

# D I D A K T I K A

## UVOD

Izobraževanje je danes zelo razširjena človekova in družbena dejavnost. Predstavlja prihodnost in je največje zagotovilo, da se bo človek ohranil in kvalitetno živel.

**Didaktika** je znanstvena disciplina, ki znanstveno preučuje *izobraževanje*, ga utemeljuje, razvija, spremlja, raziskuje, izpopolnjuje in spreminja.

Didaktika ima svoje korenine daleč v zgodovini. Nekateri viri navajajo, da je bilo izobraževanje (tudi šolsko) razvito že pred 2000 leti pr.n.št. in več. Vendar današnja didaktika ni v kontinuiteti<sup>1</sup> s takratno didaktiko. Današnja didaktika ima svoje korenine v antični družbi, iz katere izhaja tudi izraz *didaktika*:

- *didaskein* = poučevanje
- *didasko* = poučujem
- *didaktikos* = poučen
- *didaskalos* = poučevalec (učitelj)

Iz antike se je didaktika prenesla v rimsko družbo. Rimljani so razvili zlasti metodiko govorništva. Današnja didaktika ima kontuiteto iz 17.stol.:

- W. Ratke (1571-1635) ponovno uvede izraz *didaktika*, ki se ohrani do današnjih dni, čeprav takrat še ni označeval didaktiko kot znanstveno disciplino v današnjem pomenu.
- Jan Amos Komensky (1592-1670) je najbolj znan je po svojem delu *Velika didaktika*. V delu razvije idejo osnovne šole in jo utemelji.

Didaktika kot znanstvena disciplina se pojavi v 18. in 19.stol., ko nemški pedagog in filozof Herbart didaktiko vključi med univerzitetne študije.

**Predmet didaktike** je *izobraževanje* ne glede na to v kakšni obliki poteka, kje poteka in kdo ga izvaja.

## I. TEMELJNI DIDAKTIČNI POJMI

Vsaka znanstvena disciplina ima svoje temeljne pojme, ki jih moramo poznati. Poznati moramo njihovo vsebino, obseg in pomen, da se lahko učinkovito med seboj sporazumevamo. Temeljni pojmi so nujni komunikacijski in referencialni<sup>2</sup> aparat.

Didaktika prevzema nekatere pojme, ki so po svojem izvoru psihološki, pedagoški, sociološki in jih proučuje z vidika izobraževanja.

---

<sup>1</sup> Nepretrganost, neprekinjenost, povezanost; kar poteka brez presledkov, prekinitve.

<sup>2</sup> Kar je s čim v določeni soodvisni povezanosti; priporočilo.

## UČENJE (aktivnost učencev)

Učenje je v bistvu psihološki pojav. Psihologija pravi, da je učenje proces sprejemanja in zadrževanja določenih dražljajev. Pod vplivom zunanjih dražljajev in človekove lastne aktivnosti nastajajo relativno trajne spremembe, ki jih človek ohrani. Spremembe so vidne kot razvoj psihomotornih in mentalnih lastnosti. Dosežki učenja se sčasoma spreminjajo (neko znanje preraste v drugačno kvaliteto) ali pa izginejo (ga pozabimo).

Učenje je temeljna aktivnost oseb, ki se učijo. V izobraževalnem procesu je učenje temeljna aktivnost učencev. Učenje je izrazito notranja aktivnost (intra-aktivnost) učečega subjekta samega. Namesto učenca se ne more učiti nihče drug.

### *Vrste učenja:*

- **spoznavno (kognitivno)**

Spoznavanje in osvajanje novih dejstev, reševanje problemov, zakonitosti, pravil, kriterijev za presojo pravilnosti znanja, razvijanje intelektualnih in miselnih sposobnosti. V šolskem izobraževanju osvojimo s spoznavnim učenjem pretežno del znanja.

V šolah preveč zapostavljajo spoznavanje kriterijev za presojo pravilnosti znanja. Učenje se ustavi pri zadrževanju dejstev, delno je usmerjeno v olajšanje razumevanja, ne posveča pa se temu, da bi učenec znal znanje preveriti. S preverjanjem znanja učenec razvija sposobnosti ugotavljanja lastnih dosežkov in presoje njihove pravilnosti.

- **psihomotorno**

Učenje in razvijanje gibov, gibalnega delovanja, različnih telesnih funkcij, spretnosti in sposobnosti.

V OŠ je usmerjeno v harmoničen telesni razvoj (pisanje, uporaba delovnih pripomočkov, spretnosti pri telesni vzgoji, glasbi, tehničnem in likovnem pouku). Veliko več psihomotornega učenja je na strokovnem in poklicnem izobraževanju, kjer je poudarek na učenju in osvajanju raznih delovnih operacij.

- **afektivno**

Oblikovanje in sprejemanje stališč, razvijanje interesov, sodb, osebnostih lastnosti. Z afektivnim učenjem človek razvija svoj odnos do sebe, drugih in sveta (vzgojna aktivnost).

Vse tri vrste učenja so med seboj tesno povezane. Psihomotorno učenje je povezano s spoznavnim (da bi lahko neko operacijo pravilno motorno izvajali, jo moramo poznati). Z afektivnim učenjem pa ustvarjamo psihične pogoje za uspešno učenje v celoti (učenec, ki ima dobre delovne navade, interes in motivacijo, bo učno uspešnejši od tistih, ki teh navad nimajo).

### *Po namenu ločimo:*

- **nenamerno** (spontano, nezavedno, naravno)

Poteka na način posnemanja, imitacije.

Funkcionalno učenje ni nenamerno. Funkcionalno učenje je takrat, ko delujemo (učitelj se funkcionalno uči s tem, ko izvaja učiteljsko vlogo).

- **namerno**

Namerno učenje nastane zaradi potrebe ali interesa. Oseba se uči zavestno z namenom, da nekaj doseže.

Večina procesov, ki potekajo v izobraževalnem sistemu je namernih. Namerno učenje se je razvilo v umetno učenje v smislu, da se je razvilo v posebej pripravljeno in izpeljano aktivnost, ki predstavlja začetek šolanja. Na nenamerni ravni učenja zadoščajo starši ali starejši ljudje. Zahtevnejše znanje pa zahteva nekoga, ki to znanje obvlada in ga zna posredovati.

## **POUČEVANJE** (aktivnost učiteljev)

Učenje in poučevanje sta medsebojno zelo povezana. Poučevanje je vedno v funkciji učenja in mu je v tem smislu podrejen. Ni prav, da se učenec prilagaja poučevanju. Poučevanje se mora podrediti učencu, ker je poučevanje v funkciji učenja. Poučevanje je zaradi učenja in ne obratno. Res pa je, da je učenje tudi posledica poučevanja. Temeljni razlog je učenje, zato pride do poučevanja, poučevanje pa je zopet usmerjeno v to, da bi se učenec dokončno naučil.

**Poučevanje** je uvajanje v učenje, pomoč učencem pri učenju, miselno, metodološko in metodično usmerjenje ter vodenje učencev v njihove spoznavne in učne aktivnosti. Je delovna in intelektualna komunikacija in interakcija med učitelji in učenci. Poučevanje ni samo posredovanje vsebine, temveč kaže tudi pravilne metodološke poti, način mišljenja, tehnike dela, organizacijo, oživlja odnos do učenja in učne problematike, sproža psihične procese (interes, motivacijo, odnos do dela, osebne lastnosti učenca...).

### **Samopoučevanje**

Sodobni didaktični pogledi poudarjajo, da poučevanje ni več samo učiteljeva aktivnost. V današnji šoli nekatere vidike poučevanja izvajajo učenci sami. Pri samopoučevanju učitelj učenca navaja in usmerja, da sam išče znanje in ga oblikuje.

**Usposabljanje** je učenje v katerem se učenec pripravlja za opravljanje določenega dela, vloge, delovanja. Težišče je na pridobivanju in razvijanju praktičnega delovanja, ki je potreben za izvajanje nekega dela (npr. učitelj začetnik se uči kako konkretno, praktično poučevati). Ne gre za pridobivanje teoretičnega znanja.

## **VZGOJA** (primarno pedagoški pojem)

Vzgoja je proces razvijanja človekove osebnosti, določenih sposobnosti, socializacija... na splošni ravni. Vzgoja v pedagogiki ni tako osredinjena na pridobivanje znanja kot v didaktiki (izobraževanje). V pedagogiki je vzgoja temeljni pojem in je pred učenjem.

*Na vzgojo lahko gledamo z dveh vidikov:*

### **1. vzgoja – učenje**

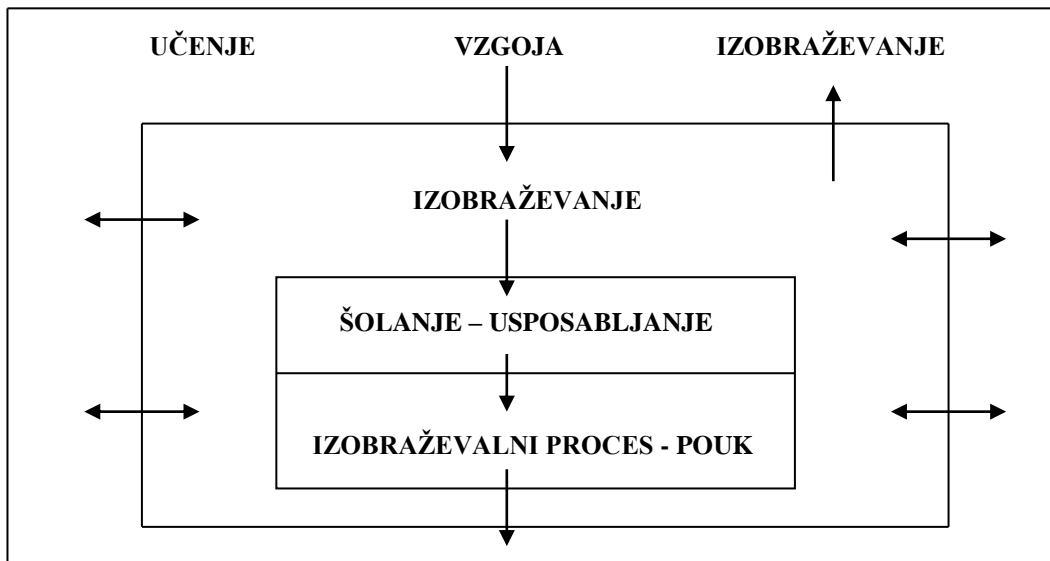
Izobraževanje je v tem primeru podrejeno vzgoji. Vzgoja je širši pojem kot izobraževanje.

### **2. izobraževanje - vzgoja**

Poudarek je na izobraževanju, pri katerem hkrati potekajo pomembni vzgojni procesi, ki so usmerjeni na oblikovanje človekovega značaja.

Didaktiki poudarjajo, da ima izobraževalni proces tako izobraževalno kot vzgojno funkcijo. Če zanemarimo katero od funkcij je izobraževalni proces okrnjen. Razmerja med izobraževanjem in vzgojo so v posamečni situaciji lahko različna. Nikakor pa ne sme prevladovati samo ena funkcija.

V zgodovini šolstva je glede tega prihajalo do različnih nasprotij. Gre za problem, da je vzgoja vedno usmerjena na oblikovanje značaja, ki temelji predvsem na čustvovanju. Zato je bila vzgoja, bolj kot na razum, naravnana na človekovo čustvovanje in opredeljevanje do stvari na čustveni osnovi. Učenje pa je bilo vedno usmerjeno na razum. Zato učenje človeka usmerja v razvoj kritičnosti do stvari, ki jih sprejema.



**Učenje, vzgoja in izobraževanje** so temeljni didaktični pojmi. Izobraževanje je že ožja praksa od učenja in vzgoje. Znotraj izobraževanja obstaja šolanje in usposabljanje. Znotraj šole pa izobraževalni proces oziroma pouk. Vsi pojavi prehajajo eden v drugega (odnosi so dvosmerni ali večsmerni).

## **IZOBRAŽEVANJE** (osrednji pedagoški pojem)

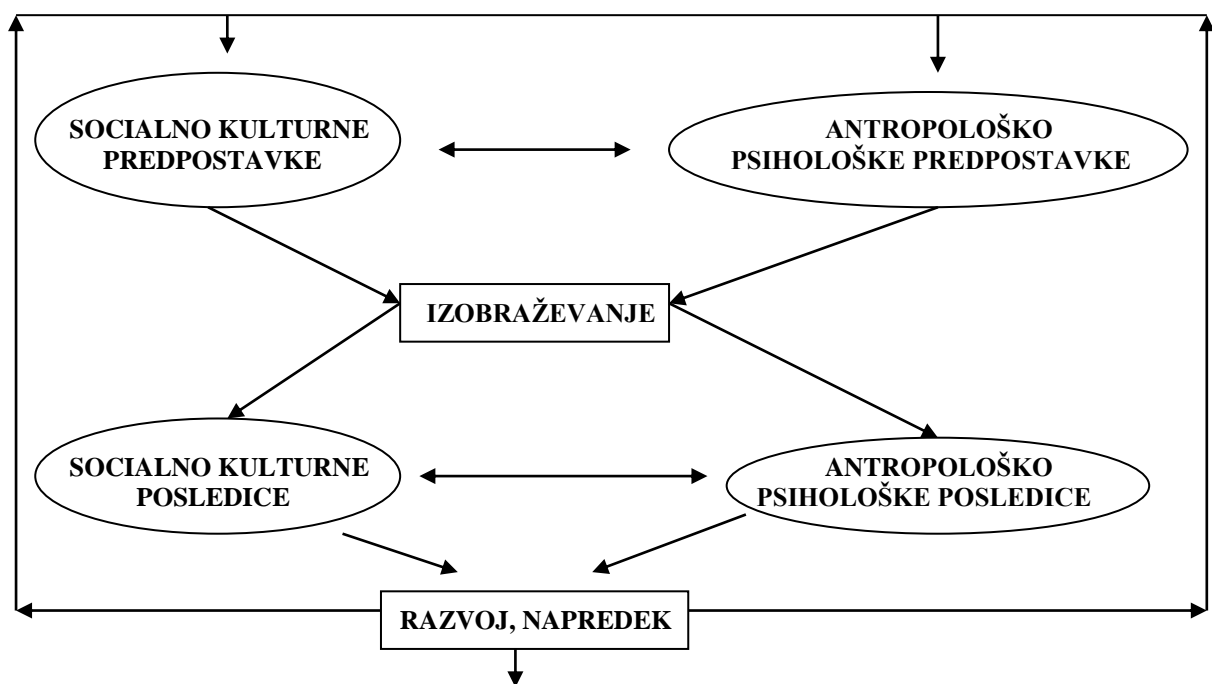
V antični družbi so se ljudje izobraževali zaradi izpopolnjevanja duha in ne iz praktičnih razlogov. Družba je bila sužnjeposestniška, kjer so bili praiizvajalci sužnji, zato ni bilo potrebe po praktičnem znanju.

Fevdalna družba je temeljila na zemljiški poseti in delu tlačanov. Tlačani so se na delo, ki so ga opravljali priučili z vzgojo (posnemanjem starejših ljudi). Vzgoja je bila usmerjena v zveličanje, ker je bil smisel življenja doseči zveličanje. Iz tega je bil izpeljan družbeni odnos, pa tudi po logiki, da je vsaka oblast dana od Boga. Vse na svetu je po božji volji, tudi razmerja med ljudmi, zato mora vsak vztrajati na svojem položaju. Smisel življenja je zveličanje, pot do zveličanja pa je trpljenje. Iz tega izhaja pravilo: »Moli in delaj!«.

Objektivna potreba po znanju nastane šele z razvojem industrijske družbe (kapitalizem). Družba temelji na delavcih. Lastnik proizvodnih sredstev je bil vladajoči razred, ki je zaradi ekonomskih in političnih razlogov moral spodbujati razvoj izobraževanja. Z izobraževanjem so se ljudje revolucionirali.

Obseg in pomen izobraževanja je bil vedno odvisen od družbenih razmer, razvitosti pedagoške didaktične teorije in drugih znanosti. Slovenski pedagog F. Pediček poudarja, da se je izobraževanje razvijalo drugače kot vzgoja (izven pedagogike). Izhajalo je iz potreb dela in proizvodnje in bilo usmerjeno v interes dela in proizvodnje. Izobraževanje je bilo v funkciji razvijanja profesionalizacije dela, delovnih procesov in odnosov. V času humanizma so zlasti nemški pedagogi poudarjali širši vidik izobraževanja. Izobraževanje so definirali kot razvoj vseh človekovih sil in ga opredelili za temeljno pravico vseh ljudi. Po 2. svetovni vojni do sredine 70. let je prevladovalo negativno stališče do izobraževanja. Po letu 1975 je bilo izobraževanje ponovno kot pojem in praksa splošno sprejet. Poudarek je na tem, da je izobraževanje za današnjega človeka in družbo nujno potrebno, ker je pogoj človekovega in družbenega obstoja in razvoja.

Moderna družba vse bolj temelji na človekovi ustvarjalnosti. Osnova ustvarjalnosti so človekovi intelektualni dosežki. S temi sposobnostmi dosega, da z manj energije dobiva več snovi.

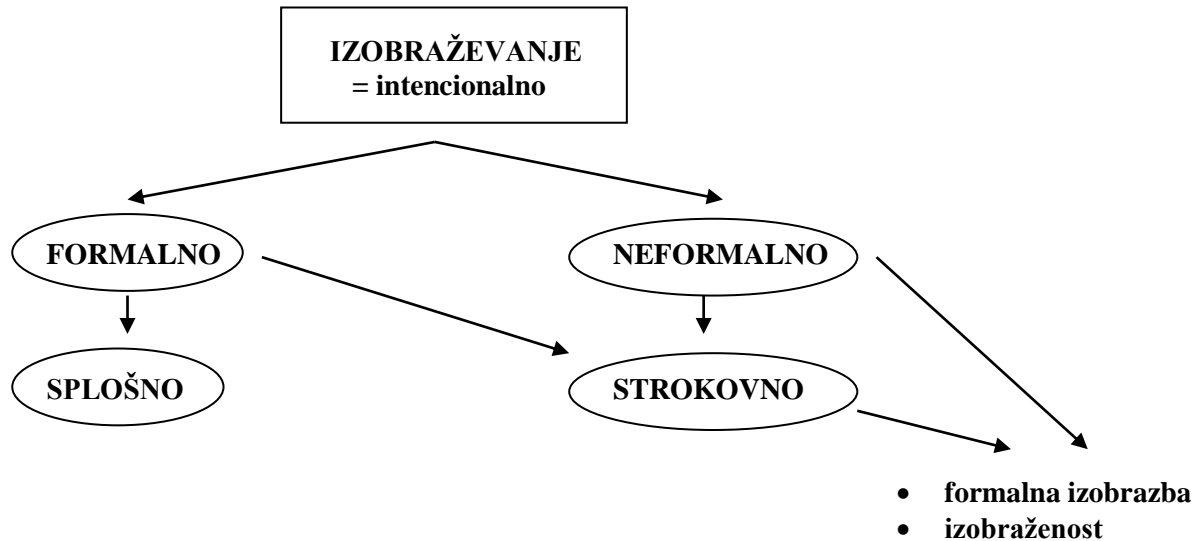


Izobraževanje je odvisno od **socialno-kulturnih predpostavk** (usmerjenost in razvitost družbe) in **antropoloških-psiholoških predpostavk** (usmerjenost in razvitost človeka). Z **izobraževanjem** ponovno vplivamo na **socialno-kulturne in antropološko-psihološke posledice**. Z izobraževanjem spreminjamo družbene in posameznikove razmere. Spreminjanje imenujemo **razvoj**.

#### *Vsako izobraževanje je:*

- intencionalno (namerno)
- ima značaj dela (ker izhaja iz dela in je v delo usmerjeno)
- družbeno-antropološka kategorija (človekova in družbena dejavnost, ki je pomembna za razvoj in obstoj družbe)
- strokovno-področna kategorija (ker se razvija na vseh področjih človekovega delovanja in družbene prakse)
- procesna kategorija (proces, ki nima absolutnega konca; je dialektični proces v katerem eno stanje vedno prehaja v novo stanje, iz neznanega v znano in obratno)

V razvitih družbah postaja izobraževanje **vseživljenjsko**. To pomeni, da se ljudje izobražujejo v vseh življenjskih obdobjih - od otroštva do pozne starosti. Izobraževanje poteka predvsem zaradi potreb dela, ob koncu aktivne proizvodne dobe pa zaradi boljše kvalitete življenja.



**Formalno** izobraževanje je usmerjeno k pridobitvi formalno veljavnega dosežka. Ima javno veljavo, ki človeku prinaša kvalifikacijo, stopnjo izobrazbe in naziv (od OŠ do podiplomskega študija).

