

DIDAKTIKA

(zapiski predavanj)

Didaktika je pedagoška disciplina, ki proučuje pouk in izobraževanje.

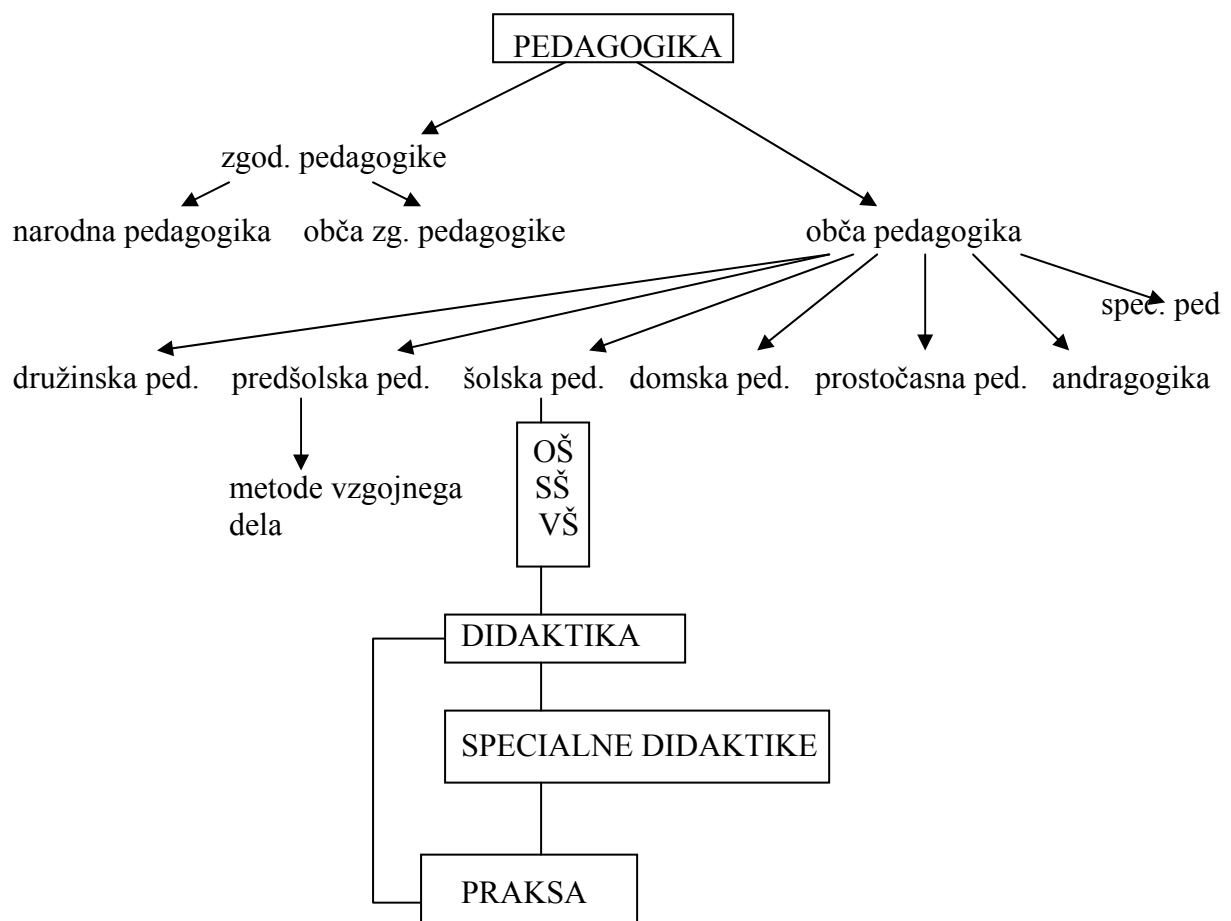
Ime »didaktika« izhaja iz grščine – didaskein > poučevati

didaktikos > poučen

didaskalos > učitelj

didaktike tehne > tehnika, umetnost poučevanja.

Umestitev didaktike v pedagogiko:



Pouk in didaktika se torej pojavita šele s šolo.

USMERITVE SODOBNE DIDAKTIKE

Didaktika se spreminja. Danes je pouk drugačen, kot je bil včasih. Šola je v določeni družbi odraz družbe in hkrati korak pred njo.

Dejavniki, ki vplivajo na razvoj didaktike so:

1. razvoj družbe – gospodarstvo in njegove potrebe
2. razvoj kulture
3. razvoj znanosti – pedagogika, psihologija, sociologija
4. razvoj sredstev množičnega informiranja – razvoj tiska ...

Dejstvo je, da didaktika sledi razvoju in ga tudi spodbuja.

MEJNIKI V ZGODOVINI človeštva, ki so vplivali na pouk:

- nastanek človekovega govora – pred njim je bila le demonstracija in prilagajanje. Verbalna komunikacija naj bi nastala pred pribl. 40 000 leti. S komunikacijo se je pojavila tradicija in intelektualni razvoj;
- odkritje in nastanek pisave – pred 5 000 leti so bili prvi zapisi najprej v obliki IDEOGRAMOV > pomanjšanih sličic, pozneje so se razvili HIEROGLIFI in nato ZLOŽNA PISAVA, ki jo še danes poznajo in uporabljajo Kitajci, Japonci. Črkovno pisavo so pred približno 1 700 leti izumili Feničani. V Sloveniji je prvi črkopis uzakonil Primož Trubar – najprej je svoj katekizem zapisal v gotici in nato ga je prestavil v latinico.
- nastanek prvih šol: prve šole so se pojavile najprej v Rimu, stari Grčiji. Šole so bile za izbrance. V Rimu je bil zasnovan šolski sistem. Pojavila se je prva KVINTINIJANOVA metodika => vaje v govorništvu. V Grčiji pa so razvili prve učne načrte.
- srednji vek in z njim sholastika. Temeljila je na ponavljanju in učenju na pamet. Največ je bilo še morebitnih racionalnih utemeljitev dejstev.
- odkritje tiskarskega stroja (1445 – Göttenberg) – pojavi se ideja o šoli, ki bi bila dostopna vsem – Značilnosti OŠ:
 - * vpis vseh ne glede na predznanje, ne glede na poreklo ali spol
 - * šola naj bi bila v materinem jeziku
 - * dostopna vsem, ne glede na nadaljnje izobraževanje

Ta misel je torej stara že 500 let!

