

# Spreminjanje didaktične podobe pouka in šole

V zadnjem času se srečujemo z velikimi političnimi, družbenimi, gospodarskimi, tehnološkimi in kulturnimi spremembami in izzivi. Govori se o družbi znanja ali o učeči se družbi, v kateri ima znanje najpomembnejšo vlogo. Da pa bi znanju dali to vlogo, so spremembe zajele tudi šolstvo, pouk, učiteljsko izobraževanje in usposabljanje ipd. Spremembe se na didaktičnem področju kažejo v prevladi konstruktivistične teorije učenja in reflektivni praksi, vključevanju aktivnejših metod in oblik pouka, v različnih strategijah pouka, kjer je v ospredju problemski, raziskovalni pouk in pouk s pomočjo računalnika, v načrtovanju pouka, kjer se poudarja učnociljni in procesno-razvojni model načrtovanja, v spremenjeni vlogi učitelja in učenca, ko učitelj ni več edini vir znanja in posredovalec znanja, učenec pa ne le pasivni sprejemnik znanja, v sodelovanju z okoljem, partnerstvu med različnimi vzgojno-izobraževalnimi ustanovami ipd.

Tema spreminjanja didaktične podobe pouka in šole je zelo široka in naj bi zajela različne vzgojno-izobraževalne ustanove. V naši tematski številki pa se bolj omejuje na visokošolsko izobraževanje in usposabljanje, saj se s tem področjem ukvarjajo kar trije prispevki. Dotaknili smo se tudi teme stalnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja ter načrtovanja v vrtcih. Kot vidimo, so članki temo zelo zožili. Kljub temu upamo, da bodo potrdili splošno sprejeto tezo, da se spremembe veliko hitreje izvajajo na deklarativni ravni kot v glavah ljudi, hitreje v osnovnih kot srednjih šolah ali na univerzi.

Poudarek tematskega dela revije *Sodobna pedagogika* je tudi na pojmovanjih (študentov, učiteljev) o učenju, poučevanju, vlogi učitelja, na izobraževanju ali usposabljanju za učiteljski poklic – praksi, na predlogih za vseživljenjsko učenje.

Ker prispevkov ni veliko, jih lahko na kratko predstavimo.

## I.

Prvi članek, avtoric dr. Jane Kalin in dr. Barbare Šteh, se usmerja na pojmovanje znanja ter učiteljeve in študentove vloge v času študija. Izhaja iz poslanstva Univerze v Ljubljani, ki poudarja odličnost na področju raziskovanja, ne omenja pa odličnosti na področju poučevanja in učenja. In če poudarjamo paradigmo učenja, in ne poučevanja, možnosti učenja na različnih krajih in ob različnem času ter učenje na podlagi izkušenj in refleksije, je v članku zaslediti zaskrbljujoč odnos do študijske prakse na Univerzi v Ljubljani. Izvemo, da na Filozofski fakulteti obsega praksa študentov le po dva tedna v tretjem in četrtem letniku. Študij pa v veliki večini predstavljajo predavanja, kljub

spremenjeni vlogi učitelja in študenta, ki se pojavlja v konstruktivistični teoriji, ko naj bi učitelj namesto posredovanja gotovega znanja omogočal učečim se različne, tudi konfliktno učne situacije za doseganje znanja ter za spreminjanje dotedanjih pojmovanj. V članku izvemo na podlagi raziskave, opravljene med študenti 1. in 4. letnika študija pedagogika in andragogika v maju 2006, da so višja pojmovanja znanja prisotna le med dobro polovico študentov in da je spreminjanje osebnosti na podlagi učenja le malo zastopano. Zaskrbljujoče pa je, da med 1. in 4. letnikom niso dobili statistično pomembnih razlik glede bistva znanja, pač pa glede zadovoljstva s študijem, s tem da so študenti 4. letnika manj zadovoljni s študijem kot študenti 1. letnika.