**Neformalno** izobraževanje je usmerjeno k samemu znanju kot izobraževalnem dosežku in ne kot administrativnem. Običajno poteka po končanem formalnem izobraževanju, kot izobraževanje odraslih.

**Splošno** izobraževanje je na stopnji OŠ in delno SŠ.

**Strokovno** izobraževanje se pojavlja po končani OŠ, ki je lahko strokovno-poklicno, srednje-strokovno, višje, visoko. Nadaljevanje strokovnega izobraževanja je univerzitetno izobraževanje, ki je bolj usmerjeno v znanstvena raziskovanja. Razlika med visokošolskim in univerzitetnim izobraževanjem je v tem, da je visokošolsko izobraževanje usmerjeno v poklic (za uporabo znanja), univerzitetno pa v ustvarjanje novega znanja.

Dosežek formalnega izobraževanja je **izobrazba** (vrsta in stopnja izobrazbe) in **izobraženost**. Izobraženost ni formalno-pravna kategorija, ampak kakovostni pojav, ko nekdo resnično osvoji neko znanje.

## IZOBRAŽEVALNI PROCES (= izobraževalno-vzgojni proces) IN POUK

Za izobraževalni proces (i.p.) uporabljamo tudi besedo pouk. Pouk se bolj nanaša na poučevanje kot posredovanje znanja učencem, ki ga osvajajo. Gre za tradicionalno-zgodovinsko dejavnost poučevanja, posredovanja, predavanja, razlaganja. I.p. naj bi to ožino presegel. Pri pouku in i.p. gre za namerno, načrtno pridobivanje znanja, razvijanje sposobnosti, oblikovanje osebnosti lastnosti. Pri i.p. je poudarek na kvalitetnem sodelovanju med učitelji in učenci, v katerem je posredovanje znanja zelo pomembno, vendar ne prevladujoča in edina aktivnost. Prisotno je tudi samoiskanje, samoodkrivanje, spoznavanje - učenec sam oblikuje znanje.

## UČITELJ IN UČENEC

Učitelj je tisti, ki pripravlja, vodi, izvaja i.p. in je nosilni subjekt tega procesa. Drugi nepogrešljiv subjekt je učenec. I.p. se odvija zaradi učencev in ne zaradi učiteljev. Učitelji obstajajo zaradi učencev. Če ljudi z željo po izobraževanju ni, potem ne potrebujemo učiteljev. Klasično gledano je učitelj tisti, ki poučuje, učenec pa tisti, ki se uči. V i.p. sta oba enako pomembna in nujna. Brez enega ali drugega i.p. ni celovit, niti kvaliteten.

## ŠOLA

Po starogrškem pojmovanju je šola (gr. *skhole*) pomenila mir, spokoj, prosti čas, učni zavod, nekaj odmaknjega od vsakdanjega življenja. Šola je bila čas in prostor za oblikovanje svobodnega duha (namenjena svobodnim premožnim državljanom).

V rimskem obdobju pomeni šola (lat. *schola*) kraj druženja učiteljev in učencev. Bila je storilnostno usmerjena k discipliniranju in pripravi ljudi za javne funkcije (vladarske, upravne).

V srednjem veku je šola zelo povezana s Cerkvijo. Bila je usmerjena v pripravo za javne funkcije ali duhovščino.

V industrijsko-kapitalistični družbi je šola postala institucija in orodje države za utrjevanje politične oblasti.

**Šola je ustanova, kjer v sodelovanju med učitelji in učenci poteka organiziran i.p.**

V psihološkem smislu je šola optimalna organizacija učenja, v ideološkem pa instrument vladajoče ideologije (oblasti). Šola je vedno v središču družbenih in individualnih interesov. V šolskem sistemu se vedno kažejo razmerja novih interesov v konkretni družbi. Ker se je izobraževanje začelo razvijati v povezavi z delom in proizvodnjo, so se prej kot osnovna šola razvile strokovne šole.

## Osnovna šola

Temeljni razlogi za razvoj OŠ so se oblikovali v 17.stol. Vzrok je bil v spremembah proizvodnih odnosov. Izobraževanje postane objektivna družbena potreba. K temu so pripomogle humane, demokratične ideje, takrat povezane z reformacijo. Utemeljitelj OŠ v Evropi je J.A. Komensky.

### Glavne značilnosti:

- namenjena je vsem otrokom določene starosti, ne glede na razredno, politično in nazorsko značilnost otrok
- splošno izobraževalna (šolajo se vsi, ne glede na kasnejšo poklicno pot)
- elementarna (za vstop v OŠ se ne zahteva neko predhodno znanje, ampak samo normalen telesni in duševni razvoj otrok)
- i.p. se odvija v materinščini učencev
- demokratična
- brezplačna (šolajo se vsi, ne glede na socialno-ekonomski status)

OŠ je brezplačna v tem smislu, da i.p. učenci in starši ne plačujejo neposredno, ampak posredno tako, da država z davki zbere denar za osnovno izobraževanje.

## Javne in druge OŠ

### a) javna šola

Sem spadajo državne, zasebne in cerkvene šole s koncesijo<sup>3</sup>. Javnost šole se kaže v javni veljavnosti dosežene izobrazbe in v sofinanciranju šole s strani države. Zasebne in cerkvene šole financira država (do 85%), če ustrezajo določenim programskim zahtevam (določen % programa mora biti enak javnemu). V Sloveniji imamo na stopnji osnovnega izobraževanja samo javne šole, zasebnih in cerkvenih še ni. Na stopnji srednjega izobraževanja že obstajajo cerkvene šole (škofijske gimnazije). Zasebne OŠ navadno ustanavljajo tisti, ki hočejo uresničiti svoje pedagoške, didaktične ideje v praksi. Bolj kot dobiček jih vodi želja, da uresničijo svoj koncept izobraževanja.

### b) druge šole

## II. IZOBRAŽEVALNI PROCES (i.p.)

### TEMELJNE ZNAČILNOSTI

- posebej organizirano in izpeljano izobraževanje
- v njem se prepletajo poučevanje, učenje, vzgajanje, ki poteka kot odnos med učitelji in učenci (v tem odnosu je pomembna komunikacija in medsebojno sodelovanje)
- nameren (ima izobraževalni namen, ki ga hočemo doseči)
- načrten (ima opredeljeno vsebino in materialne pogoje – prostor, did. sredstva, finance, čas, izvajalci)
- organizirana in sistematična dejavnost učiteljev in učencev
- usmerjena dejavnost (vedno usmerjen k nekem cilju)
- večdimenzionalnost (v njem se prepletajo različni vidiki – pedagoški, psihološki, sociološki, filozofski, ekonomski, antropološki, spoznavno teoretski...)
- v njem poteka aktivnost iskanja, odkrivanja, oblikovanja, posredovanja, sprejemanja in uporabe znanja
- razvija človekove intelektualne, psihomotorne in osebnostne lastnosti
- zaprt oblikovan proces in hkrati odprt v družbo, k novim virom, povezan z življenjem...
- je delo, napor
- ima lastno vrednost
- odvisen od mnogih subjektivnih in objektivnih dejavnikov

### FUNKCIJE

- izobraževalna
- vzgojna
- razvojna (ne gre za ukalupljanje, ampak za razvoj človekovih potencialov)

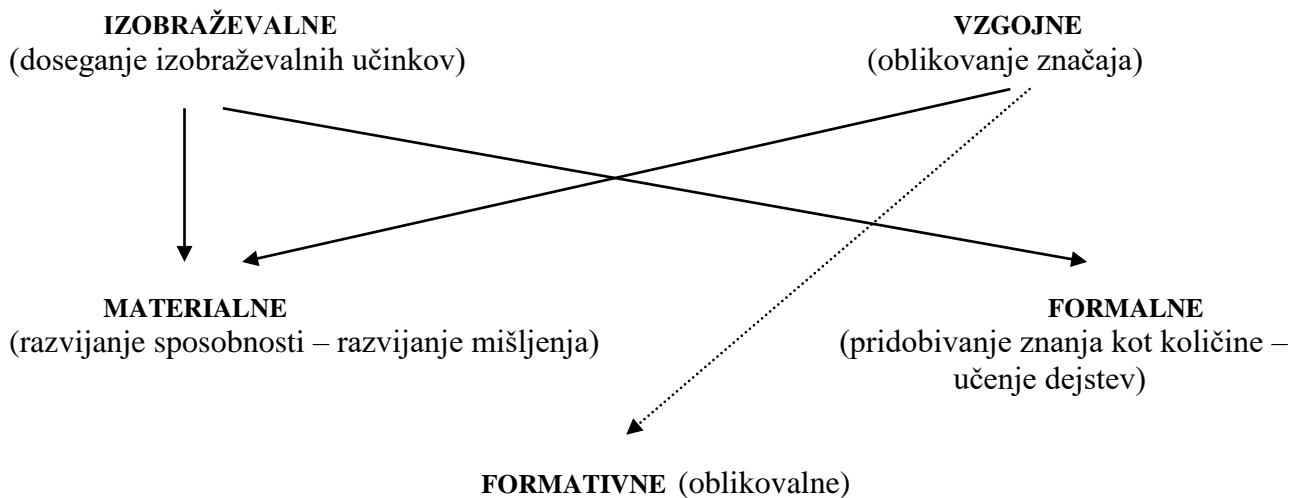
Značilnost funkcij i.p. je **odprtost in dinamičnost**.

---

<sup>3</sup> Dokument, (javna) listina, zlasti za opravljanje kake dejavnost.



## NALOGE



V praksi i.p. se kaže, da so učitelji pozorni predvsem na materialne naloge. Pouk je bolj usmerjen v pridobivanje znanja kot v njegovo razumevanje.

## KONCEPTUALNE<sup>4</sup> ZNAČILNOSTI<sup>5</sup>

Vsak i.p. ima svojo konceptualno osnovo, ki izhaja iz določenih teorij, praks in družbenih razmer. Predstavlja izhodišče za oblikovanje glavnih značilnosti i.p. in za oblikovanje usmeritev le tega.

### Vidiki konceptualnih značilnosti:

- **teleološki**

Gre za intencionalen<sup>6</sup> proces, ki je usmerjen k nekemu splošnemu cilju (gr. *telos* = smoter, cilj). Teleologija je nauk o smiselnosti oz. ciljnosti stvari in ravnanja. Na splošni ravni je usmerjena v razvoj celovitega, vsestranskega, harmoničnega, ustvarjalnega človeka.

- **vrednostni** (aksiološki)

Vsak i.p. ima neke vrednostne značilnosti. Lahko je vrednostno močno usmerjen v okvirjanje in zaprtost (enoumje, nazorska enosmernost...) ali pa dopušča možnost doživetja različnih vrednostnih vplivov s tem, da ne razvija nobenih vrednostnih usmeritev in omogoča, da se učenci vrednostno svobodno odločajo. Humano in nujno je, da imajo učenci v i.p. tudi možnost vrednotenja (oblikovanje svojega odnosa do vsega – sebe, stvari, drugih). S tem človek premaguje svojo negotovost. Do stvari, katerih nismo zmožni vrednotiti se počutimo nemočne in podrejene. Noben i.p. ni brez vrednostnih značilnosti. Razlika je smo v tem, kako je vrednostno usmerjen in kakšne vrednote razvija. Na splošni ravni naj bi i.p. razvijal vrednote v okviru človekovih pravic in morale konkretne družbe, kot jih opredeljuje ustava ali deklaracija o človekovih pravicah. Pomembno je, da ostane i.p. vrednostno odprt.

<sup>4</sup> Osnovni, temeljni načrt, zasnova.

<sup>5</sup> Več o tej temi v knjigi *Načrtovanje in priprava izobraževalno-vzgojnega procesa v šoli* (M. Kramar, Educa 1993).

<sup>6</sup> Težnja, nagnenje, usmerjenost; namen, namera.

- **vsebinski**

Vsak i.p. ima svojo vsebino, ki je lahko odprta, zaprta, obvezna, upošteva učence ali ne, se najo da vplivati ali ne... Vsebinski vidik je že posledično izpeljan iz teleološkega vidika.

- **funkcijski**

Funkcijski vidik pokaže, kako je ravnanje v i.p. usmerjeno. Ravnanje lahko poteka kot posredovanje-sprejemanje, lahko pa imajo učenci aktivnejšo vlogo.

- **strukturno-organizacijski**

I.p. ima lahko različne strukturno-organizacijske oblike. Organiziran je lahko šolsko, urniško, v obliki projektov, življenjskih celot... Lahko je za vse učence enak ali diferenciran.

## DEJAVNIKI

Tematika se povezuje s pedagogiko (dejavniki vzgoje) in psihologijo (dejavniki razvoja osebnosti). Psihologija ugotavlja, da je razvoj človeka odvisen vsaj od treh dejavnikov:

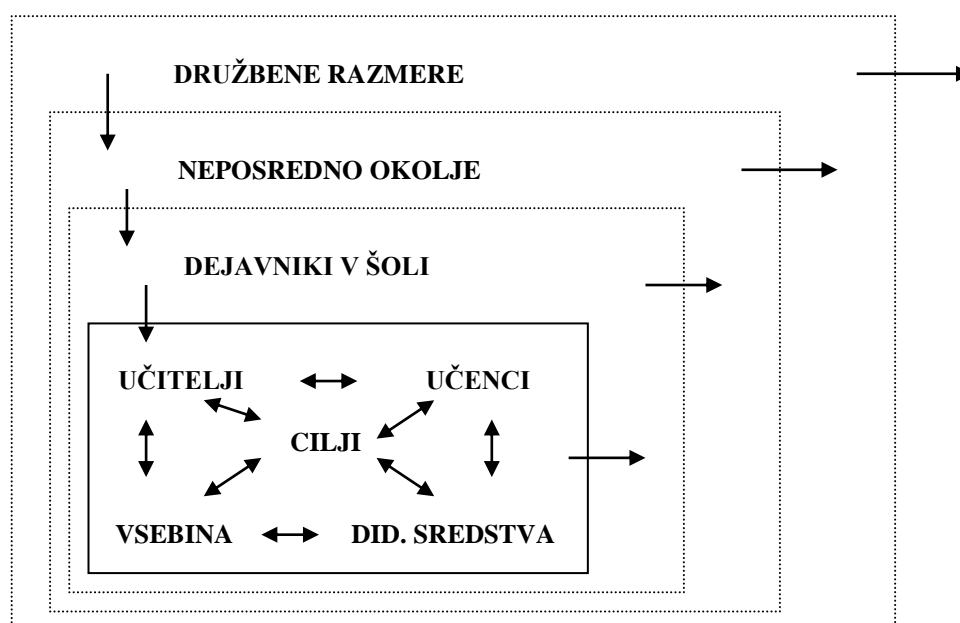
- dedne zasnove (geni) in prirojenih dispozicij (posledice otrokovega razvoja pred rojstvom)
- okolja (mikro in makro)
- človekove lastne aktivnosti in njegovega odnosa do okolja.

### Dejavniki i.p.

- vsi subjekti, ki v tem procesu sodelujejo, čeprav imajo različne vloge
- objekti, ki i.p. tvorijo
- okoliščine v katerem i.p. poteka in vplivajo na značilnosti in potek tega procesa

### Različne vloge dejavnikov i.p.

- konstitutivni (tvorijo i.p., imajo povezovalno, usmerjevalno, spodbujevalno, motivacijsko in socializacijsko vlogo)



**Učitelji, učenci, cilji, vsebina in didaktična sredstva** so temeljni konstitutivni dejavniki i.p. in se pojavljajo v pouku. Če kateri od teh dejavnikov manjka je i.p. okrnjen. Didaktična sredstva nimajo tako pomembne konstitutivne vloge kot drugi dejavniki. Danes mnogi poudarjajo, da je i.p. že tako podprt z didaktičnimi sredstvi, da brez njih izobraževanje ni kvalitetno.

**Dejavnike v šoli** predstavljajo drugi pedagoški delavci (ravnatelj, svetovalni delavci, knjižničarji, tehnični, administrativni delavci in drugi, ki skrbijo za življenje in delo učencev v šoli).

**Neposredno okolje** predstavlja domače bivalno okolje v katerem učenci živijo. V neposrednem okolju je zelo pomemben dejavnik družina. Neposredna vloga družine se močno čuti v OŠ in tudi v SŠ (roditeljski sestanki, govorilne ure...). Družina bistveno vpliva na otrokove razvojne pogoje (osebne lastnosti, odnos do izobraževanja, znanja, delovne navade...).

### Širše družbene razmere

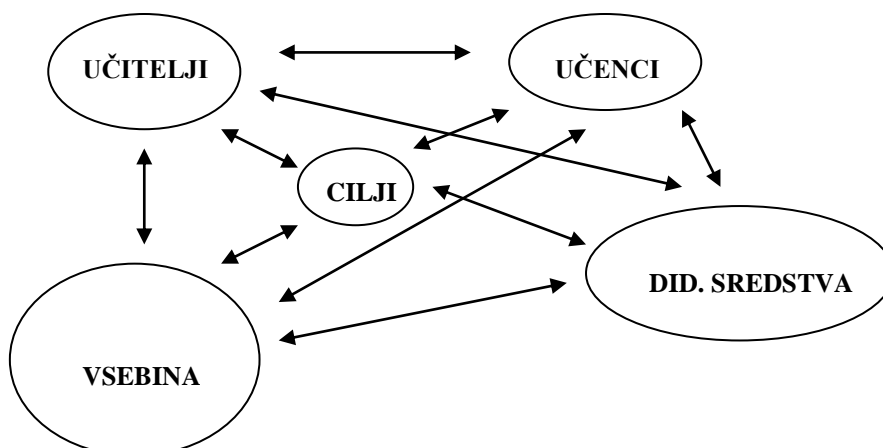
Temeljni razlog za uvedbo celodnevne pouka je bil, da šola poveča svojo vlogo in kakovost i.p. tako, da bi učenec vse izobraževalno-vzgojne obveznosti in interese zadovoljil v šoli in tako dosegal optimalen učni uspeh. Z uvedbo celodnevne pouka, bi šola veliko prispevala k zmanjševanju socialnih razlik in izboljševanju razvojnih zmožnosti otrok. Vendar problem ni samo didaktični, ampak predvsem širše sociološki in ekonomski, ki ga šola sama ne more rešiti.

Zasnova celodnevne i.p. se ni ujemala z družbenimi razmerami. Čas pouka učencev in delovni čas staršev se ni ujemal. Starši bi morali otrokom kosilo plačevati v šoli, vendar ravno starši najbolj ogroženih otrok tega niso zmogli. Družba tega materialnega bremena ni prevzela nase, da bi otrok v celoti živel in delal v šoli ob družbenih stroških. V celodnevni šoli pri pouku ne moremo opraviti samo posredovanje vsebine. V podaljšanem bivanju se je vedno kazal problem učenja učencev.

Širše družbene razmere so:

- ekonomske (od ekonomske moči družbe je odvisna tudi materialna osnova izobraževalnega procesa – šolski prostor, didaktična sredstva, učni pripomočki, učiteljske plače...)
- gospodarske (gospodarska usmeritev države)
- kulturne (ožje kulturne razmere neposredno vplivajo na vrednostno usmerjenost izobraževalnega procesa)
- znanstvena razvitost (zlasti pedagoških znanosti in razvitost neposredne izobraževalno-vzgojne prakse)

### Razmerja neposrednih dejavnikov i.p.



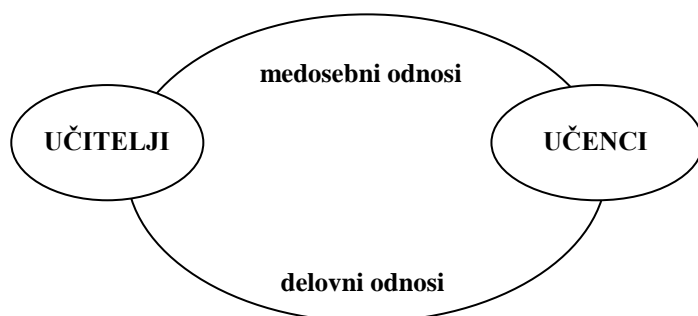
**Učitelji in učenci** so na isti ravni pomembnosti. So temeljni subjekti, ki ne smejo biti v podrejenem ali nadrejenem položaju. Učitelj ima sicer avtoriteto in drugačen položaj kot učenec, vendar sta oba skupaj ustvarjalca i.p..

Središče so **cilji**, ki predstavljajo normativno postavljen namen. Celoten i.p. je usmerjen k doseganju ciljev.

