

SPODBUJANJE UČENJA UČENJA

Izvedba projekta in razprave o
učanju učenja v šolah in vrtcih



Učenje učenja



SPODBUJANJE UČENJA UČENJA
Izvedba projekta in razprave o učenju učenja v šolah in vrtcih

Mateja Brejc
Andrej Koren
Lea Avguštin
Klemen Širok

Založnik: Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru
Šola za ravnatelje

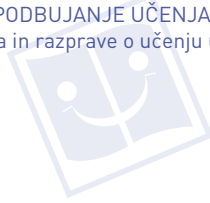
Odgovorna oseba: dr. Marko Jesenšek

Oblikovanje: B & S d.o.o.

Maribor, 2014

© 2014 Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru

Priprava publikacije je financirana iz sredstev
Evropskega socialnega sklada.



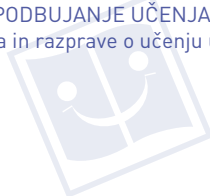
KAZALO

1	UVOD	4
2	O PROJEKTU	5
2.1	USPOSABLJANJE ZA UČENJE UČENJA.....	5
2.1.1	IZVEDBA PROGRAMA IN UDELEŽENCI	6
2.1.2	VSEBINE DELAVNIC, METODE IN OBLIKE DELA	8
2.2	DRUGE DEJAVNOSTI V PROJEKTU UU	10
2.2.1	DELOVNA SREČANJA IZVAJALCEV USPOSABLJANJ	10
2.2.2	STROKOVNI POSVETI	11
2.2.3	ZAKLJUČNA KONFERENCA	11
2.2.4	RAZŠIRJANJE REZULTATOV	11
2.2.5	SPREMLJANJE IN EVALVACIJA USPOSABLJANJA	12
3	RAZPRAVE O UČENJU UČENJA	18
3.1	BESEDILO: KOMPETENCA UČENJE UČENJA.....	19
3.2	VAJA: ZAKAJ UČITI, KAKO SE UČITI?	20
3.3	VAJA: RAZMIŠLJANJE IN POGOVOR O UČENJU	23
3.4	VAJA: UČENJE UČENJA PRI DELU V RAZREDU	24
3.5	VAJA: DESET METOD ZA SPODBUJANJE UČENJA UČENJA PRI POUKU	26
3.6	VAJA: O PLITVEM IN GLOBOKEM UČENJU	30
3.7	VAJA: UČNE STRATEGIJE ZA GLOBOKO UČENJE	32
3.8	VAJA: ODNOS MED UČENCEM IN UČITELJEM	34
3.9	VAJA: SPODBUJANJE SODELOVALNEGA UČENJA.....	36
3.10	VAJA: ŠOLA IN SKUPNOST	38
4	LITERATURA	39
5	PRILOGE	41
5.1	ČLANI PROJEKTNE SKUPINE	41
5.1.1	ČLANI DELOVNE SKUPINE ZA PRIPRAVO DELAVNIC	41
5.1.2	IZVAJALCI USPOSABLJANJA	41
5.2	ZAVODI V USPOSABLJANJU.....	42



KAZALO TABEL

TABELA 1: IZVEDBA PROJEKT UU IN PRIJAVE NANJ	5
TABELA 2: NAČRTOVANA IN REALIZIRANA IZVEDBA USPOSABLJANJA UU.....	6
TABELA 3: ŠTEVILO UDELEŽENCEV PO DNEVIH USPOSABLJANJA	6
TABELA 4: VKLJUČENI ZAVODI PO RAVNEH IZOBRAŽEVANJA	7
TABELA 5: PREGLED UDELEŽBE PO DELAVNICAH IN CIKLIH USPOSABLJANJA UU.....	7
TABELA 6: PREGLED ŠTEVILA IZDANIH POTRDIL PO FAZAH IN CIKLIH	8
TABELA 7: PREGLED VSEBIN POSAMEZNIH DELAVNIC USPOSABLJANJA UU	8
TABELA 8: PREGLED PREDSTAVLJENIH IN UPORABLJENIH UČNIH METOD.....	10
TABELA 9: PREGLED IZVEDBE LETNIH POSVETOV	11
TABELA 10: SPLOŠNA OCENA VSEBINE IN ORGANIZACIJE USPOSABLJANJA	13
TABELA 11: OCENA UPORABNOSTI PREDSTAVLJENIH METOD UČENJA UČENJA	13
TABELA 12: OCENA IZVEDBE DELAVNIC.....	14
TABELA 13: OCENA PRIDOBLENEGA ZNANJA.....	15
TABELA 14: SPREMEMBE NA DELOVNEM MESTU PO USPOSABLJANJU	16
TABELA 15: UČINKI USPOSABLJANJA UČENJA UČENJA NA ORGANIZACIJSKI RAVNI ŠOLE.....	17
TABELA 16: ZAVODI V PRVEM CIKLU USPOSABLJANJA UU (2010–2012)	42
TABELA 17: ZAVODI V DRUGEM CIKLU USPOSABLJANJA UU (2012–2014).....	43
TABELA 18: ZAVODI V DODATNEM CIKLU USPOSABLJANJA (2011–2013)	44



1 UVOD

V projektu Usposabljanje strokovnih delavcev za izvajanje kompetenčnega pristopa k poučevanju s spodbujanjem pridobivanja ključne kompetence učenje učenja na vseh ravneh vzgoje in izobraževanja (v nadaljevanju UU) so v obdobju od 2009 do 2014 potekala usposabljanja strokovnih delavcev v vrtcih in šolah. Priprava vsebine in dejavnosti so temeljile na spoznanju, da – zaradi pomena družbe znanja in nenehnih sprememb – znanje, ki ga učenci tradicionalno pridobijo v šoli, v času, ko naj bi jim koristilo, ni več uporabno. Še bolj kot do sedaj je pomembna sposobnost hitrega, ustvarjalnega odziva v novem okolju. Ta dejstva postavljajo učenje učenja v ospredje številnih šolskih projektov in reform, kompetenca učenja učenja pa je ena od temeljnih kompetenc v priporočilih Evropske unije (Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta, 2006). Vloga učiteljev je tako pomagati učencem, da v procesu vseživljenjskega učenja postanejo samostojni, zaradi takšne vloge pa morajo biti tudi sami pripravljene na izobraževanje in usposabljanje, ki jih bo pripravilo na uresničevanje kompetence učenja učenja.

V skladu z namenom, tj. usposobiti strokovne delavce za kompetenco učenje učenja, in z zastavljenimi cilji smo v projektu izvedli in dosegli naslednje:

- vzpostavili smo interaktivno spletno stran <http://uu.solazaravnatelj.si/>;
- oblikovali in izvedli smo program usposabljanja;
- pripravili smo sedem gradiv za delavnice z učiteljskimi in vzgojiteljskimi zbori;
- usposobili smo 38 izvajalcev usposabljanj;
- v usposabljanja je bilo vključenih skupaj 162 zavodov oziroma preko 6.546 udeležencev;
- izpeljali smo štiri letne posvete in zaključno konferenco;
- s poročili, publikacijami, članki in predstavitvami na konferencah smo ustrezno razširili rezultate projekta.

V pričujoči publikaciji je predstavljena zasnova in izvedba projekta ter doseženi rezultati. Večji del vsebine je namenjen tudi predstavitvi nekaj vaj, ki so bile izvedene v usposabljanju. Poimenovali smo jih razprave o učenju učenja, saj so namenjene skupnim razpravam, razmislekom, ovrednotenju prakse in načrtovanju nadaljnjih korakov strokovnih delavcev za spodbujanje učenja učenja.



2 0 PROJEKTU

2.1 USPOSABLJANJE ZA UČENJE UČENJA

Projekt UU je potekal v okviru Evropskega socialnega sklada in s sofinanciranjem Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport od leta 2009 do leta 2014. Predlog projekta je bil predmet javnega razpisa za sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev VIZ za razvijanje ključne kompetence učenje učenja, z dne 13. 7. 2009; na razpisu je bil za njegovo izvedbo januarja 2010 izbran konzorcij štirih zavodov, in sicer Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru (nosilka projekta), Šola za ravnatelje, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani in Mednarodna fakulteta za družbene in poslovne študije Celje.

V prvi fazi projekta (od oktobra 2009 do marca 2010) so potekale pripravljalne dejavnosti za izvedbo usposabljanj. V drugi fazi (od aprila 2010 do aprila 2014) je potekala izvedba usposabljanja na prijavljenih zavodih. V skladu z razpisom smo na vsaki šoli izvedli sedem delavnic in vmesnih dejavnosti (glej Koren idr. 2012).

Marca 2010 je bil objavljen razpis za vključitev najmanj 4800 strokovnih delavcev iz vrtcev, osnovnih, glasbenih, srednjih in višjih strokovnih šol, dijaških domov ter organizacij za izobraževanje odraslih v usposabljanje. Nanj se je prijavilo 282 zavodov oziroma 9070 strokovnih delavcev. V usposabljanje je bilo sprejetih 162 zavodov oziroma 7546 strokovnih delavcev (glej tabelo 1). Pri tem smo upoštevali več kriterijev, in sicer velikost zavoda, vrsta zavoda in regijska zastopanost.

Temeljna dejavnost, tj. usposabljanje za učenje učenja (v nadaljevanju usposabljanje UU), je bila izvedena v treh ciklih.

Tabela 1: Izvedba projekt UU in prijave nanj

	Faza	Skupina	Termin izvedbe delavnic	Število strokovnih delavcev, prijavljenih na JR	Število zavodov, prijavljenih na JR
CIKEL 1	26. 10. 2009–31. 8. 2010 1. 9. 2010–30. 4. 2011 1. 5. 2011–31. 8. 2012	UU1	april 2010–avgust 2012	2904	72
CIKEL – dodatni	1. 10. 2011–31. 8. 2012 1. 10. 2012–31. 8. 2013 1. 9. 2013–31. 12. 2013	UU2	oktober 2011–december 2013	1995	35
CIKEL 2	1. 3. 2012–31. 8. 2012 1. 10. 2012–30. 6. 2013 1. 7. 2013–15. 7. 2014	UU3	marec 2012–april 2014	2647	55
			Skupaj	7546	162

V nadaljevanju bomo prikazali rezultate treh ciklov usposabljanja UU. Zasnova usposabljanja in



vsebine so podrobneje predstavljene v publikaciji *Evalvacija in rezultati 1. cikla usposabljanj Učenje učenja* (Koren idr. 2012).

2.1.1 IZVEDBA PROGRAMA IN UDELEŽENCI

V usposabljanje za učenje učenja (sedem enodnevnih delavnic in vmesnih dejavnosti na zavodih) je bilo vključenih skupaj 6.546 strokovnih delavcev iz vrtcev, osnovnega in srednjega šolstva. V tabeli 2 je prikazana načrtovana in realizirana izvedba dejavnosti v posameznem ciklu.

Tabela 2: Načrtovana in realizirana izvedba usposabljanja UU

Cikel	Cikel 1 (2010–2012)		Cikel 2 (2012–2014)		Dodatni cikel (2011–2013)	
	Načrt	Realizacija	Načrt	Realizacija	Načrt	Realizacija
Število delavnic	7	7	7	7	7	7
Število vmesnih dejavnosti	7	7	7	7	7	7
Število udeležencev	2400	1740	1200	1726	1200	1238

V tabeli 3 je prikazano skupno število udeležencev usposabljanja na posameznih delavnicah. V celoti (sedem dni) je tako usposabljanje opravilo 4685 udeležencev. V projektu štejemo kot doseženi kazalnik števila udeležencev vse, ki so bili prisotni najmanj šestkrat (4915). Vsi udeleženci so imeli v primeru odsotnosti možnost opravljanja nadomestne dejavnosti, ki so jo opravili, vendar so bili razlogi, zaradi katerih objektivno niso mogli doseči sedem udeležb, različni: upokožitev, bolniška in porodniška odsotnost, menjava delodajalca.

Tabela 3: Število udeležencev po dnevih usposabljanja¹

Število dni usposabljanja	Število udeležencev
7	4685
6	4915
5	5290
4	5744
3	6150
2	6585
1	7156

V usposabljanje je bilo vključenih 162 šol ter dve dodatni skupini udeležencev, v katerih so bili strokovni delavci iz različnih zavodov, ki se za usposabljanje celotnega učiteljskega zbora niso odločili. Največ (65 %) je bilo osnovnih šol, sledijo vrtci (18 %) in srednje šole (12 %). Najmanjši je bil delež (5

¹ Gre za istega udeleženca usposabljanja.

² Indeks je izračunan kot povprečje vseh ocenjevalnih vidikov usposabljanja.

³ Publikacija O NARAVI UČENJA je dostopna na <http://www.zrss.si/pdf/o-naravi-ucenja.pdf>.

⁴ KAGANOVE STRUKTURE (<http://www.kaganonline.com/contact.php>) so preproste strategije poučevanja v obliki



%) drugih vključenih zavodov, ljudskih univerz, dijaških domov in glasbenih šol. Največ zavodov je bilo sicer iz štajerske regije (40 %), sledi osrednjeslovenska regija (21 %), z manj kot 10 % pa so zastopane druge statistične regije.

Tabela 4: Vključeni zavodi po ravneh izobraževanja

Vrsta zavoda	Število
Vrtec	28
Osnovna šola	106
Srednja šola	20
Dijaški dom	3
Ljudska univerza	4
Glasbena šola	1
Skupaj	162

V nadaljevanju prikazujemo število zavodov in udeležencev po posameznih delavnicah v treh ciklih usposabljanja.