Tudi pojmovanja o vlogi študenta in učitelja so še vedno klasična. Le manjši del študentov prevzema odgovornost za svoj študij, pa tudi niso dobili statistično pomembnih razlik med mnenji študentov 1. in 4. letnika. Med dejavniki, ki so najbolj vplivali na pojmovanja o znanju in učiteljevi in študentovi vlogi, pa so navedli najpogosteje »izkušnje«, in to 30,6 odstotka študentov, kar bi potrdilo pomen reflektivne prakse, na drugem mestu (20,8 odstotka) pa profesorje in njihov način dela, odnos do predmeta, različne pristope ipd.

Zamislimo se lahko tudi nad ugotovitvami članka, da vidijo študenti ključni dejavnik za spremembe v profesorjih. To pomeni, da je treba spremeniti pojmovanja profesorjev in organizacijo študija, ker so didaktične spremembe še premalo zajele univerze, saj še vedno prevladujejo ustaljene oblike in metode dela na fakultetah, problemsko in raziskovalno naravnane študija pa je premalo.

## II.

V drugem prispevku, avtoric dr. Milene Ivanuš Grmek in dr. Marije Javornik Krečič, smo še vedno pri pojmovanjih učenja in poučevanja, le da smo se od študentov usmerili na učitelje, osnovnošolske in srednješolske iz gimnazij. Kot že naslov pove, pa se usmerja na vpliv dodiplomskega izobraževanja učiteljev na njihova pojmovanja učenja in poučevanja.

Najprej so predstavljeni različni modeli izobraževanja učiteljev, od mojstrskega usposabljanja na pedagoških tečajih in učiteljiščih, tehnokratskega modela ali modela uporabne znanosti na pedagoških akademijah in nato fakultetah do današnjega, posttehnokratskega ali reflektivnega modela, ki naj bi ustrezal učitelju, razmišljajočemu praktiku. Članek se nadaljuje z raziskavo, ki se je usmerila na pouk in učence. V članku lahko preberemo, kako pojmujejo učenje učitelji. Zanimiva, a ne presenetljiva je ugotovitev, da imajo višja pojmovanja učenja osnovnošolski učitelji kot gimnazijski učitelji ali da imajo višja pojmovanja učitelji z višjo stopnjo izobrazbe, ki so v večini v osnovnih šolah, kot učitelji z univerzitetno stopnjo izobrazbe, ki so v glavnem v srednjih šolah.

## III.

Na samo prakso v dodiplomskem študiju se usmerja članek dr. Branke Čagran, dr. Slavka Cvetka in Marte Otič. Glede na večstoletno tradicijo izobraževanja

učiteljev na slovenskem ozemlju se je tudi praksa spreminjala v povezavi s spremembami v učiteljskem izobraževanju. Če se je organizirano učiteljsko usposabljanje začelo s pedagoškimi tečaji leta 1774, ki jih je uvedel prvi avstrijski šolski zakon, s katerim se je začela opazovalna praksa, se je na učiteljiščih, ki so se uzakonila leta 1869, začela praksa v obliki nastopov pri najboljših praktikih. Praksa se je nadaljevala z znanstvenim modelom, ki je veljal na pedagoških akademijah in fakultetah, do reflektivne prakse, ki naj bi prevladovala v našem času. Prikaz razvoja prakse se nadaljuje z empirično raziskavo na manjšem priložnostnem vzorcu visokošolskih učiteljev na Univerzi v Mariboru, v okviru projekta Partnerstvo fakultet in šol v letu 2004/05. Raziskava je bila opravljena z vidika zaznave visokošolskih didaktikov Pedagoške fakultete Maribor glede na usmeritev didaktikov, ali so zaposleni na razredni ali predmetni stopnji. Rezultati so predstavljeni v članku. Na podlagi teh so podani nekateri predlogi, med katerimi ne smemo zanemariti opozorila, da je praksa potrebna prenove v smeri povečanja obsega ur prakse ter časovne razporeditve skozi vsa leta študija. Predlaga se tudi povečanje obsega pedagoško-psiholoških in didaktičnih predmetov v programu izobraževanja učiteljev, kar pa pomeni ne le večanje obsega ur, ampak večanje obsega ur zaradi sprememb metod in oblik dela, ki naj bi temeljile na refleksiji, raziskovanju, reševanju problemov, študiju primerov in spremenjeni vlogi učitelja in učečega.

#### IV.

Dr. Majda Cencič piše, da so spremembe v učenju povezane tudi s spremembami v poklicu: zato se zahteva stalno ali vseživljenjsko učenje, vendar ne kakršnokoli učenje in tudi ne na kakršenkoli način. Zahteva se učenje določenih kompetenc, ki so v skladu s spremembami v šolstvu in družbi, pa tudi učenje na način, ki upošteva sodelovalno učenje, izkušnje in znanje vključenih, večtutno učenje ipd. Razvoj v poklicu zahteva učenje in katera so tista področja, na katerih naj bi se pedagoški delavci še posebej usposabljali, je prikazano z modelom v obliki piramide, ki je predlagan na podlagi rezultatov raziskave, opravljene med ravnatelji in učiteljev v letu 2006. Primerjava odgovorov ravnateljev in učiteljev kaže, da so mnenja učiteljev in ravnateljev zelo podobna, predvsem glede potreb in želja po dodatnem učenju s področja pedagogike in didaktike, in da veliko manj izstopajo želje po učenju določenega strokovnega področja. Ugotovitev poudarja potrebo po učenju pedagoško-psiholoških predmetov, ki naj bi se vsaj v podiplomskem izobraževanju in stalnem strokovnem izobraževanju in usposabljanju povezovali z učenjem na osebostnem področju. Ugotovitev potrjuje trditev Fullana in Hargreavesa, ki jo lahko preberemo v njunem prevodu knjige *Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli* (Ljubljana, Zavod RS za šolstvo, 2000). V njej pišeta, da poučevanje ni le tehnični posel, ampak predvsem moralni, saj učitelji močno vplivajo na življenje in razvoj mnogih mladih in sprejemajo odločitve, ki so izjemno pomembne za učence, čeprav je za odločitve malo jasnih pravil.

O tem piše dr. Majda Cencič.

## V.

Zadnji članek tematskega dela revije, avtorice dr. Olge Denac, se usmerja na predšolsko stopnjo, natančneje na specialno didaktiko glasbe in znotraj nje na načrtovanje dejavnosti pri glasbeni vzgoji ali na učne načrte. Avtorica navaja, da se sodobna didaktika pri načrtovanju zavzema za učinkovito in procesno-razvojni model načrtovanja, kjer so nameni vzgojno-izobraževalnega procesa opredeljeni s cilji, in ne z vsebinami. V članku lahko preberemo, da so umetnostna področja izrazito vzgojna in cilji vključujejo otrokovo čustvovanje, ustvarjanje, socializiranje, vrednotenje, zato mora biti težišče vzgojnega dela na vzgojnem procesu, in ne samo na rezultatih. Predstavljena je raziskava, opravljena med 159 vzgojitelji, ki so v šolskem letu 2004/05 izvajali vzgojno-izobraževalni proces v vrtcih, v starostnih skupinah od 1. do 6. leta starosti. Na podlagi analiziranih vprašalnikov in priprav so ugotovili, da področje glasbene vzgoje v načrtovanju izgublja strokovno avtonomnost. Avtorica članka meni, da šele upoštevanje avtonomnosti posameznih umetnostnih področij zagotavlja njihovo integracijo na višji ravni v poliestetskost s ciljem razvijanja splošne občutljivosti za kulturne vrednote, kar je eden izmed pomembnejših ciljev umetnostne vzgoje. Prispevek sklene z mislimi, da zapostavljanje glasbenopredmetnih ciljev, glasbenih vsebin in metod dela ali celo njihova odsotnost v pripravah opozarjajo, da posvečajo vzgojitelji na področju umetnosti oz. glasbe premalo pozornosti evalvaciji dela na procesni ravni. Evalvacija pa je tista stopnja procesa načrtovanja, ki lahko vodi do izboljšav in zboljšuje kakovost pouka.

Če povzamemo, je skupno vsem člankom poudarjanje reflektivnega pristopa in konstruktivističnega učenja od vrtca do dodiplomskega in stalnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja. Nekateri članki v tematskem delu poudarjajo že znane ugotovitve, drugi so v premislek in za diskusijo. Vsi pa namenjeni branju in kritičnemu razmišljanju o didaktični prenovi pouka in šole.

Dr. Majda Cencič  
*urednica tematskega dela*