**Vsebina** je pomemben konstitutivni dejavnik, ki je v funkciji ciljev, učiteljev in učencev kot sredstvo.

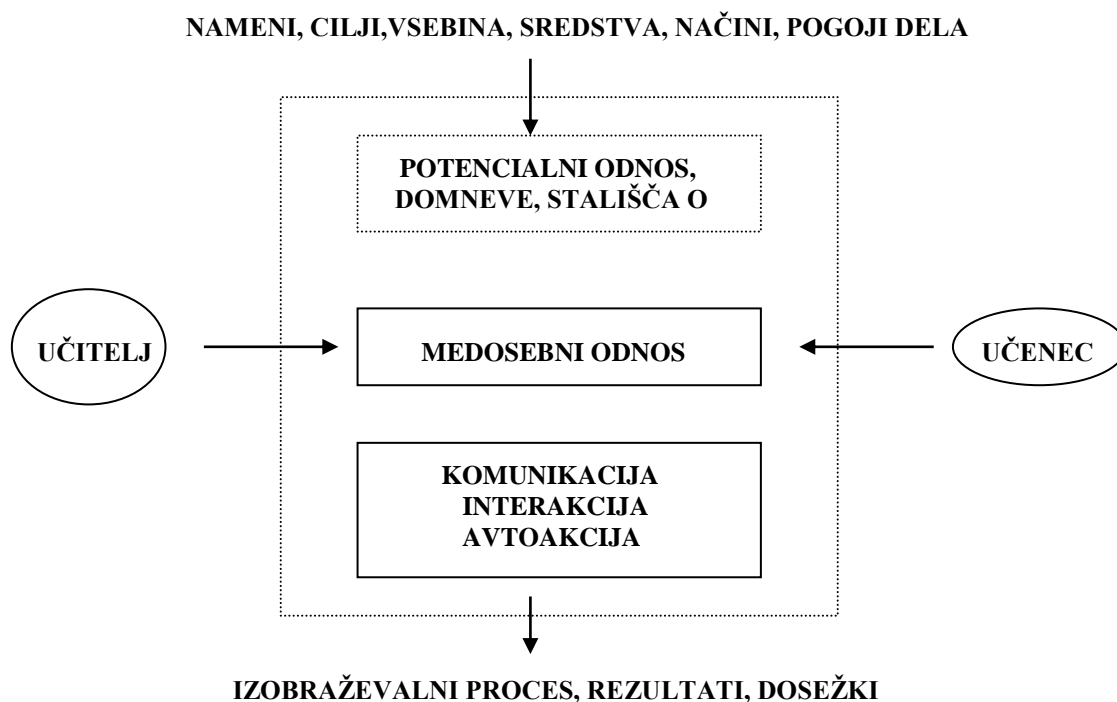
**Didaktična sredstva** so pripomočki, ki jih učitelji in učenci potrebujejo pri izvajanju i.p. s čimer uresničujejo svoje izobraževalno-vzgojne in razvojne namene.

### *Položaj, vloge in odnosi med učitelji in učenci*



**Delovni odnosi** so odvisni od **medosebnih odnosov** in obratno. V praksi (na žalost) je tako, da imajo učitelji boljše medosebne odnose z delovnimi in uspešnejšimi učenci. Manj uspešni in manj simpatični učenci so navadno zapostavljeni. Zaradi tega se težje vključujejo v i.p. in so ponovno deležni slabših medosebnih odnosov.

### *Problematika odnosov med učitelji in učenci*



**Odnosi** med učitelji in učenci izhajajo iz namenov, ciljev, povezani so z vsebino, načini in pogoji dela. Med učitelji in učenci se najprej vzpostavi **potencialni odnos**. Eni in drugi imajo o drugih svoje predstave in pričakovanja. Predstave, domneve in pričakovanja učencem oblikujejo drugi učenci ali starši, učiteljem pa drugi učitelji. **Medosebni odnos** nastane, ko se te predstave aktivirajo. V medsebojnem odnosu nastane **komunikacija** (medsebojno sporočanje), **interakcija** (medsebojna aktivnost) in **avtoakcija** (samostojna aktivnost učenca). V te odnose je učitelj vključen neposredno ali posredno.

Lastnosti medosebnih odnosov so:

- dostojanstvo
- integriteta
- empatija (vživljanje učitelja v razmere učencev)
- tolerantnost (učakanost pri učenčevih aktivnostih, strpnost glede na različnost učencev)
- čustveno ugoden odnos med učitelji in učenci (prijazen, pristen, življenjski...)

Medosebni odnos mora biti:

- etičen
- profesionalen (učitelj mora delovati premišljeno)
- spremenljivost-razvojnost odnosov (če tega ne upoštevamo učence stigmatiziramo)
- dinamičen (upoštevanje učencev v vseh fazah izobraževalnega procesa: načrtovanju, pripravljanju, izvedbi, analizi in vrednotenju njegovih dosežkov<sup>7</sup>)
- celovit

Učitelj mora dejavnike medosebnih odnosov spoznavati, na njih vplivati, upoštevati njihov vpliv in se nanje prilagajati:

- učitelji istega razreda se morajo med seboj povezovati in se dogovarjati o situaciji v razredu
- pomembna je zveza med starši in učitelji, vendar ne v nadrejeni vlogi učiteljev

Za i.p. lahko rečemo, da je vnaprej pripravljeno in predvideno dogajanje. Bolj poznamo značilnosti okoliščin in njihove medsebojne učinke, bolj zanesljivo bo potekal tako, kot smo predvidevali. Učitelj, ki ni pozoren na te dejavnike, bo pogostokrat doživel nepričakovane pojave, ki mu bodo predvideni potek pouka porušili. Posledično zaradi tega zmanjšuje lastno vlogo, ker se ponavadi učitelj v takih trenutkih vse bolj opira na svojo avtoriteto. Učitelj mora svojo avtoriteto graditi s profesionalnim delom, znanjem, ravnanjem, etiko in ne s položaja predpostavljenega. Določene dejavnike mora učitelj zagotoviti sam:

- pravočasno priskrbi didaktična sredstva
- ustvarja ustrezno vzdušje

I.p. je zelo **dinamičen** pojav in ne poteka vedno tako kot smo predvidevali, ker se pod vplivom mnogih posrednih in neposrednih dejavnikov sproti spreminja.

I.p. je **dialektičen** v smislu, da je v njem veliko nasprotij, ki se spreminjajo:

- med učitelji in učenci
- med hoteti in morati (učenci hočejo drugo kot morajo; iskati moramo stične točke)
- med znanjem in neznanjem
- med previdevanjem in izvedbo

---

<sup>7</sup> Pri javnem ocenjevanju se učitelj z učencem ne pogaja za oceno, ampak mora oceno utemeljiti.

## DIDAKTIČNA NAČELA

Didaktična načela so vodila znanstveno-strokovno utemeljene smernice, ki so učitelju v pomoč pri pripravi in izvajanju i.p.. Vodila nimajo absolutne vrednosti in jih ne smemo enačiti s pravnimi predpisi. Učitelj se glede na konkretno situacijo od didaktičnih načel lahko oddalji.

Didaktična načela so izpeljana iz:

- znanstvene teorije (različne znanstvene discipline: psihologija = načelo aktivnosti, filozofija = načelo enotnosti vzgoje in izobraževanja, didaktika = načelo nazornosti...)
- širših družbenih razmer (družba v i.p. skrbi za zadovoljevanje svojih potreb in interesov)
- vzgojno-izobraževalnih praks

Vsi ti vidiki se medsebojno povezujejo, dopolnjujejo in koregirajo. Z didaktičnimi načeli želimo zajeti vse pomembne vidike in dele i.p., da bi z njimi lahko oblikovali celovito, zaključeno in popolno celoto ter sklenjen proces.

Didaktična načela se nanašajo na:

- celoten in celovit i.p.
- posamezne sestavine
- posamezne vidike
- pogoje
- kriterije
- učiteljeve odločitve
- ravnanje

Vloga didaktičnih načel je da:

- urejajo strukturo procesa
- usmerjajo potek procesa

Bolj ko učitelji poznajo in obvladajo didaktična načela, manj je možnosti da i.p. ukalupijo. Navadno se to dogaja, kadar učitelj zelo ozko obvlada didaktična načela. Didaktična načela naredijo i.p. bolj kreativen, dinamičen, prilagodljiv in razvojno spreminjajoč. I.p. je sam po sebi spreminjajoči pojav, zato ga ne moremo regulirati z nespreminjajočimi vodili. Didaktična načela se spreminjajo skladno z razvojem znanosti in izobraževalne prakse.

Dialektičnost didaktičnih načel pomeni, da se načela med seboj dopolnjujejo in koregirajo. Npr. če učitelj pretirava z nazornostjo, bo nazornost začela zavirati učenčeve višje miselne procese. Kadar učitelj ne presodi dobro glede količine in dolžine trajanja neke nazornosti, lahko ovira miselni razvoj učencev. Z absolutiranjem se načelo nazornosti sprevržev v svoje nasprotje.

Načelo individualizacije je utemeljeno s človekovo individualno naravo in je usmerjeno v razvoj človekove individualnosti. Vendar če to načelo absolutiziramo, zanemarimo človekovo socializacijo. To lahko privede do vzgojno in moralno-etičnih nezaželenih pojavov kot so: egoizem, nesodelovanje, ozkosrčnost... Zato ima vsako didaktično načelo v sebi že vsebuje načelo, ki ga koregira.

Didaktična načela zajemajo:

- družbene dimenzije i.p. (enakopravnost, enake možnosti učencev)
- integrativno<sup>8</sup> vlogo šole (ustvarjanje pogojev za sožitje različnosti)
- princip učinkovitosti in storilnosti šole (država in družba zahtevata določeno uspešnost)

**V. Poljak** opozarja na večdimenzionalnost in dialektično dvopolnost načel:

- nazornost – abstraktnost
- aktivnost – razvoj
- sistematičnost – postopnost
- diferenciacija – integracija
- primernost – napor
- individualizacija – socializacija
- racionalizacija – ekonomičnost
- zgodovinskost – sodobnost

Pri **G. Šilih**u so didaktična načela usmerjena predvsem v OŠ, vendar na njo niso omejena:

- razvojna bližina (tudi na drugih stopnjah i.p.)
- domačijska bližina (samo OŠ)
- načelo doživljanja (izkustveno učenje)
- načelo vedrosti (i.p. mora biti prijeten, da lahko na sproščujoč način pridobivamo znanje)

**F. Strmčnik** navaja nekatera druga didaktična načela v reviji Sodobna pedagogika (letnik 1994, št. 3-4, 9-10; letnik 1995, št. 3-4, 9-10 in letnik 1996, št. 1-2):

### 1. Načelo enotnosti vzgajanja in izobraževanja

V i.p. poteka tako vzgoja kot izobraževanje, zato učinkuje vzgojno in izobraževalno. Šele z uresničevanjem obojevrstnih učinkov je i.p. celovit.

Vzgojnost izhaja iz:

- vsebine i.p.
- medosebnih odnosov učiteljev in učencev (socializacija)
- metod dela (metode niso samo načini pridobivanja znanja, ampak se v njih kaže odnos do predmeta spoznavanja; pot do resnice ni samo spoznavno vprašanje, ampak tudi etično)
- interesa učencev (vsak učenec si želi vzgojo in jo potrebuje)
- učitelja (učencu mora biti sočlovek, sodelavec in avtoriteta)

### 2. Načelo znanstvenosti

I.p. mora biti znanstveno nesporen in veljaven. Znanstvenost se kaže v ciljih, vsebinah, metodah, ravnanju in v strukturi i.p.. Znanstvenost **ciljev** pomeni, da so cilji znanstveno utemeljeni, ustrezno oblikovani in operativirani. Izhajajo iz potreb, interesov in možnosti učencev. Utemeljeni so objektivno in izhajajo iz dosežkov znanosti, prakse, kulture, umetnosti ter potreb dela, življenja in prakse. Oblikovani morajo biti realno, tako da jih učenci z določenim naporom lahko dosežejo. Nerealno postavljeni cilji delujejo demotivacijsko.

---

<sup>8</sup> Združevalna, povezovalna.

Znanstvenost **vsebine** pomeni, da je vsebina znanstveno utemeljena, veljavna, strokovno pravilna in ustrežna. Vsebina vsebuje znanstveno veljavne informacije, resnice, dejstva, pravila in učencu razkriva znanstveno veljavne metodološke pristope (ne sme biti dogmatična<sup>9</sup>). Vsebina vsebuje temeljne, jedrne pojme, pravila, posplošitve, principe, je logično strukturirana, izobraževalno in vzgojno bogata ter spoznavno metodološko primerna učencem. Vsebina naj zajema sestavine, ki bodo učencem omogočale razvoj dialektičnega gledanja na svet.

Znanstvenost **izobraževalnega procesa** se kaže v tem, da je oblikovan in znanstveno utemeljen tako, da upošteva vsa pomembna didaktična, pedagoška, psihološka, sociološka in naravoslovna znanja na katerih temelji. Metodični postopki in drugo ravnanje učiteljev in učencev mora biti znanstveno veljavno. Učitelj ne sme delovati po intuiciji, ker lahko s tem učenca zapelje v mnoge zmote in neresnice.

### 3. Načelo primernosti

Načelo primernost se kaže v znanstvenosti i.p.. Če je i.p. znanstven je v veliki meri že primeren. I.p. mora biti primeren antropološkim, družbenim, znanstvenim in strokovnim zahtevam. Primernost je potrebno uskladiti na globalni ravni in znotraj i.p.. To pomeni skladje med cilji, vsebino, sredstvi, metodami in obliko organizacije. Vse to mora biti prilagojeno učenčevim razvojnim in individualnim značilnostim. Poznamo dvo globalna teoretična pogleda:

- teorija pospeševanja (deluje spodbujevalno)

Vzgojno izobraževalne zahteve postavimo malo nad tistim, kar učenec zmore. Učenec z določenim naporom doseže tisto, kar prej še ni zmož (napredek). Če v tem pretiravamo, potem se lahko zgodi, da je samo manjši del učencev sposobnih doseči tak napredek. Posledica je velika selektivnost<sup>10</sup> i.p. in se kaže kot diskriminativen<sup>11</sup>.

- teorija sledenja

Otrokom ne postavlja nobenih zahtev (alternativne šole). Za normalno populacijo teorija sledenja ni sprejemljiva. Sprejemljiva je za subpopulacije, kjer deluje terapevtsko.

### 4. Načelo postopnosti

Načelo postopnosti pomeni, da je dinamika i.p. prilagojena učencem (hitrost napredovanja, dolžina korakov, ustreznost zahtev po obsegu in težavnosti, stopnjevanje, postopnost pri obdelovanju vsebine in metodološki postopnosti...). Pri načelu primernosti in postopnosti iščemo rešitve v katere se lahko vključi čim več učencev. Pospešeno (akcelerativno) napredovanje se kaže kot preskok razreda. Pri tem je problematično to, da učenec ne živi v svoji skupini, ki se mu razvojno prilega. Zato so nadarjeni učenci velikokrat čudaški, vase zaprti in osamljeni, ker ne najdejo socialnega stika.

### 5. Načelo sistematičnosti

Izhaja iz psiholoških spoznanj, da so učenci uspešnejši pri učenju smiselnih, sistematičnih in preglednih vsebin. Pri sistematičnem učenju učenec lažje uvidi bistvo stvari ali vodilno idejo (rdečo nit) ter hkrati razvija sposobnost sistematiziranja, povezovanja in strukturiranja znanja. S tem učence navajamo v sistematiziranje pojmov in struktur, izpeljavanje ugotovitev, povezovanje funkcij in postopkov, odkrivanje zaporedij, razlikovanje...

<sup>9</sup> Trditev, načelo, ki temelji na avtoriteti, ne na znanstvenih dokazih.

<sup>10</sup> Izbiren, odbiralen.

<sup>11</sup> Dajanje, priznavanje manjših pravic ali ugodnosti komu v primeri z drugimi; zapostavljanje.



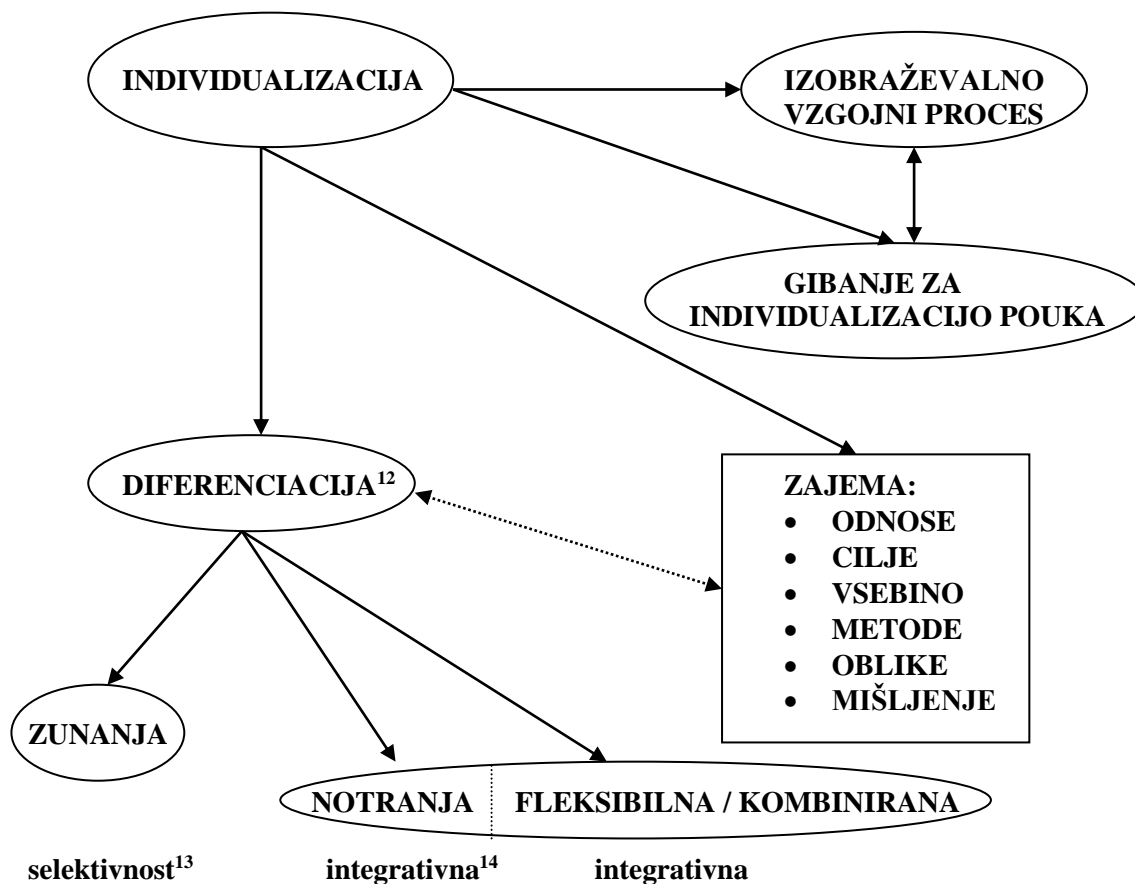
## 6. Načelo eksemplarnosti

Izhaja iz eksemplarjev. Eksemplariji so reprezentativni, jedrni, bistveni deli vsebin ali neke problematike, ki predstavljajo širše področje in imajo veliko izobraževalno-vzgojno vrednost. To pomeni, da učenci z manj količine podatkov spoznajo in obvladajo več znanja, ker je eksemplarnost bolj usmerjena na notranje logično bistvo, sistematiko in metodološko-logične značilosti področja. Učencu ni potrebno poznati vsa posamična, podrobna dejstva da stvari obvlada. Eksemplarnost najdemo tako v vsebini kot v metodologiji.

## 7. Načelo diferenciacije

- socializacija (proces podružabljanja človeka)
- individualizacija (posledica diferenciacije)

Človek je hkrati individualno in socialno bitje. Individualizacija hkrati dopolnjuje in omejuje socializacijo (teleološki problem). Vsak učenec je individuum. To pomeni, da je enkraten, neponovljiv, izviren psihosocialni pojav, ki se razvije v osebnost s spoznavno in doživljajsko razsežnostjo. Ker je i.p. v šolskem izobraževanju skupinski, mora biti notranje zelo raznolik, razgiban. Zaradi tega pride do zahteve prilagajanja izobraževalnega procesa učenčevim značilnostim, z namenom da te značilnosti ohrani in razvija. Kvaliteten in antropološko ustrezno usmerjen izobraževalni proces razlike med učenci ohranja in celo povečuje. V praksi se v šoli razlike med učenci počasi brišejo. Učitelji se bolj ukvarjajo z učenci, ki komaj dosegajo pozitivni uspeh kot s tistimi, ki zmorejo več. Bolj je razvit dopolnilni kot dodatni pouk. Diferenciacija je posledica optimalizacije i.p. glede na individualne in socialne značilnosti učencev.



<sup>12</sup> Nastajanje razlik v čem.

<sup>13</sup> Izbiren, odbiralen.

<sup>14</sup> Povezovanje posameznih enot, delov v večjo celoto, združevanje.

