

# Kreativne in inovativne metode poučevanja: ključ do kakovostnega pouka ter odnosa med učiteljem in učencem

Zorica Petrović

*Vrtec Trnovo*

Prispevek obravnava učne metode in njihov vpliv na motivacijo učencev ter ustvarjanje dobre klime v razredu. Za uvod predstavi trenutno stanje v slovenskih šolah z vidika aktualnih družbenih sprememb. V nadaljevanju s pomočjo vzorčnih primerov obravnava učne metode kot enega od glavnih vzvodov za dobro sodelovanje med učiteljem in učenci, pri čemer izpostavi vpliv inovativnih metod na učiteljevo avtoriteto, klimo v razredu ter motivacijo učencev. Opozori na možnost sistemske raziskave učnih metod ter njihovega vpliva na učiteljev stil poučevanja in na njegovo poklicno avtoriteto. Avtorica članka svoje misli strne v povzetek, v katerem skuša inovativnost in ustvarjalnost pri uporabi učnih metod umestiti v ustrezen kontekst znotraj drugih rešitev, ki vplivajo na boljši odnos med učitelji in učenci.

*Ključne besede:* učne metode, motivacija, razredna klima, ustvarjalnost

## Uvod

Za začetek bi morda najprej izpostavila, da se bom v članku omenjene teme lotila predvsem s teoretičnega vidika; pri tem se zavedam, da utegne sama razprava z nizanjem različnih izhodišč najverjetneje odpreti več vprašanj kakor ponuditi odgovorov. Ne nazadnje je to deloma tudi moj namen. Za izbrano temo sem se odločila ob obnavljanju znanja s področja didaktike, in sicer v sklopu lastnega pedagoško-andragoškega izobraževanja, ko sem kot vzgojiteljica predšolske vzgoje prišla v stik s kolegi in kolegicami, ki imajo za razliko od mene obilo izkušenj kot učitelji na osnovnih in srednjih šolah pri različnih predmetih. V razpravah med predavanji sem namreč opazila kar nekaj skupnih imenovalcev ne glede na nekatere spremenljivke: pozitivna klima v razredu je včasih omejena zgolj na vzdrževanje discipline, pri tem pa so učitelji prepuščeni lastni iznajdljivosti. Pri izbiri tematike sem se za obravnavo metod poučevanja odločila zato, ker mislim, da se

premalo zavedamo njihovega vpliva na klimo v razredu in na znanje učencev. Menim tudi, da so dovolj raznovrstne, a hkrati vse premalo izkoriščene ter da imamo na tem področju dovolj manevrskega prostora za izboljšave, ki se jih lahko lotimo bodisi individualno bodisi sistemsko – pravzaprav sem prepričana, da je to nujno. Kakovost izobraževalne ustanove namreč presojava tudi po kakovosti dela pedagoških delavcev, in ravno metode poučevanja so področje, kjer se da narediti več in bolje.

### **Izhodišča in izzivi sodobnega poučevanja**

Šola kot ustanova in učiteljski poklic se v zadnjih dobrih dveh desetletjih srečujeta z dvema težavama: prva je vsesplošna kriza vrednot v sodobni družbi, v kateri je pod vprašaj postavljeno marsikaj, tudi (slovenski) šolski sistem, njegova učinkovitost in sposobnost prilagajanja družbenim spremembam, kakovost in uporabnost pridobljenega znanja, položaj pedagoških delavcev (ki se je ob prehodu v tranzicijsko družbo precej spremenil, pa ne nujno na bolje) ter položaj učenca. Veliko govorimo o kakovosti odnosa učencev do učiteljev in nasprotno. Programi so prenatrpani, tako da so preobremenjeni tako učitelji kot učenci, in tudi zato so ti velikokrat agresivni, nemotivirani in brez notranje discipline, ki jo poskušajo v šolah nadomestiti z zunanjo disciplino prisile. Medtem ko se strokovnjaki s področja vzgoje in izobraževanja na načelni ravni sicer strinjajo, da je kazalnik kakovosti izobraževanja predvsem spodbujanje ustvarjalnosti tako učencev kot učiteljev, se po drugi strani velikokrat zdi, da se učitelji v vsakodnevni praksi nehote znajdejo v vlogi zaviralcev ustvarjalnosti učencev; ta se največkrat duši pod obilico pravil, povezanih z disciplino in prilagajanjem skupini, svoje pa doda še razmeroma velika administrativna obremenjenost učiteljev.

