преведено и прилагођено из: UNESCO-IBE. (2013). *Glossary of Curriculum Terminology*. Geneva: UNESCO (http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/IBE_GlossaryCurriculumTerminology2013_eng.pdf).

ОБЛАСТИ ПРЕДМЕТНОГ КУРИКУЛУМА

Области у предметном курикулуму служе као основа структуре и организације знања, вјештина и ставова у оквиру појединог предмета.

Видјети: *предметни курикулум*

➔ **Темељне поставке:** „Обласна структура предметног курикулума“

ОПИС ПРЕДМЕТА

Елеменат предметног курикулума у коме се језгровито описује на који начин одређени наставни предмет доприноси остваривању сврхе васпитања и образовања, односно који је његов специфични допринос васпитању и образовању ученика.

Видјети: *васпитно-образовна подручја, визија, вриједности, кључне компетенције, међупредметне теме, сврха учења и подучавања предмета*

➔ **Темељне поставке:** „Опис предмета“

➔ **Извјештај о анализи:** „Опис наставног предмета“

ОЦЈЕЊИВАЊЕ

Процес којим се прикупљају и анализирају подаци о учењу и активностима ученика у учионици током цјелокупног васпитно-образовног процеса. Оцјењивање је један сегменат процеса вредновања.

Видјети: *вредновање, сумативно процјењивање, формативно процјењивање*

➔ **Темељне поставке:** „Вредновање у предметном курикулуму“

➔ **Извјештај о анализи:** „Вредновање“

ПИСМЕНОСТ

У ужем значењу, способност читања и писања а у ширем способности и вјештине у неком подручју повезане са кључним компетенцијама. Може да буде: читалачка, математичка, информациона, медијска и сл.

Видјети: *кључне компетенције*

➔ **Темељне поставке:** „Обласна структура предметног курикулума“

ПРЕДМЕТНИ КУРИКУЛУМ

Осмишљено и системско регулисање и планирање васпитно-образовног процеса у одређеном наставном предмету кроз различите године његовог учења и подучавања. За разлику од традиционалних наставних програма, који су готово искључиво усмјерени на садржај, предметни курикулум не указује само на то шта се учи и подучава, него се њим јасно одређује шта друштво очекује да ученик зна или може да учини у вези са одређеним садржајем у сваком поједином наставном предмету.

Видјети: *курикуларна усклађеност, курикуларни приступ, курикулум*

- ➔ **Темељне поставке:** „Елементи предметног курикулума“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Од наставних програма ка предметним курикулумима“

ПРЕПОРУКЕ ЗА ОСТВАРЕЊЕ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОГ ИСХОДА

Конкретне информације наставницима о томе на који начин постићи одређени васпитно-образовни исход, те шта је при томе корисно да се избјегне.

Видјети: *васпитно-образовни исходи, индикатори (показатељи) остварености исхода учења*

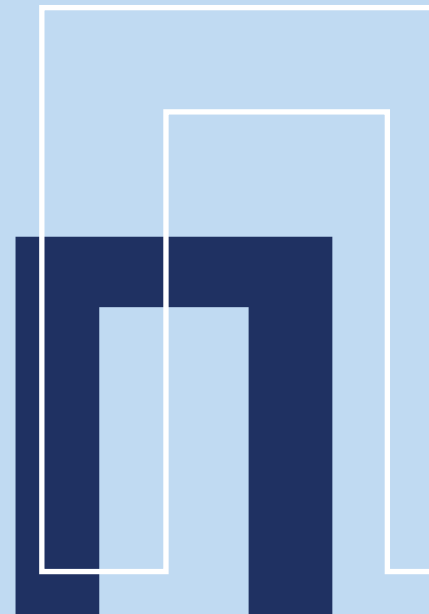
- ➔ **Темељне поставке:** „Васпитно-образовни исходи“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Основни принципи учења, подучавања и организације наставног процеса наставног предмета“

ПРИНЦИПИ УЧЕЊА И ПОДУЧАВАЊА

Опште смјернице за организацију наставног процеса, које наставнику омогућавају ефикасније остваривање циљева учења и подучавања и васпитно-образовних исхода предмета. Основни принципи учења и подучавања усмјереног на ученика су принципи: конструкције, саморегулације, контекстуализације, флексибилности, социјалне интеракције и инклузивности.

Видјети: *активно учење, инклузивност образовања, суконструкција знања*

- ➔ **Темељне поставке:** „Учење и подучавање“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Основни принципи учења, подучавања и организације наставног процеса наставног предмета“



РАЗРАДА ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИХ ИСХОДА

Прецизније одређење активности и садржаја у склопу појединог васпитно-образовног исхода. Уско је везана са годином учења и подучавања предмета те служи томе да се прецизније одреде очекивања од ученика и да се боље разумије оно што је нужно и важно учити и подучавати.