**Individualizacija** zajema celoten i.p., ki se v izobraževanju pojavi kot gibanje za individualizacijo pouka. Individualizacija zajema odnose med učitelji in učenci (z vsakim učencem je odnos drugačen), cilje, vsebino, metode, oblike i.p. in mišljenje (učenec ima možnost svojega mišljenja in izražanja). Diferenciacija se pojavlja v treh oblikah:

1. zunanja
2. notranja
3. fleksibilna / kombinirana

**Zunanja diferenciacija** je pogostokrat selektivna. Kaže se v tem, da imajo učenci na isti stopnji izobraževanja različne vzgojno-izobraževalne programe. To vprašanje je pomembno zlasti na stopnji OŠ. Osnovno izobraževanje je družbeno organiziran način zagotavljanja kvalitetnega razvoja in doseganja standardnega znanja vsakega človeka. To pomeni, da ima vsak posameznik pravico do čimboljšega lastnega razvoja in izobraževanja. Sistem te pravice ne bi smel oteževati. OŠ zajema celotno populacijo. Vanjo so vključeni vsi učenci ne glede na kasnejši poklicni interes. OŠ je splošno izobraževalna in elementarna ravno zaradi tega, da bi delovala na celostni razvoj učencev z vseh vidikov. Učenec naj bi v OŠ dobil tudi določene razvojne pobude, izzive in možnosti. V tem smislu je OŠ univerzalna, celostna, ni razdeljena. Z diferenciacijo osnovnošolskega izobraževanja se ohranja, podaljšuje in pogloblja družbena diferenciacija. Učenci iz manj stimulativnih okolij so razvojno počasnejši, zanemarjeni in zapostavljeni. Če OŠ glede na to še prilagodi vrsto in način šolanja, potem manj stimulativno okolje samo razvija dalje. Šola zaradi storilnostne usmerjenosti pritiska na učence, povečuje zahteve, tega mnogi učenci ne zmorejo in odpadejo kot neuspešni. V tem smislu je zunanja diferenciacija krivična do posameznikov in posameznih družbenih slojev. Pojavne oblike zunanje diferenciacije so neenotna OŠ.

Obvezno šolanje, ki bo trajalo devet let (prej osem let) je za vse učence enotno. Problem je v tem, da se ta enotnost dostikrat sprevrže v enakost. Kadar šola ne upošteva razlik med učenci, se prilagaja domnevni povprečju učencev. Zaradi tega so prikrajšani ekstremni učenci. Nekateri so prikrajšani, ker ne dosegajo domnevnega povprečja, drugi pa ker ga presegajo.

Zunanje diferencirane šole imamo v družbah, kjer se po četrtem razredu OŠ (primarna šola) obvezno šolanje deli na več smeri. Pri nas pomeni OŠ celotno obvezno šolanje, drugje v svetu pa celotno obvezno šolanje ni identično OŠ. Osnovno šolanje se v večini zahodnih držav pojmuje kot prve štiri razrede (primarna šola). Po evropskem modelu diferenciacije se po četrtem razredu OŠ šolanje nadaljuje kot nižja gimnazija (pri nas do leta 1958), realna šola (realka) in glavna šola (mestna, meščanska šola). Šole so brezplačne in za vse učence, vendar se po četrtem razredu nekateri učenci že izobražujejo v gimnazijsko smer (kasneje šolanje nadaljujejo na gimnazijah in univerzitetah), realna šola vodi v tehnične poklice, glavna šola pa v vajeniške. Diferenciacija se odvija prezgodaj, saj otroci še nimajo razvitih svojih interesov in imajo premalo možnosti pokazati svoje dispozicije in nagnjenja, da bi se na tej osnovi odločali. Razločevanje učencev se odvija predvsem pod vplivom socialno-ekonomskih dejavnikov, pod vplivom družine in življenjskega okolja. V Nemčiji zunanjo diferenciacijo opuščajo in skušajo razviti integrirano šolo (različni programi znotraj enotne šole) zato, da bi zmanjšali socialno-ekonomski pritisk. Širijo vpis v gimnazije, kjer je več možnosti za nadaljnje šolanje.

Zunanja diferenciacija pomeni, da imamo na isti stopnji šolanja različne izobraževalne institucije. Kaže se tudi v diferenciaciji predmetnika (izbirni predmeti, turnusi, programi...). V bodoči devetletki se bo zunanja diferenciacija pojavila v zadnjih treh razredih v obliki izbirnih predmetov. Gre za delno zunanjo diferenciacijo z namenom, da bi se i.p. bolj prilagodil sposobnostim in interesom učencev. Predvideva, da se učenci v prvih šestih razredih že toliko razvijejo, da pokažejo svoj interes, nagnjenja in sposobnosti.

**Notranja in fleksibilna/kombinirana diferenciacija** sta integrativne. Pomeni da upoštevamo različnost učencev in jih hkrati ohranjamo skupaj. Kadar določene razlike spremenimo v sistemsko diferenciacijo jih razvojno ne prikrajšamo. Pri notranji diferenciaciji je nevarnost da delno diferenciramo cilje, vsebino, metodične postopke, organizacijske oblike pouka, predmetnik in ravni zahtevnosti. V praksi se kaže, da je notranja diferenciacija zelo zahtevna in ni tako uspešna. Zato pride do **kombinirane diferenciacije**, kjer se kombinirajo značilnosti zunanje diferenciacije z notranjimi. I.p. je v določenih delih za določen čas zunanje diferenciran. Določen čas pomeni toliko časa, da ne pride do negativnih posledic zunanje diferenciacije. Med **fleksibilno diferenciacijo** se prišteva diferenciacija vsebine (različne ravni zahtevnosti pri istih predmetih):

- *streaming sistem* (smerna diferenciacija): izbiramo različno zahtevnost programa in predmetov
- *setting sistem*: izbiramo izbirne predmete

V šolah z majhnim številom učencev se pojavlja problem zagotavljanja diferenciacije, ker si šola ne more privoščiti toliko učiteljev, kot bi to bilo potrebno glede na drugačnost učencev. I.p. v majhnih šolah je veliko bolj individualiziran, ker ima učitelj več časa za posameznega učenca.

Nivojski pouk je pojav zunanje diferenciacije, čeprav je skrit v enotno šolo. Učenci so že v prvem ali drugem razredu razdeljeni na tri ravni zahtevnosti, ki se potem nadaljuje v višje razrede. Diferencirano ocenjevanje in spraševanje lahko postane problematično, kadar učitelji postavijo učencem zgornje ravni uspešnosti. Ena skupina lahko doseže samo dober uspeh, druga zadosten in naslednja odličen uspeh. Če učitelj vnaprej postavi ravni uspešnosti, s tem demotivira učence. Učenci morajo imeti možnost prehodov tudi na višje ravni uspešnosti. S psihološkega vidika se učenci identificirajo s skupino v kateri so in s tem še povečujejo skupinske razlike.

## 8. Načelo aktivnosti

Aktivnost je temeljni **pogoj** učenčeve učne in razvojne uspešnosti. Če učenec ni aktiven se ne razvija, ne napreduje in ni učno uspešen. Aktivnost je tudi **cilj**. Aktivnost je prisotna v vsakem obdobju in je prilagojena učenčevim zmogljivostim. Učenec v prvem razredu je lahko v didaktično-psihološkem smislu enako aktiven kot učenec v osmem razredu. Na zunaj je težavnost aktivnosti v prvem razredu drugačna kot v osmem. Vendar je aktivnost za učenca v prvem razredu ravno tako zahtevna in pomembna kot za učenca v osmem razredu.

Aktivnost je lahko:

1. **senzorna**
2. **kognitivna (spoznavna)**
3. **psihomotorna (praktična)**
4. **afektivna in socialna**

Glede kvalitete delimo aktivnost na:

### 1. notranjo

Je avtentična, avtonomna aktivnost motivirana iz učenčeve notranjosti, psihe – interes, želja, potreba, zavest odgovornosti o nujnosti neke aktivnosti, ki ni usmerjena k zunanjim znakom, ampak k zadovoljitvi interesa samega. Učencev k tej aktivnosti ni potrebno spodbujati z zunanjimi dražljaji (zunanja sredstva prisile), ampak izhaja iz njegove lastne notranje moči. Problem je v tem, da se morajo učenci zaradi lastnega razvoja ukvarjati tudi s stvarmi, ki jih trenutno ne zanimajo. V izobraževalnem sistemu se notranja aktivnost povezuje z zunanjo.

## 2. zunanjo

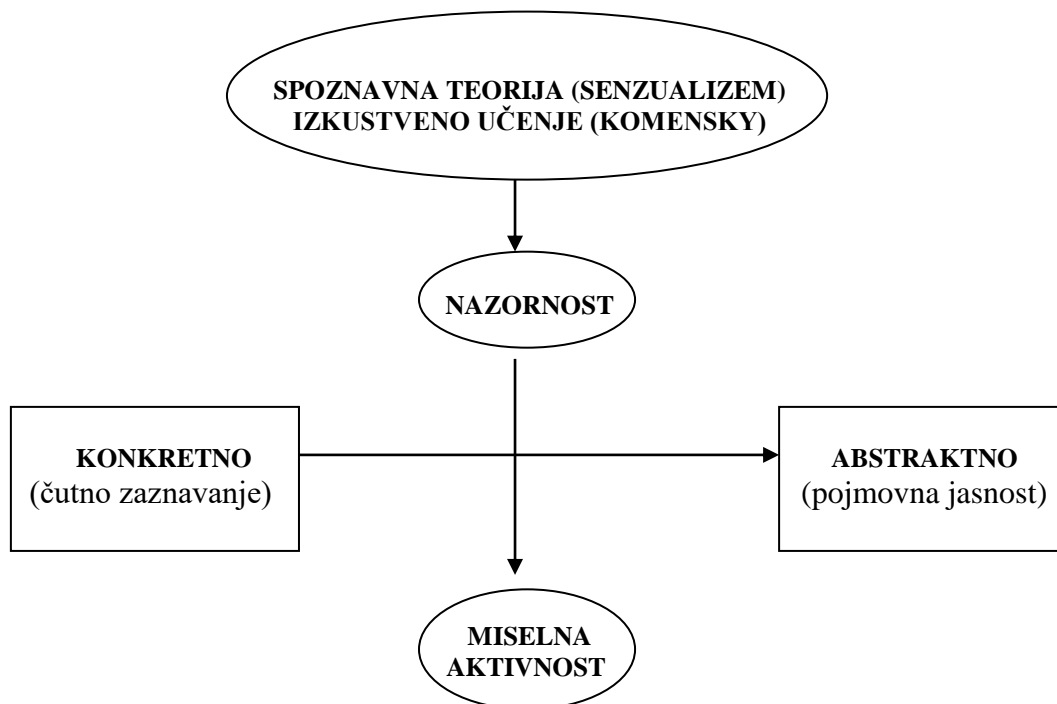
Zunanjo aktivnost spodbudijo zunanji dražljaji, kot so učiteljeve spodbude, zahteve, vpliv ocen... Težimo k temu, da učenci niso motivirani samo zaradi zunanjih dražljajev, ampak zaradi notranjih. Velikokrat so potrebni zunanji dražljaji, ki nato sprožijo notranjo avtonomno motivacijo.

## 3. psevdo

Gre za aktivnost zaradi aktivnosti same. Psevdo aktivnosti je v šolah veliko. Ker se navzven kaže bolj kot notranja, jo učitelji spodbujajo in ohranjajo, saj jim prinaša hitro potrditev. Zunanji videz sodelovanja učencev pri pouku še ne pomeni, da so notranje motivirani.

Aktivnosti razvijamo tako, da spoznavamo učence, njihove interese, nagnenja, zmožnosti, potrebe in želje. Glede na to popestrimo i.p. in v čim večji meri upoštevamo značilnosti učencev. Potrebno jih je pravočasno vključevati v pripravo in načrtovanje pouka, da bodo pri pouku lahko sodelovali. Upoštevati in ceniti moramo njihove dosežke ter jih spodbujati. Moramo povečevati možnosti aktivnosti učencev. To pomeni, da v i.p. delo poteka po metodah kjer so aktivni pretežno učenci. To so problemske metode, ki ustvarjajo določeno spoznavno napetost. Pri raziskovanju učenec sam išče, pri projektu zadovoljuje svoj interes, pri izdelku pokaže svoje spretnosti. Učitelj večkrat učencem vzame možnosti, ker misli, da se mora on sam pokazati. Zato učencem večkrat po nepotrebnem vzame besedo.

## 9. Načelo nazornosti

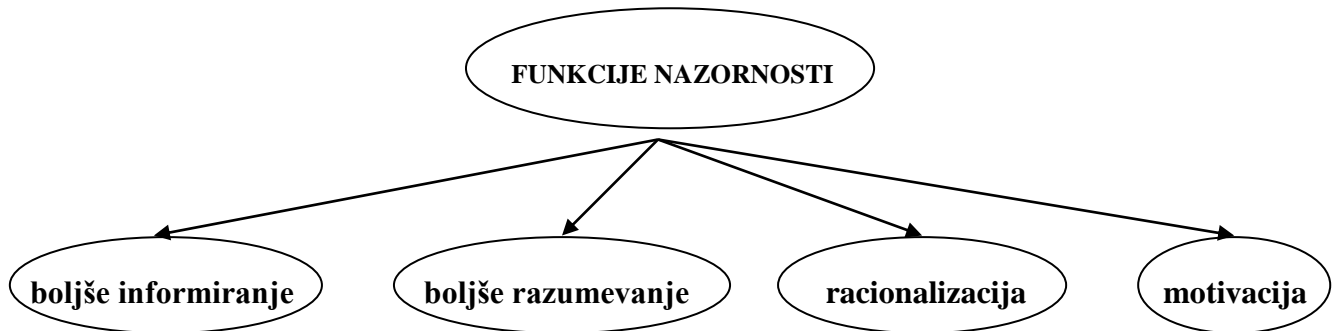


**Načelo nazornosti** nam pomaga, kako učencem na najbolj učinkovit način sporočiti določene informacije in kako jih s pedagoško-didaktičnimi pristopi čimbolj vključiti v i.p.. Nazornost izhaja iz **spoznavne teorije** (senzualizma), ki poudarja pomen razumevanja in čutnih zaznav (izkustveno učenje). Pri **izkustvenem učenju** učenec spoznanje doživi kot izkušnjo. Od učitelja ne prejme samo besedno ali zapisano sporočilo, ampak osebno izkušnjo.

Komensky je zahtevo po nazornosti pouka vnesel v i.p. in didaktiko. To je pogojeno z družbeno-zgodovinskim razvojem (16.-17.stol.) ko prehaja srednjeveški fevdalni red v industrijsko-buržuazni red. Z nastankom industrijske proizvodnje nastane potreba po znanju in razumevanju stvari.

V srednjeveškem šolskem izobraževanju je bilo pomembno vedeti, razumeti pa je bilo že pregrešno. Ker je razumevanje povezano z dvomom (iskanjem resnic), je bil to v nasprotju s cerkveno dogmatiko, ki je takrat prevladovala. Komensky je poudarjal naj učenec stvari zazna, da jih bo lahko razumel.

Z nazornostjo učencem zagotovimo srečanje s konkretnostjo, ki so čutne zaznave. Učenec v obliki dražljaja dobi informacijo, ki je pogoj za miselno aktivnost. Miselna aktivnost pa je pogoj za doseg abstraktnega znanja (razumevanje pojmov).



#### 1. boljše informiranje

Če lahko učenci predmet ali pojav, ki jim ga posreduje učitelj vidno, čutno ali tipno zaznajo, je pridobljena informacija popolnejša in tudi drugačna. Nazornost nam omogoča, da stvari doživimo. Iz tega izhaja boljše razumevanje.

#### 2. boljše razumevanje

#### 3. racionalizacija

Če imajo učenci boljše razumevanje je informiranje racionalnejše. S kvalitetnim nazornim i.p., z manjšo količino dražljajev dosežemo večje miselne učinke.

#### 4. motivacija

I.p., ki je nazoren, pester, slikovit, je za učence privlačnejši. Učenci so aktivnejši kot pri kakšni suhoparni stvari, kjer je tudi zavzetost manjša.

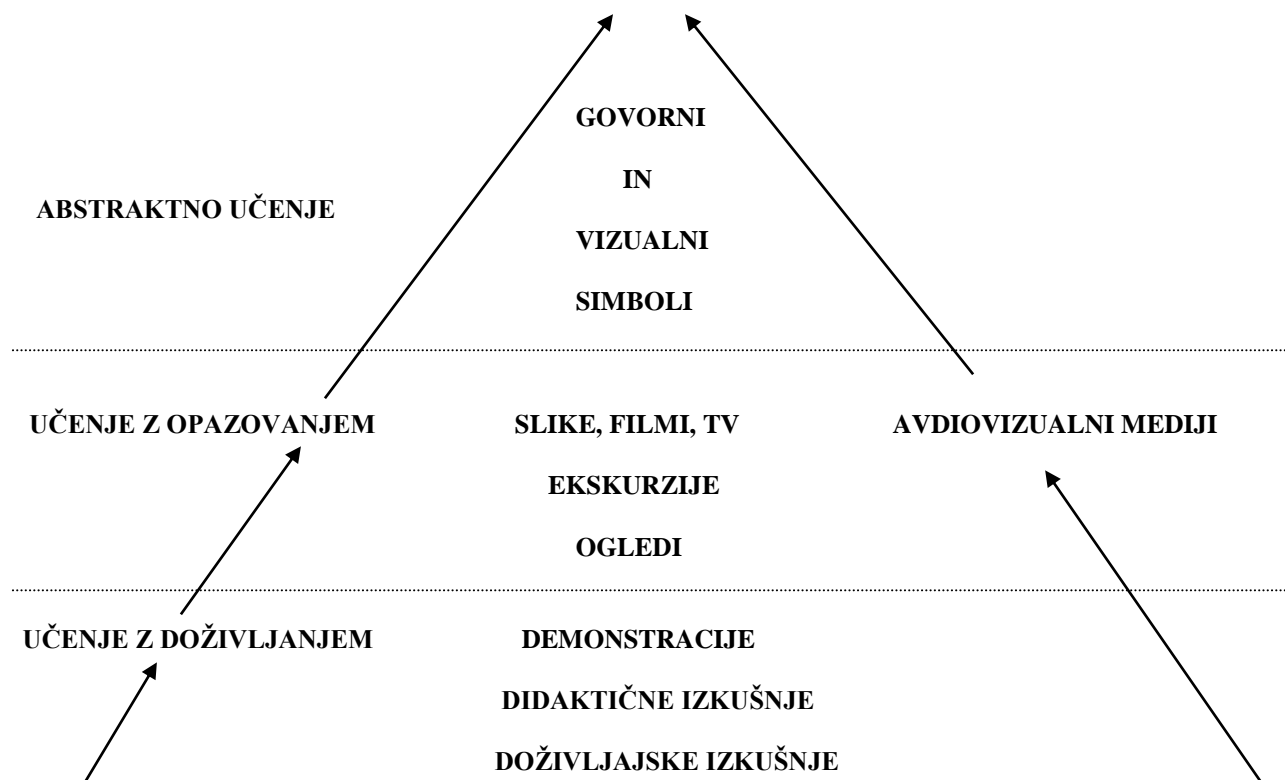


#### 1. čutno – zaznavna

S čutno-zaznavno nazornostjo učencu olajšamo doživljanje in razmišljanje. Učitelj lahko z nepremišljeno nazornostjo ovira učence v miselnih procesih. Paziti moramo, da posredujemo dražljaje ob pravem času, ne predolgo in ne preveč.