- jezuitska šola – se je razvila po protireformaciji.
- Marija Terezija I. 1700 (prosvetljena absolutistka) – ponovna ideja in uvedba splošnega šolstva, ki jo je nadaljeval Jožef II. >

razvile so se: trivialke

normalke

glavne šole

- KOMENSKY JAN AMOS (1592 – 1670) Čeh iz Moravske, filozof in pedagog. Leta 1632 je najprej v Češčini in nato še v latinščini (1657) spisal Veliko didaktiko > Didactica magna. Utemeljil je:
 1. razredno-predmetni-urni sistem
 2. šolsko leto
 3. frontalno učno obliko
 4. didaktična načela
 - nazornost (najprej stvar – predmet in nato beseda)
 - sistematičnost in postopnost (od lažjega k težjemu, od enostavnega k sestavljenemu, od znanega k neznanemu)
 - aktivnost (ni znanja brez samostojnega miselnega procesa učenca)
 - načelo trajnosti in uporabnosti (ni znanja brez urjenja in uporabnosti)
 5. učbenik (sam je spisal kar nekaj učbenikov – 1. otroški leksikon 1658)
 6. pomembnost izobrazbe učiteljev

- Johann Friderik HERBART (1776 – 1841) je utemeljitelj didaktike kot vede. Ločil je didaktiko od pedagogike. Prvi je skušal znanstveno utemeljiti faze pouka > poznamo Herbartove formalne stopnje pouka
- pomembno je odkritje parnega stroja 1765 in z njim pojavljena industrijska revolucija. Tudi ta ima izjemen vpliv na šolstvo. Krepilo se je osnovno šolstvo in srednje poklicno šolstvo. V 2. polovici 19. stol. se je srednje šolstvo razbohotilo. V šolo so z velikim korakom vstopile naravoslovne vede. Psihologija postane znanost.
- šolska reformna gibanja 20. stoletja – so rezultat demokratizacije družbe. V ospredje postavijo otroka – učenca. Pojavijo se zahteve, da se pri pouku učitelj ravna po učencu –

zavedati se mora, da gre za kvalitativne zahteve. 1900 l. E. Key izda knjigo z naslovom: »20. stoletje, stoletje otroka«. Tu poda svoj pogled na delo z otroki. Zahteva, da otroka spodbujamo in ne kaznujemo. Ima velik vpliv na walfdorfsko šolo.

1912 – Marija Montessori – italijanska zdravnica, ki se uveljavi tudi na področju šolstva. Poudarja, da se je treba zavedati, da moramo v otroku vzbuditi interes za učenje.

- 20. stol. – postmoderna doba – pomembnost informatike. Sodobna didaktika temelji na na drugih postavkah. Mediji so se razbohotili:

1920 – prva TV

1946 – prvi elektronski računalnik

1962 – prvi tele-satelit

Upoštevati je torej treba pomen prenosa in dostopnosti informacij.

- Danes sta v središču učitelj in učenec. Krepi se misel o učencu prijazni šoli. Uveljavlja se čim pogostejša obojestranska komunikacija. Učenci niso le objekt, temveč tudi subjekt pouka. Tako pride do sooblikovanja učenca in učitelja. Učni proces je učenje, ki pomaga k spreminjanju učenca.

RAZLIKE MED KLASIČNO IN SODOBNO DIDAKTIKO:

tradicija	sodobnost
1. enosmerna komunikacija (razlaga – poslušanje)	dvosmerna komunikacija (aktivno delo učenca, povratna informacija)
2. monološki princip (aktivnost učitelja)	dialoški princip (aktivnost učenca in učitelja)
3. pasivno sprejemanje sporočil (učenec sprejema)	aktivno sprejemanje sporočila (učenec je respondent)
4. pričakuje se spretnost poslušanja in ponavljanja	pričakuje se spretnost učenja (uporaba virov, samostojno delo, kooperativno sodelovanje)
5. v ospredju je učitelj	v ospredju je učenec – pouk je namenjen učenцу
6. v ospredju je predvsem vsebina	poleg vsebine je pomemben tudi način dela pri pouku
7. pomemben je rezultat (koliko učenec zna)	poleg rezultata je pomemben tudi proces in razvoj učenca
8. transmisija (prenos)	transformacija (oblikovanje)

Še danes nekateri učitelj meni, da je vsebina učenja na prvem mestu. Še so učitelji, ki stojijo na stališču tradicionalne didaktike. Nekateri dejavniki pač vplivajo na to, kako se učitelj vede. To so predvsem pogoji dela, rešitve in navodila.

Res je, da mora učitelj sam pripravljati pogoje za dobro delo. Imeti mora aktiven odnos do učnega načrta. Zavedati se mora, da z divjanjem in hitrim jemanjem snovi ne bo prišel nikamor. Če učenci nimajo zadostne podlage, snovi ne bodo razumeli niti ne bodo mogli graditi naprej. Zavedamo se, da so učni načrti prenatrpani – vse več predmetov je. Pojavlja se vprašanje, ali smo s prenovo šole prenovili tudi sistem, vsebine in didaktiko?

Šola mora služiti učencu. Če šola ohranja staro participacijo = mehanično osvajanje znanja, učencem ne omogoča, da bi se uveljavili, da bi zadostili potrebi po uveljavitvi, da bi v šoli doživeli uspeh in priznanje, da ga ne bodo iskali izven nje.

POUK

je organiziran, sistematičen, načrten vzgojno-izobraževalni proces učenca ali skupine, ki ga vodi učitelj.

Pouk = učenje učenca + poučevanje učitelja. Učitelj ni kdorkoli, učitelj zagotavlja, da bo učenje hitrejše, kvalitetnejše. Zavedamo se, da je pouk proces, ki je voden. Učitelj je torej soodgovoren za proces učenja. Zagotavljati mora uspešen in kvaliteten proces osvajanja vsebine. Učitelj naj čim bolj spodbuja napredek učenca na posameznem področju, da vsak učenec napreduje kolikor mogoče optimalno.

Način vodenja pouka:

- * direkten
- * indirekten

ali

- * avtokratski > učitelj je šef
- * demokratski > učenci morejo soodločati
- * anarhični > učenci obvladajo razred

lahko je tudi

- * kreativno vodenje > vprašanje je, koliko učenci razumejo snov, iščemo čim boljše rešitve
- * od zunaj vsiljeno vodenje > eksterno preverjanje, več kot ga je, bolj se kaže tendenca po osvajanju znanja zaradi preverjanja

V SODOBNI ŠOLI JE VSEBINA CILJ IN SREDSTVO!!!

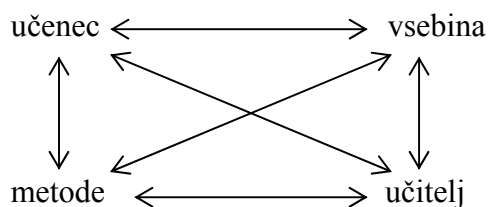
VRSTE pouka:

* glede na število učencev je pouk: individualni, skupinski, razredni

* glede na prostor je pouk: šolski, na daljavo (ta je lahko: dopisno-konzultivni, pouk z učnimi sredstvi in internetno izobraževanje – sem se lahko vpiše kdorkoli ima interes, seveda pa je omogočena tudi konzultacija s profesorjem)

V sodobnem pouku ima prednost učenje učenca. Poučevanje mora služiti učenju.