Tabela 5: Pregled udeležbe po delavnicah in ciklih usposabljanja UU

Delavnica	Cikel 1		Dodatni cikel		Cikel 2	
	Število zavodov	Število udeležencev	Število zavodov	Število udeležencev	Število zavodov	Število udeležencev
1.	72	2581	40	1587	50	2417
2.	72	2397	40	1502	50	2275
3.	69	2225	40	1487	49	2227
4.	67	2171	40	1448	48	2162
5.	66	2025	40	1441	47	1976
6.	66	1963	40	1417	47	1940
7.	66	1984	40	1388	47	1807

Usposabljanje je v celoti zaključilo 153 od 162 zavodov. Devet šol je iz usposabljanja izstopilo zaradi udeležbe v več različnih projektih ali zaradi obravnavanja že znanih vsebin. Udeležba na delavnicah je večinoma upadala. Pregled razlogov, zaradi katerih se vsi udeleženci niso udeležili vseh sedmih delavnic, kaže, da med usposabljanjem, ki traja daljše časovno obdobje, prihaja do objektivnih razlogov za odsotnost, kot so menjave delodajalca, bolniške in porodniške odsotnosti, upokojitve. V primeru odsotnosti na delavnicah so imeli udeleženci možnost opravi nadomestne dejavnosti, ki so bile določene ob pripravi vsake delavnice. Opravljanje predpisanih obveznosti so v skladu z navodili organizirali koordinatorji v šolah.



Usposabljanje je v vseh ciklih potekalo v treh fazah. Po vsaki zaključeni fazi so udeleženci v skladu s Pravilnikom o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (Ur. l. RS, št. 64/04, 83/05 in 27/07) prejeli potrdila o udeležbi na usposabljanju, in sicer glede na udeležbo na delavnicah in opravljene vmesne in/ali nadomestne dejavnosti.

Tabela 6: Pregled števila izdanih potrdil po fazah in ciklih

Faza	Število točk	Cikel 1 Število izdanih potrdil	Dodatni cikel Število izdanih potrdil	Cikel 2 Število izdanih potrdil
Faza 1	0,5 točke (1 dan)	2581	1467	2321
Faza 2	0,5 točke (1 dan) 1 točka (2 dni)	609 2006	147 1418	233 2140
Faza 3	0,5 točke (1 dan) 1 točka (2 dni) 1,5 točke (3 dni) 2 točki (4 dni)	231 165 124 1801	63 116 117 1259	232 128 94 1835

2.1.2 VSEBINE DELAVNIC, METODE IN OBLIKE DELA

Na usposabljanjih so udeleženci, v skladu z razpisom, obravnavali vsebine, ki jih navajamo v tabeli.

Tabela 7: Pregled vsebin posameznih delavnic usposabljanja UU

Delavnica	Namen in cilji
1. Sodobne metode spodbujanja aktivnega učenja	<ul style="list-style-type: none"> – spodbuditi pogovor med učitelji o praksi UU v razredu in pri njih samih – prepoznati kazalnike UU pri delu v razredu – spoznati nekaj metod za spodbujanje razvijanja kompetence UU
Vmesna dejavnost 1: Preizkus metod za spodbujanje UU pri pouku	
2. Globoko in plitvo učenje	<ul style="list-style-type: none"> – spoznati in razumeti pomen globokega učenja – prepoznati in načrtovati strategije, ki podpirajo globoko učenje – ovrednotiti globoko učenje v šolski praksi
Vmesna dejavnost 2: Strokovna razprava o rezultatih presoje učnih strategij globokega učenja in izbira ene izmed strategij za izboljšavo na ravni šole	
3. Motivacija za učenje	<ul style="list-style-type: none"> – prepoznati in ovrednotiti lastno motivacijo – poznati osnovne teorije motivacije in jih povezati z lastno prakso – izmenjati poglede in primere dobre prakse s področja motivacije učencev
Vmesna dejavnost 3: Ovrednotenje močnih in šibkih točk pri vodenju razreda	



4. Sodelovanje med učitelji in učenci	<ul style="list-style-type: none"> – pridobljeno znanje o motivaciji uporabiti pri reševanju primerov iz prakse – povezati UU z odnosi med učitelji in učenci – kritično ovrednotiti svojo prakso v razredu – oblikovati skupna načela za vzpostavitev dobrih medsebojnih odnosov za spodbujanje učenja
Vmesna dejavnost 4: Kritična refleksija učiteljev o odnosu do učencev (na osnovi strokovne literature)	
5. Timski pouk in sodelovalno učenje	<ul style="list-style-type: none"> – povezati pomen odnosov med učitelji in učenci z dosežki učencev – razumeti šolo kot učečo se skupnost – ozavestiti vlogo učitelja kot vodje timov v različnih okoljih – preizkusiti in kritično presoditi nekaj metod sodelovalnega učenja
Vmesna dejavnost 5: Spodbujanje sodelovalnega učenja v razredu z uporabo različnih metod in strategij; (kolegialno) ovrednotenje ene učne ure sodelovalnega učenja	
6. Sodelovanje z okoljem kot dejavnik učenja	<ul style="list-style-type: none"> – razumeti pomen sodelovanja šole z okoljem – prepoznati najpomembnejše deležnike in ovrednotiti, ali je sodelovanje šole z njimi uspešno – razumeti, kako okolje vpliva na dosežke učencev – ozavestiti pojem razvijanja socialnega kapitala
Vmesna dejavnost 6: Strokovna razprava o izobraževanju, šoli in skupnosti na ravni šole	
7. Profesionalni razvoj in učenje učenja	<ul style="list-style-type: none"> – presoditi vsebine in metode dela v programu UU z vidika lastnega profesionalnega razvoja – ozavestiti razsežnosti in prvine učenja – načrtovati nadaljnje dejavnosti na področju učenja učenja na osebni in organizacijski ravni
Vmesna dejavnost 7: Opredeliti smernice za izboljšanje UU na ravni šole v naslednjem šolskem letu	

Za vsako delavnico smo pripravili izročke (Powerpoint) za udeležence, gradivo za vaje, dodatna besedila za udeležence, seznam dodatne literature, scenarije izvedbe za izvajalce. Gradiva so udeleženci zbirali v mapah udeležencev. Tako je nastalo gradivo, ki ga lahko po končanem usposabljanju uporabljajo pri svojem delu.

Na usposabljanju smo predstavili različne učne metode in oblike dela, strokovni delavci so nekatere na delavnicah tudi preizkusili (Kagan 2013; Maretnič Požarnik 2003; Woolfolk 2002). Ob predstavitvah metod so potekale razprave o njihovi uporabi pri delu z učenci, strokovni delavci so nekatere od njih preizkušali v sklopu vmesnih dejavnosti.



Tabela 8: Pregled predstavljenih in uporabljenih učnih metod

Uporabljene metode	Predstavljene metode
1. metoda stene z listki (post-it)	1. štafeta okoli in okoli
2. metoda razprave	2. štafeta s trenerjem
3. diskusija	3. spraševanje s pomočjo kart
4. študija primera	4. sočasna štafeta
5. igra vlog (za in proti)	5. štafeta za mizo
6. sam – v paru – skupaj	6. časovno odmerjena štafeta
7. viharjenje možganov	7. vstani in povej
8. analiza polja sil	8. pisna štafeta
9. kompleti kart	9. oštevilčene glave vkup
10. papirnati podstavki	10. pisna štafeta enkrat okoli
11. metoda snežne kepe	11. pisna štafeta hkrati okoli
12. časovno odmerjen pogovor v paru	12. fotografiranje in snemanje
13. oblikovanje in mešanje parov	13. oblikuj – preoblikuj – rešuj probleme
14. sočasna štafeta	14. grafiti
15. analiza spin	15. semafor
16. vizualizacija	
17. miselni vzorec	
18. vstani, roka gor, najdi par	

2.2 DRUGE DEJAVNOSTI V PROJEKTU UU

2.2.1 DELOVNA SREČANJA IZVAJALCEV USPOSABLJANJ

Pri izvedbi delavnic na šolah je sodelovalo 43 predavateljev, in sicer:

- 8 predavateljev Filozofske fakultete Univerze v Mariboru,
- 1 predavatelj Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani,
- 13 predavateljev Šole za ravnatelje in
- 21 ravnateljev vrtcev, osnovnih in srednjih šol.

Vsi predavatelji so se pred začetkom posamezne delavnice zbrali na skupnem delovnem srečanju, na katerem so se seznanili z vsebino in potekom delavnice. V projektu je bilo izvedenih 21 delovnih srečanj. Na šolah z manj kot 30 strokovnimi delavci je delavnico izvajal en predavatelj, na šolah z več kot 30 strokovnimi delavci pa dva. Predavateljski par sta večinoma sestavljala en predavatelj s Filozofske fakultete UM ali Šole za ravnatelje in en ravnatelj. Tako smo povezali znanje in izkušnje, ki so jih posredovali predavatelji z že izvedenih delavnic, in poznavanje šolske prakse pri ravnateljih. Predavatelji oziroma predavateljski pari so po dveh ali treh izvedbah na isti šoli te praviloma zamenjali, tako da so bili med celotnim usposabljanjem na treh različnih zavodih.

V prvem ciklu usposabljanja smo delavnice poskusno izvedli na eni izmed vključenih šol ter jih v skladu z ugotovitvami ustrezno prilagodili za druge izvedbe. Za vsako delavnico smo pripravili



podroben scenarij, prosojnice za predstavitve na šolah, delovne liste, dodatna interna gradiva, namenjena pripravi predavateljev, ter gradiva za udeležence.

2.2.2 STROKOVNI POSVETI

V času, ko je potekalo usposabljanje, smo v skladu s pogodbenimi dejavnostmi izvedli štiri strokovne posvete o učenju učenja. Udeležili so se jih izvajalci usposabljanj, koordinatorji na šolah in upravičenci Javnega razpisa za sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev VIZ ter predstavniki Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport.

Tabela 9: Pregled izvedbe letnih posvetov

Posvet	Datum	Vsebina	Predavatelji	Število udeležencev
Prvi letni posvet	13. 9. 2010	Pregled vsebin projekta, izvedbe in evalvacije delavnic	Andrej Koren , Šola za ravnatelje Ana Vovk Korže , Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru	29
Drugi letni posvet	1. 12. 2011	Ustvarjanje možnosti za učenje Projekt Učenje učenja kot podpora vodenju za učenje	Louise Stoll , Inštitut za izobraževanje, Univerza v Londonu Andrej Koren , Šola za ravnatelje	112
Tretji letni posvet	13. 12. 2012	Pregled dejavnosti v projektu Predstavitve zaključnega poročila prvega cikla	Andrej Koren , Šola za ravnatelje	20
Četrti letni posvet	3. 12. 2013	Predstavitve zaključnih evalvacij projekta Učenje učenja Razprava o sodelovanju izvajalcev delavnic	Andrej Koren , Šola za ravnatelje	19

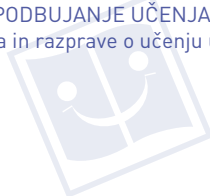
2.2.3 ZAKLJUČNA KONFERENCA

Ob koncu projekta je bila 30. 5. 2014 zaključna konferenca. V plenarnem delu konference je imel profesor dr. John West-Burnham z Univerze St Mary's (Velika Britanija) skupaj z dr. Libby Nicholas predavanje z delavnico o ocenjevanju za učenje učenja. Na zaključni konferenci je bilo 81 udeležencev.

2.2.4 RAZŠIRJANJE REZULTATOV

Na znanstvenem posvetu Vodenje v vzgoji in izobraževanju: Vodenje učenja, ki je bilo 2. in 3. aprila 2013 v Portorožu, sta bili predstavljeni plenarni predavanji in prispevek o učenju učenja:

- dr. Andrej Koren: Spodbujanje kompetence učenje učenja v slovenskih šolah in vrtcih;



- dr. Karin Bakračević Vukman: Kako »izmeriti« oziroma oceniti razvitost kompetence učenje učenja?;
- Lea Avguštin: Kaj učitelje spodbuja in ovira pri razvijanju kompetence učenje učenja pri učencih?.

V okviru projekta so v povezavi z vsebinami usposabljanja nastala besedila:

- Bakračević Vukman, K., B. Rozman 2010: Globinski pristop k učenju pripomore k razvoju kompetence učenje učenja. Filozofska fakulteta UM;
- Jaušovec, N. 2010. »Motivacija in kako motivirati«. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 8 (2): 51–66.
- West-Burnham, J. 2011. »Kje so meje? Izobraževanje, šola in skupnost.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 9 (2): 3–13.

Vsa gradiva za udeležence in članki so vpisani v bazo COBISS. Članki in predavanja z znanstvenega posveta so dostopni tudi na spletni strani projekta <http://uu.solazaravnatelj.si/gradiva/>.

2.2.5 SPREMLJANJE IN EVALVACIJA USPOSABLJANJA

V vseh treh ciklih izvajanja sta potekala sprotno spremljanje in evalvacija usposabljanja. V vsaki od prvih šestih delavnic je potekalo spremljanje, po sedmi pa evalvacija celotnega programa usposabljanja. Za spremljanje in evalvacijo smo uporabili anketne vprašalnike in reflektivna vprašanja, na katera so udeleženci odgovarjali individualno ali v skupinah po koncu vsake delavnice.

Podrobnejše izsledke spremljanja usposabljanja v 1. ciklu smo objavili v publikaciji *Evalvacija in rezultati 1. cikla usposabljanj Učenje učenja (UU1)*. V nadaljevanju bomo prikazali povzetek rezultatov evalvacije drugega in dodatnega cikla usposabljanja UU. Ocene udeležencev v posameznih ciklih sicer bistveno ne odstopajo.

Anketni vprašalnik je bil namenjen učiteljem, ki so sodelovali na usposabljanju učenja učenja v obdobju od novembra 2013 do januarja 2014. Posredovali smo ga koordinatorjem, ravnateljem in vsakemu petemu strokovnemu delavcu glede na abecedni seznam. Udeleženci so na anketna vprašanja odgovarjali po petstopenjski lestvici. Izbrali smo lestvico, ki jo uporabljamo za merjenje zadovoljstva anketiranca z ocenjevanim vidikom izvedbe. Zadovoljstvo z izvedbo usposabljanja smo merili na več načinov. Najprej s strinjanjem s trditvijo oz. merjenjem stališč, pri čemer so udeleženci posamezne vidike izvedbe usposabljanja ocenjevali na enodimenzionalni lestvici od 1 (zelo slabo) do 5 (zelo dobro). Drugič z oceno kakovosti izvedbe na področju količine novopridobljenega znanja in prenosa znanja v prakso, kar so ocenjevali z dvodimenzionalno simetrično lestvico od 1 (se sploh ne strinjam) do 5 (se popolnoma strinjam). Pri spremenljivkah smo izračunali povprečno vrednost, kot mero variabilnosti pa smo podali standardni odklon. Rezultate smo interpretirali glede na število veljavnih in manjkajočih odgovorov.