#### 2. notranja – miselna

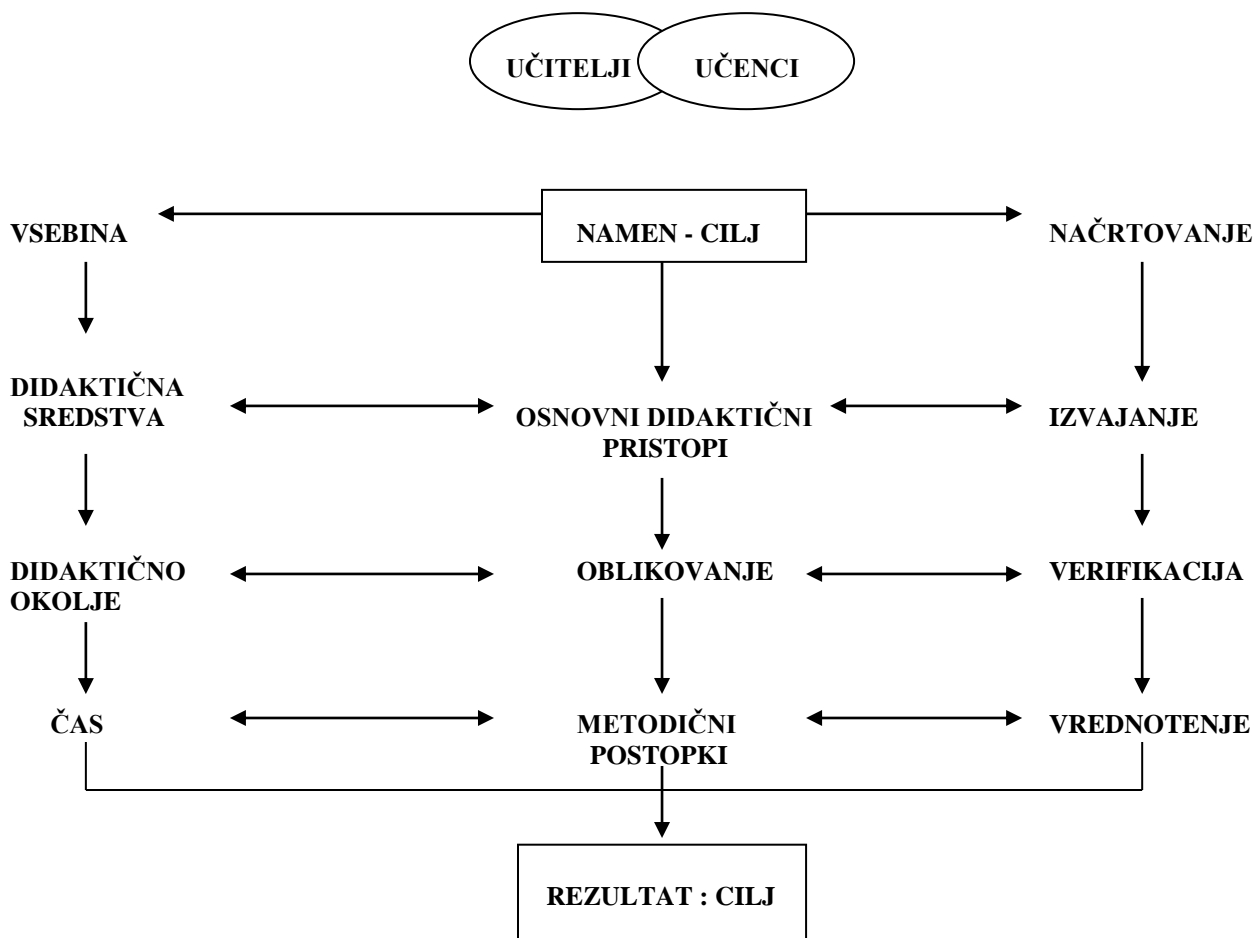
Poudarek je na povezovanju, sklepanju, prenašanju že znanih stvari na druge stvari.



Pri nazornosti izbira učitelj ustrezna sredstva glede na:

- namen, značilnosti in zmožnosti učencev
- objektivne pogoje
- proučevanje situacije nazornosti
- sredstva nazornosti morajo posredovati dovolj močne dražljaje
- nazornost naj traja toliko časa, kolikor je potrebno (v delovnem prostoru naj ne bo nepotrebnih stvari, ker odvrta pozornost in spodbujajo miselno lenobo)

### III. STRUKTURA IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA

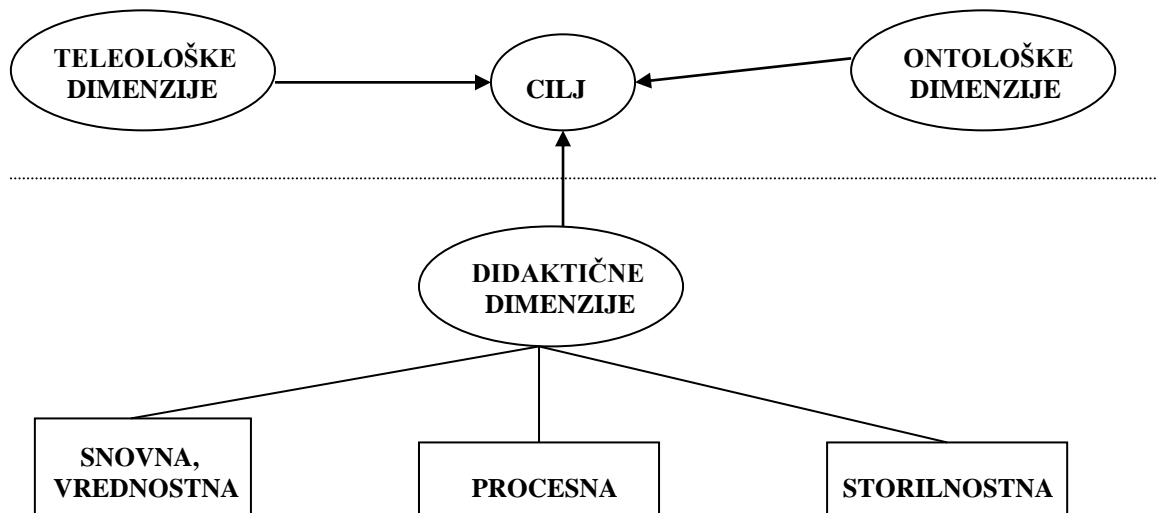


Slika prikazuje izpopolnjen i.p., ker vsebuje vse sestavine. Subjekti i.p. so učenci in učitelji. Temeljni razlog zaradi katerega pride do i.p. so nameni, ki se pojavljajo kot cilji. **Strukturni del** procesa so nameni, cilji, vsebina, did. sredstva, did. okolje, čas. Strukturni del procesa se kaže kot izobraževalni program. **Dinamični del** i.p. sestavlja načrtovanje, izvajanje, verifikacija in vrednotenje. Skozi te faze namen uresničimo v cilju. Sredina predstavlja tisto kar učitelj v i.p. prispeva in sooblikuje. To so osnovni did. pristopi, oblikovanje (artikulacija), metodični postopki.

### KURIKULUM

Lat. *curriculum* = gibanje skozi proces, hod, tok. V prenesenem pomenu pomeni potek i.p.. Kurikulum ni samo učni načrt ali didaktika v celoti, ampak je samo del didaktike (eden od did. pojavov). Kurikulum je struktura (program) in proces (dogajanje). Zaprt kurikulum (slika zgoraj) vsebuje vse sestavine in je natančno opredeljen. Odprt kurikulum ne vsebuje vseh sestavin (navadno imajo samo cilje in vsebino) in je splošno opredeljen.

## CILJI



Vsak i.p. je intencionalen (nameren). Intencionalnost se na ravni konkretnega i.p. kaže v cilju. Vsak i.p. ima jasno postavljene cilje. Danes se v svetu uveljavlja izobraževalna-ciljna usmerjenost šole, kljub mnogim kritikam. Izobraževalno-ciljna usmerjenost se kaže v tem, da i.p. izhaja iz cilja in je v cilj usmerjen. Problem je v tem, da je tako usmerjen i.p. relativno zaprt, od zunaj določen in učencem vsiljen (ker ne izhaja iz učenca). Cilj vsebuje teleološke, ontološke in didaktične dimenzije.

**Teleološka dimenzija** predstavlja vizijo cilja. To je nek daljni namen, ki se uresničuje skozi daljše časovno obdobje, tudi ko se šolanje že konča. Šola mora biti skladna s teleološko dimenzijo.

**Ontološka dimenzija** pomeni, da je cilj vedno izpeljan iz individualnih in družbenih interesov. V cilju moramo primarno upoštevati razvojne potrebe, interese in možnosti učencev. Demokratične družbe to vedno bolj omogočajo in spodbujajo. Širša raven ciljev se oblikuje v globalni družbi, kjer izobraževanje poteka in se uredi na ravni šolskega sistema (javna šola). Pri zasebnih šolah dimenzije ciljev določa tisto področje, ki je šola ustanovilo.

Na ravni procesa se nahajajo **didaktične dimenzije**. Vsak cilj je do neke mere **snovno in vrednostno** opredeljen. Učitelj mora poznati vsebino in vrednost cilja, kot tudi kategorialnost cilja. S kategorialnega vidika so cilji kognitivni (spoznavni), afektivni (vzgojni) in psihomotorni (gibalni). Ta tri področja se neprej delijo na več stopenj. Od cilja na najenostavnejši ravni, do najvišjega cilja, ki naj bi ga človek v svojem razvoju dosegel (ustvarjalnost). Učitelj vodi učenca od namena k cilju. Zato mu mora biti zelo jasno, kaj je to, kar naj bi učenci dosegli in osvojili. Če i.p. nima jasnega cilja, če učitelju cilj ni jasen, potem končno tudi i.p. ne obvlada. Cilj predstavlja pomemben regulativni vidik, ki uravnava pomembnejšo snov od manjpomembnejše in zakaj.

**Procesni vidik** cilja pomeni neko dinamičnost. To pomeni, da cilj dosegamo postopoma in ko ga uresničimo si zopet postavimo nov cilj, ki je v kontekstu s prejšnjim. V i.p. se ta procesnost kaže kot *periodizacija*<sup>15</sup> ciljev skozi neko določeno obdobje šolanja. V OŠ je cilj periodiziran od prvega do osmega razreda (cilj je časovno procesno razporejen). S *transverzalno*<sup>16</sup> zveznostjo ciljev pa v i.p. zagotovimo, da se predhodni cilji nadaljujejo v nadaljne cilje (ni prelomov) in da so cilji prečno integrirani (povezovanje ciljev različnih predmetnih oz. izobraževalnih področij).

<sup>15</sup> perioda = doba, obdobje, po katerem se kak pojav navadno redno pojavlja

<sup>16</sup> transverzalen = prečen, počezen



Učenci v i.p. razvijajo in oblikujejo svojo podobo sveta. Razvijajo se tudi sposobnosti, uvideti, razumeti, dojemati, spoznavati in vplivati na podobo sveta. Iz didaktičnih in psiholoških razlogov učenci lažje spoznavajo podobo sveta po delih. Vendar naj bi končno podobo sveta spoznali kot celoto.

**Storilnostni vidik** ciljev nam pove ali so cilji obvezni, možni (neobvezni), zaželeni (s strani učencev). Izobraževalni programi imajo navadno opredeljene obvezne cilje (standardni dosežki), ki naj bi jih dosegli vsi učenci. To zagotavlja veljavnost in primerljivost znanja ne glede na to, kje je pridobljeno. Vse OŠ v Sloveniji imajo enako formalno vrednost i.p., čeprav se po kvaliteti razlikujejo. Problem nastane, kadar cilj zamenjamo s čisto konkretnimi dejstvi. To se zgodi, kadar cilje prenasitimo s posamičnimi, podrobnimi in finimi znanji. S tem imajo ožji pomen kot obče osvojeni cilji. Učenec lahko spozna pesniško literarno zvrst na različnih pesmih. Kadar se učenci naučijo isto pesem, si učitelj ne sme misliti, da je učence že naučil pesniško literarno zvrst v kateri je pesem napisana. Učenci lahko usvojijo veliko matematičnega znanja, vendar matematike sploh ne obvladajo. Pri zgodovini lahko poznajo veliko letnic in imen, vendar nimajo predstave o zgodovinskem razvoju. Učitelj mora storilnostno dimenzijo poznati, da bo učence lahko kvalitetno in primerno obremenjeval. Praviloma so standardni cilji pomembni tako z vidika področja na katerega se nanašajo, kot z vidika posameznikovega razvoja in družbe. Na ravni sistema so po izoblikovanosti cilji globalni (končni), vmes so etapni in na ravni neposrednega pouka operativni. O operativnih ciljih govorimo takrat kadar so evidentni<sup>17</sup>, merljivi in preverljivi. Kakovostno višji cilji so manj neposredno evidentni, težje merljivi in preverljivi. Učitelj matematike lažje ugotovi ali učenec zna naštetih pet obrazcev in težje če jih razume. Težje je ugotoviti zgodovinsko razmišljanje nekega učenca, kot posamezna imena in datume. Učitelji velikokrat učence obremenjujejo z veliko količino dejstev in podatkov, ker so te informacije bolj preverljive.

## VSEBINA<sup>18</sup>

V didaktično-kategorialnem smislu nam vsebina pove, da:

1. ni cilj sama na sebi
2. je objekt aktivnosti učiteljev in učencev
3. je sredstvo za doseganje ciljev
4. je sestavina ciljev

Z vsebino sprožamo določene aktivnosti, s katerimi bomo dosegli cilje. Vsebina je sredstvo za doseganje cilja in tudi sestavina ciljev (ciljna vrednost vsebine). Kadar je vsebina sredstvo za doseganje ciljev ima funkcijsko ciljno vrednost. To je takrat, kadar učenci berejo neko besedilo ne zato, da bi vsebino razumeli, ampak da bi se naučili brati. Vsebina je sestavina cilja, kadar se morajo učenci pri domači književnosti zaradi narodnostne in zgodovinske pomembnosti naučiti Prešernovo pesmico 'O Vrba'. Vsebina ima neposredno ciljno vrednost – je sestavina ciljev. Kadar učitelj z isto pesmico učencem prikaže obliko soneta in njegove značilnosti, postane vsebina didaktično sredstvo za doseganje nekega cilja. S tem vsebina ni razvrednotena, še vedno ima značaj nosilne sestavine i.p.. Brez vsebine bi bil i.p. votel. Med vsebino in ciljem obstaja dialektična zveza in tvorita svojevrstno celoto. Paziti moramo, da vsebina kot materialna sestavina ne zakrije ciljev. V cilju je v ospredju predvsem namen. V vsebini pa je v ospredju sredstvo. Učitelj se velikokrat sprašuje, kaj bomo sedaj obravnavali? To ni primarno vprašanje. Primarno vprašanje je zakaj in čemu bomo nekaj obravnavali in potem kaj? Ali zato, da se učenci naučijo brati, ali da bodo ob branju uživali, ali da se bodo naučili besedilo, ali preprosto zato, ker nimamo kaj drugega delati.

<sup>17</sup> evidenten – razumljiv, pojmljiv brez dodatnih podatkov; jasen, očiten

<sup>18</sup> O vsebini preberi v *Sodobni pedagogiki* Strmčnikove razprave, ki govorijo o tem, da je vsebina elementarna, splošna, fundamentalna in reprezentativna in kaj to konkretno pomeni.

Vsebino izbiramo po določenih kriterijih. Je vedno reprezentativni izbor z določenega področja, ki ga vsebuje vzgojno-izobraževalni program. Kriteriji za izbor vsebine so **splošni** (znanstveni, strokovni, družbeni in antropološki) in **posebni** (pedagoški, psihološki in didaktični).

## Splošni kriteriji

Splošni kriteriji so vedno urejeni na globalni ravni, na ravni sistema. V izobraževalnem programu je vsebina že usklajena s splošnimi kriteriji. Dokončni izbor kriterijev pa vendarle opravi učitelj sam, zato mora te kriterije poznati.

### 1. znanstveni

Vsaka vsebina mora biti znanstveno nesporna, tako v informativnem kot metodološkem pogledu. Vsebovati mora znanstveno veljavne sestavine, ne sme biti dogmatska, ampak metodološko znanstvena. Vsebovati mora ključne, bistvene, jederne, nosilne sestavine področja, ki ga vsebina predstavlja.

### 2. strokovni

Strokovnost vsebine se kaže na praktični ravni (v OŠ ne toliko kot v nadaljnjem izobraževanju).

### 3. družbeni

Družbenost vsebine se kaže v skladnosti z družbeni usmeritvami in značilnostmi (predvsem iz idejno, etičnega, moralnega in nazorskega vidika).

### 4. antropološki

Vsebina mora biti primerna učencem. Zadovoljevati mora njihove zahteve, potrebe in zmožnosti.

## Posebni kriteriji

### 1. pedagoški

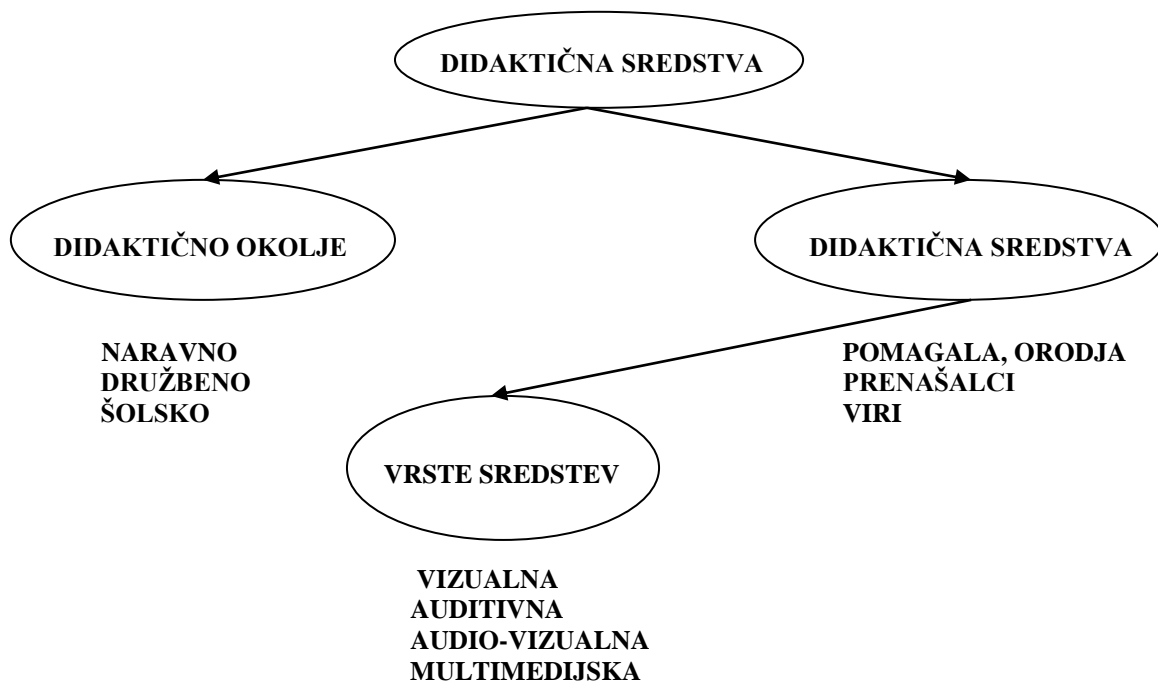
### 2. psihološki

### 3. didaktični

Vsebina mora biti skladna s cilji, ujemati se mora s trenutnimi interesi in motivacijo učencev, ustreza naj bo tako v spoznavnem (dojemljivo) kot fizičnem (dostopnost vira in nosilca) smislu, da jo učitelj lahko operativira na manjše dele in oblikuje v didaktične oblike.

Obstoječi učni načrt in učbeniki so učitelju v pomoč. Učitelj mora biti do učnega načrta suveren. To pomeni, da je do njega kritičen in ga prilagaja konkretnim razmeram. Pravtako se vse kar je v učbeniku navedeno ne prilega vsakršnim in posamičnim specifičnim razmeram. Naloga učitelja je, da v tej ponujeni snovi izbere tisto, kar je za njegove razmere najustreznejše. V tem smislu mora biti suveren do vsebine tudi v širšem didaktičnem smislu. To pomeni, da jo obvlada z vseh vidikov, jo upa, zmora in zna prilagoditi konkretnim razmeram.

## DIDAKTIČNA SREDSTVA IN OKOLJE



**Didaktična sredstva** zajemajo dva kompleksa: **didaktično okolje** in **didaktična sredstva** (pomagala). Didaktično okolje je prostor, čas in vsi objekti kjer i.p. izvajamo. Ločimo naravno, družbeno in šolsko okolje.

**Naravno okolje** predstavljajo npr. biotopi<sup>19</sup>, naravne znamenitosti, ki jih vključujemo v i.p. in si jih ogledamo preko ekskurzij, izletov in učnih sprehodov.

**Družbeno okolje** predstavljajo družbeni objekti, ki so uporabni v didaktične namene.

**Šolsko okolje** predstavljajo vsi šolski objekti in stavbe v katerih se izvaja i.p. (učilnice, kabineti, delavnice, knjižnice, telovadnice, šolski vrtovi, vinogradi, njive...).

**Didaktična sredstva** delimo na pomagala (orodja), prenašalce in vire.

**Pomagala** (orodja) na služijo za obravnavo in obdelavo določene problematike, ki jo obravnavamo. S pomočjo **prenašalcev** prenašamo informacije (knjige, table, grafoskopi...).

**Viri** so pomagala, ki vsebujejo informacijo. Informacija je lastnost tega sredstva in ne da je vložena v to sredstvo. Računalnik ali TV nista vir, ampak prenosnika in pomagali. Lahko pa se zgodi, da učitelj računalnik in TV spremeni v vir: nekaj je res, ker sem to videl na računalniku ali TV. Vir kot tak nam nudi dokaz, sredstvo (računalnik ali TV) pa pripomore, da dokaz približamo učencu.

Didaktična sredstva ločimo na **vrste sredstev** glede na to, kakšne vrste čutnih dražljajev nam didaktična sredstva ustvarjajo.