TEMELJNI DEJAVNIKI USPEŠNEGA UČENJA:



Odnos med temi dejavniki je direkten in indirekten.

Če učitelj **FRONTALNO** vodi pouk je do učencev v direktnem odnosu, indirektno pa so učenci v odnosu z metodo in vsebino.

Posamezne vrste pouka so (gl. list, ki smoga dobili z naslovom Učni sistemi)

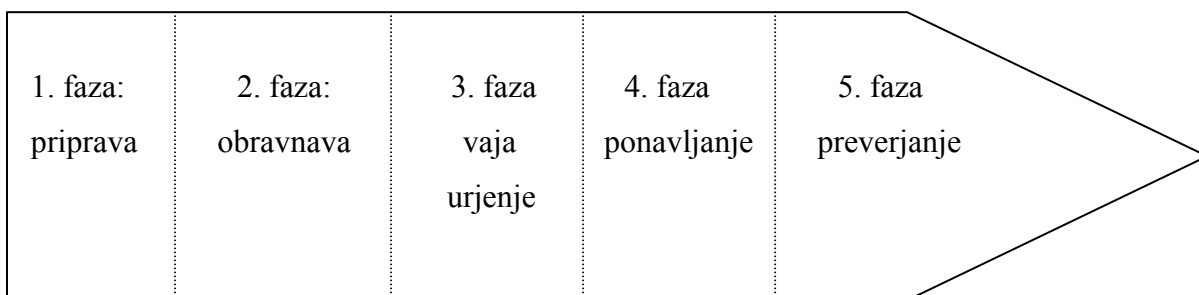
1. > vsebino si zapomnimo le minimalno
2. > poudarjena je slikovna predstava (tega pouka je na šolah veliko!)
3. > temelji na metodi vprašanje : Odgovor na:
4. > odprti tip dela
5. > učitelj vodi proces in spodbuja učence, da prihajajo sami do zaključkov. Učenci morajo nekaj o vsebini že vedeti. Samostojnost učencev je tu gotovo večja, še posebej pri odprtih vprašanjih
6. > /ni pripomb/
7. > učenec je samostojen

Znotraj dela na šoli lahko uveljavimo določene tipe pouka. S tem se zagotavlja večja aktivnost učencev in njihova samostojnost.

STRUKTURA POUKA

se izraža tako, da v pouk vključujemo različne aktivnosti učencev, ki zagotavljajo, da bodo učenci dosegli cilje. Pomembno je, da vemo, katere aktivnosti so to, njihovo zaporedje in trajanje. Pouk poteka prek večih faz – aktivnosti. Na kateri od faz pa je več poudarka, pa je bolj odvisno od učne vsebine in drugih dejavnikov pouka. Shema pouka je splošna, ni pa univerzalna. Pojavlja se vprašanje, kako moramo pouk členiti, da bodo učenci dosegli cilje. Herbert je postavil štiri faze: jasnost, asociacija, sistem, metoda
Struktura pouka je dvodimenzionalna. Pouk je zapleten proces.

Danes pouku določamo 5 faz:



opis faz.

- > priprava na učno uro => vsebinska priprava (orientacija v vsebini)
organizacijska priprava (skupine ali ne)
psihološka priprava (motivacija)
- > začetno spoznavanje učne vsebine. Temelji na aktivnosti, sodelovanju učencev. Pri tem je pomembno: ekstenzivnost obravnave (širina). Koliko in kateri so novi pojmi
intenzivnost obravnave (globina) Oboje mora biti v premem sorazmerju.
logična strukturiranost obravnave (razlaga naj ima rep in glavo)
- > učenci vadijo spretnost oz. znanje na različnih stopnjah:
začetno vadenje (zavedamo se, da bo tu veliko napak in potrebna je jasna kontrola)
temeljno vadenje (določene spretnosti so že osvojene)
zaključno vadenje (avtomatizacija)
- > faza služi predvsem osvajanju trajnega znanja. Učne vsebine poglobljamo in skrbimo, da je znanje trajno. Poglobljanje je lahko: sprotno, etapno, zaključno. Lahko je mehanično ali logično
- > temeljni namen te faze je, da ugotovimo dosežke učencev. Na osnovi dosežkov lahko pridemo do ocenjevanja. Zato je preverjanje utemeljeno v pravilniku. Gre za to, da učence s pravilnikom zaščitimo – z določbo, koliko preverjanj na teden bo in seznanjanje učencev

o poteku preverjanja. Preverjanje pa je lahko: ustno, pisno ali praktično. Lahko je individualno, lahko pa skupinsko.

V posameznih fazah pouka ni ocenjevanja, ker ocenjevanje deluje na čisto drugih principih. Preverjanje je načeloma brez ocenjevanja.

Učitelj sme in more posamezno in individualno ločiti in urediti učno uro. Ključno pri tem je, da damo vsem fazam svoje mesto.

Ločiti pa moramo tudi različne tipe učnih ur. Ni nujno, da se v eni sami uri izvede vse faze. Vedno pa imamo tri dele ure: uvodni, temeljni in zaključni del ure. Med potekom pa je lahko tip ure, ki ga naslovimo glede na različne sestavine in v različnem zaporedju.

Izhajamo pa iz: CILJEV, ki se manifestirajo prek rezultata, dosežka in napredka razvoja rasti posameznika in / ali skupine;

ZNAČILNOSTI UČNE VSEBINE

DIDAKTIČNIH PRINCIPOV, ki so: nazornost,
sistematičnost,
aktivnosti,
diferenciacija in individualizacija

VIDIK POUKA

- spoznavni vidik > se nanaša na miselno aktivnost učencev. Vključena je v vse faze pouka. To aktivnost moramo vedno znova intezivirati.
- psihološki vidik > tu gre za vprašanje doživljanja pouka. Kako ga doživljajo tako učenci, kot tudi učitelj. Danes je vse bolj pomemben, saj se pogovarjamo, kako odpraviti strah iz naših šol.
- organizacijsko – metodični vidik > tu je poudarjena notranja struktura pouka. Katere ključne vidiki in metode uporabljamo pri pouku. Kako je pouk organiziran, ali je skupinski, direktno ali indirektno voden.
- materialno – tehnični vidik > tu se ukvarjamo z vprašanjem opremljenosti učilnice, časom pouka, uporaba učnih sredstev in učnih pripomočkov.

Med posameznimi fazami morajo biti postavljena primerna razmerja.

ODNOS MED POUKOM IN UČENJEM

Izvem pouka poučevanja NI. Učenje v pouku pa pomeni sistematično, šolsko učenje = učenje s poučevanjem. Delo učitelja je vključeno v učne metode = metode učenja. Metod poučevanja tudi NI.

definicija: Učenje je spreminjanje posameznika z njegovo lastno aktivnostjo, ki je spodbujena z notranjimi potrebami, lahko pa potrebe izvirajo tudi od zunaj.

Učenje temelji na lastni aktivnosti!, ki usmerja razvoj posameznika.