Видјети: *васпитно-образовни исходи, кључни садржаји*

➔ **Темељне поставке:** „Васпитно-образовни исходи“

➔ **Извјештај о анализи:** „Исходи учења“



САВРЕМЕНА КОНЦЕПЦИЈА УЧЕЊА И ПОДУЧАВАЊА

Приступ у васпитно-образовном процесу који захтијева усмјереност на ученика као субјекта васпитно-образовног процеса.

Видјети: *принципи учења и подучавања, усмјереност на ученика*

➔ **Темељне поставке:** „Учење и подучавање“

➔ **Извјештај о анализи:** „Основни принципи учења, подучавања и организације наставног процеса наставног предмета“



СВРХА УЧЕЊА И ПОДУЧАВАЊА ПРЕДМЕТА

Одговор на питања: зашто се предмет учи и подучава, како доприноси остваривању визије васпитања и образовања, који је његов специфични допринос васпитању и образовању ученика, које вриједности развија код ученика, које кључне и специфичне компетенције развија.

Видјети: *опис предмета*

➔ **Темељне поставке:** „Опис предмета“

➔ **Извјештај о анализи:** „Сврха и циљеви учења и подучавања предмета“



СУКОНСТРУКЦИЈА ЗНАЊА

Процес учења у којем ученик активно конструише своје знање у интеракцији са зрелијим и компетентнијим партнером (наставником или компетентнијим вршњаком).

Видјети: *активно учење, принципи учења и подучавања*

➔ **Темељне поставке:** „Учење и подучавање“

СУМАТИВНО ПРОЦЈЕЊИВАЊЕ

Сумативно процјењивање је доношење коначне одлуке о резултатима процеса учења, односно оцјена ученичког постигнућа на крају јединице или једне године учења и подучавања, тј. колико је ученик научио.

Видјети: *вредновање, оцјењивање, формативно процјењивање*

➔ **Темељне поставке:** „Вредновање у предметном курикулуму“

ТАКСОНОМИЈА

Концептуални оквир који служи за категорисање и разврставање елемената (нпр. врста знања, когнитивних активности). Једна од најпознатијих таксономија која се користи у образовању је Блумова таксономија.

➔ **Темељне поставке:** „Васпитно-образовни исходи“



УЧЕНИК

Активни учесник и субјекат васпитно-образовног процеса у свим његовим фазама (од планирања, преко реализације, до вредновања).

Видјети: *активно учење, сукострукција знања, усмјереност на ученика*

- ➔ **Темељне поставке:** „Учење и подучавање“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Основни принципи учења, подучавања и организације наставног процеса наставног предмета“

УСМЈЕРЕНОСТ НА УЧЕНИКА

У савременим курикулумима учење и подучавање је усмјерено на ученика, тј. на процес учења.


Видјети: *активно учење, курикулум, предметни курикулум, принципи учења и подучавања, ученик*

- ➔ **Темељне поставке:** „Учење и подучавање“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Основни принципи учења, подучавања и организације наставног процеса наставног предмета“ и „Од наставних програма ка предметним курикулумима“

ФОРМАТИВНО ПРОЦЈЕЊИВАЊЕ

Праћење процеса учења и напретка ученика у развоју знања, вјештина и вриједности, на основу ког се врши кориговање самог процеса учења.

Видјети: *вредновање, оцјењивање, сумативно процјењивање*



ХОРИЗОНТАЛНО ПОВЕЗИВАЊЕ (УМРЕЖАВАЊЕ)

Повезивање знања из различитих предмета и васпитно-образовних подручја у истој години школовања.

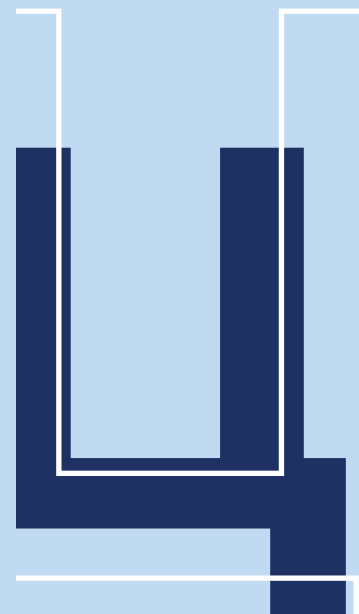
Видјети: *вертикално повезивање (умрежавање)*

ЦИЉЕВИ УЧЕЊА И ПОДУЧАВАЊА ПРЕДМЕТА

Општа и најшире одређена очекивања о томе шта ће као резултат учења и подучавања предмета ученик знати, моћи учинити те какве ће ставове развити.

Видјети: *опис предмета*

- ➔ **Темељне поставке:** „Циљеви учења и подучавања предмета“
- ➔ **Извјештај о анализи:** „Сврха и циљеви учења и подучавања предмета“







Folow OSCE:



OSCE Mission to Bosnia and Herzegovina

Fra Andela Zvizdovića 1, UNITIC Tower A
71000 Sarajevo
Bosnia and Herzegovina

Office: +387 33 952 100

Fax: +387 33 442 479

press.ba@osce.org

www.osce.org/bih

@oscebih