**Vizualna** sredstva prevladujejo, saj 80% vsega kar čutno zaznamo, zaznamo vidno. Posredujejo nam vidne dražljaje (tabla, grafoskop, zemljevidi, slike...)

**Auditivna** sredstva ustvarjajo slušne čutne dražljaje (govor, vse vrste nosilcev zvokov).

**Audio-vizualna** sredstva nam poleg zvoka predvajajo tudi gibljivo sliko.

**Multimedijska** didaktična sredstva (navadno je to računalnik) nam hkrati posredujejo gibljivo sliko, zvok ali govor in interaktivni pogovor (računalnik se pogovarja z uporabnikom).

<sup>19</sup> Prostor, v katerem živijo živali in rastline v enakih življenjskih razmerah; življenjski prostor.

## IV. DINAMIKA VZG.-IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA

### METODE IZOBRAŽEVANJA

Metode so racionalni, znanstveno utemeljeni in praktično preizkušeni, uspešni načini učiteljevega in učenčevega dela. Metode so tudi:

1. racionalne poti do ciljev
2. način ravnanja konkretne aktivnosti
3. modrost, umnost in spretnost ravnanja
4. sestavina ciljev

Metode niso samo poti do ciljev, ampak tudi sestavina ciljev. V moderni pedagogiki je cilj tudi to, da učenci metodo spoznajo, usvojijo in razvijejo. Učence moramo izboraziti za izobraževanje. To pomeni, da ne naučijo samo kako zadrževati znanja, ampak tudi kako do znanja priti, ga odkriti, izluščiti, oblikovati, registrirati in zadržati.

5. odnos med subjekti izobraževanja
6. metodološko usmerjanje in pomoč učencem

S pomočjo metod učenci spoznajo pravilne, ustrezne in učinkovite metodološke poti na določenih področjih. Pri pouku zgodovine naj bi učenec spoznal kako se zgodovinsko raziskuje, kako se pride do zgodovinskih resnic. Pri pouku jezika bo spoznal neke jezikovno-metodološke postopke, pri drugih predmetih osnovne eksperimentalne poti. Premalo je če uporabljamo metodo i.p. samo zato, da pouk gladko teče.

**Sestavine** metod i.p. z vidika učitelja so:

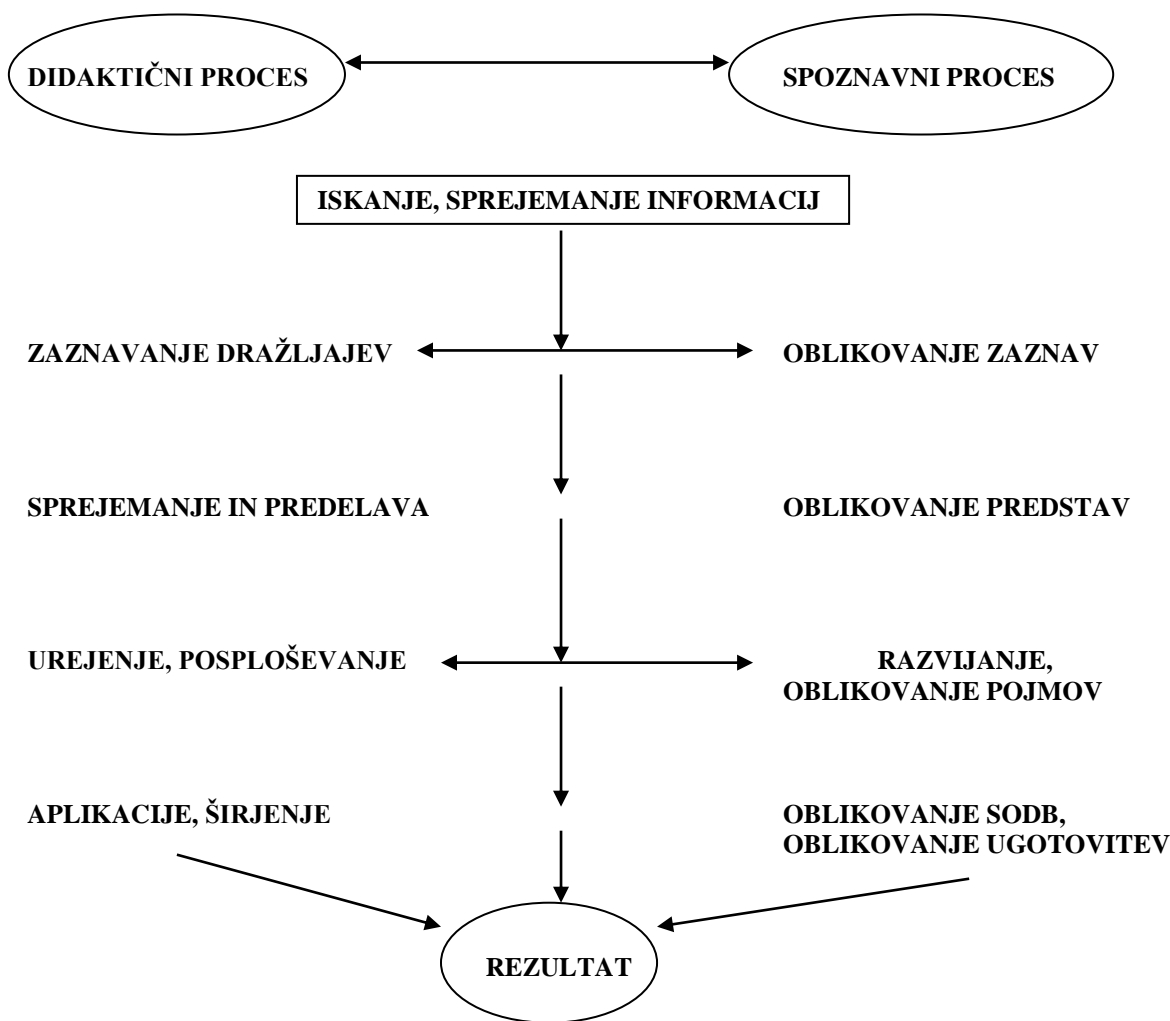
1. znanje (učitelj mora metodo poznati in obvladati)
2. razumevanje (razumevanje bistva metodičnega postopka, ne samo kot spretnost)
3. sposobnost presoje (i.p. vedno znova ustvarjamo)
4. prilagodljivost (prirejanje i.p. konkretni situaciji)
5. spretnost-usposobljenost (brezhibno obvladanje postopkov; pri govornih metodah je pomemben stil in spretnost govora, ustrezen nastop, skladnost govornega in negovornega sporočanja, dinamika, živahnost in privlačnost govora)
6. umnost-modrost (nagib, sposobnost učitelja, da pouku da svoj navdih, subjektivni »feeling«)
7. improvizacija (učitelj mora biti dober improvizator, ker je velikokrat potrebno že do podrobnosti preišljen potek i.p. prestrukturirati)

**Trije okvirji metod i.p.**



Vsaka metoda ima **makro konceptualno raven** ali širšo metodološko ozadje, ki ga moramo poznati. Na **operativni ravni** govorimo o glavnih metodičnih usmeritvah ravnanja, kjer se učitelj že odloči kako bo delo potekalo (npr. eksperimentalno). Na **mikro ravni** so v ospredju vse fineše in modalitete metode, ki se najbolj prilegajo konkretni situaciji. Paziti moramo na metodične bližnjice (trike), ki nimajo zanesljive osnove in so zato lahko nevarne (npr. pri ki, ko, ker, da, če vejica skače; pri enačbah se velikokrat zgodi, da učitelj pravi, vse kar je na levi pride na desni nasprotno kakor je bilo prej...).

**Metoda kot poustvarjen spoznavni proces v i.p.**



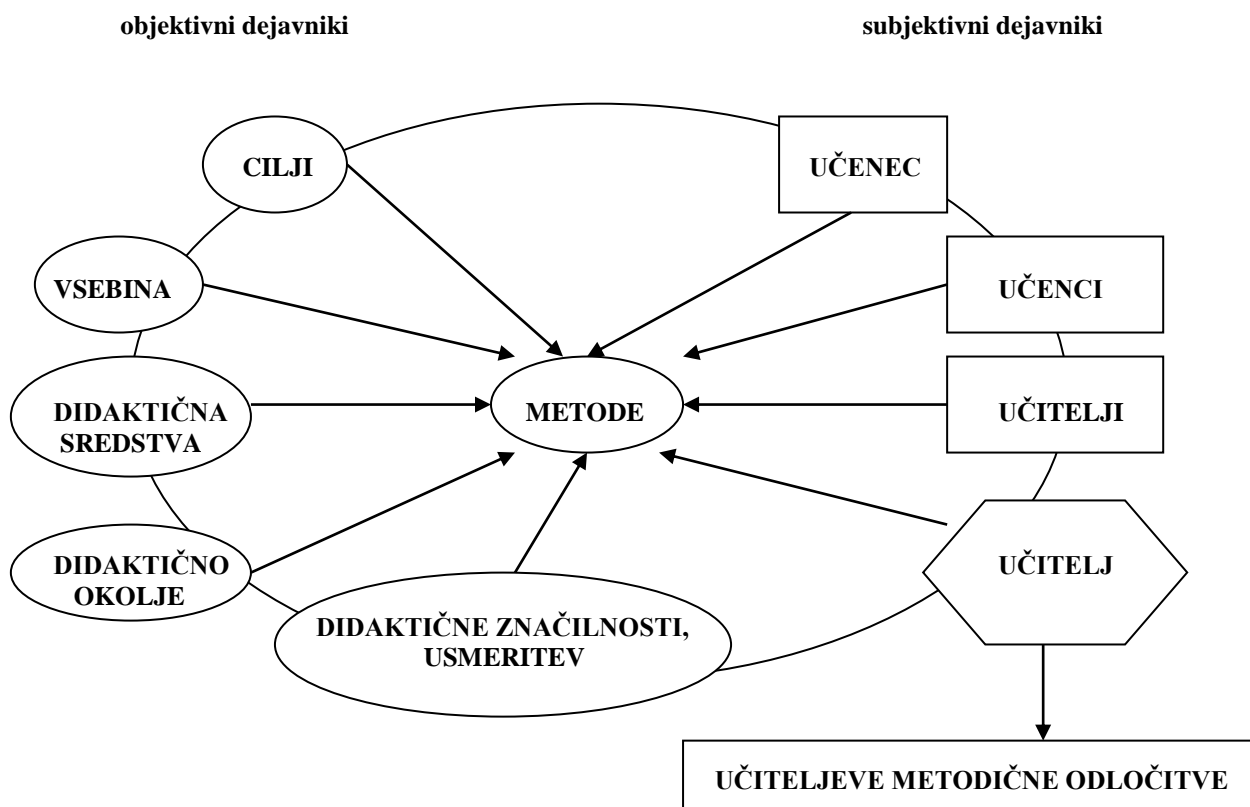
Učitelj učencu vedno zrežira spoznavni proces v didaktični obliki. To pomeni, da spoznavni proces prilagodi učencu tako, da mu je razumljiv, privlačen, da v njem sodeluje in prehodi predvideno spoznavno pot. Začnemo z iskanjem in sprejemanjem informacij, ki je skupno tako didaktičnemu kot spoznavnemu procesu. Zaznavanje dražljajev sprožimo z oblikovanjem zaznav. Sprožimo takšne dražljaje, ki izzovejo določene zaznave pri učencu. Temu je prirejen tudi metodični postopek.

Monometodizem zagovarja eno metodo, ki pa ima več pojavnih oblik.

Polimetodizem zagovarja več metod, ker je nemogoče, da bi bila ena metoda ustrezna za celoten i.p.. Obstaja nekaj problemsko-metodoloških tako različnih področij, da ne prenesejo iste metode.

Neposredno in dokončno o metodah i.p. odloči učitelj. Pri tem je suveren, vendar mora za svojo suverenost pridobiti pristojnosti. Nima pravice do samovolje, dolžan pa se je sam kvalitetno odločati. To pomeni, da so vse njegove odločitve čimbolj objektivno argumentirane.

### Kaj vse vpliva na metode



#### Objektivni dejavniki

Pri ciljih gre lahko za spoznavni, vzgojni, psihomotorni razvoj, enostavne in zahtevne cilje, dopolnjevanje ali razvijanje zahtevnih mislenih procesov. Vsebina je lahko verbalna, v materialni obliki, abstraktna, se kaže kot dejavnost, kako je strukturirana, razvita, obsežna. Do didaktičnih značilnosti in usmeritev pride kadar je i.p. na šoli zavestno izrazito raziskovalno usmerjen. Iz tega sledi več empiričnih in induktivnih pristopov, več iskanja in čutnega zaznavnja (OŠ) ali razvijanje formalnega mišljenja, filozofiranje (SŠ). Vsi dejavniki so v medsebojni odvisnosti in vplivajo neposredno in v povezavi z drugimi.

#### Subjektivni dejavniki

Metode bodo odvisne in prilagojene učencem (vsem subjektivnim značilnostim posameznega učenca, čeprav je to zelo težko, ker učitelj ne zmore takšnega razpona različnosti). Pri učencih kot skupina ali razred se pojavlja klima, vzdušje, pričakovanje, razvitost procesov, sodelovanje ali nesodelovanje med učenci, kako skupina funkcionira, kaj zmore in česa ne zmore. Učitelji bi morali metodične odločitve med seboj usklajevati, zato ker vsi učitelji v istem razredu usmerjajo svoje delovanje na iste učence. Če ni potrebnega skladja in prihaja do nasprotij lahko učencem povzročamo velike težave. Učitelj mora pri izbiri metod upoštevati tudi sebe. Odločil se bo za metode, ki jih obvlada, uspešno vodi ipd. Tudi učitelj se mora metodam prilagajati tako, da spoznava sodobnejše, kvalitetne metode, čeprav so zahtevnejše. Učitelj pouka ne more metodično krojiti samo po sebi, svoji lagodnosti.

Tukaj didaktiki opozarjajo na problem »metodičnih konjičkov«. To pomeni, da učitelj vedno dela na način, kot je njemu najlepše in mu najbolj ustreza. Učitelj je vendarle v funkciji učencev in izobraževalnih ciljev. Učitelj naj da svoj pečat i.p. tako, da ga s tem ne deformira ali kakovostno osiromaši.

Poznamo:

### 1. Govorno-besedilne metode:

- metoda razlage
- metoda razgovora
- metoda predavanja
- diskusija

### 2. Metode prikazovanja ali ilustrativno-demonstracijske metode

- metode prikazovanja
- metode eksperimentalnega dela
- metode psihomotornega učenja

### 3. Problemske metode

- metodološki pristop (raziskovalno-problemski)

Vse metode lahko uporabimo za:

- pridobivanje in osvajanje novega znanja (interakcija med učiteljem in učencem)
- ponavljanje in utrjevanje (samorazlaga, samoprikazovanje, individualno reševanje problemov, več monologa...)

## OBLIKE IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA<sup>20</sup>

### UČNE OBLIKE

Učne oblike so didaktično strukturirane organizacijske osnove pouka, s katerimi urejamo odnose in vloge učencev in učiteljev v i.p.. Glede na odnos med učenci in učiteljev delimo oblike pouka na:

1. **neposredne (neposredno poučevanje):** frontalni pouk (frontalna učna oblika)
2. **posredne:** skupinsko delo, delo v dvojicah, individualno ali posamično delo

Kaj je neposredno poučevanje?

1. Učitelj poučuje, učenci ga poslušajo in si skušajo zapomniti. Učitelj učencem razlaga snov, da bi si jo čim lažje zapomnili.

2. Učitelj organizira delo in skuša čimbolj motivirati učence.

---

<sup>20</sup> Zapiski predavanj prof. dr. Milene Ivanuš Grmek!

Literatura:

- Marko Stevanović, *Didaktika* (1998);  
Ana Tomić, *Izbrana poglavja iz didaktike* (1999);  
Vladimir Poljak, *Didaktika*  
Ladislav Bognar, Matijević, *Didaktika* (1990)

## 1. Neposredne učne oblike

### FRONTALNI POUK

#### Prednosti frontalnega učenja:

- i.p. izvajamo za večje število učencev (z vidika financiranja zelo racionalno-ekonomično)
- bistvo je, da učitelj komunicira z vsemi učenci (skušamo spremljati neverbalno komunikacijo slušateljev – ugotavlja dolgočasenje, nerazumevanje učencev...)
- učitelj ima pregled nad vsemi učenci
- učitelj lahko i.p. sproti uravnava (prilagajanje intenzivnosti aktivnosti)
- zagotovljena pot do cilja

#### Negativne strani frontalnega pouka:

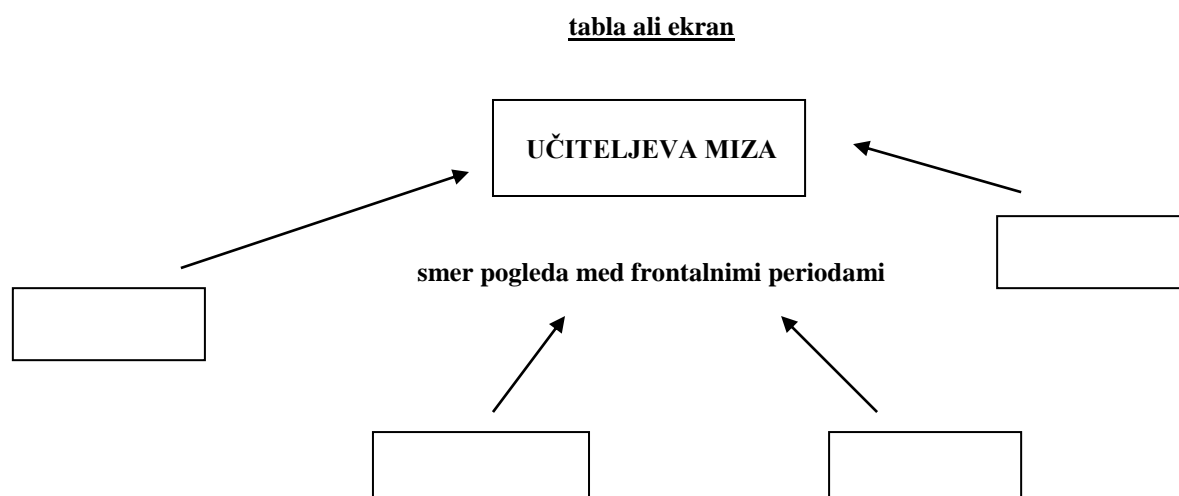
- otežena individualizacija (nekateri učenci se dolgočasijo, nekateri pa še niso dojeli snovi)
- učenec kot posameznik ne pride do izraza (malo časa za učenčeva vprašanja)
- premalo povratnih informacij (ne vemo ali učenec snov razume ali ne)
- delo je za vse enako
- oteženo je sodelovanje med učenci, ker to povzroča nemir
- učenci so v glavnem poslušalci, kar jih sili v pasivnost...

## 2. Posredne učne oblike

Učitelj je bolj vodja, kot neposredni izvajalec i.p.. Pri posrednih učnih oblikah običajno ne gre za razlago v »živo«, temveč učitelj organizira učence da delo opravijo sami.

### SKUPINSKO UČNO DELO (vidik organizacije učencev)

Učenci delujejo v skupinah. Skupine so lahko spontane ali pa ne. Za spontane skupine se učitelj odloča takrat, ko gre za manj zahtevno delo. Ko gre za delo, ki je spoznavno zahtevnejše, se učitelj z učenci dogovori za članstvo po skupinah po nekaterih kriterijih.



- najprimernejše so skupine od 4-7 članov
- skupina naj ima vodjo, ki obvlada delo v skupini

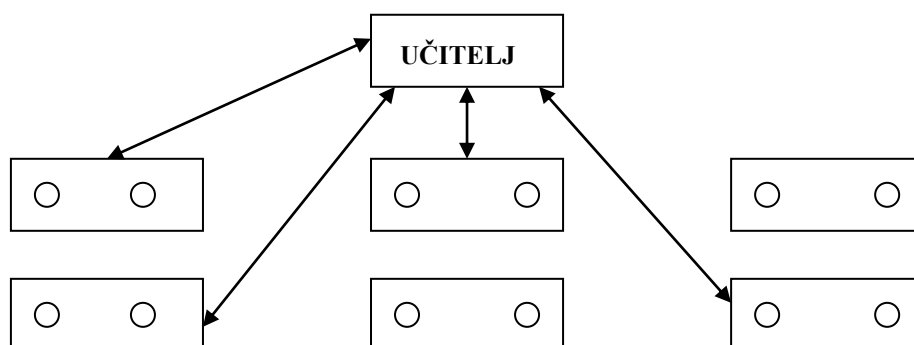


- vplivi na velikost skupin:
  - starost učencev
  - področje dela
  - razpoložljiv delovni material
  - interes učencev
  - razpoložljiv čas
  - pripravljenost in usposobljenost učencev za samostojno delo
- v praksi se skupine oblikujejo na tri načine:
  - od zgoraj (kriterij delitve učencev po skupinah določi učitelj)
  - od spodaj (učenci se med seboj dogovorijo o kriterijih za delitev po skupinah)
  - kombinirano (včasih se za kriterij delitve odloča učitelj, včasih pa učenci sami)

Skupinska učna oblika je iz sociološkega vidika pomembna zato, ker se učenci navajajo in privajajo, da delujejo najprej v manjši skupini ter se učijo usklajevati in utemeljevati svoje interese.