Vplivi okolja na aktivnost so lahko pozitivni ali negativni. Šola je gotovo stimulativen = pozitiven dejavnik okolja. Okolje delimo na fizično in socialno okolje, lahko na posameznika vpliva stimulatивно ali nestimulatивно. To pomeni, da moremo z delovanjem okolja vplivati na razvoj posameznika. in šola ima nalogo, da presega (kompenzira) morebiten nestimulativni vpliv.

Da je okolje zelo pomemben vplivni faktor dokazujemo tudi z različnimi pojavi:

- 1930 K. Weiss – dokazuje pojav *volčjih otrok*
- 1928 – pojav v Paragvaju, ko raziskovalci vzamejo s seboj domorodsko deklico in se razvije v umetnosti.

Otrok preko svojih lastnih aktivnosti razvija svoje sposobnosti. Te imajo največji vpliv na šolsko uspešnost. So trajnejše od navad in določenih pridobljenih spretnosti. Sposobnosti delimo na:

1. perceptivne (zaznavne) sposobnosti. To so sposobnosti naših čutil: tip, vonj, vid, sluh, okus
2. gibalno-motorične sposobnosti
3. estetsko izrazne sposobnosti – glas, govor, mimika, gib
4. intelektualne sposobnosti – teorija o glavnem in večfaktorskem pogledu na sposobnosti.

Govorimo o pozitivnem posegu šole v okolje:

⊕ > rešitev za razvoj je čim zgodnejši vstop v šolo. Z uvedbo devetletne osnovne šole se pojavi enaka možnost priprave na redno opismenjevanje za vse otroke. To pomeni, da dobijo vsi enako sistematično možnost z vstop v šolo.

⊕ > kompenzacijski pouk je namenjen tistim učencem, ki živijo v nestimulativnem okolju, da bi tako le mogli razviti svoje sposobnosti.

??? glede nižje izobrazbe staršev, ki doma uporabljajo pogovorni govor – dialekt – ali ti otroci potem razumejo knjižni jezik. ???? otrok – Romov itd...

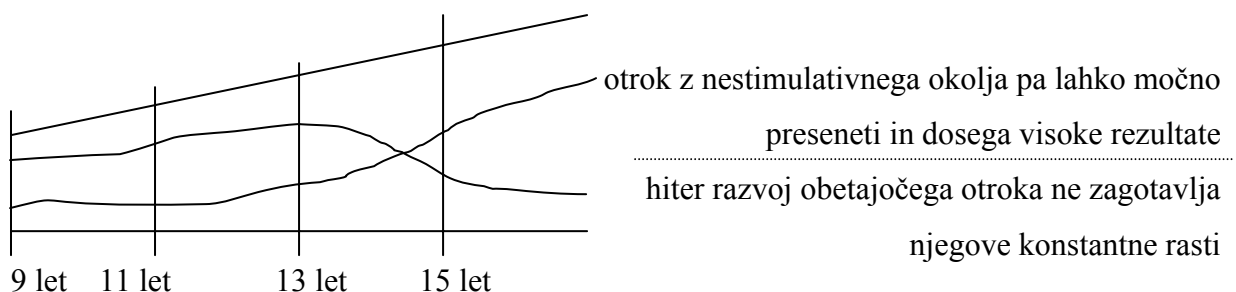
NEPREZGODNJA SELEKCIJA

Naša osnovna šola je namenjena vsem učencem. Zavedamo se, da razlike med posameznimi učenci so, toda ne moremo jih prehitro določati – npr. poznamo nekatere t.im. tradicionalne, konzervativne izobraževalne procese (Avstrijski sistem – Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasien ...)

V naši devetletki stremimo za čim kasnejšo diferenciacijo. Zavedamo se tudi, da je pri razporejanju v zgodnji selekciji zelo močen vpliv domačega socialnega okolja (družina).

Trije strokovni razlogi za neprezgodnjo selekcijo pa so:

1. res je, da se razlike med učenci z leti večajo. Škarje se vedno bolj odpirajo, toda **RAZLIKE MED POSAMEZNIKI PA NISO KONSTANTNE.**



Zavedati se moramo dejstva, da se sposobnosti razvijajo zelo dolgo, tudi do 25. leta in še več. Nekatere pa vse do smrti. Za razvoj sposobnosti je velikega pomena motivacija. Odrasli jo imajo v sebi dovolj močno (notranja), pri otrocih pa znotraj posameznega predmeta vgrajujemo različna področja in aktivnosti, da se sposobnosti čim bolj razvijajo. S tem tudi v šoli spodbujamo in razvijamo notranjo motivacijo. Učitelj mora biti optimist. Zavedati se mora, da je vsak učenec za nekaj uspešen.

Kvaliteto dela v razredu v vsakem primeru določa učitelj.

2. Kot smo omenili, se razvijajo sposobnosti mnogo dlje in ne le do 10. leta, pri 12 .letu se začne razvijati tudi poklicni interes.

3. Stopnja razvoja sposobnosti vpliva na uspešnost določene aktivnosti. Vpliv pa je tudi nasproten: Izvajanje aktivnosti vpliva na razvoj sposobnosti.

Ukrepi na ravni države, ki spodbujajo čim večji razvoj sposobnosti:

- a) štipendijska politika
- b) gradnja študentskih in dijaških domov
- c) poudarek je na strokovnem, pedagoško didaktičnem delu učiteljev
- d) vključevanje šolske svetovalne službe na šoli

ZORENJE ali **MATURACIJA** je anatomsko-fiziološki razvoj posameznika. Zaman je nekoga nekaj učiti, če ni še razvil določenih sposobnosti.

Po Piagetu vemo, da se intelektualni razvoj začne okrog 7. leta starosti, ko pride do razvoja konkretno logičnega mišljenja. Po 11. letu pa že nastopi abstraktno mišljenje. Otrok se od odraslega ne razlikuje samo po velikosti. Otrok ni le pomanjšani odrasel, je tudi kvalitetno drugačen. Tudi na moralno-etičen razvoj vpliva stopnja zorenja. Učenje podpira zorenje. Zorenje in stopnja razvoja pa sta podlaga za učenje.

IZOBRAŽEVANJE

Pedagogika proučuje vzgojo in izobraževanje.

vzgoja

pouk > vzgojno izobraževalni proces

izobraževanje

Učenje je konkreten akt izobraževanja – v šolah (OŠ, SŠ, UNI) Izobraževanje je daljši proces pridobivanja znanja, razvoj sposobnosti in navad. Izobraževanje obsega več področij.

Delimo ga po kakovostni delitvi: splošno izobraževanje

poklicno izobraževanje

specialistično izobraževanje (znotraj poklica)

Izobraževanje je velik pomen dobilo z razmahom razsvetljenstva. Izobraževanje ima družbeno vlogo, saj preko izobraževanja družba zagotavlja svoj razvoj in napredek ter nastopa na trgu kapitala in delovne sile. Individualno vlogo izobraževanja pa vidimo v tem, da izobraževanje

zagotavlja integracijo v določeno družbo (vsakemu bi morali omogočiti, da pride do svojega poklica), pa tudi izraža interes posameznika.