Druga težava pa je prehod iz industrijske dobe v dobo informacijske tehnologije. Spletni brskalniki so nam na voljo kadar koli in nam omogočajo, da prek svetovnega spleta hitro pridemo do ustreznih informacij. Tako lahko danes brez vsakega napora pridemo do katere koli informacije, v preteklosti pa smo se jih morali naučiti v dalj časa trajajočem učnem procesu. Zato je pri današnjih otrocih in mladostnikih pripravljenost za učenje večje količine podatkov vedno manjša, saj lahko določeno informacijo, kadar jo potrebujejo, preprosto poiščejo s pomočjo spleta. Tako se znanje na nekaterih področjih življenja vedno bolj prenaša na zunanji pomnilnik – splet. S tem pa izgubljammo vedno več zna-

nja in spretnosti, ki so lahko pomembne za preživetje, ter sposobnost, da delujemo brez pomoči tehnike. V sodobni informacijski družbi se znanje in strokovnost tako vedno bolj pomikata v ozadje, obenem pa so strateško razmišljanje, timsko delo in fleksibilnost tiste spretnosti, ki so za uspeh posameznika na njegovem poklicnem področju vedno pomembnejše. Učitelji in profesorji se v sodobni družbi pritožujejo, da študentom manjkajo zlasti osnovna teoretična in metodološka znanja, pa tudi sposobnost, da razmišljajo smiselno. Številni študentje imajo težave pri branju zahtevnih knjig in analiziranju kompleksnih povezav. Otroci in mladostniki čedalje težje postavljajo ločnico med resničnim in virtualnim svetom, vse težje pa sprejemajo tudi samo dejstvo, da nam uspeh ob dosežkih brez miselnega napora in ne da bi izkusili napake, ne zagotavlja dolgoročnega zadovoljstva. Da bi dosegli osebne cilje, so namreč potrebne potrpežljivost, vztrajnost in koncentracija, saj za rešitev problema ne obstaja vedno zgolj tipka *reset*. Iz navedenega torej lahko sklenemo, da učitelj že dolgo ni več primarni vir novosti, saj je informacijska tehnologija omogočila veliko novih poti do znanja. Organizirani šolski sistem tako ni več prvo mesto za pridobivanje znanja. Morda bi tu kazalo iskati povezavo s statističnimi ugotovitvami, da se v srednjih šolah največ disciplinskih prekrškov nanaša na izostajanje dijakov od pouka (Pšunder in Dobrnjič 2010, 271–273).

Zato je opisano stanje v šolah dodaten izziv, pred katerega je postavljen učitelj: kako ob vsej poplavi informacij ohraniti celostni pristop k poučevanju in narediti pouk dovolj zanimiv, da učence notranje motivira, pritegne njihovo pozornost ter jim ne nazadnje omogoči, da pouk doživljajo tudi kot prijetno izkušnjo. Motivacija učencev izhaja deloma iz njihovega domačega okolja, lestvice vrednot, sposobnosti ustvarjanja in ohranjanja odnosov na več ravneh (doma, med vrstniki, z učiteljem) ter njihovega uspeha oziroma zanimanja za predmet. Prav ta kategorija pa je tista, na katero imamo največ vpliva lahko pedagoški delavci. Pri pouku ti najpogosteje uporabljajo naslednje učne metode: razlaga, razprava, frontalni pouk, demonstracija, delo v dvojicah, projektno delo, delo v skupinah itd. Ocenjevanje, kakršno prevladuje danes, bolj ali manj meri verbalno znanje otrok v razredu. Tudi učenci sami se vedno bolj zavedajo razlike med površinskim in poglobljenim znanjem oziroma med učenjem za znanje ali za točke na maturi ter ocene. Pri tem je zelo pomembno, kako učenci vidijo odraslega: kot vodjo ali kot priganjača. Učitelj je sicer resda v formalni vlogi voditelja, kar pa ne pomeni avtomatične avtokratske države, saj

je ta nezdržljiva s sproščeno komunikacijo in posledično z zagotavljanjem dobre razredne klime. Nujen je torej učiteljev pristni stik z razredom, pri tem pa mora vseeno ohraniti nadzor, le da ta ni več povezan s kaznijo, ampak s spodbudo in pohvalo. Učenci so navadno zelo kritični do učitelja v celoti: do njegove priprave na pouk, njegovega sloga poučevanja, jasnosti in doslednosti pri izpostavljanju pričakovanj, do objektivnosti pri ocenjevanju ter do njegove sposobnosti narediti pouk čim bolj kratkočasen. Neposredna oziroma notranja motivacija je navadno učinkovitejša, saj si zapomnimo stvari, ki nas bolj zanimajo. Z delom pa obenem raste zanimanje za nadaljnje delo, posledica česar je boljši učni uspeh.

Motivacija je torej eden od pogojev za uspešno učenje, tako kot je uspešno učenje pogoj za dobro motivacijo posameznika, pri čemer močna motivacija lahko pogosto povsem nadomesti primanjkljaj učnih sposobnosti (Pečjak 2001). Tu se načelo učiteljevega vodenja izrazi kot umetnost: kompetenten učitelj je vodja, ki učenca pripravi do tega, da naredi nekaj, ker on sam tako hoče, in ne zato, ker tako hoče učitelj, torej ga zna notranje motivirati. Včasih so za to potrebni zunanji dražljaji v obliki nagrad, ki pa niso same sebi namen, ampak sredstvo, in jih je treba uporabljati previdno – naša percepcija nagrade namreč ni nujno enaka učenčevi. Pri uporabljanju nevsakdanjih metod je najbolj zanimiv njihov vpliv na učence, saj navadno ugotovimo, da so dovtetni za novosti in da so željni razbijanja rutine. Zanimiva predstavitev učnih vsebin s pomočjo ustreznih metod dela, ki učencem omogoča aktivno sodelovanje v vzgojno-izobraževalnem procesu, je torej ključna, obenem pa zmanjšuje možnost za nemir in neprimerno vedenje učencev ter s tem povezano rušenje učiteljeve avtoritete in discipline v razredu.

### **Klasifikacije učnih metod in primeri dobre prakse**

Didaktika je veda, ki obravnava različne klasifikacije učnih metod, pri čemer pogosto pride do prepletanja in zamenjave pojmov: včasih učne metode tolmačijo kot strategije pouka, čeprav so v resnici le del strategij, ki so usmerjene v različne vrste pouka: projektni, raziskovalni, izkustveni itd. Seznam učnih metod je obsežen in zato komajda pregleden: Brečko v svoji knjigi obravnava okoli štirideset metod (Brečko 2002), Niels in Thömmes (2004) pa sta za pouk verskih vsebin zbrala kar dvesto dvanajst metod. V slovenski pedagoški literaturi je zelo znana razvrstitev Tomičeve glede na vir učnih vsebin, saj izhaja iz opredelitve učnega procesa kot ko-

munikacijskega procesa, pri čemer učne metode deli v štiri glavne skupine (Tomić 2000, 87–88):

- verbalno-tekstualne,
- ilustrativno-demonstracijske,
- laboratorijsko-eksperimentalne,
- metode izkustvenega učenja.

Preostale klasifikacije različnih avtorjev temeljijo na različnih izhodiščih, saj metode delijo: glede na namen in vlogo, glede na prevladujoče učne procese in organizacijske oblike pouka itd. Sam pojem metode torej strokovnjaki opredeljujejo različno, vendar učna metoda v bistvu pomeni način, kako učencu najustrezneje in najučinkoviteje utreti pot do novega znanja. Na njej temelji učinkovitost komunikacije med učiteljem in učenci, in sicer na vseh stopnjah učnega procesa: obravnavanje nove učne snovi, navezovanje novega na že obstoječe predznanje, utrjevanje, ponavljanje in preverjanje. Učiteljeva izbira učnih metod je odvisna tako od objektivnih (vsebina, cilji, čas, materialni pripomočki) kot od subjektivnih dejavnikov (različne razvojne stopnje, starost učencev, njihove spretnosti in sposobnosti, učiteljeve kompetence). Ne nazadnje pa je izbira učnih metod odvisna od predmeta, ki ga poučujemo: verbalno-tekstualne metode se na primer obnesejo pri pouku jezikov ter pri večini družboslovnih predmetov (zgodovina, geografija, psihologija, filozofija, sociologija), ilustrativno-demonstracijske pri naravoslovnih predmetih (biologija, kemija, fizika), za nekatere tradicionalne metode pa se lahko odločimo pri večini predmetov, pri katerih lahko s pridom uporabimo vse prevečkrat prezrto metodo vizualizacije. Gre za specifično metodo ne le zaradi sproščujočega učinka na počutje učencev in spodbujanja njihove domišljije, marveč zagotavlja tudi krepitev usmerjene pozornosti kot prvega koraka k učenju (Woolfolk 2002, 198).

Če je učitelj fleksibilen, odprt in dovzeten za zamisli učencev, je lahko vsaka učna metoda možnost za motivacijo učencev. Tu ne gre toliko za inovativnost metod v smislu njihove nedavne iznajdbe ali dodelave, ampak za odprtost in ustvarjalnost posameznega učitelja pri uporabi in prilagajanju tistih, ki jih ima na voljo, jih pozna v grobem ali jih pri pouku še ne uporablja. Celo najbolj klasične metode, kot je recimo pogovor, lahko učence spodbujajo k sodelovanju, če učitelj postavlja različna vprašanja na višji ravni (po Bloomu), ki od učencev zahtevajo sposobnost analiziranja, sintetiziranja in vrednotenja, predvsem pa jih spodbujajo

k oblikovanju in izražanju lastnega mnenja (Umek idr. 2013, 39).

Pri zagotavljanju bogatega učnega okolja kot predpogoja za celostno učenje ne moremo mimo igre kot dinamične metode dela. Pri statičnih metodah dela se namreč učenci vse prevečkrat znajdejo v vlogi pasivnih poslušalcev, zaradi česar se začnejo hitro dolgočasiti, temu pa običajno sledi nemir in rušenje discipline v razredu. V najboljšem primeru so učenci v proces učenja vključeni prek pogovora, vse pre pogosto pa je zanemarjen pomen igre. Ta je v vrtcu glavni instrument izkustvenega učenja, po vstopu v šolo pa je odrinjena na stranski tir, namesto da bi jo kot učno ozioroma didaktično igro uporabili ne le v nižjih, ampak tudi v višjih razredih osnovne in v srednji šoli. Marsikje žal še vedno prevladuje miselnost, da je vrtec rezerviran za igro, šola pa naj bi bila namenjena le učenju. To zastarelo prepričanje se le počasi umika možnostim, ki jih ponuja didaktična igra kot oblika ustvarjalnega učenja; učitelji postopno spoznavajo njeno vrednost in uporabnost na vseh stopnjah šolanja, in sicer od prvega razreda devetletke pa vse do fakultete. Ko se učitelj odloča za določeno metodo, si želi udeležence z njo največkrat spodbuditi k čim bolj aktivnemu sodelovanju, tu pa je pomembna tudi tehnična opremljenost (prostor, učila in učni pripomočki, zlasti avdio-vizualni). Pri zagotavljanju ravnovesja med dinamičnimi in statičnimi metodami dela je potrebna posebna previdnost. Treba je namreč upoštevati Bloomovo taksonomijo kognitivnega razvoja (Umek idr. 2013, 39). Če je poznavanje in razumevanje določene snovi glavni učiteljev cilj, se bo bržkone večinoma držal ustaljenih in klasičnih metod dela. Če pa je učiteljev cilj, da učenci usvojeno znanje tudi uporabijo, analizirajo, sintetizirajo in ovrednotijo (zadnje štiri kognitivne stopnje po Bloomovi taksonomiji), bi morale dinamične metode dela obsegati okoli 70 odstotkov časa pri podajanju snovi (Mrak Merhar idr. 2013, 6–16).

V zadnjem obdobju postaja didaktična igra zelo priljubljena metoda dela pri izobraževanju odraslih, vendar jo lahko še kako s pridom uporabimo tudi pri osnovnošolcih in srednješolcih. Lahko gre za uvodno motivacijo na začetku učne ure ali pa z njeno pomočjo ponovimo in strnemo snov, ki so jo učenci pravkar spoznali. Učenci imajo ob metodi igre ravno tako možnost, da že obstoječe znanje nadgradijo z novimi spoznanji, pri čemer je kognitivno učenje nadgrajeno z delovanjem na čustvenem in psihomotoričnem področju razvoja učenja.

Drugi tak primer uspešne metode dela je vključevanje zunanjih obiskovalcev, bodisi posameznikov bodisi ustanov, v šolski vsak-

dan. Na nekaterih slovenskih šolah tako že deluje občasna živalska terapija (v nadaljevanju ASŽ, iz originalnega AAA – Animal Assisted Activity), med katero so pri pouku navzoče živali, ki so jih po strogo določenih kriterijih izbrali in izšolali za delo z uporabniki. Te živali obiskujejo bolnišnice, šole, vrtce, zavode, domove za ostarele in podobne ustanove. Tako pri otrocih kot pri mladostnikih je interakcija z živaljo koristna z več vidikov: mnogi med njimi imajo namreč velike težave, ko se spopadajo z razvojnimi, fizičnimi, socialnimi in gmotnimi izzivi. Njihova želja po sprejetosti in vključenosti je lahko priložnost za uspešno vključevanje živali v šolsko okolje, ki tako ni več zgolj bojišče za dobre ocene in rivalstvo za položaj na družbeni hierarhični lestvici nekega razreda ali skupine najstnikov, ampak postane zaradi same navzočnosti živali terapevtsko okolje, v katerem lahko učenci svoje odzive in interakcijo predelajo na nezavedni ravni. Sproščenost in veselo razpoloženje, ki sta prva neposredna posledica navzočnosti živali, sta učitelju in vzgojitelju lahko v veliko pomoč pri vzpostavljanju pozitivne klime v razredu. Slovenska terapevtska društva, ki imajo z obiski živali v izobraževalnih ustanovah največ izkušenj, so Zavod PET, Tačke pomagačke in Ambasadorji nasmeha. Na nekaterih ameriških univerzah, med njimi je tudi znameniti Yale, pa so odličen primer tovrstne dobre prakse terapevtski psi, ki so v okviru študentskih svetovalnih služb stalni spremljevalci študentom pri premagovanju raznovrstnih stisk, kot so stresna izpitna obdobja, osamljenost, domotožje in podobno (Hughes 2010).

Možnost za razvoj učiteljeve ustvarjalnosti in izvirnosti pri metodah dela prav gotovo ponuja uporaba raznovrstnih učnih pripomočkov, med njimi vedno bolj narašča uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije (v nadaljevanju IKT). Poplava informacij od nas terja sposobnost ločevanja tako bistvenih stvari od nebistvenih kakor tudi ustreznih od neverodostojnih. Da bi obdržali korak s časom in razvojem tehnologije, je Ministrstvo za šolstvo in šport leta 2005 oblikovalo projekt E-šolstvo, v okviru katerega so strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju začeli načrtno pridobivati in izpopolnjevati svoje kompetence pri poznavanju in uporabi različnih elektronskih gradiv in programov ter pri izdelavi lastnih e-pripomočkov, obenem pa se seznanjajo z varno, etično in kritično uporabo naštetega. Evropski sklad v projektu financira le vrtce ter osnovne in srednje šole (za pedagoške delavce v teh ustanovah je izobraževanje brezplačno), žal pa so za zdaj prezrti visokošolski, univerzitetni, magistrski in doktorski študijski programi. Pred nekaj leti je Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru

izvedla raziskavo o tem, koliko IKT uporabljajo v osnovnih in srednjih šolah. Na to je seveda vplivalo več dejavnikov, izkazalo pa se je, da učitelji z leti pri svojem delu IKT vse manj uporabljajo, čeprav se jih največ izobražuje v okviru lastne ustanove, in da na kar 40 odstotkih šol dobra desetina učiteljev IKT še vedno ne zna uporabljati. Raziskava je pokazala naslednjo zanimivost: tako na osnovnih kot na srednjih šolah med strokovnimi delavci prevladuje miselnost, da je izobraževanje učiteljev na področju IKT v pristojnosti Zavoda Republike Slovenije za šolstvo in šport (Gerlič 2011). To vsekakor ni ravno spodbudna novica, saj je treba slediti tudi miselnim tokovom učencev, ki so sestavni del informacijske družbe, medtem ko smo učitelji povečini še precej zaznamovani s prehodom iz industrijske v informacijsko dobo. Postavlja se tudi vprašanje, ali podoben odnos prevladuje pri iskanju in uveljavljanju neortodoksnih (inovativnih) metod poučevanja. A za to bi bile potrebne podrobnejše raziskave na tem področju.

### **Obraznava učnih metod v slovenskem šolstvu**

Pouk v slovenskih šolah, danes bolj kot kdaj prej, vsekakor zahteva kritično obravnavo, saj je usmerjen k doseganju učnih ciljev v kurikulumih, ki jih država lahko najučinkoviteje nadzira. Posledično je precej faktografsko in tekmovalno naravnano, saj morajo učitelji slediti doseganju vnaprej postavljenih ciljev, pri čemer je avtonomija učitelja odrinjena na stranski tir, saj nad njegovo glavo nenehno visi breme izpolnjevanja obveznega učnega načrta, ki namesto učitelja podrobno definira učne vsebine. Vse preveč se poudarja doseganje kognitivnih ciljev, socialna komponenta pa je zanemarjena, saj sam sistem ne omogoča spontanosti in interakcij med učiteljem in učenci. Zaradi časovne stiske in prenatrpanosti učnih načrtov je učenčeva vloga največkrat ravno tako omejena na pomnjenje velike količine informacij in borbo za točke ter čim boljši učni uspeh. Razumljivo je, da v takšni stihiji skorajda ni prostora za doseganje zahtevnejših vzgojnih ciljev, kot so oblikovanje osebnosti, razvijanje občutka za odgovornost in samostojnost, ter za sposobnost razvijanja individualnih veščin in spretnosti pri učencih. V stremljenju h končnemu cilju – izpolnjevanju učnih načrtov – se v slovenskem šolstvu žal še vedno zdi, da smo pozabili na dejstvo, da je sama pot do cilja ravno tako lahko (in mora biti) cilj.

Tako pridemo do večkrat občutljivega razmerja med posameznikom in sistemom, med učiteljem in institucijo ter med instituci-



jami in ministrstvom za šolstvo. Predvsem učitelji smo odgovorni za svoj strokovni razvoj ter nenehno izpopolnjevanje, kamor sodi tudi spoznavanje in uporabljanje najrazličnejših učnih metod pri podajanju snovi. Pri tem nam je v pomoč – ali pa nas ovira – lastni vrednostni sistem ter odnos do učiteljskega poklica. Da bi bil tako imenovani »pedagoški eros« kar najbolj učinkovit, mora biti izrazit na vseh treh ravneh: pri učiteljevem odnosu do lastnega strokovnega področja, pri njegovem odnosu do samega poučevanja ter ne nazadnje pri njegovem odnosu do učencev. A ta ideal mora biti tudi institucionaliziran, podpreti ga morajo vzgojno-izobraževalne ustanove, le-te pa potem po strokovni plati vplivajo na oblikovanje in udejanjanje (dolgoročneje) politike ministrstva za šolstvo.

Kako bi se torej tega problema lotili sistemsko? Vsekakor bi bilo z ustrezno anketno raziskavo treba najprej ugotoviti, katere metode poučevanja slovenski učitelji najpogosteje uporabljajo in zakaj. Preučiti bi bilo treba tudi, kako je raba teh metod povezana z nekaterimi drugimi dejavniki, kot sta učiteljev vzgojni stil in odziv učencev, ter koliko je ta upoštevan. Vsekakor bi bilo treba razširjenost in učinkovitost različnih metodoloških pristopov pri izvajanju pouka raziskati in ovrednotiti s treh vidikov: učiteljevega, učenčevega ter z vidika doseganja standardov znanja in obvladovanja določenega področja v mednarodnem merilu. Obravnave učnih metod bi se bilo treba lotiti tako analitično kot celostno: raziskati bi bilo treba pogostost in učinkovitost določenih metod glede na predmet poučevanja ter iz ugotovitev izluščiti rešitve in določati smernice na makro- in mikroravneh, to pa zato, da bi izboljšali kakovost slovenskega šolstva nasploh. Ena od možnosti je tudi, da učitelji na rednih srečanjih ali v okviru spletnega mreženja in sodelovanja namenijo čas izmenjavi izkušenj in primerov dobre prakse. Tak primer mreženja v Sloveniji že poznamo, in sicer pri projektu *PROFILES*, ki ga podpira Evropska komisija in je usmerjen v inovativne pristope k pouku naravoslovja v osnovnih in srednjih šolah (Devetak in Metljak 2014).

### **Vpliv učnih metod na učiteljevo podobo**

Kako raznolika uporaba učnih metod vpliva na učiteljev stil poučevanja in na njegovo poklicno avtoriteto? Tako učne strategije kakor metode dela lahko naravo in kakovost odnosa učitelj-učenec izboljšajo ali povsem zavrejo. Učitelj, ki je preozko usmerjen v doseganje ciljev, kakor jih predpisujejo učni načrti, tvega, da bo izgubil pristen stik z učenci, ti pa so velikokrat pozorni in kritični

opazovalci, kakršna je bila tudi Marija, poznejša učiteljica, ki svojo izkušnjo opisuje takole (Javornik Krečič 2008, 120):

Pozorno sem opazovala učitelje pri pouku in razmišljala o njihovem delu. Posebnega vzornika nisem imela, vsaj do sedmega razreda ne, ker se mi je pouk zdel dolgočasen, saj so me vedno opozarjali, da ne upoštevam navodil. Sedmi razred osnovne šole mi je ostal posebej v spominu. Poučeval me je odličen profesor slovenščine, ki je bil tudi mentor dramskega krožka in ravnatelj. Pouk pri njem je bil zanimiv, znal nas je pritegniti k poslušanju, razmišljanju in dopuščal je različna mnenja.

Upoštevati je torej treba individualnost učencev, poznati njihove močne strani in interese, da bi jim lahko ponudili nekaj, česar ne bodo mogli zavriniti. Kaj bi to lahko bilo? Tu pride do izraza učiteljevo poznavanje individualnih potreb vsakega posameznika, predvsem pa možnost sodelovanja in izbire. Sodelovanje že samo po sebi pomeni, da učenec ne bi smel biti pasiven prejemnik informacij, ampak aktiven sooblikovalec učnih ur, pri katerih lahko računa z možnostjo izbire. Če učitelj učencem ponudi možnost izbire, in sicer da v testu rešijo deset nalog od petnajstih, namesto da bi jih reševali vseh petnajst, jih s tem dodatno razbremeni psihičnega pritiska, obenem pa jim pomaga razvijati spretnost odločanja, ta pa je ključna za razvijanje kompetenc samostojnega učenja. Kadar torej pedagogi uresničujemo cilje, naj bodo ti ne le izpolnjevanje učnega načrta, ampak dejansko tudi v skladu z osnovnimi pedagoškimi in moralno-etičnimi načeli.

Ali lahko inovativne metode uspešno uporabljajo vsi učitelji ne glede na svoj osebni stil poučevanja in kakšna so resnična merila za uspeh? V neformalnem pogovoru z nekaterimi učitelji sem nekako dobila občutek, da sta tudi znotraj učiteljskega kolektiva navzoči dve tendenci: ena si prizadeva za obvladovanje učencev, usmerjena je v rezultat in je posledica čedalje večjih zahtev po čim večji storilnosti (učiteljevi in učenčevi), druga miselnost pa inovativne metode poučevanja sprejema z veliko bolj odprtimi rokami. Zanimivo bi bilo raziskati povezavo med naravnostjo učiteljev ter njihovo stopnjo strokovnega razvoja (pripravnništvo, stabilizacija, mojstrstvo). Treba je tudi biti sposoben videti dlje od napak, tako učenčevih kot svojih, obenem pa biti dovolj prožen za nenehne spremembe, kot to povzema ena od učiteljic (Javornik Krečič 2008, 133):

Dober učitelj bo spremljal razvoj, napredek dijaka in tako opazil pozitivne ali negativne spremembe; le tako lahko najde stik z dijakom, kar je bistvenega pomena za kvalitetno delo in uspešno učenje ... Po vsaki učni uri se nekaj naučim, kajti nekatere metode so zelo uspešne v enem razredu, v drugem ugotovim, da bi morala voditi pouk drugače. Tega dejstva se zavedam vedno, kadar vstopam v razred; vanj nikoli ne grem brez priprav, različnih pripomočkov, učnih listov ... Današnji otroci so z vseh strani »bombardirani« z informacijami, ki so zanimive, privlačne, v šoli pa je seveda nezanimivo. Temu izjemno hitremu razvoju moramo učitelji slediti, biti morda v tem samo korak zadaj, ne pa dva.

### Sklepne ugotovitve

V sklepu bi rada povzela pomen učnih metod v učiteljevem poklicu: kot že rečeno, živimo v informacijski dobi, in zaradi vseh oblik e-učenja, ki so nam na voljo, bi površen opazovalec lahko učitelja kot nujnega posrednika znanja in veščin tako rekoč odpisal. In prav to, torej veščine razmišljanja, analiziranja, sintetiziranja in smotrne uporabe pridobljenega znanja, so pri učencih tiste kompetence, ki jih učitelji lahko kar najbolj razvijamo prav z lastno ustvarjalnostjo, odprtostjo in inovativnostjo pri uporabi najrazličnejših metod poučevanja. Te so namreč ključ do razvijanja učenčeve notranje motivacije, saj so raznolike, poleg tega učenec omogočajo, da pri pouku aktivno sodelujejo. Obenem pa v očeh učencev oblikujejo učiteljevo podobo, kajti učitelj, ki zna narediti uro zanimivo in privlačno, pri čemer seveda upošteva tudi druge pedagoške usmeritve, učence ne le obvlada, ampak jih dostikrat celo navdihuje pri njihovih odločitvah za poznejšo poklicno pot. Tudi sama nisem izjema: izjemna sposobnost zanimivega podajanja snovi, ki ga je imela žal že pokojna Katja Mahorčič, moja profesorica zgodovine na novogoriški gimnaziji, mi še danes priključuje v spomin ure, ko smo dijaki živahno razpravljali o vzrokih in posledicah številnih zgodovinskih dogodkov in je bil ob zvonjenju na koncu ure komentar sošolcev največkrat: »Je že konec?« Njen način poučevanja mojega priljubljenega predmeta je zgled, ki bi mu rada sledila tudi sama in ki je veliko prispeval tako k moji odločitvi za študij zgodovine kakor k želji, da bi se preizkusila v vlogi učiteljice tega predmeta.

Tisto, česar se moramo namreč nenehno zavedati, je dejstvo, da poučevanje in učenje ne pomenita več zgolj spoznavanja no-

vih vsebin. Vedno pomembnejše je, da je naše učenje življenjsko in da kopičenje informacij vse bolj odstopa prvo mesto razvijanju strategij in vedenjskih vzorcev, ki nam bodo pomagali, da se bomo v najrazličnejših življenjskih okoliščinah bolje znašli. Napredek in moč namreč nista več toliko v znanju, ampak predvsem v sposobnostih vsakega posameznika, kako to znanje uporabiti, ga nadgraditi in posredovati. In ker so zgledi tisti, ki najbolj vlečejo, je na plečih sodobnih učiteljev tako odgovornost kot priložnost, da z raznolikimi in naprednimi metodami poučevanja učence pri pouku popeljejo k preoblikovanju in inovaciji, ne pa zgolj k reprodukciji vsebin. Rutino poučevanja lahko razbijemo predvsem z ustvarjalnostjo in s tem, da preverjanje znanja predstavimo kot izziv, na zabaven način, ki tekmovalnost sicer spodbuja, vendar je ne postavlja povsem v ospredje: pri pouku zgodovine, geografije in sploh predmetov, ki zahtevajo dober besedni in asociativni spomin, lahko na primer s kvizom v slogu igre *Lepo je biti milijonar* priredimo poučno in zanimivo uro. Ne nazadnje pa lahko učencem kdaj ponudimo možnost, da sami pripravijo razlago določene učne teme, jim določimo le konkretne učne cilje in jim prepustimo možnost za iskanje lastnih poti do cilja; zavest o vrednosti lastnega prispevka je za učenca dostikrat odločilen motivacijski dejavnik. Tako bomo pustili pomemben pečat pri oblikovanju zaglatih, ustvarjalnih in iznajdljivih mladostnikov, ki bodo prispevali svoj kamenček v mozaiku napredka naše družbe.

Kot sklepno misel naj navedem priporočila, kakor jih povzema dr. Anthony Finn na naši poti do odličnosti kot eni od bistvenih lastnosti dobrega učitelja. V vsakem od njih sem lahko namreč prepoznala stanja duha, ki so pri opravljanju našega poslanstva neprecenljiva:

- *Altruizem*: da nam je mar bolj, kot se zdi drugim modro.
- *Nenehna budnost in ostrina duha*: da sprašujem več, kot se zdi drugim varno.
- *Vizionarstvo*: da sanjam več, kot se zdi drugim praktično.
- *Optimizem*: da pričakujem več, kot se drugim zdi, da je izvedljivo.

### Literatura

- Brečko, D. 2002. *Štirideset sodobnih učnih metod*. Ljubljana: Sofos.
- Devetak, I., in M. Metljak, ur. 2014. *Inovativno poučevanje naravoslovja in spodbujanje naravoslovne pismenosti v osnovni in srednji šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

- Gerlič, I. 2011. »Stanje in trendi uporabe informacijsko komunikacijske tehnologije (IKT) v slovenskih srednjih šolah.« Poročilo o raziskovalni nalogi, Univerza v Mariboru, Maribor. <http://raziskavacrp.uni-mb.si/rezultati-ss/index.html>.
- Hughes, C. 2010. »Animal Assisted Therapy.« [http://www.dr-carol-hughes.com/Dr\\_Carol\\_Hughes/Animal\\_Assisted.html](http://www.dr-carol-hughes.com/Dr_Carol_Hughes/Animal_Assisted.html)
- Javornik Krečič, M. 2008. *Pomen učiteljevega profesionalnega razvoja za pouk*. Ljubljana: iz.
- Mrak Merhar, I., L. Umek, J. Jemec in P. Repnik. 2013. *Didaktične igre in druge dinamične metode*. Ljubljana: Salve.
- Niels, F. W., in A. Thömmes. 2004. *212 metod za pouk verskih in etičnih vsebin*. Maribor: Slomškova založba.
- Pečjak, V. 2001. *Učenje, spomin, mišljenje*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Pšunder, M., in O. Dečman Dobrnjič. 2010. *Alternativni vzgojni ukrepi med teorijo, zakonodajo in prakso*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Tomič, A. 2000. *Izbrana poglavja iz didaktike*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Umek, L., I. Mrak Merhar, M. Mikac in Ž. Marčeta. 2013. *Zgodovina in razvoj pedagogike in andragogike igre*. Ljubljana: Salve.
- Woolfolk, A. 2002. *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.
- Zorica Petrovič je vzgojiteljica v Vrtcu Trnovo.  
[sirbalaik@gmail.com](mailto:sirbalaik@gmail.com)