- za uspešno delovanje skupinskega dela je potrebno naslednje:
  - primerna vsebina (učna vsebina ne sme biti niti pretežka, niti prelahka)
  - primerni delovni pogoji (stopničasta predavalnica ni primerna, možnost premikanja pohištva)
  - dobra navodila (jasna, nedvoumna in pisna)
  - ustrezna priprava (učitelj mora imeti za delo vnaprej pripravljene vse pripomočke)
  - samoorganizacija učencev (učenci prevzemajo vloge: vodja, poročevalec, zapisovalec...)
  - komuniciranje učitelja s skupinami (s tem skupine usmerja)
- omejitev skupinskega dela je, da zahteva veliko časa (spoznavno in abstraktno zahtevnejše vsebine je primernejše učencem razlagati = frontalno učno delo; delo v skupini je smiselno takrat, kadar učenci že imajo določeno znanje in jim učitelj s pomočjo dodatne literature znanje samo obnovi)
- delo v skupinah je lahko:
  - istovrstno (vse skupine delajo isto opravilo)
  - raznovrstno (različne skupine opravljajo različna opravila)
- pomembno je poročanje učencev o svojem delu (če učitelj ne zahteva povratne informacije, lahko to pomeni: (1) da ga to delo ne zanima in (2) ne zve koliko snovi so učenci že predelali; naloga povratne informacije je tudi, da lahko učitelj s pomočjo poročanja učencev to znanje še dodatno sistematizira ali razjasni morebitne nejasnosti)

### DELO V DVOJICAH (parih, tandem)



- obojestranska komunikacija (učenca spodbujamo, da se poslušata, dogovarjata, pripovedujeta)
- manj možnosti za individualizem
- sodelovanje
- ustrezna sestava dvojic (ustrezno vzdušje za oba sodelujoča)

## **INDIVIDUALNO (samostojno) DELO UČENCEV**

Zelo prisotna je aktivnost učencev. Naloge, ki jih opravlja učenec, naj bi bile prilagojene njegovi razvojni stopnji.

- pomembno vpliva na aktivnost in samostojnost učencev
- učitelj je v vlogi svetovalca, ki nudi učencu individualno pomoč
- motivacija nekaterih učencev (običajno so zelo motivirani učno uspešnejši učenci, učenci ki težje sledijo pouku pa so motivirani veliko manj, ker niti ne obvadajo strategije, kako se lotiti samostojnega dela)
- učence usmerja k samostojnemu učenju

## **DIDAKTIČNI SISTEMI IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA<sup>21</sup>**

So ciljno, problemsko, vsebinsko in procesno sklenjene didaktične celote, sestavljene iz sestevin, ki so med seboj povezane po svojih značilnostih in didaktičnih zakonitostih.

Sistemi se med seboj razlikujejo po:

- izboru in oblikovanju učne vsebine (eksemplarni izbor, celostni pouk)
- metodoloških pristopih (projektno učno delo)
- uporabi didaktičnih sredstev (multimedijski pouk)
- organizacijskih značilnostih (timski pouk)

Za delovanje didaktičnih sistemov morajo biti izpolnjeni nekateri pogoji:

- ustrezna konceptualna usmerjenost šole (inovacije in pozitivna naravnost)
- organizacijske možnosti (prostori ustrezne velikosti)
- materialni pogoji
- primerno število učencev (boljši pogoji poučevanja so če je malo učencev, za kakšno dejavnost pa tudi omejitve)
- ustrezno izobraženi in ustvarjalni učitelji
- zagotovljena strokovna in tehnična pomoč
- ustrezno vodenje šole (podpora ravnatelja, ki naše delo spremlja tudi kot pedagoški vodja)

## **TIMSKI POUK (vidik dela učiteljev)**

Za timski didaktični sistem je značilno, da dva ali več učiteljev izvaja i.p. z eno ali več skupinami učencev na enem ali več predmetnih področjih.

---

<sup>21</sup> Literatura:

France Strmčnik, *Sodobna šola v luči učne diferenciacije in individualizacije* (1987);  
Jovan Hicela, *Timska nastava*;  
Cveta Razdevšek-Pučko, *Drugače v drugačno šolo* (članki od Alenke Polak)

Timski pouk je usmrjen na delovanje učitelja. V prvem triletju gre za sodelovanje učiteljice in vzgojiteljice, na višji stopnji OŠ in področju srednjega izobraževanja pa za sodelovanje učiteljev istega ali sorodnega predmetnega področja (zgodovina, slovenski jezik, glasba... ali s področja naravoslovaja).

Timski pouk se pojavi v 60. letih 20. stoletja. Najprej so ga razvijali v ZDA. Temeljni namen avtorjev je bil, kako narediti pouk čim bolj uspešen (kadar so vsi učitelji manj dobri) in da ne bi bil odvisen samo od enega samega učitelja. Z eksperimenti so ugotovili, da lahko v timskem pouku sodelujejo učitelji, ki so začetniki in učitelji z večletnimi izkušnjami ter opravljajo delo različne zahtevnosti. V 70. letih se timski pouk prenese v evropske države. V Sloveniji se pojavi proti koncu 80. let v okviru projektnega učnega dela, s pojavom celostnega pouka in drugih vidikov. Po 90. letih pa se pojavi za timsko delo vedno več zanimanja.

Izvajalci timskega pouka sodelujejo v celotnem procesu:

- skupaj načrtujejo učno delo
- se pripravljajo na pouk
- sodelujejo v izvajanju, analizi in vrednotenju procesa
- skupaj vrednotijo dosežke učencev

Poznamo:

**1. Koordiniran timski pouk:** rahlejša oblika timskega pouka, kjer en učitelj koordinira delo vseh učiteljev v nekem razredu.

**2. Asociiran timski pouk:** je notranje bolj povezana celota, učitelji celoten proces od načrtovanja do vrednotenja izvajajo skupaj in so odgovorni za celoten proces. Prisoten pri različnih projektih.

Temeljni pogoji za oblikovanje timskega pouka:

- izobraževalno-ciljna usmerjenost
- celostno problemsko strukturirana vsebina (problemske vsebine, ki izhajajo iz vsakdanjega življenja učence zelo pritegnejo, s tem nam je zagotovljena večja aktivnost učencev)
- koncentracija pouka (pouk se lahko vrši okrog osrednje ideje, osebe, metode, problema)
- pregledna struktura vsebine in procesa
- kooperativna komunikacija med subjekti procesa
- dobro organiziran tim (natančno razdeljene vloge)
- prilagodljiva organizacija
- temeljita priprava učitelja in učencev (npr. učenci morajo imeti za opravljanje vaj določeno teoretično predznanje)
- ustrezno didaktično okolje
- ustrezna didaktična sredstva in mediji

S timskim didaktičnim sistemom naj bi odpravili ali zmanjšali:

- razdrobljenost učne vsebine pri pouku
- enostranost in razdrobljenost ciljev pouka
- togo organizacijo pouka
- predmetni separatizem<sup>22</sup> in slabo sodelovanje med učitelji
- pomanjkljivo in površinsko obravnavo nekaterih vsebin ali njenih delov
- slabo prilagojenost pouka učencem
- veliko odvisnost pouka od enega samega učitelja

<sup>22</sup> Težnja po večji samostojnosti v kaki skupnosti.

Temeljna shema timskega pouka:

1. faza: delo v velikih skupinah učencev (100)
2. faza: delo v srednje velikih skupinah (30)
3. faza: delo v seminarških skupinah (15)
4. faza: delo v malih skupinah, dvojicah ali posamezniško delo
5. faza: delo v veliki skupini

**TIM** je socialna skupina v kateri poteka bogato psihosocialno dogajanje, ki oblikuje vzdušje znotraj tima in vpliva na doseganje ciljev.

Pri tem je pomembno:

- osebno in medosebno zaznavanje članov tima (medsebojno razumevanje)
- verbalna in neverbalna komunikacija ter usklajenost med njima
- zaznavanje problemov
- dinamika dela in doživljanje znotraj tima

Značilnosti dobrega tima:

- delovno vzdušje, diskusija o nalogah in delovanju tima
- diskusija se nanaša na problematiko dela
- člani tima se med seboj poslušajo, kritizirajo, iščejo najboljše rešitve
- usklajujejo različne poglede
- zaželjena kritika mnenj (in ne osebni spopadi)

Tim je strukturiran:

**Horizontalno:** tvorijo ga člani različnih predmetnih področij in imajo enake pristojnosti, vodja koordinira delo (npr. učitelji fizike, biologije, kemije načrtujejo delo in so odgovorni za njegovo izvajanje)

**Vertikalno:** člani izvajajo dela različnih zahtevnosti, tim je hierarhično strukturiran. (npr. učitelj z daljšo delovno dobo in učitelj pripravnik, na fakultetah visokošolski učitelji predavajo, asistenti pa opravljajo vaje)

## CELOSTNI (integrirani) POUK

- povezan z okoljem
- učna vsebina naj se obravnava celostno (otrok v začetku šolanja dojema svet celovito in mu je delitev po posameznih predmetih tuja)
- nanj vplivajo psihološka spoznanja
- didaktične značilnosti pouka na elementarni stopnji šolanja

Temeljna ideja pouka je:

(otrok)

- medpredmetna povezanost
- aktinost in samoaktivnost

(učitelj)

- dober organizator
- psiholog
- socialno čuteč in ustvarjalen človek

Pri celostnem pouku ima pomembno vlogo **koncentracija** okoli katere vsebine ali predmeta se odvija pouk. Celostni pouk je prisoten v prvem triletju devetletne OŠ.

## PROJEKTNO UČNO DELO<sup>23</sup>

Pojem *projekt* se pojevi v začetku 20. stol. ko ga je v učni proces vnesel Richards. Richards je bil vodja delovne vzgoje na oddelku za izobraževanje učiteljev kolumbijske univerze v New Yorku. Skritiziral je takrat uveljavljeno učenje po posasmeznih fazah delovnega procesa in se zavzemal za celostni pristop k učenju tako, da seznanimo učence s celotnim postopkom od ideje do končnega izdelka. Takšen način je imenoval *projekten*. Izvore projektne učnega dela zasledimo najprej v ZDA, kasneje pa se je s šolsko reformnim gibanjem razširil tudi v druge evropske države. Čeprav projektno učno delo pri nas ni imelo vidnejšega odmeva, najdemo zametke takega dela v času med obema vojnama, v času po 45. letu do konca 70. let ni bilo vidnejšega zanimanja. Večje zanimanje se začne v 80. in 90. letih 20. stoletja.

### *Zgradba metode projekta*

#### 1. iniciativa

- razpravljanje in izmenjavanje predlogov udeležencev ob pobudi (pomembno je, da pobudo za projekt dajo učenci ali da nastane kot skupno delo učiteljev in učencev)
- predlogi so lahko tudi nešolske vsebine
- pomembno je vzdušje spontanosti (pomagamo si lahko z različnimi pripomočki in vajami)

#### 2. skiciranje

- priprava osnutka dela (projektne skica)
- izdelava pravil
- izražanje interesov, pričakovanj, zamisli

#### 3. načrtovanje

- skupno razvijanje delovnega področja
- razdelitev nalog med člani tima, skupine
- določiti načine dela
- spodbujanje oblike delovanja
- po načrtovanju je možen konec projekta (npr. izdelava anketnih vprašanj pri čemer nam je zmanjkalo časa za izvedbo)

#### 4. izvajanje

- potek dejavnosti na delovnem področju (izvedba projekta)
- glavnina celotnega dela
- dejavnost se lahko izvaja posamično, v paru ali skupini
- po izvajanju je možen konec projekta (npr. anketo smo v celoti izvedli, vendar nismo objavili njenih rezultatov)

#### 5. sklepní del

- zavešni konec projekta (npr. dokončna obdelava podatkov, napišemo prispevek in ga objavimo)
- povrnitev k začetni iniciativi
- iztek

<sup>23</sup> Literatura: Helena Novak, *Projektno učno delo*

## **Med potekom vrinjene medetape**

### **1. usklajevalna**

- ima povezovalno funkcijo
- prekinitev dela

### **2. usmerjevalna**

- razdelava problemov
- vzgojni pomen
- razrešitev konfliktov

Projekti so po naravi:

- kratki (en dan)
- srednje dolgi (en teden, mesec)
- daljši (celotno šolsko leto)

Pri projektnem učnem delu ne pretiravamo s količino, ampak dajemo večji poudarek kvaliteti (na leto okoli 2-3 projekta). Namen je večja aktivnost in sodelovanje učencev ter usmerjenost k celovitejšim kompleksnim temam.

Temeljne značilnosti projektne pouka:

- usmerjenost h kompleksnejšim učnim temam
- učne teme so zajete iz življenjske situacije, iz vsakodnevnega življenja (za učence imajo lahko določen praktičen pomen)
- temelji na izkustvenem učenju učencev (ob učiteljevi pomoči prihajajo do spoznanj prek lastnega doživetja in lastnih čutil)

## **PROGRAMIRANI POUK<sup>24</sup>**

Nastane iz prizadevanj, kako pripraviti dober pouk brez neposredne učiteljeve vloge, da bi učenec delal samostojno v skladu s svojimi sposobnostimi.

Nastal tudi iz potrebe:

- po natančni opredelitvi tistega, kar naj bi se učili
- po določanju aktivnosti, ki bi zagotovile posamezniku uspeh in priskrbele sredstva zanj

Programirani pouk lahko ustvarja ugodno psihološko klimo za pridobivanje znanja, za nadzor in potek učenja, ter za razvoj človekovih sposobnosti. Na njegov razvoj so vplivala spoznanja iz psihologije učenja, logike in kibernetike<sup>25</sup>. Programirani pouk omogoča individualno delo.

Pripravljen učno gradivo imenujemo program ali programirana sekvenca<sup>26</sup>. Posamezne delce v programih imenujemo člene.

---

<sup>24</sup> Literatura:

France Strmčnik, *Programirani pouk*

Marjan Blažič, *Izbrana poglavja iz didaktike* (prispevek: Programirani pouk)

<sup>25</sup> Veda, ki raziskuje podobnost med delovanjem strojev in živo naravo.

<sup>26</sup> Zaporedje več kadrov, povezanih v zaključno celoto.

Člen sestavljajo:

- informacija
- naloga z vprašanjem
- rešitev (odgovor)
- povratna informacija (udeležencu pove ali je uspešen ali ne, če ni uspešen ne more nadaljevati)

Prehod med dvema zaporednima členoma se imenuje učni korak.

Programirani pouk je ustrezen za:

- samoizobraževanje
- vadenje
- utrjevanje znanja

V programiranem pouku sta se oblikovali dve smeri:

### **1. behavioristična smer**

Gre za psihološko teorijo dražljaj – reakcija, v kateri ima pomembno vlogo teorija kratkih učnih korakov. Učni koraki naj ne bodo prekratki. Pomembna je členitev učne vsebine. V okviru te smeri učence premalo usmerjamo k razmišljanju (gre za pridobivanje informacij ali pravih odgovorov).

### **2. kibernetična smer**

Temelji na programiranju procesa. Učenec rešuje posamezne algoritme. V ospredju ni toliko osvajanje vsebine, temveč reševanje algoritmov (postopkov).

## **MULTIMEDIJSKI POUK<sup>27</sup>**

- vključenih je več medijev, ki učencem omogočajo samostojno delo
- pouk lahko poteka brez neposrednega učiteljevega sodelovanja
- kaže se lahko kot pouk na daljavo in druge oblike neformalnega izobraževanja

## **V. NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA<sup>28</sup>**

V načrtovanju in pripravi i.p. se prepletajo tri učiteljeve aktivnosti:

### **1. preučevanje (analiza):**

- sestavin (ciljev, vsebine, didaktično okolje)
- subjektov (učencev in drugih izvajalcev)
- okoliščin

### **2. opredeljevanje (določanje) položajev in vlog subjektov ter drugih sestavin procesa**

### **3. predvidevanje dogajanja:**

- proučevanje razmerja med konstitutivnimi sestavinami
- aktivnosti subjektov (učencev in učiteljev)
- didaktične komunikacije

<sup>27</sup> Literatura: Gerlič, *Multimedija*

<sup>28</sup> Literatura: Martin Kramar, *Načrtovanje in priprava izobraževalno-vzgojnega procesa v šoli* (1993)

- organizacijskih oblik in potek procesa (načrtnost in sistematičnost)

Pri načrtovanju i.p. gre za artikulacijo (oblikovanje) tega procesa od globalne do neposredne izvedbene ravni. Gre torej za oblikovanje v strukturnem smislu.

Govorimo o:

### 1. makroartikulacija (globalno načrtovanje in priprava)

Gre za pripravo in načrtovanje celotnega i.p.. Na tej ravni govorimo o nastajanju programa, kurikula.

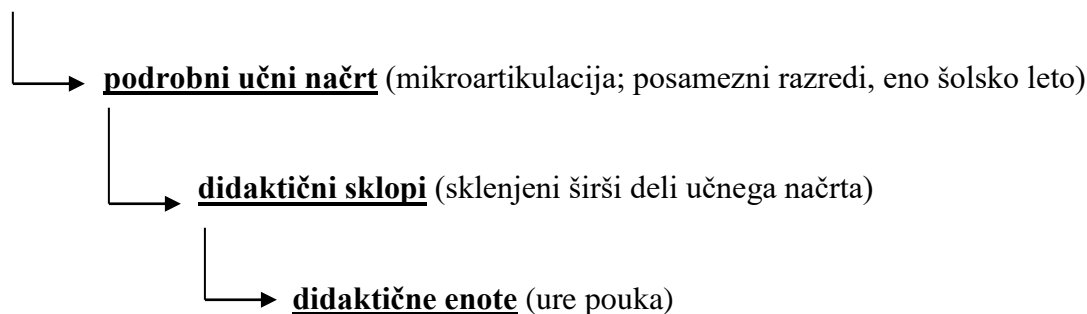
### 2. mikroartikulacija (operativno načrtovanje in priprava)

Na tem področju učitelji pomembno sodelujejo. Nanaša se na najmanjše sestavne dele i.p. in oblikuje širše didaktične enote in celote. Gre za pripravo podrobnega učnega načrta (vsako šolsko leto), didaktičnih sklopov in neposredno pripravo učitelja na pouk.

Ravnamo se po principih:

- celovitosti
- pomembnih komponent in faz i.p.
- kontuitete (povezanost ciljev, vsebine i.p.)
- jasnosti (nedvoumno oblikovanje ciljev, vsebine in postopkov)
- notranje usklajenosti posameznih komponent
- primernosti (namen izobraževanja, učence, druge okoliščine)
- reverzibilnosti (dopolnjevanje pomanjkljivosti)

**izobraževalni program** (makroartikulacija; celotno konkretno izobraževanje ali šolanje)



Razjasnitev različnih terminov:

### kurikulum

- obsega cilje, vsebine, poti osvajanja znanja, evalvacijo (vrednotenje), učbenike in učna sredstva
- je urejen sklenjen proces, ki ga sestavljajo faze od načrtovnja preko izvedbe, verifikacije<sup>29</sup> in končnega vrednotenja

**program** (v tuji strokovni literaturi: educational program)

- po pomenu se približuje terminu kurikulum

<sup>29</sup> 1. Ugotoviti pravilnost, ustreznost česa glede na dejstva v stvarnosti; preveriti, preizkusiti.

2. Uradno ugotoviti skladnost s predpisi, zahtevami; potrditi, priznati.



### učni načrt

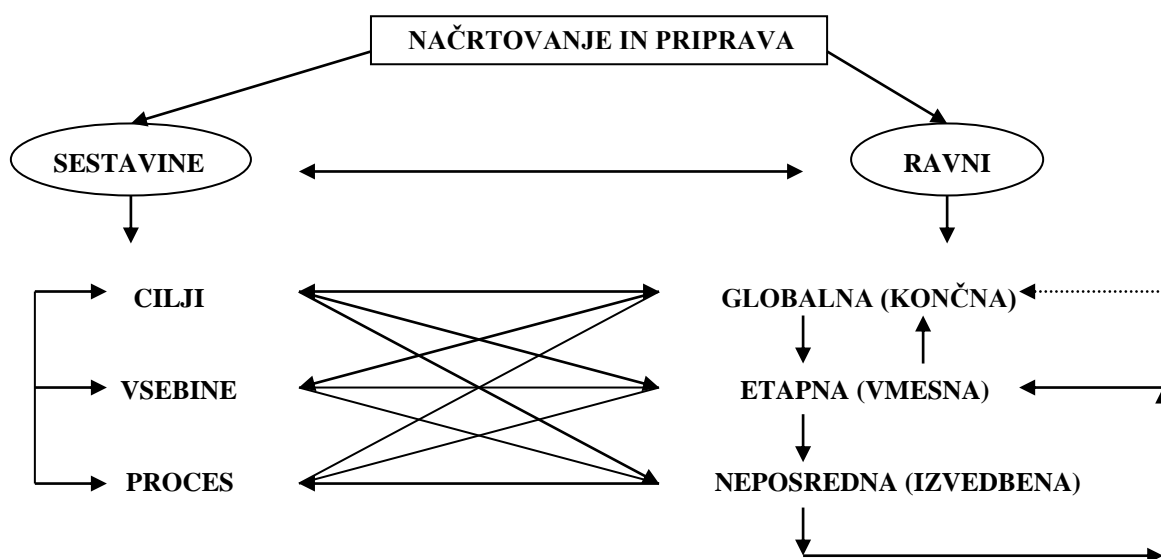
- je šolsko upravni dokument, ki skupaj s predmetnikom določa vzgojno-izobraževalni profil šole, splošne učne cilje, predpisuje učne predmete, njihove cilje, obseg in globino vsebine, ter predvidi sistematično razporeditev učnih vsebin

Programi (kurikula) in učni načrti imajo naslednje funkcije:

- zagotavljajo uresničevanje posameznikovih in družbenih potreb po izobraževanju
- zagotavljajo enotnost ali primerljivost izobraževanja
- so osnova operativnemu načrtovanju in pripravi procesa izobraževanja in vzgajanja
- so v oporo in pomoč učiteljem in učencem (tudi orientacija staršem)

Program običajno vsebuje naslednje sestavine:

- ime in vrsto programa
- cilj (globalni)
- trajanje izobraževanja
- strukturo (predmetnik)
- pogoji za izvajanje
- spremljanja izvajanja, preverjanja in vrednotenje



Na globalni (končni) ravni običajno oblikujemo učiteljev podrobni učni načrt. Podrobni učni načrt je učiteljev dokument, ki je izvedbena varianta nacionalnega učnega načrta. V podrobnem učnem načrtu so upoštevane posebnosti, ki jih prinaša okolje. Podrobne ali letne učne načrte učitelji pripravljajo za vsako leto do začetka šolskega leta. Potem jih razčlenijo na širše logične sklenjene celote, ki morajo upoštevati globalno raven priprave (podrobni učni načrt) in etapno raven. Na osnovi globalne in etapne priprave se učitelj pripravlja na učno uro.

Učiteljevo načrtovanje in priprava na globalni ravni obsega:

- proučevanje, perodizacijo in operativizacijo ciljev (učitelj pregleda cilje iz nacionalnega učnega načrta, se z njimi seznanja in jih napiše v svoj podrobni učni načrt)
- analizo, aktualizacijo in členitev učne vsebine
- spoznavanje učencev
- spoznavanje neposrednih in posrednih okoliščin

- oblikovanje splošnih didaktičnih odločitev
- organizira izvajanje procesa

Etapno načrtovanje in priprava lahko predstavimo kot vmesna raven med globalno (končno) in neposredno (izvedbeno) ravno. Težišče načrtovanja se na tej ravni prenese na širše didaktične celote, ki jih imenujemo didaktični sklopi. Didaktični sklop opredeljujemo kot zaokroženo logično sklenjeno širšo didaktično celoto, ki jo oblikujemo za uresničevanje etapnih ciljev.

Ta didaktični sklop ima povezovalno funkcijo. Navzgor je povezan s podrobnim učnim načrtom, navzdol pa pomembno vpliva na učiteljevo neposredno pripravo na pouk. Uresničevanje tega didaktičnega sklopa naj se veže na en teden (20-30 ur).

Etapno načrtovanje pomembno upošteva globalno raven in zajma naslednje komponente in vidike:

- načrt in priprava ciljev (globalne cilje razčlenimo na etapne)
- načrtovanje in priprava vsebine (členitev vsebine na logično sklenjene manjše celote)
- razmislek o različnih didaktičnih pristopih
- predvideva aktivnost izvajalcev (učiteljev in učencev)
- sredstva didaktične tehnologije
- časovno razporeditev

Načrtovanje in priprava i.p. na neposredni (izvedbeni) ravni pomeni, pripravo posameznih didaktičnih enot. Didaktična enota nam pomeni vsebinsko in časovno zaokroženo celoto v kateri uresničujemo postavljene operativne cilje.

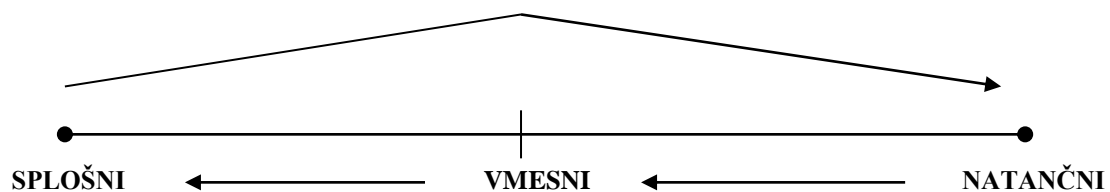
Preden začne učitelj s strukturiranjem didaktične enote, mora proučiti naslednje pomembne vidike:

- psihološkega (učitelj se seznanja z značilnostim učencev, njihovo motivacijo...)
- vidik ciljev (kaj je cilj didaktične enote)
- vidik vsebine (obseg, globina vsebine, njena sporočilnost)
- vidik učitelja (učitelj je kreator, nekaterim posveča večjo in nekaterim manjšo pozornost, »metodični konjičeki« - nekatere učne metode raje uporablja kot druge)

Operativni učni cilji so jasno, natančno zapisani cilji, ki so prevrtljivi.

Vrste učnih ciljev:

- splošni
- vmesni (grobi)
- natančni (operativni, fini)



**Komensky** sledi pri artikulaciji didaktične enote spoznavni teoriji in zakonitostim spoznavnega procesa. Oblikuje naslednje stopnje:

1. opazovanje (čutno zaznavanje)
2. učiteljeva razlaga (seznanjanje in sprejemanje informacij, najobširnejša stopnja)
3. ponavljanje (utrjevanje, razširjanje, poglobljanje in zadrževanje učne snovi)
4. preverjanje (povratna informacija o uspešnosti)
5. ocenjevanje

**Herbart** pravi, da v didaktični enoti potekajo pomembni duševni procesi. Didaktična enota naj bo oblikovana tako, da bodo ti procesi zaživel v polni meri, da bodo medsebojno usklajeni in da si ne bodo nasprotovali. Oblikoval je naslednje formalne stopnje:

1. jasnost (učenci dobijo jasne vzgojno-izobraževalne informacije)
2. asociacija (povezovanje pridobljenih informacij z že znanimi)
3. sistem (sistematizacija znanja)
4. metoda (učenci naj bi znanje znali uporabiti)

**Ziller** (Herbartov učenec) stopnjo jasnosti razčleni na analizo in sintezo. Pravi, da so v okviru didaktičnih enot pomembne naslednje stopnje:

1. analiza
2. sinteza
3. asociacija
4. sistem
5. metoda (uporaba znanja)

**Rein** govori o:

1. pripravi
2. razlaganju
3. združevanju
4. razumevanju
5. uporabi

**Willman** pravi, da so v didaktični enoti pomembni in se prepletajo:

1. psihološki potek (sprejemanje, razumevanje in utrjevanje)
2. logični potek (analiza in sinteza)
3. didaktični potek (predočevanje, pojasnjevanje in vadenje)

Didaktična enota naj vsebuje naslednje elemente:

### **1. Uvod**

Naj bo kratek in učinkovit. Namen uvoda je pritegniti učence in jih usmeriti k predvidenemu delu. *Napoved cilja* je kratek korak ob zaključku uvoda.

### **2. Osrednji del**

Pomeni obravnavo nove učne vsebine (obdelava in posredovanje informacij, usmerjanje k rabi virov, doseganje delnih ciljev, vaja in ponavljanje). Je najobširnejši del didaktične enote (običajno cca 25-30 minut).

### **3. Verifikacija**

Ima povratne učinke. Skušamo ugotoviti kaj se je v procesu dogajalo. Pomembno vlogo ima preverjanje in ocenjevanje znanja.

### **4. Sklep**

Naj bo kratek in učinkovit. Učitelj poveže misli, jih uredi, zaključi uro, povzame, pove kaj sledi (pomembna motivacija za učence).

Didaktična enota je utemeljen in povezan niz didaktičnih situacij, ki so povezane z didaktičnimi koraki. Korak pomeni prehod iz ene situacije v drugo. Didaktična situacija je zveza s predhodno in naslednjo situacijo. V pripravi je potrebno opredeliti funkcije vsake didaktične situacije in njene sestavine. Funkcije didaktične situacije so lahko spoznavanje, osvajanje, povzemanje, analize, sinteza, uporaba znanja, ponavljanje in utrjevanje. Ob tem je potrebno upoštevati naslednje determinante:

- delne cilje
- vsebino
- ravnanje učitelja
- ravnanje učencev
- organizacija
- pomoč učencem
- povratna informacija
- različne korekcije

Pisna priprava na pouk je potrebna, vendar naj ne bo zelo obširna. Biti mora jasna in temeljita in naj vsebuje elemente, ki nam bodo pomagali, da bo naše delo potekalo tekoče.

### **Sestavine priprave didaktične enote (obrazec)**

(splošno evidenčni podatki)

šola:....., razred:....., predmet:.....  
datum:....., učitelj:.....,

(didaktično pomembne sestavine)

1. naslov didaktičnega sklopa:.....(kam sodi naša did. enota, dokumentacija)  
2. cilj didaktičnega sklopa:..... (kateri splošnejši cilj v tem tednu, mesecu zasleduje)
2. 1. naslov did. enote:.....(npr. načrtovanje in priprava i.p.)  
2. cilj did. enote:.....(npr. slušatelji znajo napisati pripravo)  
3. vsebina did. enote:.....(načrtovanje, priprava)  
4. metode in oblike did. enote:.....(razlaga, razgovor, demonstracija, prikazovanje...)  
5. didaktične sredstva:.....(grafoskop, zemljevidi...)

(strukturne enote)

1. Uvod (napoved cilja/namena)
2. Osrednji del
3. Verifikacija
4. Sklep

Opombe (dopolnitve, spremembe, zapis did. analize)

## VI. VREDNOTENJE IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA

### PONAVLJANJE

Je aktivnost, ki je usmerjena k zadrževanju, ohranjanju in izboljšanju osvojenega znanja, spretnosti in navad. Ponavljanje je pomembno za razvoj sposobnosti. Mora biti sistematično, stalno in logično vključeno v i.p.. Pravtako mora biti dobro organizirano v času samostojnega dela učencev, tudi izven pouka. V ospredju ponavljanja je memoriranje (količina informacij). S ponavljanjem se borimo proti pozabljanju.

Glede na sodelovanje učiteljev in učencev je ponavljanje:

#### 1. interakcijsko

Učenci ponavljajo pod učiteljevim vodstvom, poteka lahko tudi med obravnavo nove snovi.

#### 2. koakcijsko

Gre za ponavljanje v dvojicah: učenec – učitelj ali učenec – učenec.

#### 3. avtoakcijsko

Samostojno delo učencev v šoli in doma.

Ponavljjanje glede na to, kdaj se v i.p. pojavlja:

#### 1. prvo ponavljanje

Prepleta se z obravnavo nove učne vsebine, je sprotno in procesno. Namenjen je sprotnemu zadrževanju novosti, sistematiziranju in povezovanju novega znanja.

#### 2. nadaljno ponavljanje

Stalno ponavljanje po pouku kot samostojno delo učencev. Nadaljno ponavljanje je lahko notranje ali zunanje.

Po namenu je ponavljanje:

#### 1. uvodno

V začetku i.p. ali didaktične enote in kadar je to smiselno in potrebno zaradi obravnave nove učne snovi. Namenjeno je oživljanju povezav med predhodnim in naslednjim znanjem.

#### 2. informativno

Namenjeno je ugotavljanju znanja učencev, zato da učitelj lažje in boljše prilagodi nadaljni potek učnega procesa. Priporočeno v začetku i.p..

#### 3. dopolnjevalno (dopolnilno)

Učitelj dopolni ali izpopolni znanje, odpravlja praznine, pomanjkljivosti, razrešuje nejasnosti, odpravlja težave v nerazumevanju. Temu sledi preverjanje znanja.

#### 4. delno ponavljanje

Zajema le nekatere dele učne vsebine in dejavnosti. Kriterij so zahtevnejše učne vsebine, tiste ki so jih učenci slabše dojemali in osvojili.

### **5. tematsko**

Po posameznih temah, delih učnih vsebin, ki jih skušamo osvežiti in poglobiti. Je podlaga usvajanju nove učne vsebine.

### **6. globalno**

Skušamo ponoviti bistvo. V interesu nam je, da si učenci oblikujejo globalno predstavo (npr. priprava na maturo).

### **7. problemsko**

Namenjeno razumevanju, poglobljanju in utrjevanju znanja. Lahko je interdisciplinarno zasnovano.

### **8. rekapitulativno**

Od začetka do konca neke širše celote. Namenjeno je sistematiziranju znanja. Omogoči nam, da učenec loči bistvo od nebistva in spozna logično strukturo učne vsebine.

### **9. inverzivno**

Od konca proti začetku.

### **10. konverzijsko**

Ne poteka vselej po istem zaporedju kot je nanizana vsebina v učbeniku. Je ustvarjalno, dotika se več področij in bogati lastno znanje in se.

Organizacijske oblike ponavljanja:

**1. frontalno (kolektivno):** ponavlja cel razred

**2. skupinsko:** poteka v manjših skupinah

**3. individualno:** ponavlja vsk sam, sam zase

## **VADENJE**

V didaktičnem smislu je vadenje sistematičen in organiziran proces pri pouku. Preden začnejo učenci z vajo, je potrebno vse pripraviti in učence o tem poučiti. Če hočemo, da se človek pridobi sposobnosti za določeno delo, mora najprej to delo vaditi. Iz tega sledi, da človek vadi dejanja (aktivnosti, funkcije) zato, da si pridobi določene delovne sposobnosti. Ko učenci spoznajo neko dejanje, preidejo k samostjnemu vadenju (zapisovanje besed, branje, vožnja avtomobila...).

Govorimo lahko o:

#### **1. začetnem ali uvodnem vadenju**

Takrat ko začnejo učenci prvikrat samostojno izvajati neko dejanje na podlagi dobljenega vzorca. Za učenca in učitelja je ta stopnja vadenja zelo zahtevna, saj morata misliti na veliko podrobnosti.

#### **2. osnovnem ali temeljnem vadenju (kontinuirano)**

Pomembna je hitrost in natančnost. Rezultat je, da si učenci pridobijo spretnosti pri izvajanju i.p..

#### **3. zaključnem ali dopolnilnem vadenju**

Da učenci znajo to, kar smo z njimi vadili (naučili) uporabljati tudi izven i.p..

#### **4. popravno ali korektivno vadenje**

Namen je odpravljanje pomanjkljivosti, ki so nastale v samem procesu vadenja.

## PREVERJANJE ZNANJA

Preverjanje znanja je proces, s katerim **kontroliramo** (ugotavljamo) ali je usvojeno znanje postalo trajna sestavina učenčevega spomina. Temelji na obnavljanju pojmov, njihovih zvez in povezav, ki se jih je učenec naučil. Preverjanje znanja je povratna informacija učencem o njihovem delu. Predstavlja tudi povratno informacijo učitelju, da se seznanijo z znanjem učencev. Ko učitelj znanje preveri (ugotovi znanje učencev) temu sme slediti ocenjevanje znanja.

## OCENJEVANJE ZNANJA<sup>30</sup>

Ocenjevanje je **merjenje** znanja, spretnosti, navad, sposobnosti in prizadevanj učencev. Merjenje znanja opravljamo s posebnimi oblikami in sredstvi ter z dogovorjenimi znaki.

V praksi poznamo tri načine preverjanja in ocenjevanja:

### 1. ustno

Najstarejši način, učitelj postavlja vprašanja, učenci pa odgovarjajo. Nanj vpliva:

- odnos učenec – učitelj (simpatičnost, antipatija)
- miselni in drugi vzorci učitelja (učitelj lahko zahteva dobesedno reprodukcijo)
- sistem znakov učitelja (geste, prikimovanje, odkimavanje, jezni pogledi, molčečnost)
- različne učenčeve verbalne sposobnosti, besedni zaklad in spomin (pomembno vpliva socialno okolje in spol učenca)
- učenčeva spretnost spreminjanja vprašanj učitelja

### 2. pisno

Odlikuje ga večja resnost. Vsak pisni izdelek je dokumentacija. Učenci dobijo ista in enako težka vprašanja. Ni obremenjeno z odnosom učenec – učitelj. Je zelo ekonomično.

Oblike pisnega preverjanja:

- **kontrolna naloga**

Je oblika objektiviziranega načina preverjanja znanja. Zajema krajši obseg in globino snovi kot šolska naloga. Omogoča hiter in objektivni način pridobitve ocene.

- **šolska naloga**

Služi preverjanju širšega obsega predelane učne snovi. Po obsegu in težavnosti je enaka za vse učence.

- **testi znanja**

Gre za preverjanje obsega učne snovi (preverjanje memoriranja in dopolnitve). Globina znanja je običajno nizka.

Potrebne so merske karakteristike:

- objektivnost
- občutljivost
- zanesljivost
- veljavnost

---

<sup>30</sup> Literatura:

Benjamin Jurman, *Ocenjevanje znanja v šoli*  
Martin Kramar, *Načrtovanje in priprava*  
Zorman, *Ocenjevanje znanja in testi znanja*

- ekonomičnost

Zgrajeni so iz več vrst nalog:

- kratkih stavkov
- dopolnjevanja
- alternativne izbire
- večstranske izbire
- povezovanja in urejenja.

### 3. praktično

Učenci pretvorijo teoretično znanje v operativno znanje na praktičen način z delom.

#### *Napake pri preverjanju in ocenjevanju znanja*

**1. splošne:** osebna enčba (pretirana strogost ali blagost), »halo efekt«, prilagajanje kriterija.

**2. specifične:** disciplinsko ocenjevanje

**3. anomalije<sup>31</sup>:** izhajajo iz materialnih in socialnih razmer učiteljevega dela in vplivajo na socialno klimo v razredu (anomalija v razredu)

Pri načrtovanju in pripravi preverjanja in ocenjevanja znanja se moramo povprašati po naslednjem:

1. Zakaj in čemu? (vzrok in namen)
2. Kaj? (vsebina, objekt)
3. Kdaj? (faza procesa, čas, datum)
4. Koga? (dogovor, napoved učencem)
5. Kako? (vrste preverjanja)
6. Kriterij za vrednotenje in oblikovanje ocen

Ocena naj bo:

- ustrezna dosežku
- povratna informacija učencem in staršem
- stimulacija
- pomoč
- instrukcija

Opisno ocenjevanje znanja ne pomeni, da ni ocene, ampak gre za opisovanje učenčevih dosežkov. Lahko je sprotno, ob posameznih redovalnih obdobjih in zaključno.

## **PREDMETNIK**

Predmetnik je šolski dokument, v katerem se v obliki tabele predpišejo:

- učni predmeti, ki se poučujejo v določeni šoli
- vrstni red po razredih
- število ur na teden za posamezni učni predmet

---

<sup>31</sup> Ki odstopa od pravil; nepravilen, izjemen.



## URNIK

Urnik je pomemben šolski dokument, s katerim se uravnava vse življenje in delo v šoli. Z urnikom se določa:

- pravilno izmenjavanje učnih predmetov v šolskem delovnem dnevu in tednu
- uravnava začetek in konec pouka v posameznem oddelku vse dan
- čas skupnega dela in odmorov v šoli
- izmenjavanje predmetov in predmetnih učiteljev
- dopolnilni in dodatni pouk
- različna opravila učencev mimo pouka

Predmeti v urniku so lahko razvrščeni:

- simetrično (med istimi predmeti v tednu so enaki časovni presledki)
- asimetrično (isti predmeti se koncentrirajo v zaporednih dnevih)

Pri sestavi urnika je pomembno, da učitelji upoštevajo fiziološko krivuljo. Običajno se svetuje, da zahtevnejši učni predmeti naj ne bi bili na urniku prvo in zadnjo učno uro. Zahtevnejši učni predmeti naj bi bili v času od 9 do 11 ure, ko so duševne moči učencev največje.