Struktura udeležencev glede na delovno mesto je bila naslednja: 9 % ravnateljev, 4 % pomočnikov ravnatelja, 56 % učiteljev in 13 % vzgojiteljev. 18 % udeležencev ima druga delovna mesta, od tega najpogosteje delovno mesto svetovalnega delavca in specialnega pedagoga. Povprečna delovna doba udeležencev v vzgoji in izobraževanju znaša nekaj več kot petnajst let, pri čemer so se udeleženci v povprečju udeležili več kot šestih od sedmih izvedenih delavnic. Sodelovanje v anketi je bilo prostovoljno in anonimno.

2.2.4.1 Odziv udeležencev na izvedbo usposabljanja

Udeleženci so izvedbo usposabljanja v povprečju ocenili kot zadovoljivo. Zadovoljstvo z izvedbo usposabljanja so ocenjevali na merski lestvici od 1 (zelo slabo) do 5 (zelo dobro). Vsebine in organizacijo usposabljanja so ocenili s povprečno oceno indeksa 3,79, pri čemer so imele ocene



v povprečju za malenkost manjši odklon kot en ocenjevalni razred v pozitivno oz. negativno smer. Povprečje kaže precejšnje zadovoljstvo (3 – zadovoljivo, 4 – dobro) z vsebino in organizacijo usposabljanja učiteljev. Med ocenami posameznih vidikov izvedbe ni pomembnejših razhajanj, saj se najnižje in najvišje ocenjeni vidik usposabljanja v povprečju razlikujeta le za slabo četrtno ocenjevalnega razreda.

Tabela 10: Splošna ocena vsebine in organizacije usposabljanja

	N	Min	Max	Avg	St. d.
Splošna ocena vmesnih dejavnosti	780	1	5	3,66	,873
Ocena vsebine vmesnih dejavnosti za obravnavano tematiko učenja učenja	773	1	5	3,70	,870
Splošna ocena izvedbe delavnic	761	1	5	3,79	,738
Splošna ocena usposabljanja	784	1	5	3,81	,871
Časovni raspored delavnic	782	1	5	3,83	,954
Primernost vsebine delavnic za obravnavano tematiko učenja učenja	782	1	5	3,90	,910
Valid N (listwise)	761				

Legenda: N = število anketirancev, ki so posredovali izpolnjene vprašalnike; Min = najnižja vrednost izbranega parametra; Max = najvišja vrednost izbranega parametra; Avg = povprečna vrednost; St. d. = standardni odklon, Valid N (listwise) = število anketirancev, ki so odgovorili na vsa vprašanja iz sklopa.

Udeleženci usposabljanja so uporabnost metod učenje učenja v povprečju ocenili kot dobro (od 1 – zelo slabo do 5 – zelo dobro). Povprečna ocena indeksa znaša 3,87, pri čemer ocene od te vrednosti v povprečju odstopajo za en ocenjevalni razred v pozitivno oz. negativno, kar kaže na kar velika razhajanja respondentov. Med ocenami posameznih vidikov uporabnosti metod učenja učenja ni pomembnejših razhajanj, povprečne vrednosti njihovih ocen se gibljejo med 3,75 in 4,00.

Tabela 11: Ocena uporabnosti predstavljenih metod učenja učenja

	N	Min	Max	Avg	St. d.
Predstavitev novih metod in oblik dela	775	1	5	3,75	,970
Uporabnost predstavljenih in uporabljenih metod in oblik dela za delo z učenci	772	1	5	3,80	,932
Ocena uporabnosti metod UU	765	1	5	3,87	,823
Raznolikost uporabljenih metod in oblik dela	779	1	5	3,92	,958
Primernost uporabljenih metod in oblik dela za obravnavane vsebine učenja učenja	779	1	5	4,00	,877
Valid N (listwise)	765				

Legenda: N = število anketirancev, ki so posredovali izpolnjene vprašalnike; Min = najnižja vrednost izbranega parametra; Max = najvišja vrednost izbranega parametra; Avg. = povprečna vrednost; St. d. = standardni odklon, Valid N (listwise) = število anketirancev, ki so odgovorili na vprašanja iz sklopa.



Udeleženci usposabljanja izvedbo delavnic v povprečju ocenjujejo kot dobro (4,2), pri čemer ocene od te vrednosti v povprečju odstopajo za en ocenjevalni razred v pozitivno oz. negativno, kar kaže na razhajanja med ocenami respondentov. Med ocenami posameznih vidikov izvedbe ni pomembnejših razhajanj.

Tabela 12: Ocena izvedbe delavnic

	N	Min	Max	Avg	St. d.
Menjava predavateljev	763	1	5	4,05	,909
Poznavanje prakse učenja	775	1	5	4,14	,892
Vodenje delavnic	781	1	5	4,16	,854
Ocena izvedbe delavnic	752	1	5	4,20	,726
Poznavanje področja učenja učenja	777	1	5	4,31	,826
Spodbujanje sodelovanja in razprave med strokovnimi delavci	783	1	5	4,32	,793
Valid N (listwise)	752				

Legenda: N = število anketirancev, ki so posredovali izpolnjene vprašalnike; Min = najnižja vrednost izbranega parametra; Max = najvišja vrednost izbranega parametra; Avg. = povprečna vrednost; St. dev. = standardni odklon; Valid N (listwise) = število anketirancev, ki so odgovorili na vprašanja iz sklopa.

Ugotavljamo, da je odziv udeležencev na celotno usposabljanje zadovoljiv oz. da so bili slušatelji v z usposabljanjem zadovoljni, in to tako z vsebinami in organizacijo kot z uporabnostjo predstavljenih metod in načinom izvedbe delavnice, pri čemer so nižje ocenili vsebine in organizacijo delavnic, najbolj pa način izvedbe delavnice. Bolj specifično velja izpostaviti nižje ocene vmesnih dejavnosti in vsebin vmesnih dejavnosti in (razmeroma) veliko zadovoljstvo udeležencev usposabljanja z načinom izvedbe delavnic. Relativno visoki standardni odkloni omogočajo sklepanje, da je bilo med udeleženci tudi nekaj takih, ki z izvedbo delavnic, vsebinami in uporabnostjo usposabljanja niso bili najbolj zadovoljni.

2.2.4.2 Znanje, ki so ga pridobili udeleženci

Razdelek se osredotoča na to, kako so udeleženci ocenili znanje, ki so ga pridobili z usposabljanjem za učenje učenja. Analize so pokazale, da so udeleženci v povprečju izboljšali znanja, povezana z učenjem učenja, vendar tega ne moremo trditi za vse udeležence usposabljanja.

Udeleženci usposabljanja navajajo, da so med usposabljanjem v povprečju pridobili novo znanje (povprečna vrednost 3,85), pri čemer ocene od te vrednosti v povprečju odstopajo za 0,78 ocenjevalnega razreda. Med ocenami posameznih vrst znanja učenja učenja ni pomembnejših razhajanj, saj se povprečne vrednosti med najvišje in najnižje ocenjenimi vsebinami razlikujejo zgolj za 0,3 ocenjevalnega razreda. Standardni odkloni so razmeroma veliki in kažejo na razhajanja v stališčih udeležencev usposabljanja.

Usposabljanje je najbolj prispevalo k izboljšanju razumevanja sodelovanja z okoljem pri razvijanju kompetence učenja učenja pri učencih (4,03). Med drugimi vrstami znanja so razlike manjše: izboljšanje pri razumevanju pomena lastne motivacije za delo z učenci (3,88), boljše razumevanje pomena razvijanja kompetenc učenja učenja (3,84), boljše razumevanje pomena razvijanja



kompetence UU pri delu z učenci (3,84), boljše poznavanje prakse učenja učenja v šoli (3,81), pridobitev izhodišč za presojo svoje dejavnosti za razvijanje kompetence učenja učenja (3,73) in seznanitev z novimi metoda in načini dela z učenci (3,73).

Tabela 13: Ocena pridobljenega znanja

	N	Min	Max	Avg	St. d.
Spoznal sem nove metode in načine dela z učenci.	722	1	5	3,73	1,024
Pridobil sem izhodišča za presojo svoje dejavnosti za razvijanje kompetence UU pri učencih.	720	1	5	3,73	,953
Bolje poznamo prakso UU v našem zavodu.	754	1	5	3,81	,931
Bolje razumem pomen razvijanja kompetence UU pri delu z učenci.	725	1	5	3,84	,946
IUU Ocena pridobljenega znanja	680	1	5	3,85	,778
Bolje razumem pomen lastne motivacije za delo z učenci.	717	1	5	3,88	1,010
Razumem pomen sodelovanja z okoljem pri razvijanju kompetence UU pri učencih.	702	1	5	4,03	,914
Valid N (listwise)	680				

Legenda: N = število anketirancev, ki so posredovali izpolnjene vprašalnike; Min = najnižja vrednost izbranega parametra; Max = najvišja vrednost izbranega parametra; Avg. = povprečna vrednost; St. dev. = standardni odklon; Valid N (listwise) = število anketirancev, ki so odgovorili na vprašanja iz sklopa/tabele.

Spremembe na delovnem mestu po usposabljanju

Ugotavljamo, da je po usposabljanju prišlo tudi do prenosa naučenega znanja v prakso. Vrednost povprečja različnih oblik prenosa naučenega v prakso (3,94) kaže, da so udeleženci znanje prenesli v vsakdanjo prakso, pri čemer ocene od te vrednosti v povprečju odstopajo za 0,76 ocenjevalnega razreda. Podobno kot pri predhodnih analitičnih sklopih so razlike med opazovanimi vidiki prenosa znanja na delovno mesto majhne: 0,29 ocenjevalnega razreda. Glede na velikost povprečne ocene si od najšibkeje, a še vedno pozitivno ocenjenega vidika proti najbolj izraženemu sledijo: preizkus novih metod in načinov dela z učenci (3,77), uporaba različnih strategij za spodbujanje globokega učenja pri učencih (3,82), preizkus teoretičnih spoznanj v praksi preko vmesnih dejavnosti (3,87), kritično ovrednotenje lastne prakse učenja učenja pri delu z učenci (3,97), več pozornosti, namenjene odnosu z učenci (4,02), intenzivnejše spodbujanje sodelovalnega učenje (4,06) in uporaba več različnih načinov motiviranja (4,06).



Tabela 14: Spremembe na delovnem mestu po usposabljanju

	N	Min	Max	Avg	St. d.
Preizkusil sem nove metode in načine dela z učenci.	715	1	5	3,77	1,006
Uporabljam različne strategije za spodbujanje globokega učenja pri učencih.	710	1	5	3,82	,917
Z vmesnimi dejavnostmi med posameznimi delavnicami smo teoretična spoznanja preizkusili v praksi.	747	1	5	3,87	,961
Prenos znanja v prakso	676	1	5	3,94	,764
Kritično sem ovrednotil svojo prakso UU pri delu z učenci.	717	1	5	3,97	,904
Več pozornosti namenjam odnosu z učenci.	714	1	5	4,02	,985
Bolj spodbujam sodelovalno učenje učencev.	714	1	5	4,06	,949
Pri delu z učenci uporabljam več različnih načinov motiviranja.	714	1	5	4,06	,933
Valid N (listwise)	676				

Legenda: N = število anketirancev, ki so posredovali izpolnjene vprašalnike; Min = najnižja vrednost izbranega parametra; Max = najvišja vrednost izbranega parametra; Avg. = povprečna vrednost; St. dev. = standardni odklon; Valid N (listwise) = število anketirancev, ki so odgovorili na vprašanja iz sklopa.

2.2.4.3 Učinki usposabljanja v projektu na organizacijski ravni šole

Vrednost povprečja (indeks), kako različne oblike usposabljanja odmevajo na organizacijski ravni (3,61), kaže, da usposabljanje na ravni zavoda prinaša majhne pozitivne učinke. Ti so občutno nižji glede na učinek, ki ga je imelo usposabljanje na količino novopridobljenega znanja pri posamezniku ali na spremenjeno pedagoško delo.

Glede na velikost povprečne ocene si od najslabše, a še vedno kot pozitivno ocenjenega vidika proti najbolj izraženemu vidiku sledijo: pogostejše strokovne razprave o učenju učenja (3,52), opredelitev dejavnosti za razvijanje kompetence učenja v naslednjem šolskem letu (3,54), oblikovanje skupne usmeritve za razvijanje kompetence učenja učenja pri učencih (3,58), oblikovanje skupnega razumevanja pomena učenja učenja za izboljšanje dosežkov učencev na ravni zavoda (3,58), pogostejše izmenjevanje primerov dobre prakse učenja učenja na ravni zavoda (3,65), prepoznavanje pomena učenja učenja na vseh ravneh (učenci, učitelji, vzgojitelji ...) znotraj zavoda (3,84). Zanimivo je, da ima spremenljivka »Izboljšali smo prakso UU v našem zavodu« (3,63) nižjo povprečno vrednost kot indeks prenosa znanja v prakso (3,94).



Tabela 15: Učinki usposabljanja učenja učenja na organizacijski ravni šole

	N	Min	Max	Avg	St. d.
V zavodu pogosteje strokovno razpravljamo o UU.	753	1	5	3,52	1,013
V zavodu smo opredelili dejavnosti za razvijanje kompetence UU v naslednjem šolskem letu.	734	1	5	3,54	1,027
V zavodu smo oblikovali skupne usmeritve za razvijanje kompetence UU pri učencih.	743	1	5	3,58	,986
ORG_NIVO Učinek na organizacijski ravni	710	1	5	3,61	,849
Izboljšali smo prakso UU v našem zavodu.	745	1	5	3,63	,995
V zavodu smo oblikovali skupno razumevanje pomena UU za izboljšanje dosežkov učencev.	749	1	5	3,65	,941
V zavodu si pogosteje izmenjujemo primere dobre prakse UU.	756	1	5	3,69	,999
V zavodu smo prepoznali pomen UU na vseh ravneh (učenci, učitelji, vzgojitelji ...).	759	1	5	3,84	,896
Valid N (listwise)	710				

Legenda: N = število anketirancev, ki so posredovali izpolnjene vprašalnike; Min = najnižja vrednost izbranega parametra; Max = najvišja vrednost izbranega parametra; Avg. = povprečna vrednost; St. dev. = standardni odklon; Valid N (listwise) = število anketirancev, ki so odgovorili na vprašanja iz sklopa.



3 RAZPRAVE O UČENJU UČENJA

V usposabljanju, ki smo ga predstavili v prvem delu pričujoče publikacije, so bile različne dejavnosti usmerjene tako v poučevanje posameznega učitelja kot v pristope za uveljavljanje načel učenja učenja na ravni vrtca in šole. T. i. vsešolski pristop je bil poudarjen tudi zato, ker kaže, da je spodbujanje učenja učenja in izboljšanje učenja mogoče le z doslednim pristopom na vseh ravneh vrtca, šole. Pri tem gre za analizo trenutnega stanja, oblikovanje skupnih prepričanj, načel in izhodišč za spodbujanje učenja učenja, sodelovanje pri načrtovanju, usklajevanju dejavnosti in evalvaciji učenja in poučevanja, oblikovanje učne klime na ravni organizacije idr. Tako se posamezni dejavniki učinkovitosti in dobra praksa na ravni posameznega vzgojitelja, učitelja, oddelka povezujejo tudi na ravni strokovnih aktivov in vrtca, šole.

V nadaljevanju bomo podrobno opisali nekaj primerov vaj, s katerimi lahko v šolah spodbujajo razmislek in razpravo o učenju učenja, refleksijo o trenutnem stanju, izmenjavo primerov iz prakse in usklajevanje dejavnosti na različnih ravneh:

- zakaj učiti, kako se učiti;
- razmišljanje in pogovor o učenju;
- učenje učenja pri delu v razredu;
- deset metod za spodbujanje učenja učenja pri pouku;
- o plitvem in globokem učenju;
- učne strategije za globoko učenje;
- odnos med učencem in učiteljem;
- spodbujanje sodelovalnega učenja;
- šola in skupnost.

Primeri so pripravljene tako, da omogočajo izvedbo v okviru strokovnega usposabljanja strokovnih delavcev v šoli. Izkušnje kažejo, da so vaje večinoma primerne tudi za usposabljanje strokovnih delavcev v vrtcu, čeprav bomo v nadaljevanju uporabljali le izraze šola, učitelj, učenec.



3.1 Besedilo: Kompetenca učenje učenja

PRIPOROČILO EVROPSKEGA PARLAMENTA IN SVETA o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006/962/ES), z dne 18. decembra 2006

»Učenje učenja« je sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in informacijami, individualno in v skupinah. K tej kompetenci sodi zavedanje o lastnem učnem procesu in potrebah, prepoznavanje priložnosti, ki so na voljo, in sposobnost premagovanja ovir za uspešno učenje.

Pomeni pridobivanje, obdelavo in sprejemanje novega znanja in spretnosti ter iskanje in uporabo nasvetov. Z učenjem učenja učenci nadgrajujejo svoje predhodne izkušnje z učenjem in življenjske izkušnje v različnih okoliščinah: doma, v službi, pri izobraževanju in usposabljanju. Motivacija in zaupanje vase sta za kompetenco posameznika odločilna. Kompetenca opredeljuje znanje, spretnosti in odnose, ki so povezani z učenjem učenja.

Če je učenje usmerjeno neposredno k določenemu cilju v službi ali na poklicni poti, mora posameznik poznati zahtevane kompetence, znanje, spretnosti in kvalifikacije. Vsekakor učenje učenja od posameznika zahteva, da pozna in razume učne strategije, ki mu najbolj ustrezajo, prednosti in pomanjkljivosti svojega znanja in kvalifikacij ter da zna poiskati priložnosti za izobraževanje, usposabljanje in nasvete in/ali podporo, ki so mu na voljo.

Spretnosti pri učenju učenja zahtevajo najprej pridobitev temeljnega osnovnega znanja, kot so pisanje, branje in računanje ter znanje IKT, ki je potrebno za nadaljnje učenje. Na podlagi tega znanja mora biti posameznik sposoben najti pot do novega znanja in spretnosti, jih pridobiti, obdelati in sprejeti. Za to je potrebno učinkovito upravljanje z vzorci učenja, poklicno potjo in delom, zlasti pa mora biti posameznik sposoben vztrajati pri učenju tudi dalj časa ter kritično razmišljati o namenu in ciljih učenja.

Posameznik mora biti zmožen posvetiti čas avtonomnemu učenju in s samodisciplino, pa tudi s skupinskim delom kot del učnega procesa izkoristiti prednosti heterogene skupine ter deliti naučeno.

Kadar je to primerno, mora biti sposoben organizirati lastno učenje, oceniti svoje delo in poiskati nasvete, informacije in podporo. K pozitivnemu odnosu sodita motivacija in zaupanje v lastno sposobnost za uspešno nadaljevanje učenja vse življenje.

Odnos, usmerjen v reševanje problemov, podpira samo učenje in posameznikovo sposobnost premagovati ovire in se spreminjati. Bistvene sestavine pozitivnega odnosa so želja po uporabi predhodnih izkušenj z učenjem in življenjskih izkušenj, zanimanje za iskanje priložnosti za učenje ter za uporabo učenja v raznovrstnih življenjskih okoliščinah.



3.2 Vaja: Zakaj učiti, kako se učiti?

Namen: Spodbuditi razmišljanje in pogovor o tem, zakaj učiti, kako se učiti in spoznati eno od metod dela z besedilom.

Cilji:

Udeleženci bodo:

- spoznali različne poglede na učenje učenja,
- razmišljali o lastnih predpostavkah v zvezi z učenjem učenja.

Scenarij:

Udeležence razdelimo v skupine po 4 (6), znotraj njih določimo dvojice (trojice).

Korak 1: Vsak udeleženec prebere vsa tri besedila o učenju učenja in izbere eno tisto, ki ga je najbolj prepričalo, izzvalo, v katerem se najbolj najde, ki ga je najbolj spodbudilo k razmisleku itd.

Korak 2: Udeleženca v paru izmenjata mnenja, izbereta skupno besedilo ter oblikujeta nekaj ključnih argumentov, s katerimi bosta v nadaljevanju poskušala prepričati drug par.

Korak 3: Pari si med seboj predstavijo ključne argumente o izbranem besedilu in si postavljajo izzivalna vprašanja, s čimer spodbujajo kritičen razmislek, in sicer tako, da:

- par A govori tri minute;
- par B nato postavlja izzivalna vprašanja, na katera par A odgovarja;
- par B govori tri minute;
- par A postavlja izzivalna vprašanja, na katera par B odgovarja.

(Če oba para izbereta isto besedilo, eden od parov dobi vlogo 'za', drugi pa vlogo 'proti'.)

Korak 4: Moderator vpraša udeležence: Ali (dovolj) pogosto tako razpravljamo? Pove, da je bil cilj izhajati iz določenega stališča, pripraviti argumente in jih zagovarjati. Nato vodi frontalno razpravo, v kateri ugotavlja, katero besedilo so udeleženci morda večinoma izbrali in zakaj. Opozori, da vsako od besedil poudarja pomembne vidike, ki jih moramo pri razmišljanju o učenju učenja upoštevati.

Korak 5: Moderator sklene z vprašanjem: Ali je metoda (ob prilagoditvi) uporabna za delo z učenci? Kako? Udeleženci v tišini vsak zase zapišejo, kako si zamišljajo delo z učenci.



Besedilo 1: Učenja se lahko naučimo

Ključno je, da se lahko učenja naučimo in da zmožnost učenja, to je opremljenost s pravim orodjem za učenje, lahko razvijamo. Splošno je znano, da se učenci že rodijo z določenimi zmožnostmi za učenje (to so refleksi, osnovni zapisi in zasnove odzivov), posamezniki pa imajo sposobnost, da si zgradijo bolj izpopolnjena integrirana orodja, ki jim pomagajo pri spoznavanju, kdaj, kako in kaj narediti, kadar ne vedo, kaj bi. Kako integrirana in izpopolnjena bodo postala ta orodja, pa je odvisno od tega, kako in koliko so posameznikovi možgani uglašeni.

Dokazi nevroloških raziskav (npr. Greenfield 2000) kažejo, da so možgani programirani, da se uglašujejo (naravnava) ob odzivanju na izkušnje. Vsak učenec je enkrat v načinu, kako so se njegovi možgani uglasil (naravnali) ob odzivanju na njegove lastne izkušnje.

Četudi na učenje vpliva vrsta razvojnih dejavnikov, se zdi, da se lahko naravna sposobnost možganov za učenje spreminja, bodisi izboljšuje ali slabša, odvisno od učenčevih izkušenj in priložnosti pred rojstvom in po njem.

Gibanje za učenje (*The Campaign for Learning*) definira učenje učenja kot »proces odkrivanja o učiti se učiti«. Vključuje vrsto načel in spretnosti, s pomočjo katerih se učenci, ki jih razumejo in uporabljajo, učinkoviteje učijo in tako postanejo učenci za vse življenje.

Učenje učenja vključuje:

- odkrivanje osebnega pomena in pomembnosti s pomočjo subjektivne interpretacije razmerja med »vrednostjo« novih informacij in njihovo koristnostjo glede na pretekle izkušnje;
- dobro praktično znanje o pomenu strategij učenja;
- poznavanje samega sebe in samozavedanje; to je sposobnost, da s seboj upravljaš kot z učencem in ocenjuješ, kako tvoje učenje napreduje.

(povzeto po Campaign for Learning 2001)

Besedilo 2: Naučiti se, KAKO za novo stoletje

Ideja o »učenju, kako se učiti« oziroma o »učenju učenja« ni nova, je pa spet priljubljena, saj se zdi, da je pomembna za vseživljenjsko učenje v 21. stoletju. Predpostavljamo, da je v hitro razvijajočem se svetu, v katerem ustvarjanje znanja narašča eksponentno, v »ekonomijah znanja« ključni vir sposobnost ljudi, da se fleksibilno in ustvarjalno odzivajo na zahteve po novem znanju in spretnostih v nenehno spreminjajočih se družbenih in gospodarskih okoljih.

Nekaj tistega, kar se v šoli učijo po tradiciji, bo do takrat, ko bodo ti učenci vstopili na trg delovne sile, postalo odveč ali nepotrebno. Nekaterih stvari se bodo morali celo odučiti, kajti novo znanje bo nadomestilo staro. V takšnih okoliščinah postaja razvoj zmožnosti za učenje novih stvari skozi vse življenje bistvenega pomena.

Učenje učenja si lahko zamislimo kot proces, ki učencu omogoči, da spozna, kako se je najbolje lotiti učenja drugih stvari, torej ne le šolskih predmetov, ampak tudi drugih cenjenih oblik znanja, spretnosti, stališč in sposobnosti.

Razvijanje učenja, kako se naučiti strategij in dispozicij, se dobro ujema z idejo, da bi se moralo v tem spreminjajočem se svetu izobraževanje za 21. stoletje ukvarjati z razvijanjem intelektualnega in socialnega kapitala v korist vsakega posameznika in družbe kot celote.

(povzeto po James idr. 2007)



Besedilo 3: Učenje učencev v središču

Otroci se vse prepogosto učijo le vstavljati številke v formule oziroma se na pamet učijo opisov zapletenih pojavov. Ko pa na iste pojme naletijo v novi situaciji, tega znanja ne znajo uporabiti. Snov torej nalagajo v spomin in jo potegnejo na dan (pogosto napačno), ko se jim zdi, da bi bilo ustrezno. Žal pa učenci pogosto boljše poznajo dejstva, kot razumejo predmete, ki se jih učijo, veliko pa je tudi zgrešenih pojmov in napačnega razumevanja.

Učenje z razumevanjem spodbuja mnogo globlje razumevanje temeljnih idej in pojmov, ne le učenja algoritmov ali pravil na pamet. Razumevanje pomeni aktivno znanje. Učenci, ki razumejo, znajo znanje, pojme, spretnosti in podatke ustrezno uporabiti v novih situacijah. Cilj učenja ni zgolj zagotoviti, da učenci znanje obdržijo, ampak da ga tudi razumejo in ga znajo uporabiti.

Če hočemo, da bodo naši prihodnji rodovi razvili globlje razumevanje, mora današnje poučevanje vključevati mnogo več med seboj prepletenih sestavin. Poučevanje za razumevanje namreč upošteva veliko različnih vrst znanja, inteligentnosti in učnih stilov. Upošteva tudi predznanje učencev, osredotoča se na višje učne in miselne procese, pozornost namenja socialni in čustveni plati učenja, učenje povezuje z resničnim življenjem in daje učencem resnično vlogo pri njihovem lastnem učenju.

(povzeto po Stoll idr. 2003)



3.3 Vaja: Razmišljanje in pogovor o učenju

Namen: Ozavestiti lastno učenje in ovire za uspešno učenje.

Cilji:

Udeleženci bodo:

- razpravljali o lastnih izkušnjah z učenjem;
- ocenili uporabnost metode za delo v razredu.

Scenarij:

Korak 1: Na sredino vsakega omizja (4 do 6 udeležencev) damo komplet kart, pri čemer so karte OBRNJENE NAVZDOL, da udeleženci ne vidijo besedila.

Korak 2: Prvi udeleženec (igralec A) vzame vrhno karto, glasno prebere, kar piše na njej, in odgovori na vprašanje ali trditev, zapisano na karti. Drugi udeleženci dodajo svoja mnenja in izkušnje.

Korak 3: 'Igro' nadaljuje igralec B, nato igralec C in tako naprej, dokler skupina ne uporabi vseh kart.

Korak 4: Ko udeleženci končajo razpravo po omizjih, jih moderator povabi, naj v skupini razpravljajo o tem, kako bi metodo lahko uporabili pri delu z učenci. Udeleženci ob tem razmišljajo, kako bi bili treba metodo prilagoditi, s kom in kdaj bi vajo lahko izvedli, s kakšnim namenom itd.

Korak 5: Sledi poročanje, med katerim vsaka skupina predstavi en način uporabe metode pri delu z učenci; poročanja skupin naj se ne ponavljajo.

Ko sem bil učenec, mi je za učinkovito učenje najbolj pomagalo, kadar sem:	Zame je najudobnejši prostor za učenje:	Ko razmišljam o svojem učenju, so mi v največjo pomoč naslednji ljudje:
Kaj vam pomeni UČENJE UČENJA? Izberite nekoga v skupini, da bo odgovoril na to vprašanje.	Največja težava pri tem, da bi učenci razmišljali in spregovorili o svojem učenju, je:	Zakaj se učenje ne prenaša iz enega konteksta v drugega? Izberite nekoga v skupini, da bo odgovoril na to vprašanje.
Kdaj se najlaže učite? Ob kateri uri podnevi ali ponoči? Zakaj?	Opišite situacijo ali trenutek prebliska, ko ste odkrili nekaj o svojem učenju.	Kaj vas pri učenju ovira? Ali kaj od tega opazate tudi pri učencih?
Vprašajte člane skupine, ali počno kaj od naštetega: - se pogovarjajo ali prepirajo s samim seboj; - uporabljajo miselne vzorce; - podčrtavajo misli v knjigah; - imajo pri postelji beležko; - v kopalnici glasno vadijo; - uporabljajo mnemotehniko; - rišejo ali skicirajo zamisli; - si izmišljujejo pesmice in izštevance.	Katera sprememba ustaljenega načina dela v razredu bi pripomogla ustvariti takšno učno okolje, ki bi bolj spodbujalo k refleksiji?	Kaj si želite: - prenehati početi; - začeti delati; - delati še naprej.



3.4 Vaja: Učenje učenja pri delu v razredu

Namen: Ozavestiti dejavnike učenja, ki vplivajo na uspešno učenje pri posamezniku.

Cilji:

Udeleženci bodo:

- razmišljali o stanju, ki bi ga na področju učenja učenja radi dosegli;
- presodili trenutno prakso na področju učenja učenja v razredu in s primeri širili dobro prakso v šoli;
- opredelili nekaj ukrepov oziroma konkretnih nalog za delo z učenci.

Scenarij:

Moderator šestim udeležencem ob vsakem omizju razdeli tabelo s trditvami oziroma kazalniki dobre prakse učenja učenja.

Korak 1: Udeleženci individualno ocenijo zapisane kazalnike na lestvici od 1 (ne preveč pomembno) do 4 (zelo pomembno) in dodajo svoj kazalnik. Moderator izpostavi, da gre za oceno STANJA, KAKRŠNO BI RADI DOSEGLI.

Korak 2: Udeleženci si v trojicah izmenjajo poglede in uskladijo ocene.

Korak 3: Udeleženci rezultate iz koraka 2 predstavijo drugi trojici za omizjem, si izmenjajo mnenja in ugotovitve in jih poskušajo uskladiti.

Korak 4: Udeleženci na lestvici od 1 (nikoli) do 4 (vedno) individualno ocenijo REALNO STANJE oziroma TRENUTNO PRAKSO V ŠOLI. Skupina za omizjem razmišlja o ocenah in se o njih poenoti.

Korak 5: Poteka plenarno poročanje, pri čemer moderator najprej zapiše ocene vsake skupine o zaželenem in realnem stanju, dodaja pa tudi predloge lastnih kazalnikov. Nato nekaj skupin povabi, naj odgovarjajo na vprašanja:

Katere tri kazalnike ste opredelili kot najpomembnejše in zakaj (argumenti!)? Ste se v pogledih med seboj razhajali, kako ste se usklajevali?

Kako ste ocenili realno stanje, kako dejansko delujete v skladu z opredeljenimi kazalniki?

Korak 5: V zaključku moderator povzame poudarke razprave in sklene z vprašanjem: Kaj moramo glede na ugotovljeno stanje v prihodnje pri delu z učenci vsi skupaj in vsak zase izboljšati?



KAZALNIKI UČENJA UČENJA PRI DELU V RAZREDU	Korak 1: Moj pogled	Korak 2: Pogled manjše skupine (3)	Korak 3: Pogled skupine (6)	Korak 4:
1. Učencem je jasno, kaj je namen tega, kar se učijo.				
2. Učitelji si vzamejo čas, da z učenci razpravljajo o tem, zakaj so nekateri načini učenja pomembni.				
3. Učitelji so pripravljeni spremeniti stil poučevanja, s čimer se odzovejo na povratne informacije učencev.				
4. Učitelji razpravljajo z učenci, kako veščine učenja učenja uporabljati pri domačih nalogah in učenju doma.				
5. Učenci se med seboj redno pogovarjajo o tem, kako se učijo.				
6. Učitelji učencem pojasnijo/razložijo napačne odgovore in proučijo njihovo naravo.				
7. Učitelji spodbujajo učence pri razvijanju spretnosti, ki jim pomagajo pri procesu njihovega učenja.				
8. Napake, ki jih naredijo učenci, vidijo učitelji kot priložnost za učenje in ne kot težavo.				
9. Učitelji dajo učencem čas za premislek, preden odgovorijo na vprašanje.				
10. Učitelji z učenci razpravljajo o kriterijih, ki jih uporabljajo pri ocenjevanju njihovega dela.				
11. Dodajte svoj kazalnik.				



3.5 Vaja: Deset metod za spodbujanje učenja učenja pri pouku

Namen: Izmenjevati izkušnje in primere dobre prakse različnih metod za spodbujanje učenja učenja.

Cilji:

Udeleženci bodo:

- spoznali oziroma osvežili znanje o nekaterih metodah za spodbujanje učenja učenja;
- razmislili o uporabnosti metod za spodbujanje učenja učenja in si izmenjali primere dobrih praks v šoli.

Scenarij:

Korak 1: Udeleženci individualno pregledajo nabor desetih metod in jih z vidika uporabnosti za spodbujanje učenja učenja razvrstijo od 1 (najbolj uporabna) do 10 (najmanj uporabna). Hkrati k naboru dodajo še eno metodo, ki jo sami uporabljajo pri delu in imajo z njo dobre izkušnje.

Korak 2: Udeleženci ocene predstavijo drug drugemu v skupini in razpravljajo o vprašanih, kakršna so na primer: Katere metode so za spodbujanje učenja učenja pri učencih najbolj učinkovite? Kdaj učenci največ pridobijo? Kakšne so naše izkušnje z navedenimi metodami? Smo pri razvrščanju metod usklajeni ali se naša mnenja razhajajo? Zakaj je tako?

Korak 3: Moderator usmerja poročanje z vprašanji: Katere metode ste izbrali kot najbolj uporabne? Zakaj? Katere metode za spodbujanje učenja učenja ste dodali iz svoje prakse? Kaj menite o naboru metod?

Korak 4: Udeleženci ob zaključku razmislijo o tem, katero od metod bodo preizkusili, in se dogovorijo za naslednje srečanje. Do takrat vsak udeleženec metodo pri svojem delu uporabi vsaj enkrat in zapiše kratko refleksijo (Kaj se je zgodilo v učilnici ob uporabi izbrane metode UU? Kaj ste opazili pri učencih? Kako so se odzvali? Kako ste kot učitelj doživljali učno uro?), ki bo izhodišče za nadaljevanje razprave o spodbujanju učenja učenja.

1. Semafor

Semafor je zelo koristen in ga lahko uporabite v različne namene, saj ga poznajo in so ga sprejeli vsepovsod po svetu. Zlahka premaga jezikovne pregrade in učenci z njegovimi preprostimi, a učinkovitimi barvnimi simboli lahko izražajo svoje mnenje. Semafor ima lahko zelo različne oblike. Učencem lahko razdelimo kartončke v treh barvah (po možnosti v obliki kroga). Uporabijo jih za izražanje stališča (se strinjam, nisem prepričan, se ne strinjam) ali za izražanje razumevanja (razumem, nisem povsem prepričan, ne razumem). Pokažejo jih lahko večkrat med učno uro, kadar jim to reče učitelj ali pa bolj neopazno, tako da kartonček položijo na vogal klopi, učitelj pa se sprehodi po razredu. Lahko pa so tudi iztočnica za diskusijo o učenju – kaj je pri učenju težko in kaj lahko in kako bi izboljšali pristope k učenju.

2. Sam – v paru – skupaj

Namesto da učitelj postavi vprašanje in trenutek ali dva počaka na odgovor, prosi učence, naj pol minute tiho razmišljajo, nato si v paru izmenjajo odgovore in šele nato se o njih odpre diskusija v razredu. To omogoča, da dobimo različne odgovore in se pogovarjamo o tem, kako so učenci prišli do njih. Pri matematiki ali preprostem računanju se lahko v razredu pojavi pet ali šest različnih poti do pravilnega rezultata. Pogovor o tem, kako so učenci prišli do rezultata, je za UU ključen.



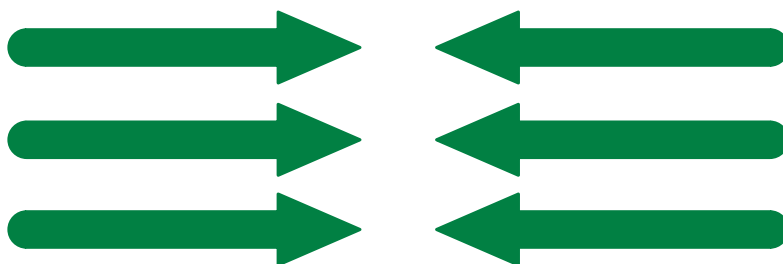
3. Viharjenje možganov

Viharjenje možganov omogoča prost pretok ustvarjalnih zamisli, ne da bi jih kdo ocenjeval, presojal ali razglašal za slabe ali napačne. Spodbuja celo »nore« ideje, s katerimi sprožimo čisto novo in drugačno razmišljanje. Pravila tehnike so:

- Vsaka zamisel je v redu in jo dobesedno zapišemo.
- V fazi viharjenja je ne sme nihče komentirati.
- Zamislim se ne sme nihče smejati ali jim ploskati.

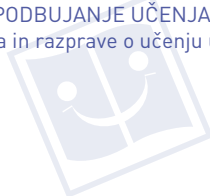
4. Analiza polja sil

S to preprosto tehniko pomagamo učencem, da razmišljajo, kaj spodbuja in kaj zavira ali moti njihovo učenje. Narišemo lahko puščice z leve in desne strani, učenci pa zapišejo tri ali več dejavnikov za ali proti. Nato se v parih, skupinah ali z učiteljem pogovorijo o njih.



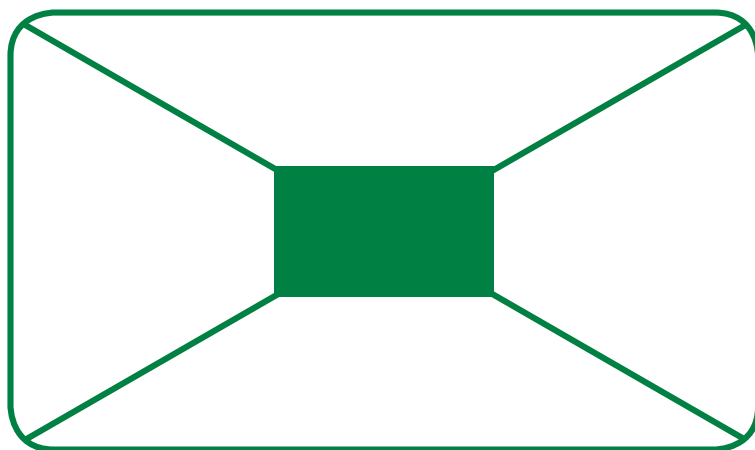
5. Kompleti kart

Obstaja na desetine različnih načinov uporabe kart za učenje posameznika ali skupine. Z njimi lahko razvrščamo različne načine učenja in različne zamisli, se pogovarjamo o stališčih ali skušamo doseči soglasje. Primer: komplet desetih kart o načinih učenja (ali metodah poučevanja), o katerem se učenci najprej pogovorijo, in karte nato razvrstijo od najbolj do najmanj pomembne. Učence motivira že samo ravnanje s kartami, poleg tega so še aktivni in sodelujejo drug z drugim.



6. Papirnati podstavek

Pri podstavku, ki je na sliki: a) mora sodelovati vsak in b) se mnenje vsakogar upošteva pri skupnem mnenju skupine. Najprej vsak učenec v svoj del vpiše svoje mnenje, nato se pogovorijo in izberejo 3–4 skupne točke, ki jih zapišejo na sredino. Tema je lahko, kar koli izbere učitelj: ponovitev že pridobljenega znanja ali uvodna motivacija, s pomočjo katere učitelj preveri predznanje ali (napačno) pojmovanje učencev.



7. Oblikuj – preoblikuj – rešuj probleme

Ko delamo posnetke, jih uokvirimo, na določen način izrežemo in poskušamo kompozicijo po svoje predstaviti drugim. Vendar pa bi lahko spremenili zorni kot, pomanjšali ali povečali sliko, kar bi pripovedovalo drugačno zgodbo. Preneseno na raven šole to pomeni, da pogledamo, kako je učenec ali učitelj »uokviril« problem. Reševanje problema tako pomeni postavljanje drugačnega okvirja okoli njega – njegovo »preoblikovanje«, zmožnost stopiti korak nazaj od problema (kot morda pri sliki v umetnostni galeriji) in natančneje pogledati okvir sam ter dojeti, da obstaja še drugačen način videnja problema. Učenje učenja zahteva torej sposobnost stopiti nazaj, da razmislimo o tem, kako smo si sprva »uokvirili« problem, in se nato igrati z različnimi zornimi koti, alternativnimi »okvirji«, drugačnimi načini gledanja, drugačnimi pristopi k rešitvi. To včasih opisujemo kot »divergentno« mišljenje v nasprotju s »konvergentnim«.

8. Grafiti

S pomočjo grafitov lahko učenci v kratkem času generirajo zelo veliko idej. Obstaja veliko različic pisanja. Pripravimo lahko omizja za 5 do 6 skupin. Vsaka skupina dobi papir ali plakatni list v velikosti A2. Na njem je v sredini napisano vprašanje ali problem oz. tema. Vsak učenec dobi debel flomaster (po možnosti različnih barv). V eni minuti morajo pri vsakem omizju zapisati idejo v zvezi z vprašanjem. Vsi člani skupine pišejo hkrati, in sicer to, kar jim pride na misel. Po eni minuti jim damo



znak, naj se pomaknejo k naslednjemu omizju. Ko spet pridejo k svojemu omizju, morajo iz množice zapisov izluščiti 4 do 5 ključnih misli.

9. Metoda snežene kepe

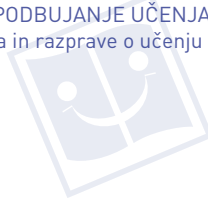
Pri tej metodi gre za postopno razvijanje ideje od posameznika preko dvojice, četverice itd., pri čemer se osnovna ideja ali preblisk dograjuje in razvija v zamisel ali koncept. Različica te metode je vrtiljak, pri katerem se dvojica premakne k drugi dvojici, nato še k tretji in četrti itd. Enako kot druge omenjene tehnike je zamišljena tako, da učencem omogoča, da razmišljajo o svojem razmišljanju, da torej izboljšujejo svojo metakognicijo.

10. Fotografiranje in snemanje

S cenovno dostopnimi fotoaparati ali celo mobilnimi telefoni si lahko učenci pri učenju pomagajo tako, da fotografirajo kraje, osebe in dejavnosti. Običajno jih razdelimo v skupine, ki se najprej dogovorijo, kaj bodo predstavile, nato posnamejo do 6 fotografij, ki pripovedujejo neko zgodbo, in pripravijo plakat, ki ga potem predstavijo. Plakate obesimo na steno, učenci pa se sprehodijo skozi »galerijo«. Svoje komentarje lahko na samolepilnih lističih prilepijo na plakate. S pomočjo posnetkov z ročnimi kamerami lahko učni proces dokumentiramo in o njem razmišljamo.

11.





3.6 Vaja: O plitvem in globokem učenju

Namen: Razumevanje globokega učenja v odnosu do plitvega učenja.

Cilji:

Udeleženci bodo:

- razpravljali o povezavi med plitvim in globokim učenjem in soodvisnosti med njima;
- analizirali svoje poučevanje na podlagi opredelitev globokega in plitvega učenja;
- razpravljali o praksi uveljavljanja globokega učenja.

Scenarij:

Korak 1: Udeleženci individualno preberejo besedilo Razumevanje globokega učenja in vsak zase odgovorijo na vprašanje: Kako z vidika prebranega besedila vidite svoje poučevanje? Ugotovitve (opažanja) na kratko zapišejo.

Korak 2: V skupini razpravljajo o naslednjih vprašanjih: Kaj nas vodi k eni ali drugi obliki učenja? Kakšna je z vidika besedila Razumevanje globokega učenja praksa v naši šoli? Kaj to pomeni za naše delo v razredu v prihodnje?

Korak 3: Vsak udeleženec na kratko (vsak zase) zapiše povzetek razprave.

Korak 4: Udeleženci razmišljanje lahko nadaljujejo z vajo 3.7.



Besedilo: Razumevanje globokega učenja

Izobraževanje je po intelektualni plati sestavljeno iz pozornega, skrbnega in temeljitega razmišljanja. Seveda intelektualno učenje vključuje kopičenje in pomnjenje informacij. A če jih ne razumemo, te predstavljajo nepredelano breme. Znanje se pojavi le, če informacije razumemo. Razumevanje pa pomeni, da različne pridobljene informacije predelamo z medsebojnim povezovanjem – rezultat, ki ga dosežemo le, kadar pridobivanje in usvajanje informacij spremlja nenehna refleksija pomena tistega, kar se učimo. Dewey (1933) poudarja temeljne elemente globokega učenja, ki so:

- razlikovanje med informacijami in znanjem;
- osredotočanje na razumevanje;
- prepričanje, da je refleksija ključni proces.

Osnovne značilnosti posameznih oblik učenja lahko povzamemo z naslednjimi besedami:

Plitvo učenje: osredotočeno na pomnjenje in ponavljanje informacij; nekritično sprejemanje dejstev; učenje na pamet; sprejemanje informacij je nepovezano, teme so izolirane; učenci so pasivni; poudarek je na vsebini; vrednotenje za končno oceno; vsebina je hitro pozabljena.

Plitvo učenje vodi učitelj, učenec mu le sledi, je od njega odvisen in mu je podrejen. Ta podrejenost in odvisnost ovirata učenje in razvoj; onemogočata, da bi mislili drugače, in vodita v brezpogojno vdanost. Klub temu je plitvo učenje del moralne in duhovne rasti, saj ustvarja način izražanja ter postavlja temelje za informacije, ki omogočajo uresničevanje globokega in poglobljenega učenja.

Globoko učenje: osredotočeno na ustvarjanje znanja s prikazom razumevanja, na izgradnjo konceptualnih modelov in okvirov s pomočjo analize in sinteze informacij; vključuje predhodno učenje in povezovanje z drugimi temami in predmeti; učenje je aktivno in temelji na odnosih; poudarek je na globini; preverjanje je sprotno in sporazumno; vsebino si zapomnimo in jo kodificiramo. Globoko učenje obvladuje učenec, ki razume, da je učitelj v učnih procesih moderator, mentor in soustvarjalec znanja.

(povzeto po Dewey 1933)



3.7 Vaja: Učne strategije za globoko učenje

Namen: Obravnava primerov učnih strategij za globoko učenje z navezavo na lastno prakso in razprava o njihovem uresničevanju na ravni vrtca, šole.

Cilji:

Udeleženci bodo:

- prepoznali in načrtovali strategije, ki podpirajo globoko učenje;
- ovrednotili globoko učenje v praksi vrtca, šole.

Scenarij:

Korak 1: Moderator z udeleženci frontalno razpravlja o prvi strategiji, ki omogoča globoko učenje (Učenci povezujejo novo učenje z obstoječim znanjem in izkušnjami), in sicer ob vprašanju: Kako je mogoče uresničevati to strategijo? Pri vsaki strategiji morajo udeleženci navesti primere.

Korak 2: Udeleženci nato v skupinah še naprej na enak način razpravljajo o drugih strategijah in primere vpisujejo v drugi stolpec.

Korak 3: Ko udeleženci v skupinah končajo razpravo, presodijo, koliko v svoji šoli uporabljajo navedene strategije, in sicer tako, da jim določijo naslednje oznake:

A V šoli verjamemo vanje in jih dosledno uporabljamo.

B Verjamemo vanje in jih pri večini šolskih dejavnosti dosledno uporabljamo.

C Uporabljamo jih le delno.

Č Ne uporabljamo jih ali pa njihova uporaba ni ozaveščena.

Korak 4: Moderator vodi poročanje, med katerim vsaka skupina najprej predstavi svojo oceno. Nato poteka razprava o naslednjih vprašanjih: Kaj je na naši šoli ustaljena praksa? Katero strategijo je treba okrepiti? Kaj lahko za njeno uresničevanje stori vsak posameznik/celoten kolektiv? Pri kateri strategiji je pestrost na ravni šole sprejemljiva? Katero strategijo bomo uvrstili med prednostne naloge celotnega učiteljskega zbora?



UČNE STRATEGIJE ZA GLOBOKO UČENJE	PRIMERI	OCENA
Učenci povezujejo novo učenje z obstoječim znanjem in izkušnjami.		
Učenci sodelujejo pri določanju tem, vsebin, snovi, projektov in načinov učenja in preverjanja.		
Učitelji gradijo učenje z usmerjanjem, s spremljanjem in v dialogu.		
Imamo skupne smernice, ki podpirajo učne strategije in nam povedo, kakšno vedênje podpira učenje.		
Kadar je le mogoče, uporabljamo metode, ki temeljijo na sodelovanju – npr. skupno reševanje problemov.		
Povratna informacija ni le spodbuda in pohvala, ampak tudi izziv za učenje.		
Pogosteje kot 'kaj' in 'kdaj' sprašujemo 'zakaj' in 'kako'.		
Načrtovanje pouka je osredotočeno na dejavnost učenca, ne pa na učitelja ali na dejavnost samo.		
Imamo jasne in usklajene kriterije in postopke, ki spodbujajo uporabo obsežnega niza metod učenja in ocenjevanja.		
Učenci v procesu učenja doživljajo izzive, proučujejo in raziskujejo; problemsko učenje je prevladujoča izkušnja.		
Ustvarjamo priložnosti za refleksijo, kritično vrednotenje in povratno informacijo.		



3.8 Vaja: Odnos med učencem in učiteljem

Namen: Poudariti pomen odnosov med učiteljem in učencem za uspešno poučevanje in učenje.

Cilji:

Udeleženci bodo:

- razpravljali o povezavi med učenjem učencev in odnosom učitelj učenec;
- spoznali izsledke raziskav o pomenu odnosa med učiteljem in učencem.

Scenarij:

Korak 1: Udeleženci individualno razmišljajo o najboljšem in najslabšem učitelju, ki so ga kadar koli imeli. Za vsakega od njiju zapišejo po 5 besed, s katerimi ponazorijo odnos, ki so ga imeli z njim.

Pomislite na NAJBOLJŠEGA učitelja, ki ste ga kadar koli imeli ...
Zapišite 5 besed, ki opišejo vaš odnos s tem učiteljem.

...
...
...
...
...

Pomislite na NAJSLABŠEGA učitelja, ki ste ga kadar koli imeli ...
Zapišite 5 besed, ki opišejo vaš odnos s tem učiteljem.

...
...
...
...
...

Korak 2: Udeleženci skupaj z drugimi pri omizju razpravljajo o naboru besed, ki so jih za posameznega učitelja uporabili, in ugotavljajo, ali so uporabili iste, podobne besede. Skupaj pripravijo nabor besed, ki označujejo pozitiven odnos učenec – učitelj, in drug nabor besed, ki označujejo negativen odnos učitelj – učenec.

Korak 3: Poteka frontalna razprava, v kateri moderator skupaj z udeleženci razmišlja o tem, katere besede so najpomembnejše in zakaj, ter nato vodi razpravo ob vprašanju: Kakšna je povezava med učenjem učencev in odnosi učenec – učitelj?

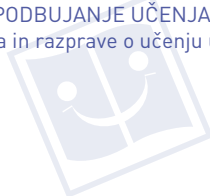


Korak 4: Moderator udeležencem predstavi, kaj o odnosih učenec – učitelj pravijo nekatere raziskave:

- Izsledki kažejo, da ugodni odnosi med učitelji in učenci dobro vplivajo na izboljšanje vedenje in izobraževanje mlajših mladostnikov (Connell in Wellborn 1991; Decker, Dona in Christenson 2007; Furrerin Skinner 2003; Klemin Connell 2004).
- Raziskave kažejo, da so pri učencih z razširjenimi motnjami učenja dobri odnosi z učitelji statistično pozitivno povezani z uspešnostjo v šoli, hkrati pa so v negativnem sorazmerju z vedenjskimi težavami in tistimi prestopki, ki jih priznavajo učenci sami, medtem ko navzkrižja in odtujenost v teh odnosih napovedujejo vedenjske težave, depresivnost in anksioznost (Murray in Greenberg 2001, 2006).
- Raziskave ugotavljajo, da doslednost in spodbudnost odnosov z učitelji in njihovimi pomočniki vplivata na vztrajanje v šoli (Christenson 2004, 2007).
- Izsledki kvalitativnih študij nakazujejo, da dobri odnosi z učitelji zmanjšujejo osip učencev (Murray in Naranjo 2008).
- Občutek učencev glede družbene povezanosti v šoli je ključna ugotovitev sodobnih teorij o motivaciji za nadaljnje izobraževanje in udejstvovanju (Connell in Wellborn 1991; Eccles, Wigfield in Schiefele 1998; Stipek 2002).
- Če imajo učenci v šoli občutek pripadnosti in se jim zdi, da imajo v odnosih z učitelji in s sošolci podporo, potem so motivirani za dejavno in ustrezno udeleževanje v življenju razreda (Anderman in Anderman 1999; Birch in Ladd 1997; Skinner in Belmont 1993).
- Raziskave ugotavljajo, da je občutek pripadnosti učencev v šoli povezan tako z zavzetostjo kot odklonilnostjo v šolski identiteti in z učnimi rezultati (Battistich, Solomon, Watson in Schaps 1997; Skinner, Zimmer-Gembeck in Connell 1998).
- Čeprav velika večina raziskav o družabnem povezovanju in udejstvovanju poteka pri učencih od tretjega razreda naprej (za povzetke gl. Furrer in Skinner 2003 ter Stipek 2002), nedavne raziskave kažejo, da utegnejo že družabna razmerja v prvih razredih vzpostaviti vzorce udejstvovanja in motivacije v šoli, ki bodo imeli dolgoročen vpliv na motivacijo za nadaljnje izobraževanje in dosežke otrok (Hamre in Pianta 2001; Ladd, Birch in Buhs 1999).

Korak 5: Udeleženci v skupini razpravljajo o tem, kaj so z vajo spoznali o pomenu pozitivnih odnosov med učitelji in učenci, in oblikujejo sedem načel za vzpostavitev dobrih medsebojnih odnosov, pomembnih za spodbujanje učenja.

Korak 6: Udeleženci po delu v skupinah individualno preberejo še članek »Odnosi z učenci« (Kyriacou, C. 2010. Vzgoja in izobraževanje, XLI, 5, str. 45–54).



3.9 Vaja: Spodbujanje sodelovalnega učenja

Namen: Spodbuditi učenje v manjših skupinah za doseganje skupnih ciljev.

Cilji:

Udeleženci bodo:

- preizkusili nekaj metod, ki spodbujajo oziroma zahtevajo sodelovanje pri določenih učnih nalogah;
- spoznali uspešnost učenja s priložnostjo za sodelovanje, razprave o svojih idejah, iskanje skupnih odgovorov.

Scenarij:

Izhodišče vaje je odgovor na vprašanje: Zakaj sodelovalno učenje?

Učenje je uspešnejše, kadar imamo priložnost sodelovati, razpravljati o svojih idejah z drugimi, skupaj iskati odgovore in sodelovati kot skupina. Pomemben dejavnik spodbudnega učnega okolja je tudi priložnost poučevati druge (Dumont in drugi 2010).

Korak 1: Moderator udeležencem pove, da za delo v manjših skupinah obstaja približno 300 metod, ki lahko izboljšajo sodelovalno učenje, in jih izzove z vprašanjem: Koliko metod, ki jih uporabljate za sodelovanje učencev, se spomnite v eni minuti? Udeleženci metode zapišejo na papir.

Korak 2: Za razpravo o različnih vidikih sodelovalnega učenja nato moderator skupaj z udeleženci demonstrira nekaj metod, kot je prikazano v nadaljevanju.

<p>Vstanite in dvignite roko. Dotaknite se roke sodelavca, ki vam stoji najbližje, da bosta delala v paru.</p>	
<p>Razpravljajta o temi: Kaj nam gre pri učenju na naši šoli res dobro? Na voljo imata vsak po 3 minute. Predavatelj vaju bo opozoril, kdaj zamenjajta vlogi.</p>	
<p>Česa ste se naučili? Kako bi lahko to metodo (ČASOVNO ODMERJEN POGOVOR V PARU) uporabili pri pouku?</p>	

¹ Publikacija O NARAVI UČENJA je dostopna na <http://www.zrss.si/pdf/o-naravi-ucenja.pdf>.

² KAGANOVE STRUKTURE (<http://www.kaganonline.com/contact.php>) so preproste strategije poučevanja v obliki koraka za korakom, zasnovane za krepitev udeleževanja in sodelovanja učencev. Z uporabo teh tehnik lahko učitelj v času, v katerem bi sicer izvedel in obravnaval po en odgovor dveh ali treh učencev, doseže, da mu vsak učenec da več odgovorov.



<p>Vstanite in se pomešajte med sodelavce. Ko predavatelj reče par, z dvignjeno dlanjo udarite ob dlan najbližjega sodelavca. To bo vaš par. Če nimate para, imejte roko dvignjeno, dokler ga ne najdete.</p>	
<p>Na voljo imata 6 minut. Razmišljajte o temah: Tema A: Prednosti sodelovalnega učenja ...</p>	
<p>Tema B: Dvomi o sodelovalnem učenju. 3. Partner A zapiše odgovor na temo A, partner B hkrati piše odgovor na temo B. 4. Izmenjujta in dopolnjujta si zapise, dokler predavatelj ne reče: »Končajte.« 5. Zapis primerjajta z drugim parom pri omizju.</p>	
<p>Kaj se je spremenilo glede na prvo metodo? Kako bi lahko to metodo (SOČASNA ŠTAFETA) uporabili pri pouku?</p>	
<p>V skupini uporabljajte samo en list papirja in eno pisalo. 1. Odgovarjajte na vprašanje: Kakšna je vloga učitelja pri metodah sodelovalnega učenja? 2. Kratek odgovor zapišite na list in ga skupaj s pisalom podajte naslednjemu v skupini. 3. Podajte si list, dokler predavatelj ne reče: »Končajte.«</p>	
<p>Kako ste se počutili pri tej metodi (ŠTAFETA OKOLI IN OKOLI)?</p>	

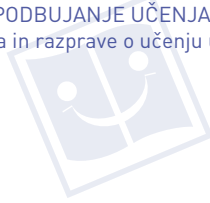
Korak 3: Udeleženci se v manjših skupinah pogovorijo o tem, kako spodbujajo sodelovalno učenje pri pouku in katere metode pri tem uporabljajo.

Korak 4: Moderator eno od skupin povabi, naj poroča o vsebini razprave in ugotovitvah. Druge skupine poročanje dopolnjujejo. Moderator udeležencem ob koncu da navodilo za nadaljnjo dejavnost, in sicer:

Ovrednotite eno učno uro, pri kateri je potekalo sodelovalno učenje, in zapišite kratko refleksijo o naslednjih vprašanjih:

- Kaj mi je uspelo? Kaj bi spremenil? Zakaj?
- Kako so sodelovalno učenje doživljali učenci in kako to vem?

Pogovorite se s kritičnim prijateljem.



3.10 Vaja: Šola in skupnost

Namen: Razpravljati o šoli v okolju.

Cilji:

Udeleženci bodo:

- prebrali besedilo in razmišljali o šoli in skupnosti;
- sodelovali v strokovni razpravi.

Scenarij:

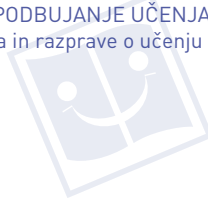
Korak 1: Udeleženci vnaprej preberejo članek »Kje so meje? Izobraževanje, šola in skupnost.« (West-Burnham, J. 2011. V Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 9 [2]).

Korak 2: Moderator organizira in z udeleženci izpelje strokovno razpravo, pri kateri lahko upošteva izhodišča za vodenje (Erčulj idr. 2010).



4 LITERATURA

- Anderman, L.H., in E. M. Anderman. 1999. »Social predictors of changes in students' achievement goal orientations«. *Contemporary Educational Psychology* (25): 21-37.
- Bakračević Vukman, K., in B. Rozman. 2010. Globinski pristop k učenju pripomore k razvoju kompetence učenje učenja. Filozofska fakulteta UM. http://www.solazaravnatelje.si/wp-content/uploads/2013/01/Vukman-B.K.-Globinski-pristop_brosura.pdf
- Battistich, V., D. Solomon, M. Watson in E. Schaps. 1997. »Caring school communities«. *Educational Psychologist* (32): 137-151.
- Birch, S. H., in G. W. Ladd. 1998. »Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship.« *Developmental Psychology* 34 (5): 934-946.
- Campaign for learning. 2001. <http://campaignforlearning.org.uk/cfl/learninginschools/t2l/index.asp>
- Christenson, S. L. 2004. »The family-school partnership: An opportunity to promote the learning competence of all students«. *School Psychology Review* (33): 83-104.
- Christenson, S. L., ur. 2010. *Handbook of school-family partnerships*. London: Routledge.
- Connell, J. P., in J. G. Wellborn. 1991. »Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-esteem processes«. V *Self processes in development: Minnesota symposium on child psychology*, ur. M. R. Gunnar in L. A. Sroufe, (23): 167-216.
- Decker, D., in S. L. Christenson. 2007. »Behaviorally at-risk African american students: The importance of student-teacher relationships for student outcomes.« *Journal of school psychology* (45): 83-109.
- Dewey, J. 1859-1952. *How we think*. Mineola, New York: Dover. Cop. 1997.
- Dumont, H., D. Istance in F. Benavides, ur. 2010. *The Nature of Learning. Using research to inspire practice*. Paris: OECD.
- Eccles, J.S., A. Wigfield, in U. Schiefele. 1998. »Motivation«. V *Handbook of Child Psychology*, ur. N. Eisenberg, (3): 1017-1095
- Erčulj, J., J. Bukovec, I. Hlača, M. Kolenko, E. Meglič, I. Oblak, B. Pinter, N. Schwartzbartl Pohlin in D. Veber. 2010. »Strokovne razprave kot strategije vodenja za učenje.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 8 (2): 107-128. http://uu.solazaravnatelje.si/files/2012/05/Erculj_Strokovne-razprave.pdf
- Furrer, C. J., in E. A. Skinner. 2003. »The influence of teacher and peer relationships on students' classroom engagement and everyday resilience«. V *National Society for the Study of Education Yearbook: Engaging Youth in Schools: Empirically-based Models to Guide Future Innovations*, ur. D. J. Shernoff in J. Bempechat.
- Greenfield, S. 2000. Mind, brain and consciousness. <http://bjp.rcpsych.org/content/181/2/91.full>
- Hamre, B. K., in R. C. Pianta. 2001. »Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade.« *Child Development* (72): 625-638.
- James, M., M. McCormick, P. Black, P. Carmichel, M. Drummond. 2007. *Learning How to Learn: Classrooms, schools and networks*. Promoting learning how to learn through assessment for learning. Routledge: London.



- Jaušovec, N. 2010. »Motivacija in kako motivirati«. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 8 (2): 51–66.
http://uu.solazaravnatelje.si/files/2012/05/Jausovec-N.-_Motivacija_clanek.pdf
- Kagan, S., in M. Kagan. 2013. *Kagan cooperative learning*. San Clemente, CA.
- Klem, A. M., in J. P. Connell. 2004. »Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement.« *Journal of School Health* 74 (7): 262-273.
- Koren, A., L. Avguštin, M. Brejc in K. Širok. 2012. Evalvacija in rezultati 1. cikla usposabljanj Učenje učenja. <http://uu.solazaravnatelje.si/ISBN/978-961-6637-39-8.pdf>
- Kyriakou, C. 2010. »Odnosi z učenci.« *Vzgoja in izobraževanje*, XLI, 5: 45-54.
- Ladd, G. W., S. H. Birch in E. S. Buhs. 1999. »Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence?« *Child Development* 70 (6): 1373-1400.
- Marentič Požarnik, B. 2003. *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Murray, C., in M. T. Greenberg. 2001. »Relationships with teachers and bonds with school: Social and emotional adjustment correlates for children with and without disabilities.« *Psychology in the Schools* 38 (1): 25-41.
- Murray, C., in M. T. Greenberg 2006. »Examining the Importance of Social Relationships and Social Contexts in the Lives of Children With High-Incidence Disabilities.« *The Journal of Special Education* 39 (4): 220-233.
- Murray, C., in J. Naranjo. 2008. » Poor, Black, Learning Disabled, and Graduating: An Investigation of Factors and Processes Associated With School Completion Among High-Risk Urban Youth«. *Remedial and Special Education* (29): 145-160.
- »Pravilnik o nadaljnem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju.« (Ur. l. RS, št. 64/04, 83/05 in 27/07).
- Skinner, E. A., in M. J. Belmont. 1993. »Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year«. *Journal of Educational Psychology* 85 (4): 571-581.
- Skinner, E. A., M. J. Zimmer-Gembeck in J. P. Connell. 1998. »Individual differences and the development of perceived control«. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 204 (63): 2–3.
- Stipek, D. 2002. *Motivation to learn: integrating theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Stoll, L., D. Fink in L. Earl. 2003. *It's about learning (and it's about time.) What's in it for schools? Pupil learning at the centre* (3): 56-57.
- Uradni list EU, 2006. The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework: Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006/962/ES), 18. december.
- West-Burnham, J. 2011. »Kje so meje? Izobraževanje, šola in skupnost.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 9 (2): 3-13.
http://uu.solazaravnatelje.si/files/2012/06/clanek-West-Burnham_Kje-so-meje.pdf
- Woolfolk, A. 2002. *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.



5 PRILOGE

5.1 ČLANI PROJEKTNE SKUPINE

- ddr. Ana Vovk Korže, Filozofska fakulteta UM, vodja projekta;
- dr. Andrej Koren, Šola za ravnatelje, koordinator projekta;
- Lea Avguštin, Šola za ravnatelje, koordinatorica usposabljanja;
- mag. Barbara Kobale, Filozofska fakulteta UM, koordinatorica dejavnosti FF;
- Nina Globovnik, Filozofska fakulteta UM, koordinatorica dejavnosti FF.

5.1.1 ČLANI DELOVNE SKUPINE ZA PRIPRAVO DELAVNIC

dr. Andrej Koren (Šola za ravnatelje – vodja skupine), dr. Mateja Brejc, dr. Justina Erčulj in mag. Peter Markič (Šola za ravnatelje), Ksenija Jaušovec, dr. Karmen Kolnik, dr. Eva Konečnik Kotnik in dr. Simona Pulko (Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru), dr. John MacBeath (Univerza Cambridge), dr. Tony Townsend (Univerza Glasgow) in dr. John West-Burnham (St. Mary's College London)

5.1.2 IZVAJALCI USPOSABLJANJA

Lea Avguštin, Tatjana Ažman, Mateja Brejc, Justina Erčulj, Lidija Goljat Prelogar, Sanja Gradišnik, Alenka Jurič Rajh, Silvo Marinšek, Peter Markič, Ivanka Oblak, Polonca Peček, Vlasta Poličnik, Mihaela Zavašnik Arčnik (Šola za ravnatelje); Ksenija Jaušovec, Karmen Kolenc, Eva Konečnik Kotnik, Simona Pulko, Alenka Valh Lopert, Irena Stramljič Breznik, Melita Zemljak Jontes, Jurka Lepičnik Vodopivec (Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru); Tatjana Resnik Planinc (Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani); Katja Arzenšek (OŠ Lucija), Andi Brlič (OŠ Pesnica), Polona Kenda (OŠ Simona Kosa Podbrdo), Metka Knific (Ljudska univerza Tržič), Ivana Leskovar (Vrtec Slovenska Bistrica), Marijana Kolenko (OŠ Lava Celje), Rado Kostrevec (OŠ Trebnje), Marija Lubšina Novak (OŠ Brežice), Nevenka Matelič Nunčič (IV. OŠ Celje), Lilijana Plaskan (Vrtec Litija), Nives Počkar (Šolski center Ljubljana), Tatjana Prešern (Vrtec Andersen), Marko Primožič (OŠ Ivana Groharja Škofja Loka), Srečko Pungartnik, Marta Samotorčan (Vrtec Vrhnika), Ivanka Stopar (Šolski center Ravne na Koroškem), Marjeta Šmid (OŠ Jela Janežiča), Janez Šušteršič (Gimnazija Bežigrad), Albin Vrabič (Center srednjih šol Velenje), Marjana Zupančič (Vrtec Pedenjped), Janja Zupančič (OŠ Louisa Adamiča Grosuplje).



5.2 ZAVODI V USPOSABLJANJU

Navedeni zavodi so zaključili celotno usposabljanje UU.

Tabela 16: Zavodi v prvem ciklu usposabljanja UU (2010–2012)

Naziv zavoda	Naziv zavoda
1. I. OŠ ŽALEC	34. OŠ LEONA ŠTUKLJA MARIBOR
2. II. OŠ CELJE	35. OŠ LESKOVEC PRI KRŠKEM
3. IV. OŠ CELJE	36. OŠ LOVRENC NA POHORJU
4. OŠ KAPELA	37. OŠ LUDVIKA PLIBERŠKA MARIBOR
5. OŠ KRIŽEVCI	38. OŠ MAJŠPERK
6. OŠ LENART	39. OŠ MALA NEDELJA
7. OŠ MUTA	40. OŠ MARJANA NEMCA RADEČE
8. OŠ PODČETRTEK	41. OŠ MIKLAVŽ PRI ORMOŽU
9. OŠ ANTONA INGOLIČA SP. POLSKAVA	42. OŠ MISLINJA
10. OŠ BORCEV ZA SEVERNO MEJO	43. OŠ MLADIKA
11. OŠ BOŠTANJ	44. OŠ MOKRONOG
12. OŠ BRANIK	45. OŠ MOZIRJE
13. OŠ BREZNO PODVELKA	46. OŠ OB RINŽI KOČEVJE
14. OŠ CIRILA KOSMAČA PIRAN	47. OŠ PARTIZANSKA BOLNIŠNICA JESEN TINJE
15. OŠ ČRNA NA KOROŠKEM	48. OŠ PESNICA
16. OŠ DOBROVO	49. OŠ PIVKA
17. OŠ DOLENJSKE TOPLICE	50. OŠ PODGORJE PRI SLOVENJ GRADCU
18. OŠ DR. ALEŠ BEBLER - PRIMOŽ HRVATINI	51. OŠ PRESKA
19. OŠ DR. SLAVKA GRUMA ZAGORJE	52. OŠ PREŽIHOVEGA VORANCA RAVNE NA KOROŠKEM
20. OŠ DRSKA	53. OŠ SLAVE KLAVORE MARIBOR
21. OŠ DUŠANA BORDONA KOPER	54. OŠ SOLKAN
22. OŠ DUŠANA MUNIHA MOST NA SOČI	55. OŠ ŠMARTNO
23. OŠ F. S. FINŽGARJA LESCE	56. OŠ ŠMIHEL
24. OŠ FERDA VESELA ŠENTVID PRI STIČNI	57. OŠ VIDE PREGARC LJUBLJANA
25. OŠ FRANA ERJAVCA NOVA GORICA	58. OŠ ZALOG
26. OŠ FRANA METELKA ŠKOCJAN	59. OŠ ŽUŽEMBERK
27. OŠ IDRIJA	60. BIC LJUBLJANA, ŽIVILSKA ŠOLA
28. OŠ III MURSKA SOBOTA	61. EKONOMSKA ŠOLA MURSKA SOBOTA, SŠ IN GIMNAZIJA
29. OŠ IN VRTEC SVETA TROJICA	62. EKONOMSKA ŠOLA NOVO MESTO
30. OŠ IV MURSKA SOBOTA	63. SŠ JOSIPA JURČIČA IVANČNA GORICA
31. OŠ JANKA GLAZERJA RUŠE	64. VIZ VIŠNJA GORA
32. OŠ KOZARA NOVA GORICA	65. ZAVOD ANTONA MARTINA SLOMŠKA MARIBOR
33. OŠ LAVA CELJE	66. SKUPINA BRDO (POSAMEZNIKI IZ RAZLIČNIH ZAVODOV)



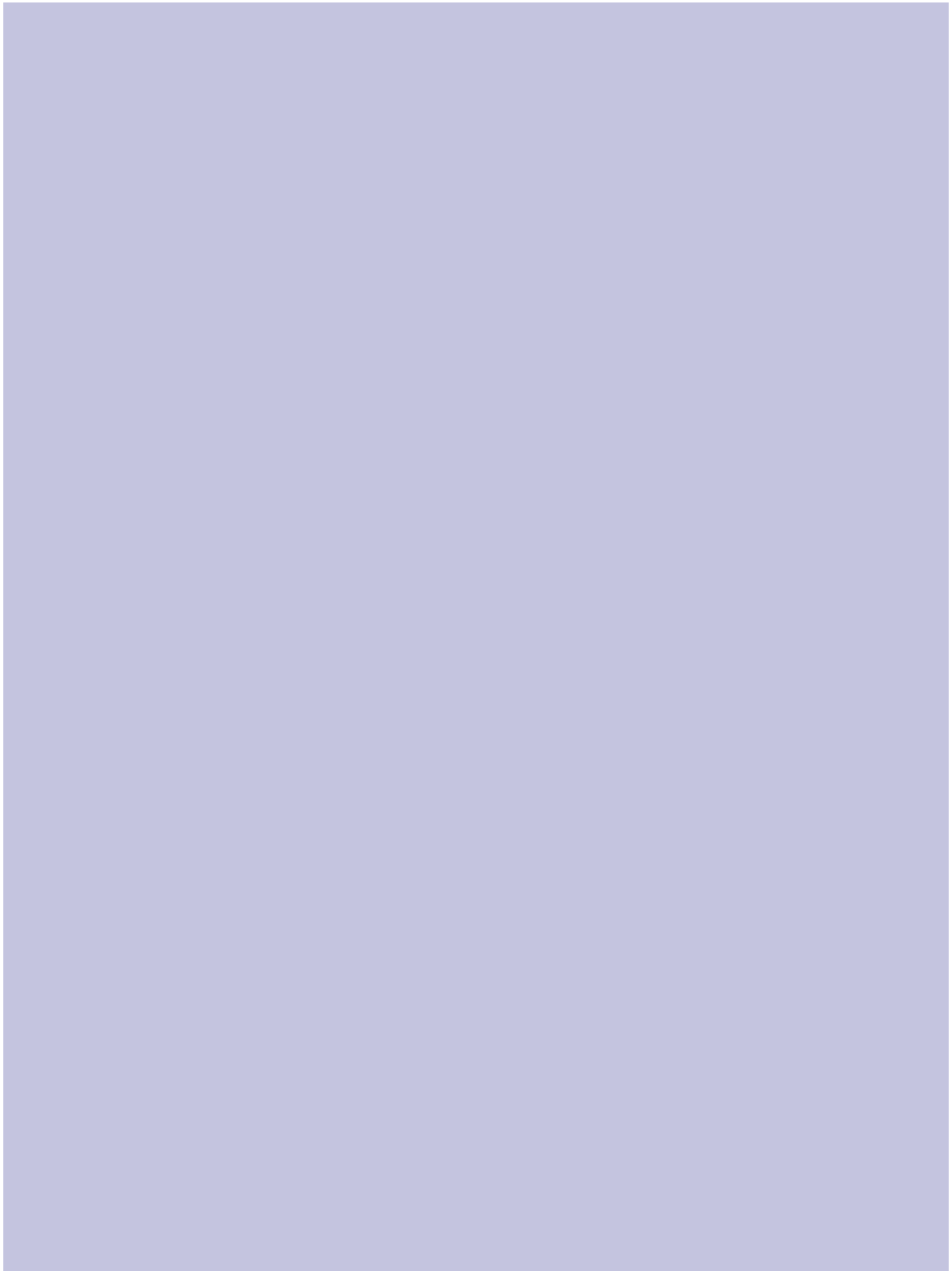
Tabela 17: Zavodi v drugem ciklu usposabljanja UU (2012–2014)

Naziv zavoda	Naziv zavoda
1. III. OŠ CELJE	28. OŠ POHORSKEGA BATALJONA OPLOTNICA
2. OŠ DAVORINA JENKA CERKLJE NA GORENJSKEM	29. OŠ LUCIJA
3. OŠ DR. BOGOMIRJA MAGAJNE DIVAČA	30. OŠ MATIJE VALJAVCA PREDDVOR
4. OŠ DOBOVA	31. OŠ SELNICA OB DRAVI
5. OŠ FRANA KOČBEKA GORNJI GRAD	32. OŠ SAVA KLADNIKA SEVNICA
6. OSNOVNA ŠOLA ISTRSKEGA ODREDA GRAČIŠČE	33. OŠ SLADKI VRH
7. OSNOVNA ŠOLA LOUISA ADAMIČA GROSUPLJE 1	34. I. OŠ SLOVENJ GRADEC
8. OSNOVNA ŠOLA LOUISA ADAMIČA GROSUPLJE 2	35. 2. OŠ SLOVENSKA BISTRICA
9. OŠ DRAGOTINA KETTEJA, ILIRSKA BISTRICA	36. OSNOVNA ŠOLA OB DRAVINJI
10. OŠ ANTONA UKMARJA KOPER	37. OSNOVNA ŠOLA VAVTA VAS
11. OŠ STRAŽIŠČE KRANJ	38. OŠ IVANA ROBA
12. OŠ GUSTAVA ŠILIH LAHORJE	39. OSNOVNA ŠOLA ŠENČUR
13. ELEKTROTEHNIŠKO-RAČUNALNIŠKA STROKOVNA ŠOLA IN GIMNAZIJA LJUBLJANA	40. OŠ RUDOLFA MAISTRA ŠENTILJ
14. GIMNAZIJA JOŽETA PLEČNIKA LJUBLJANA	41. OŠ CVETKA GOLARJA
15. OŠ BEŽIGRAD	42. OŠ ŠTORE
16. OŠ DANILE KUMAR	43. GIMNAZIJA TOLMIN
17. OŠ SPODNJA ŠIŠKA	44. OŠ TREBNJE
18. SREDNJA TRGOVSKA ŠOLA LJUBLJANA	45. OŠ VOLIČINA
19. OSNOVNA ŠOLA ŠENTVID, LJUBLJANA	46. OŠ IVANA SKVARČE
20. GIMNAZIJA FRANCA MIKLOŠIČA LJUTOMER	47. OŠ TONETA OKROGARJA
21. OSNOVNA ŠOLA 8 TALCEV LOGATEC	
22. OŠ DRAGA KOBALA MARIBOR	
23. OŠ II MURSKA SOBOTA	
24. GIMNAZIJA NOVA GORICA	
25. SREDNJA EKONOMSKA IN TRGOVSKA ŠOLA NOVA GORICA	
26. OŠ CENTER NOVO MESTO	
27. OŠ GRM NOVO MESTO	



Tabela 18: Zavodi v dodatnem ciklu usposabljanja (2011–2013)

Naziv zavoda	Naziv zavoda
1. CIRIUS KAMNIK SREDNJA ŠOLA	24. VRTEC OTONA ŽUPANČIČA MARIBOR
2. DIJAŠKI DOM NOVA GORICA	25. VRTEC PRI OSNOVNI ŠOLI PODČETRTEK
3. JEGLIČEV DIJAŠKI DOM (ZAVOD SV. STANISLAVA)	26. VRTEC PRI OŠ BRASLOVČE
4. DIJAŠKI DOM TABOR	27. VRTEC PRI OŠ CEZANJEVCI + VRTEC PRI OŠ STROČJA VAS
5. GIMNAZIJA BEŽIGRAD	28. VRTEC PRI OŠ HEROJA JANEZA HRIBARJA STARI TRG PRI LOŽU
6. GLASBENA ŠOLA RADEČE	29. VRTEC PRI OŠ RADLJE OB DRAVI
7. JZ OTROŠKI VRTEC ŠMARJE PRI JELŠAH	30. VRTEC PRI OŠ TRZIN
8. LJUDSKA UNIVERZA MURSKA SOBOTA	31. VRTEC RAVNE NA KOROŠKEM
9. LJUDSKA UNIVERZA TRŽIČ	32. VRTEC SLOVENSKA BISTRICA
10. LJUDSKA UNIVERZA VELENJE	33. VRTEC SLOVENSKE KONJICE
11. RAZVOJNO-IZOBRAŽEVALNI CENTER NOVO MESTO	34. VRTEC ŠENTVID
12. SREDNJA UPRAVNO-ADMINISTRATIVNA ŠOLA LJUBLJANA	35. VRTEC TRBOVLJE
13. ŠCL, GIMNAZIJA ANTONA AŠKERCA	36. VRTEC VRHNIKA
14. ŠOLSKI CENTER, OE SREDNJA ŠOLA	37. VRTEC ZAGORJE OB SAVI
15. OŠ BISTRICA	38. VRTEC ZALA PRI OŠ IVANA TAVČARJA
16. VRTEC GORNJA RADGONA	39. VZGOJNI ZAVOD SLIVNICA PRI MARIBORU
17. VRTEC IG	40. VZGOJNO-VARSTVENI ZAVOD TRŽIČ
18. VRTEC IVANA GLINŠKA MARIBOR	
19. VRTEC LENDAVAL – LENDVAI ÓVODA	
20. VRTEC LIPA PRI OŠ ŠTORE	
21. VRTEC LITIJA	
22. VRTEC MAVRICA VOJNIK	
23. VRTEC MURSKA SOBOTA	



SPODBUJANJE UČENJA UČENJA

Izvedba projekta in razprave o
učenju učenja v šolah in vrtcih



Učenje učenja



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJSKO DELNO FINANCIRANA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad



Univerza v Mariboru

Filozofska fakulteta



Univerza v Ljubljani
FILOZOFSKA
FAKULTETA



Sola za ravmatelje



Mednarodna fakulteta
za družbene in poslovne študije
International School for
Social and Business Studies