DIDAKTIČNI POMEN NOVEJŠIH SPOZNANJ O NARAVI UČENJA

Za vse razlage je značilno, da šolskega učenja ne pojmujejo v ožjem pomenu, pač pa, da tudi šolsko učenje zagotavlja razvoj posameznika preko njegove lastne aktivnosti in izkušenj. Govorimo o: izkušnjskem učenju

konstruktivnem učenju

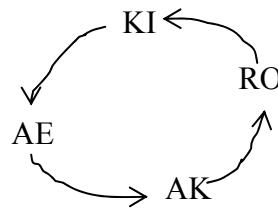
celostnem učenju

inovativnem učenju

IZKUŠENJSKO UČENJE /*nisem prepričana, da je naslov pravi!!!!*/

Njegov avtor je David KOLB. Pravi, da proces učenja poteka v štirih temeljnih fazah:

1. konkretna izkušnja
2. razmišljujoče opazovanje
3. abstraktna konceptualizacija
4. aktivno eksperimentiranje



Učni proces je spirala. Ni važno, kje začnemo, važno pa je, da gremo prek vseh faz. Posebej je to pomembno na področju izobraževanja odraslih.

Med eno in drugo posamezno fazo pa razlikujemo štiri spoznavne učne stile. Dva je opredelil Gilford.

1. Med KI in RO je divergentni stil > tu je poudarek na reševanju odprtih problemov. Za rešitev problema je možnih več poti in več pravilnih rešitev. Za ta stil je značilna: fleksibilnost (veliko idej), fluentnost (ideje izven področja, med posameznimi drugimi področji), originalnost (ne posnemanje). Govorimo tudi o ustvarjalnem mišljenju.
2. Med AE in AK je konvergentni stil > poudarek je na reševanju zaprtih problemov – eno vprašanje – ena pot – ena rešitev

in dva Piaget:

3. asimilativni stil > pomeni vključevanje v sistem predznanj – znanj
4. akomodativni stil > pomeni ustaljeno znanje na novo razmisliti in spremeniti/ prilagoditi.

Pomembno je, da v pouk vključujemo vse štiri faze > kaj vidite, razmislite, posplošimo zakone, dokažimo.

Ti učni spoznavni stili so prirojeni ali pridobljeni. Učitelj jih lahko »vsiljuje« učencem. Pomembno je, da učitelj zahteva vse faze. Učitelj zahteva – učenci odgovarjajo. Ne gre le za spoznavni, intelektualni del. Pomemben je tudi emocionalni in socialni kontekst. Gre za vprašanje, kako doživlja proces pouka učenec in v kakšni klimi, pogojih se proces odvija.

Izkušnjaško učenje

1. učenec naj se uči tisto, kar ga zanima. Učenje naj temelji na interesu. Ker pa vemo, da je interes spremenljiva kategorija, ima učitelj nalogo, da ga vedno znova zbuja, prebuja = motivira učence, tako za vsebino, kot tudi za delo.
2. učenec naj sodeluje v načrtovanju in oblikovanju snovi
3. učenje naj bo problemsko. Spodbuja naj miselno aktivnost
4. učenci naj zaključke oblikujejo sami
5. vključene naj bodo različne učenčeve zmožnosti
6. pouk naj bo povezan s konkretnim življenjem
7. v razredu naj vlada ugodna klima (poudarjeno naj bo sodelovanje)

INOVATIVNO UČENJE pomeni, da je učenje obrnjeno v sedanost in prihodnost: **participativno**, ki zahteva samostojno oblikovanje problemov, formiranje več rešitev, skupinsko sodelovanje, spoštovanje individualne aktivnosti;

anticipativno učenje (predvidevanje) pa zahteva ustvarjalnost, tehtanje različnih rešitev in učinkov, prevzemanje odgovornosti, demokratičnost pri odločanju, oblikovanje čuta soodgovornosti. Pomembno je danes zlasti na področju ekoloških vprašanj.

CELOSTNO UČENJE je neposredno povezano in odraža aplikacijo novejših spoznanj o delovanju možganov. Vemo, da poznamo dve polovici možganske skorje, kjer je večina človekovih aktivnosti in medsebojne povezave (možgansko vezje) Določene kulture spodbujajo bolj levo (logično), določene bolj desno (intuitivno) polovico (hemisfero). *Russel: Knjiga o možganih ali zapiski iz Psihologija za učitelje.*

Obe polovici možganov delujeta povezano. Pri pouku skrbimo, da bomo vključili obe polovici. Pri pouku je pomembno učenje, pa tudi prijetno doživljanje.

GARDNERJEVA TEORIJA O VEČ INTELIGENCAH

Gardner je ugotovil, da v različnih družbah obstajajo različne inteligentnosti. *Gardner: »Razsežnosti uma«* Katera od inteligentnosti pa prevladuje, je odvisno od pričakovanja in usmerjenosti družbe in kulture. Na razvoj posameznih nadarjenosti vplivajo družbeni in izobraževalni procesi. Stopnja razvoja pa je rezultati filogeneze (razvoj človeške družbe v celoti) in ontogeneze (individualni razvoj – posameznik). Gardner je ugotovil, da zahodna kultura povečuje razvoj logično-matematične in jezikovne inteligentnosti, npr. vzhod pa glasbeno in telesno-gibalno nadarjenost. Izhodišča za razvoj posamezne inteligentnosti imamo vsi enaka, pomembno pa je, kje rastemo.

inteligentnosti:

1. jezikovna (retorika)
2. glasbena (ta razvoj ni le prirojen, ampak je odvisen od kulturne stimulacije in treninga – primer Suzukija)
3. logično-matematična (uporaba pojmov »več«, »manj« in matematičnih povezav)
4. prostorska (predstavljalnost prostora in razmerij)
5. telesno-gibalna (igre za mnogovrstno uporabo telesa)
6. interpersonalna (medosebno povezovanje, sodelovanje, medosebni odnosi, razumevanje drugih)
7. intrapersonalna (poznavanje in vedenje o samem sebi, meditacija)

Sporočilo te teorije je, naj pri pouku uporabljamo in vključujemo čim več zgoraj navedenih inteligenc. Človek je večplastno bitje in zato se moramo truditi za njihov optimalni razvoj.

KONSTRUKTIVNO UČENJE

avtor: Piaget

Temelji na dejstvu, da se novo znanje povezuje – konzumira s prejšnjim znanjem. Znanje se od posameznika do posameznika oblikuje in razlikuje.

Temeljni pojem so t.im. **kognitivne strukture** – določene teme so osnova tem strukturam. Imajo posebno formo, ker se pojmi gradijo po hierarhično-globinskem principu. Pojmi se oblikujejo v smislu semantičnih mrež.

Izhodišče učenja je: miselna aktivnost

selektivnost

Naše znanje se povezuje s prejšnjim znanjem in se na novo konstruira – oblikuje > tako poznamo učenje z odkrivanjem, reševanjem problemov. Za kognitiviste (Za razliko od behavioristov, ki jih pri učenju zanimata le vstopni in izstopni dražljaj.) je značilno vprašanje, kaj se dogaja v času učenja v možganskih središčih?

Pojmi se dograjujejo in spreminjajo, poglobljajo. Ko spoznavamo nove pojme pride do entropije – zmede in težimo za tem, da bi vedenje uredili = racionalno učenje.

Kognitivizem se neposredno dotika vprašanja, kako optimalno povečati sposobnost kapacitete možganov.

Dva avtorja, ki sta na to vprašanje skušala odgovoriti: T. Buzan (izg.Bizen) in P. Russel z idejo o **miselnem vzorcu** – je mrežni zapis, ki ga oblikujemo v smislu delovanja naših možganov. V miselni vzorec ne vnašamo vsega besedila, temveč le ključne pojme. Tako bomo dosegli veliko znanje in enostavnejši priklic. V smislu miselnih vzorcev lahko v teku učne ure nastaja tudi tabelni zapis. Ta potem pomaga, da na koncu z učenci lažje ponovimo tekočo učno snov. Ključne besede namreč sprožijo priklic tudi drugih informacij. Seveda pa je miselni vzorec konstrukt vsakega posameznika. Učno snov moramo slišati, prebrati in na osnovi tega oblikovati miselni vzorec. V Sloveniji je miselne vzorce okrog leta 1980 vpeljala M. Gabrijelčičeva na centru za pomoč otrokom, mladostnikom in staršem. *vaja in besedilo Projektnega učnega dela*

UČNI CILJI

Ker je pouk načrten, organiziran proces, je usmerjen na dosego ciljev. Ti so usmerjeni na rezultate učenca, na razvoj in rast. Nanašajo se na spremembe, novo kvaliteto, ki se pri učencu oblikuje. Upoštevati je potrebno, da se posamezni cilji dosegajo z različnim tempom. Hitreje se dosegajo cilji znanja in počasneje cilji s področja razvoja sposobnosti, osebnostnih lastnosti. Cilje dosegamo na: moralnem področju
estetskem področju
socialnem področju
telesnem področju in tako naprej.

Neposredno so cilji vezani na kvaliteto pouka. V tem je poudarek, ali pouk temelji na aktivnosti in samostojnosti učencev, na notranji motivaciji, na medsebojnem sodelovanju ... Vse to je odvisno od učiteljevega načina vodenja pouka. Zlasti gre za vprašanje direktnega ali indirektnega vodenja. To pa pomeni, da je učitelj neposredno odgovoren za dosego učnih ciljev. Pri tem učitelj seveda ni neomejen. Upoštevati mora notranje in zunanje pogoje dela.

Med notranje pogoje dela vključujemo razvojne stopnje učencev, predznanje in osebni razvoj učencev, pogoje dela v razredu, značilnosti notranje motivacije, obseg učnega programa. Med zunanje pogoje pa vključujemo določbe o ocenjevanju in napredovanju učencev, ustreznost učnih sredstev (učbenikov).

Temeljna naloga učitelja je, da vsi učne cilje dosežejo. Ker pa gre za določene razlike med učenci, so tudi razlike v stopnji doseženih ciljev in njih vrsti. Nekateri učenci dosežejo določene cilje občutno kasneje kot drugi. Kljub vsemu pa vemo, da so cilji zelo pomembni. Učitelj jih mora poznati. Nekateri cilji so opredeljeni z zakonom, nekatere oblikuje učitelj sam. Če želimo nekam priti, moramo vedeti, kam, drugače se ne smemo čuditi, če smo prišli nekam, kamor nismo nameravali.

Trije razlogi za pomembnost ciljev:

1. odstopanje od tradicionalnega pouka. Pouk temelji na aktivnosti učencev in zato mora učitelj dobro vedeti, kam naj učenci pridejo
2. vloga pouka se spreminja. Ne gre le za osvajanje znanja, ampak tudi za razvoj sposobnosti in lastnosti
3. racionalizacija pouka > čim hitreje in čim učinkoviteje.

Cilje opredeljujemo v fazi načrtovanja. Nekateri so opredeljeni z zakonom, v učnih načrtih, nekatere pa opredeli lahko učitelj sam. Cilje delim po več kriterijih in posamezen cilj lahko različno imenujemo.

1. kriterij: časovna realizacija > globalni – dolgoročni cilji > postavljeni za daljši čas
etapni – srednjeročni cilji > postavljeni za obdobje, poglavje
operativni – kratkoročni cilji > neposredna učna ura, tema
2. kriterij: cilji po kvaliteti > izobraževalni cilji
pravimo jim tudi nominalna klasifikacija funkcionalni cilji
vzgojni cilji
3. kriterij: cilji glede na število učencev > skupni cilji (razred, skupina)
diferencirani cilji (nivojski pouk)
individualni cilji

Zlasti za specialno didaktiko je pomembna Bloomova knjiga »Taksonomija učnih ciljev«

imeli smo projekcijo iz i-neta ciljev – ki so zapisani v učnih načrtih za slovenski jezik za zadnjo triado in zgodovino v 8. razredu.

UČNI CILJI PO KVALITETI

Izobraževalni cilji

Nanašajo se na osvajanje znanja določene vsebine. Znanje je individualna svojina, ki si jo človek pridobi z lastno aktivnostjo. Znanje je sistem trajno osvojenih posameznosti in posplošitev, pa tudi navad in spretnosti.

Poznamo dve vrsti znanja: individualno in družbeno.

Znanje sistematično osvajamo v šoli. Tako govorimo o ekstenzivnosti znanja (obseg, širina znanja - vsebina je določena s predmetnikom in učnimi načrti) ter intenzivnosti znanja (globina, kvaliteta znanja - vsebina je določena z učnimi oblikami in metodami).

Znanje je eden od rezultatov učenja.

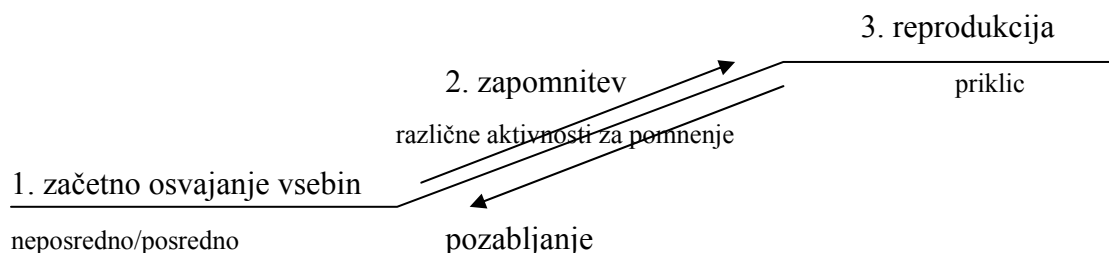
Kriteriji znanja so:

1. mehanično in logično – glede na stopnjo miselne aktivnosti
2. uporabno in neuporabno
3. kratkotrajno in dolgotrajno
4. posredno in neposredno pridobljeno

Znanje po kakovosti pa delimo v **pasivno** in **aktivno**. Stopnje znanja so od najnižje do najvišje razporejene:

- a) dozdevno znanje > pasivno, nekaj se nam zdi, pa znanja ne znamo interpretirati
- b) prepoznavno znanje > pasivno, za interpretacijo potrebujemo nek stimulans
- c) reproduktivno znanje > še pasivno, reprodukcija slišane, branega, naučenega
- d) uporabno znanje > aktivno – znanja povezujemo znotraj posameznega predmeta ali v povezavi z drugimi predmeti
- e) kreativno – ustvarjalno znanje > najvišja aktivna stopnja znanja, ko oblikujemo nova znanja, interpretacije, izumi...

Poznamo tri stopnje učenja in osvajanja znanja:



Ob zapomnjevanju poteka tudi obraten proces = pozabljanje. Če nečesa redno ne utrjujemo, pozabimo. Učenci med počitnicami pozabijo skoraj polovico med letom naučenega. Zato je zelo pomembno, da ob začetku leta snov ponovimo in s tem obnovimo priključ.

Do prepoznavanja znanja potrebujemo čas, utrjevanje in uporabo aktivnosti. Pomnjenje je odvisno od metode samega procesa. Zato ponavljamo, da je učitelj soodgovoren za znanje.

Vzvodi za spodbujanje kvalitete znanja:

1. uporaba aktivnih učnih metod; povečati aktiviranost učencev
2. ustrezen mora biti obseg učne vsebine. Naj ne bo prevelik. Učitelj mora zavzeti aktiven odnos do učnega načrta.
3. upoštevati diferenciacijo in individualizacijo
4. pomembna je uporabnost znanja – smiselnost
5. pomembna je razporeditev utrjevanja in ponavljanja – ob koncu učne ure
 - ob koncu določenega sklopa vsebin
 - pred ocenjevalnim obdobjem
 - ob koncu šol. leta
 - ob začetku šol. leta

Znanje se spreminja, ni trajno – širi se in izgublja (pozablja). Učiteljeva temeljna naloga je, da učence spodbuja k aktivnemu delu, odnosu, spoznavanju temeljnih pojmov, kar doseže s ponavljanjem in utrjevanjem.

Znanje poleg zgoraj navedenih delitev, lahko delimo še na:

- deklarativno (reproduktivno, ko učenci ponavljajo - obnavljajo naučeno)
- proceduralno (uporabno)
- kondicionalno (kreativno)

Izobraževalni cilji so izrednega pomena. Žal visokošolski študij ne omogoča vseh faz pouka. Zlasti ponavljanje je faza, ki je prepuščena lastni iniciativi slušatelja. Izobraževalni cilji so postali pomembni zlasti z nastopom razsvetljenstva – pred pribl. 200 leti, ko je buržuazija prevzela vlogo izobraževanja – po načelu: znanje vsem, saj več znaš – več veljaš. Znanje je dejstveno individualna lastnina. Šola je bila žal vedno bolj ali manj pod pritiskom znanja.

Tudi danes minister veliko govori o pridobivanju znanja na šoli in o njegovemu velikemu pomenu. Pretiravanje poudarjanja znanja v šoli pa vodi v **DIDAKTIČNI MATERIALIZEM**. Ta povzroča, da so zaradi prevelikega poudarjanja znanja, zanemarjeni drugi cilji šole: vzgojni in funkcionalni. Pouk postane usmerjen v širino znanja, kar ima negativne posledice. Prihaja do vedno večjega poudarjanja ekstenzivnosti znanja, s čimer zmanjka časa za utrjevanje in ponavljanje. To morajo delati potem učenci doma, učitelj v šoli pa le še sprašuje in preverja. Tako znanje je površno, naučeno, hitro se pozabi. Ni v ospredju kvaliteta, temveč količina znanja. Pojavi se **lekcionalizem**. Učitelj predava lekcije, učenci se doma učijo. Učitelj v šoli potem sprašuje in za negativno znanje so krivi učenci, ker se niso doma dovolj naučili. Dejstvo je, da se današnja šola giblje na robu propada v didaktični materializem.

Vzroki:

1. zahteva celotne družbe
2. nagel razvoj posameznih znanosti > znanosti so se tako razvile, da se univerzitetne vsebine prenašajo v srednje šole in iz srednjih šol v osnovne ...
3. zunanja, eksterna preverjanja > učiteljem in učencem krojijo ta preverjanja smer učenja oz. poučevanja
4. neugodni so pogoji za pouk > številčni normativi v razredu so tudi (v sr. šolah) do 36 učencev, kar je za normalen aktivni pouk daleč preveč

Kvalitetno uresničevanje izobraževalnih ciljev pa dosežemo:

- a) z aktivnim odnosom do učnega načrta – ne se pustiti, da bi učitelja učni načrt povozil. Sam mora preudariti (zlasti na podlagi izkušenj in pogovorov s kolegi iz višjih razredov), kaj je resnično pomembno in kaj je le »okrasek« učnega načrta.
- b) aktivno sodelovanje učencev
- c) poudariti je treba uporabnost znanja
- d) diferenciacija in individualizacija > nekateri učenci zmorejo več in bolje

Dejstvo je, da je znanje v središču zato, ker je lažje in hitreje merljivo. Za dosego in preverjanje drugih ciljev je potrebno več časa.

Funkcionalni učni cilji se nanašajo na:

- A. razvijanje različnih sposobnosti – zaznavnih, gibalno-motoričnih, estetsko-izraznih, intelektualnih

B. razvijanje določenih spretnosti in navad

C. razvijanje ustvarjalnosti

D. razvijanje osebnih in poklicnih kompetenc (da učenci samostojno razvijajo delo – da znajo delati in prevzeti odgovornosti)

Doseganje teh ciljev je dolgoročno. Gre za določene spremembe, ki potekajo daljši čas. Temeljni cilj/značilnost doseganja teh ciljev je, da pouk temelji na aktivnosti. Tudi zato je doseganje teh ciljev zahtevnejše in zajema daljši časovni rok. To pomeni, da učence pripeljemo do samoizobraževanja. Pouk mora biti naravnana na učence. Zato ne moremo ostati pri golem frontalnem pouku. Doseg funkcionalnih ciljev je zahtevnejši. Učenci naj sami razmišljajo, analizirajo in s tem razvijajo svoje sposobnosti. Izhodišče za cilje je problemskost pouka. Seveda je res, da je dejansko izhodišče pouka učna vsebina in v njej moramo iskati in poudariti druge cilje. Kvalitetno bomo funkcionalne cilje dosegli s kvalitetnim doseganjem izobraževanih ciljev. Vsi cilji se sočasno razvijajo. Prednost pa imajo vedno tiste vsebine, ki so problemske.

Tudi pri funkcionalnih ciljeh pa lahko pride do pretiravanja. To imenujemo **DIDAKTIČNI FORMALIZEM**. Njegov začetnik je Herbert Sicer. Sicer je res on utemeljil didaktiko, toda preveč je poudarjal pomen funkcionalnih ciljev, ko je vadenje in treniranje postalo samo sebi namen. Herbart je izhajal iz deduktivne poti poučevanja – na osnovi logičnega sklepanja in pri tem je zašel v prehudo skrajnost. Znanje mu ni bilo več tako pomembno, temveč je poudarjal kako se pride do tega. Tudi danes je lahko nekaj didaktičnega formalizma v naših šolah. Pa ni nevarnosti, da bi ga bilo preveč, ker je premalo časa in so tako učitelji kot učenci preobremenjeni. Tam, kjer pa je formalizem le prisoten, vidimo to tako, da se učenci grede didaktične igre zaradi iger in se iz tega nič ne naučijo. Pojavi se **metodicizem** – metoda postane sama sebi namen. Učenci ne vedo kaj in zakaj nekaj počnejo, se igrajo določeno igro. Je pa res, da so predmeti, ki sami po sebi že zahtevajo veliko vaje (šport, glasba) – toda, to le ni vaja zaradi same sebe. Doseči je potrebno določeno avtomatiziranost dejanj, ne smemo pa iti v pretiravanje.

Didaktični formalizem in didaktični materializem se medsebojno izključujeta. Sočasno pa je prizadevanje za doseganje funkcionalnih in izobraževalnih ciljev.

Če uresničujemo funkcionalne cilje to pomeni, da je pouk naravnana tudi na proces: **KAKO** izvajati vsebino. V pouku se manifestira sodelovanje obeh: učitelja in učenca. S funkcionalnimi cilji se pouk usmerja v učenca.

Podlaga je:

- dinamičnost pouka > kombinacija učnih metod in oblik

- enakovrednost različnih področij predmeta
- problemskost učne vsebine

Funkcionalni cilji so dobili na pomenu in vrednosti z nastopom šolskih reformnih gibanj v tridesetih letih 20. stol. Takrat se zelo razvijeta psihologija in pedagogika. V središče pouka stopi učenec in ne več vsebina. Predstavnik šolskih reformnih gibanj je R. Steiner z njegovo idejo in uresničenjem waldorfske šole. *didaktične značilnosti te šole so predvsem v poudarjanju delavnega in umetniškega področja. V tej šoli ni ocen niti ponavljanja razreda. Vsak napreduje toliko, kolikor zmore. Ni selekcije. Ni standardov znanja. Dejansko temelji na učenčevih potrebah. Tudi ne uporabljajo učbenikov – sestavljajo jih učenci sami. Veliko pouka poteka zunaj, neposredno in v delavnicah. Poudarjeno je soupravljanje učencev. Večja je socializacija. Veliko je tudi sodelovanja s starši, tudi oni se vključujejo v določene dejavnosti šole. Imajo poseben predmet – eritmija – razvoj gibanja in plesa, sproščanja.*

Šolska reformna gibanja poudarjajo novo vlogo šole – področje demokratizacije

- poudarjajo novo vlogo učitelja –pri delu učencu pomaga in ga usmerja
- poudarjajo novo vlogo učenca – upoštevajo njegove interese
- prinesejo novo organizacijo dela
- afirmacijo učnih oblik in metod

Vzgojni cilji – so osebno socialni cilji, ki spodbujajo osebno in socialni razvoj. Dejansko se šola ne more izogniti vzgojnemu elementu. Z vstopom v šolo otrok vstopa v nove odnose, ki temeljijo na interakciji (učitelj, skupina) – pojavi se t.im. sekundarna socializacija. Šola je isto časno pravica in dolžnost. Z vstopom otrok sprejema določene dolžnosti, tega se sicer še ne zavedajo (veselijo se šole, nove skupine, slišijo nove stvari) in veselja pa le razvijejo postopno tudi odnos do dela. Vedno bolj se naj zaveda, da je šola in delo za šolo tudi dolžnost in ne le zabava. Tako otrok razvija nekatere osebne lastnosti. Gre za specifičnost dejavnikov, ki vzgojno delujejo na mladega človeka.

- I. šola vzgojno deluje preko učne vsebine. Že vsebina sama vzgojno deluje
- II. imanenten za šolo je dejavnik organizacije dela. Če je delo dobro organizirano in dinamično, vpliva pozitivno, če ne temelji na aktivnosti učencev, je breme.
- III. vzgojno deluje tudi učitelj s svojo prisotnostjo. Pozitivno vpliva tudi z načinom dela in dobrim ter pripravljenim poukom
- IV. vprašanje ideološke naravnosti – pouk v javni šoli je ideološko nevtralen. Verski element je stvar posameznika in njegove družine. (pouk o religijah spada v splošno izobrazbo, izbirni predmeti se ocenjujejo)

V obsegu vzgojnih ciljev uresničujemo tri osnovne naloge:

1. Učenci v obsegu šole oz. pouka razvijajo nekatere osebnostne lastnosti >

Učenci tu razvijajo medsebojno sodelovanje, pomoč, spoštovanje, tolerantnost (romski učenci – na ravni zakonov je prisotna toleranca, pri uresničevanju prihaja do problemov), razvijajo tudi odnos do dela – delo naj opravljajo korektno, osebno kritično, odgovorno

2. Vpliv je na razvijanje učnih navad

Naloga vsakega učitelja je, da k temu pozitivno prispeva. Učne navade so določene spretnosti, ki prispevajo k učinkovitosti učenja. Posameznik jih mora razvijati, niso mu dane z rojstvom. Učne navade so sestavljene iz:

delovnih navad > te se izražajo v pripravi delovnega prostora in kako razporedimo čas, kako pri delu vztrajamo. Pri slednjem pride do izraza bioritem posameznika – kako se dela loti in kako ga načrtuje. Kaj pomeni to za otroka? Pojavi se vprašanje podaljšane bivanja za vse. Pedagogi se sprašujejo, če je to primerno ob istem času in za vse otroke. Vprašanje je, kdaj je otrok zrel, da sam skrbi za svojo šolo. Ali je res motiviran, ko doživi uspeh? Kdaj bo postala šola lastna skrb? – od 4. razreda naprej pa že. V družini je potrebno naučiti oz. navaditi otroka na to, kaj so njegove dolžnosti, pustiti ga je treba, da je čim bolj samostojen, še zlasti, če ima veselje, da neko stvar naredi sam. Če starši vse urejajo, ne bo nikoli samostojen. