

UNIVERZITET U KRAGUJEVCU UNIVERSITY OF KRAGUJEVAC
PEDAGOŠKI FAKULTET U JAGODINI FACULTY OF EDUCATION IN JAGODINA

Posebna izdanja Special edition
Naučni skupovi, knj. 8/2 Conference Proceeding No. 8/2

Tom II Volume II

UNAPREĐENJE OBRAZOVANJA
UČITELJA I NASTAVNIKA
OD SELEKCIJE DO PRAKSE

PROMOTING TEACHER EDUCATION
FROM INTAKE SYSTEM TO TEACHING PRACTICE



JEP-4107-2006

Jagodina, 2009

UNAPREĐENJE OBRAZOVANJA
UČITELJA I NASTAVNIKA
OD SELEKCIJE DO PRAKSE

Zbornik radova
sa međunarodne konferencije
održane 19–20. maja 2009. godine
na Pedagoškom fakultetu u Jagodini

PROMOTING TEACHER EDUCATION –
FROM INTAKE SYSTEM TO TEACHING
PRACTICE

Proceedings of
the international conference
held on 19–20 May 2009
at the Faculty of Education in Jagodina

Izdavač / Publisher

Pedagoški fakultet u Jagodini
Milana Mijalkovića 14, Jagodina, Srbija
tel/faks:+381 (0)35 223 805
www.pefja.kg.ac.rs

Održavanje Konferencije i objavljivanje Zbornika
podržalo je Ministarstvo za nauku i tehnološki
razvoj Republike Srbije

The organisation of the Conference and publishing
of Conference Proceedings have been supported by
the Ministry of Science and Technological
Development of the Republic of Serbia

Za izdavača / Publisher representative

Prof. mr Sretko Divljan

Glavni urednik /Editor-in-chief

Prof. dr Violeta Jovanović

Recenzenti / Reviewers

Christos Kechagias, Maria Tzani, Marjan Blažič, Veljko Bandur, Radivoje Kulić, Branko Jovanović, Tiodor Rosić

Lektura i korektura / Proofreading

Mr Ilijana Čutura, mr Branko Ilić, Marija Đorđević, Maja Dimitrijević, Jelena Maksimović

*Prevod rezimea na engleski jezik i korektura tekstova na engleskom jeziku
Translation of summaries into English and proofreading of English texts*

Mr Vera Savić

Štampa / Printed by

Studio Jam, Beograd

Tiraž / Number of copies

200

Programski odbor / Programme Committee

Prof. mr Sretko Divljan, Prof. dr Matti Meri, prof. dr Mara Cotić, prof. dr Maria Tzani, prof. dr Hilmi Ibar

Štampanje završeno 2010. godine

ISBN 978-86-7604-080-3



Sadržaj / Contents

MULTIDISCIPLINARNI PRISTUP U OSNOVNOŠKOLSKOJ NASTAVI

MULTIDISCIPLINARY APPROACH IN PRIMARY EDUCATION

Christos Kechagias. Multidisciplinary approach in primary education	7
Majda Cencič, Vida Medved-Udovič, Mara Cotič. Paradigms of teaching and learning of contemporary society.....	21
Elina Harjunen. Pedagogical authority in the teaching-studying-learning process	35
Vesna Trifunović, Radmila Milovanović. Profesionalne kompetencije i funkcije učitelja danas.....	47
Milan Nedeljković. Unapređenje kulture učenja i čitanja u sistemu obrazovanja nastavnika	57
Selma Deneme, Selen Ada. The application of multi-disciplinary approach in primary schools.....	71
Stana Smiljković. Književni tekstovi za decu – primer primene jezika	81
Snežana S. Baščarević. Primena pluralizma paradigmi u nastavi srpskog jezika i književnosti	87
Srboljub Đorđević. Artikulaciona odstupanja na mlađem školskom uzrastu i rad učitelja na njihovoj korekciji	97
Emine Yilmaz, Erdem Demiröz. The relationship among english language teaching and other disciplines	107
Erdem Demiroz, Emine Yilmaz. The role of learning technologies in different disciplines	113
Branka Arsović. Unapređivanje interdisciplinarne nastave u opštem i specijalnom obrazovanju pomoću ICT-a	121
Aleksandra Mihajlović-Kononov. Interdisciplinarnost i kreativnost u nastavi matematike	137
Nenad Vulović, Milana Egerić. Povezanost matematike sa nastavom drugih predmeta u petom razredu osnovne škole.....	147
Mara Cotič, Marina Ivanič, Sabina Višček. A case of cross-subject connection between mathematics and physical education	169
Nada Miletić, Nataša Vukićević. Podsticanje sposobnosti prepoznavanja elemenata muzičkog dela u likovnom izrazu dece	179

KRITERIJUMI I METODOLOGIJA EVALUACIJE U OBRAZOVANJU UČITELJA I NASTAVNIKA
CRITERIA AND METHODOLOGY OF EVALUATION IN TEACHER EDUCATION

Maria Tzani, Christos Kechagias. Criteria and methodology of evaluation in teacher education.....	197
Lidija Radulović. Evaluacija aktivnosti studenata kao polazište za razvijanje programa nastavnog predmeta.....	203
Snežana Marinković, Radmila Nikolić. Evaluacija kvaliteta procesa nastave/učenja u obrazovanju nastavnika.....	215
Milica Mitrović. Obrazovanje budućih nastavnika za praćenje i ocenjivanje u nastavi: perspektive.....	229
Živka Krnjaja, Lidija Miškeljin. Evaluacija nastave kroz portfolio.....	241
Jasmina Milinković, Olivera Đokić. Kriterijumi evaluacije praktične nastave studenata.....	251
Blagica Zlatković, Siniša Stojanović, Dragana Stanojević. Procena pedagoške efikasnosti nastavnika u obrazovanju budućih učitelja.....	263
Asli Özen. Technology use in teacher training.....	277
Esin Akyay, Sinem Doğruer. Assesment of instructors working at teacher training institutions.....	295
Meltem Acar. The views of primary education teachers about behavioural scores.....	305
Menekşe Eskici, Ethem Nazif Bayaztöglu. Students' academic achievement in science and technology class.....	313
Elina Hietanen, Sonja Kosunen. Experiences in teacher training practice in Finnish primary schools.....	317



ŽIVKA KRNJAJA
LIDIJA MIŠKELJIN
Univerzitet u Beogradu,
Filozofski fakultet,
Srbija

UDK 371.136

EVALUACIJA NASTAVE KROZ PORTFOLIO

Apstrakt: Nastavnicima koji proces učenju i podučavanju shvataju kao vrednost, portfolio nudi potpuno novo predstavljanje i dokumentovanje tog procesa, čineći ga «vidljivim» za svakog učesnika. Portfolio u nastavi je u poslednjim godinama svog razvoja dostigao kreativnu formu dokumentovanja samog procesa nastave. Dokumentovanje sopstvenog procesa učenja podstiče kod studenata kritičko sagledavanje procesa, izgrađivanje kriterijuma efikasnog učenja i vrednosnih procena značaja podataka. U autentičnom odnosu sa kolegama i nastavnikom, studenti razvijaju profesionalne kompetencije posmatranja, praćenja, dokumentovanja i vrednovanja procesa učenja kao i važne životne i profesionalne veštine a nastavnik kritički analizira i prati razvoj njihovih opštih i profesionalnih kompetencija kao i sopstvenu osetljivost za vrednovanje u nastavi.

Učiteljski fakulteti, Visoke škole za obrazovanje vaspitača i svi drugi fakulteti koji školuju nastavnike treba da postanu višestruko podsticajna sredina za mišljenje i učenje u kojoj su informacije (sadržaji) katalizatori za mišljenje, a ne krajnji rezultat. Portfolio kao kreativni čin, forma samoizražavanja studenata, zasniva se na njihovom uočavanju i razumevanju relacija u sopstvenom učenju, putem dokazivanja, rekonstruisanja iskustva, izvođenjem i građenjem sudova, obrazlaganjem procesa, izbora i dostignuća. Proces razvijanja portfolija daje uvide u sopstveno napredovanje, s jedne strane, ali isto tako nudi i osnov za evaluaciju i kritičku refleksiju, s druge strane.

Ključne reči: portfolio, evaluacija nastave, dokumentovanje procesa učenja

Uvod

Promene u sistemu visokog obrazovanja samo su više nego ranije podstakla pitanja za nastavnike poput, kako organizujemo nastavu, kako obezbediti povratnu informaciju u nastavi, na koji način možemo odgovoriti na zahteve sudenata u učenju, kako vrednovati rad studenata?

Potpuno smo svesni da je naše visoko obrazovanje opterećeno tradicionalnim pristupom u kojem dominira realizacija programa nastavnika sa akcentom na sadržaju predmeta, predavanje nastavnika kao i procena rada studenata na osnovu testa znanja na kraju semestra. U tom pristupu, jedini pokazatelj procesa učenja i postignuća za nastavnika i studenta je krajnja ocena pri čemu su i jedni i drugi svesni kratkoročnih efekata učenja kao i niskog transfera znanja na druge oblasti i primenu u praksi. Ocena kao „krajnji rezultat“ /Lukas, prema: Izli, Mišel, 2004/ nikada ne doprinosi razumevanju procesa učenja niti ukazuje na

razloge neuspeha, tako da teško može ostati jedini način vrednovanja rada studenata.

Zašto evaluacija učenja i nastave kroz portfolio? Jedan od najšire postavljenih razloga može biti u tome da studenti i nastavnici imaju materijal koji im obezbeđuje dokaze o procesu učenja i nastave za sopstvene uvide. Portfolio predstavlja materijal koji pomaže u promišljanju, razumevanju problema u učenju i nastavi, samoprocenjivanju i planiranju promene. Portfolio ukazuje na kompetentnost nastavnika u studenata u učenju i nastavi, pri čemu su studenti i nastavnici usmereni na samoposmatranje i postavljanje sopstvenih ciljeva u učenju. U dokumentovanju i evaluaciji nastave kroz portfolio postoji podela odgovornosti studenata i nastavnika, zasnovana na promeni odnosa moći ka „kulturi pregovaranja“ /Bruner, 2000/

1. Promena konteksta evaluacije nastave u obrazovanju učitelja i vaspitača

Da bismo menjali odnos prema evaluaciji nastave neophodna je promena konteksta nastave a ne samo pojedinačnih inovativnih postupaka u nastavi. Kvalitetna nastava angažuje studente u njihovom sopstvenom učenju, doprinosi da studenti izgrađuju refleksivan odnos prema teoriji i praksi, obezbeđuje studentima da istražuju, koristi se rezultatima najsavremenijih istraživanja, ima ciljeve okrenute učenju, osetljiva je na razlike među studentima, uključuje stalno promišljanje i prisipitivanje nastavnika.

Promena konteksta obuhvata:

– Promenu odnosa nastavnika i studenata: nastavnik je inicijator promene odnosa moći u učenju i nastavi, ka odnosima zasnovanim na razumevanju i kooperaciji u evaluaciji i samoevaluaciji kao integralnom delu procesa učenja.

– Samopreispitivanje odgovornosti i shvatanja nastavnika: promene shvatanja, uverenja, stavova nastavnika su ključne za sve druge promene u nastavi. Ova vrsta promene se ne odvija pravolinijski, ona se kreće napred-nazad sa periodima stajanja i teško može biti vođena „spolja“ ukoliko ne postoji spremnost nastavnika da istražuje ono što vidi kao problem, teškoću ili ono što hoće da promeni.

– Nastavu usmerenu na studenta: nastavnik se bavi pitanjima stalnih povratnih informacija o učenju, fidebeka o postavljanju zadataka, pitanjima učenja više nego pitanjima podučavanja.

– Autentično učenje: nastava se bavi autentičnim učenjem u smislu da je okrenuta učenju u određenim, autentičnim situacijama i da opisuje i predstavlja ne samo produkte nego i opisuje proces, npr. odnose u grupi, kako se grade, koje

su prednosti uočene, razmišljanjem studenta, pokušajima da studenti reše problem kao opis toka učenja.

– Stalnu podršku učenju: nastavnik će tražiti primere inovativnih, refleksivnih praksi koje će pokušati da prenese u kontekst nastave ne tako što će doslovno kopirati strategije drugih nastavnika nego kao pristupe načelima učenja. Nastavnik razvija različite načine komunikacije sa studentima kako bi obezbedio kritičke uvide u njihove odnose, učenje i na taj način obezbeđivao uslove koji su najprimereniji njihovom učenju.

Modelovanje procesa učenja i nastave kao refleksivne prakse: nastavnik je model odnosa nastave i učenja za studente, koji studenti mogu preneti u sopstvenu praksu nakon studija. Nastavnik može doprineti obrazovanju budućih učitelja i vaspitača kao refleksivnih praktičara samo ukoliko i sam razvija refleksivnu praksu.

2. Istraživanje nastavnika i studenata: evaluacija kroz portfolio

Istraživanje nastavnika i studenata može se predstaviti kao tehničko akciono istraživanje, u kojem su učestvovala dva nastavnika i oko 200 studenata Visoke strukovne škole za obrazovanje vaspitača u Kikindi i Sremskoj Mitrovici.

Istraživanje je rađeno u jednom semestru u okviru predmeta Predškolska pedagogija i Dokumentacija u vaspitno obrazovnom procesu. Polazna ideja nastavnika je bila da kroz analizu i praćenje rada studenata razvija sopstvenu osetljivost za vrednovanje u nastavi. Istovremeno namera nastavnika je bila da kod studenata podstiče kritičko sagledavanje sopstvenog procesa učenja kroz izgrađivanje kriterijuma za praćenje i vrednovanje toka i podataka u tom procesu.

Prvi korak odnosio se na upoznavanje teorijske osnove tehnike i funkcije portfolija u evaluaciji učenja, na osnovu prethodnog iskustva studenata u vrednovanju sopstvenog procesa učenja, teškoća i slabosti sa kojima su se ranije suočavali. Studenti imaju potrebu da znaju zašto treba nešto da nauče pre nego započnu s učenjem. Studenti će pre nego što započnu s učenjem uložiti znatnu energiju na ispitivanje dobiti koju će ostvariti učenjem i negativnih konsekvenci koje proizlaze iz tog procesa. Studenti ulaze u obrazovne aktivnosti s velikim obimom i različitim kvalitetom iskustva iz prethodnog školovanja. To znači da se najbogatiji obrazovni izvori nalaze upravo u njima samima. „Prirodno“ iskustvo koje student ima u svakodnevnom životu u svom učenju i „konstruisano“ iskustvo koje student ima u učenju u okviru studijskog programa /predavanja, vežbi/ postaju centar učenja u integraciji teorije i prakse. Na taj način studenti su podstaknuti da stvaraju nove ideje i aktivno se uključuju u rad čiji je sastavni

deo refleksija toka promene i samog produkta koji se stvara tim radom uz kontinuiranu razmenu iskusva sa drugim studentima i nastavnikom.

Drugi korak istraživanja bio je usmeren na podsticanje uzajamne podrške i timskog rada. Studenti su prema sopstvenom izboru formirali male grupe koje bi tokom rada prerastale u timove. Odmah na početku grupe su sa nastavnikom razrađivale argumente zašto se tim razlikuje od male grupe, faze razvoja tima, načina preuzimanja uloge i odgovornosti u timu. Nastavnik je imao ulogu koordinatora i facilitatora u predlaganju alternativa za razvijanje osetljivosti studenata za različite procene u učenju, u pripremi materijala za rad u maloj grupi namenjen osveščivanju sklonosti i interesovanja u učenju studenata, predlozima da se studenti iz različitih uloga bave situacijama koje vide kao problem u učenju.

Svaki student je iznosio i predstavljao sopstveno iskustvo u učenju, o svojim jakim i slabim stranama i stilovima učenja, mogućnost korišćenja različitih situacija za učenje, svoja očekivanja i teškoće u učenju, mogućnosti saradnje sa drugim članovima grupe u učenju. Studenti su diskutovali o tome šta su sve uočili u pokušajima da dokumentuju učenje, kako dolaze do kriterijuma za dokumentovanje procesa učenja, kako razumeju proces i efekte učenja i kako se drugi članovi tima odnose prema tome. Kao polazne smernice studentima su ponuđena sledeća pitanja:

- a. U čemu se ogleda važnost proučavanog predmeta po vama?
- b. Koje tematske celine imaju posebnu važnost za vas ?
- v. Koliko je sadržaj nastave bio zanimljiv i zapamtljiv?
- g. Da li je nastava i način podučavanja oblikovana tako da vam pomogne da shvatite i izvučete sopstvene zaključke?
- d. Kako možete znanja dobijena na ovom predmetu da primenite u praksi?
- đ. Koja su neslaganja, ako ih ima, u vašoj grupi o samom toku i sadržaju nastave?

U *trećem koraku* studenti su se bavili načinima klasifikovanja i predstavljanja podataka praćenja sopstvenog učenja i timskog rada kroz kreiranje individualnih i grupnih portfolija vodeći se sledećim predlogom strukture:

- Slikovno predstavljanje procesa nastave – učenja i podučavanja grafikona, šemama, crtežima, simbolima.
- Imenovanje izvora podataka koje su koristili u radu.
- Pisani sažetak najboljih radova (individualnih i grupnih) koje je grupa sakupila i koristila u proučavanju predmeta sa obrazloženim kriterijumima koje su koristili za odabir radova.

Nastavnik je sa studentima kontinuirano preispitivao kvalitet učenja kao i način vrednovanja učenja. Pri tome, delovanje nastavnika u vođenju studenata kroz portfolio podrazumevalo da je nastavnik upoznao prethodno iskustvo i znanja koje studenti imaju, da je spreman na redefinisavanje i vraćanje na ključne pojmove kroz diskusije na časovima, da razume sadržaje i pojmove relevantne za predmet i da bude uključen u proces dokumentovanja i evaluacije učenja iz perspektive studenata.

3. Procena procesa i efekata

Studenti i nastavnici su evaluaciju nastave kroz portfolio ocenili kao refleksiju u odnosu na sopstveno učenje, kritičko promišljanje osoposobljavanja budućih nastavnika i sintezu akademskog i iskustvenog učenja. Celovitost promene konteksta nastave na problemu evaluacije učenja i razumevanja zajedničkih ciljeva studenata i nastavnika u evaluaciji promeni procenjivana je na osnovu sledećih merila kroz dva nivoa evaluacije (timsku i nivou velike grupe):

Potpunost: Da li svaki odeljak sadrži materijale opisane u uputstvu? Da li ste uneli više nego što vam treba?

Jasnost: Da li je portfolio dobro organizovan? Da li su radovi jasno i precizno napisani? Da li su glavne tačke i njihova objašnjenja lako razumljivi?

Slika 1. Naslovi pojedinih odeljaka portfolija



Podaci: Jesu li podaci tačni? Da li podaci obuhvataju najvažnije činjenice? Da li su podaci koje ste uneli važni za razumevanje teme?

Obrazloženja: Jeste li dali primere koji objašnjavaju ili potvrđuju vaše glavne tvrdnje? Imate li promišljena objašnjenja glavnih tačaka?

Slikovni prikaz: Da li se slikovni prikazi odnose na sadržaj vašeg odeljka? Daju li slikovni prikazi podatke? Da li svaki od njih ima naslov ili objašnjenje? Pomažu li razumevanje pokaznog odeljka?

Dokumentacija: Jeste li dokumentovali glavne stavke? Da li ste koristili pouzdane, verodostojne i različite izvore? Ako ste navodili ili prepričavali tuđe tvrdnje da li ste to svuda jasno naglasili?

Merila za pripremu usmenog predstavljanja portfolija pojedinih grupa:

1. *Bitnost.* Studenti treba da izdvoje najbitnije podatke dela portfolija koji predstavljaju?

2. *Razumevanje.* Studenti treba da razumeju kako i zašto su učili, zatim, prirodu predmeta, različite tematike koje su razmatrali, vlastite predloge i plan delovanja?

3. *Obrazlaganje.* Grupa treba da na odgovarajući način predstavi stanovišta.

4. *Saradnja grupa i saradnja unutar grupa.* Većina studenata treba da učestvuje u predstavljanju. Podela posla treba da bude očigledna. Studenti treba da pokažu uvažavanje za mišljenja drugih.

Osvrt na naučeno studenti su procenjivali na osnovu sledećih pitanja:

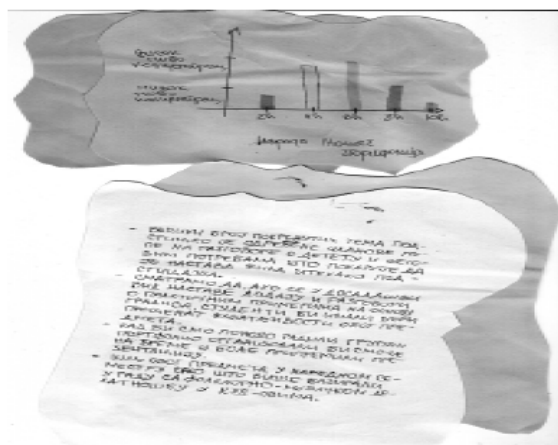
Šta ste naučili? Kako ste to naučili? Koje sam veštine stekao/stekla ili poboljšao/poboljšala radeći portfolio? Šta su prednosti timskog rada? Šta su mane timskog rada? Šta sam ja kao deo tima dobro učinio/učinila? Čime sam ja doprineo/doprinela uspehu izrade grupnog portfolija? Šta smo mi kao tim dobro učinili? Kako mogu da poboljšam svoje sposobnosti rešavanja problema?

Slika 2. Snimak sa prezentacije portfolija



Evaluacija nastave i učenja kroz portfolio je uključivala i predlaganje mera za poboljšanje nastave i postavljanje ličnih ciljeva učenja (Koliko je nastava bila podsticajna? Vaši komentari i predlozi za poboljšanje nastave. Šta biste drugačije uradili, da ponovo radite portfolio iz ovog predmeta? Koje ciljeve postavljate sebi za naredni semestar?).

Slika 3. Pisani sažetak o kriterijumima grupe za izbor radova u portfolioju



Zajedničkom evaluacijom tokom izrade portfolioja, tokom i posle predstavljanja portfolioja nastavnik i studenti su došli do sledećih uvida:

Slabosti vs mogućnosti - nasuprot tradicionalnom pristupu evaluacije nastave kroz konačnu ocenu portfolio omogućava vidljivost procesa učenja sebi i drugima; nasuprot unapred definisanim kriterijumima ocenjivanja od strane nastavnika portfolio omogućava pregovaranje o kriterijumima i zajedničko donošenje; od isključivo individualnog rada studenta „nasuprot drugih“ portfolio je obezbedio integraciju individualnog i timskog rada; za razliku od reprodukovanja sadržaja na završnom ispitu u tradicionalnom pristupu kroz portfolio su studenti predstavljali i vrednovali proces učenja; za razliku od spoljašnje procene nastavnika portfolio podstiče studente na kritičku refleksiju u procesu učenja.

Dobiti evaluacije za studente i nastavnike kroz portfolio - promena odnosa ka kulturi pregovaranja: kreiranje portfolioja u evaluaciji učenja i nastave uključuje prethodno iskustvo i znanje studenata kao polaznu osnovu koja se izlaže refleksiji i redefiniše se u skladu sa novim iskustvom kroz diskusiju sa drugim učesnicima procesa. Produkti tj. gotova portfolioja studenata postaju sredstvo za preispitivanje procesa i razmenu sa drugima u diskursu dolaženja do značenja u učenju, pri čemu se razvija pristup učenju kao zajedničkom građenju značenja. Iskustveno i samovođeno učenje kroz dokumentovanje sopstvenog procesa doprinosi da se akcenat sa znanja „o“ pomera ka znanjima „da“.

Teškoće i pitanja za dalji rad – teškoće koje su imali studenti odnose se na izradu i odlučivanje na osnovu liste kriterijuma šta staviti u portfolio, kao dilema „šta portfolio sadrži i u kojoj meri je neki dokument relevantan za portfolio“; uključivanje u timski rad; planiranje i organizovanje sastanaka tima. Kod nastavnika je bila potrebna promena u pripremi i vođenju nastave koja se orijentiše na probleme i pitanja u učenju, postojale su teškoće u vremenskoj organizaciji uključivanja u rad i sastanke timova, pitanja preispitivanja načina konsultativnog rada sa studentima, preispitivanja nastavnika kod neslaganja sa studentima oko izbora radova za portfolio kao i izbora načina podsticanja studenata u proceni individualnog doprinosa timskom radu.

Zaključne pretpostavke

Istraživanje evaluacije nastave kroz portfolio omogućilo je nastavnicima i studentima dublje razumevanje onoga što se uči i načina na koji se uči. U izradi svojih portfolija studenti su pokretali učenje na svom postojećem znanju i iskustvu redefinišući prethodna značenja tako što su gradili refleksivan odnos u učenju. Ovakav način rada kod studenata je podstakao autonomnost u učenju i samoprocenjivanje kao sastavni deo učenja a kod nastavnika preispitivanje nastave kao participativnog, reflektivnog procesa. Praćenje i vrednovanje sopstvenog procesa učenja studentima je pružilo značajna iskustva u korišćenju portfolija u praksi sa decom. Međutim, promena odnosa prema evaluaciji nastave za studente može imati ograničenja ukoliko ostaje na nivou jednog ili manjeg broja predmeta u njihovom obrazovanju.

Nastavnici su tokom i posle istraživanja pokušali da razviju diskurs sa drugim nastavnicima o mogućnostima koje pruža evaluacija nastave kroz različite načine vrednovanja procesa učenja. Shvatanja i redefinisane shvatanja nastavnika o tome šta je za njih učenje, nastava, kompetentan učenik i nastavnik, šta znači priprema studenata za reflektivnu praksu, jesu ključna mesta promene, koja se mogu menjati u stalnom zajedničkom diskursu i istraživanju.

Literatura

- Brooks, J. G. & Brooks, M. G., 1993, *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bruner, J., 2000, *Kultura obrazovanja*, Zagreb, Educa
- Vukasović, M., 2006, *Razvoj kurikuluma u visokom obrazovanju*, Beograd, Alternativna akademska mreža
- Edgerton, R., Hutchings, P., Quinlan, K., 1991, *The Teaching Portfolio: Capturing the Scholarship in Teaching*. Washington, DC: American Association for Higher Education.

- Izli, D.S, Micel, K, 2004, *Ocenjivanje na osnovu portfolija*, Kreativni centar, Beograd
- Krnjaja, Ž., Miškeljin, L., 2006, *Od učenja ka podučavanju*, Beograd
- McKernan, J., 2000, *Curriculum, Action Research*, London, Copyright Licensing Agency
- Miškeljin, L, *Portfolio kao način podsticanja samovrednovanja i samovođenog učenja u obrazovanju budućih vaspitača predškolske dece*, Pedagoška stvarnost br.5-6, 2009, Novi Sad
- Previšić, V., 2007, *Kurikulum, teorije, metodologija, sadržaj, struktura*, Zagreb, Školska knjiga
- Richardson, V., 1997, *Constructivist teaching and teacher education: Theory and practice*. In V. Richardson (Ed.), *constructivist teacher education: building new understandings* (pp. 3-14). Washington, DC: Falmer Press.
- Rodriguez-Farrar, Hannelore B., 1997, *The Teaching Portfolio: A Handbook for Faculty, Teaching Assistants and Teaching Fellows*. Providence, RI: Brown University Sheridan Center for Teaching and Learning (dostupno na www.brown.edu)
- Tusting, K., Barton, D., 2003, *Models of adult learning: a literature review*. London: National Research and Development Centre (dostupno na http://www.nrdc.org.uk/uploads/documents/doc_2803.pdf <http://www.arches.uga.edu/~major/items.html>)

Živka Krnjaja and Lidija Miškeljin,
University of Belgrade,
Faculty of philosophy,
Serbia

USING PORTFOLIO IN EVALUATION

Summary. Teachers which is the process of teaching the value of itself, portfolio offers a completely new meaning of promoting the process of teaching and learning and documenting the achievements (such as students and the teachers). Portfolio in teaching is in the last years of its development has reached a form documenting the creative process of the teaching process itself. Documenting their own processes of learning encourages students with critical insight into the process, developing criteria for effective learning and value assessment of the importance of data. In authentic relationship with colleagues and teachers, students develop professional competence in observation, monitoring, documenting and evaluating the process of learning as well as important life and vocational skills. In this process teacher critically analyze and monitor the development of their general and professional competence as well as their sensitivity for evaluation in teaching.

Teacher's universities, high schools for the education of educators and all the other faculties that educate teachers to become multiple-encouraging environment for thinking and learning in which information (content) catalysts for an opinion, and not the result. In this process the reasons of those who participate in learning are just in the learning. Portfolio as a creative act, a form of expression in the professional context of teaching and learning is based on the identify and understand relationships, performance and establishment of courts, evidence, and denial, differentiation of cognitive categories. The process of developing a portfolio provides insights into their own progress, on the one hand, but also offers a basis for evaluation and critical reflection, on the other hand.

Key words: portfolio, evaluation teaching, documenting the process of learning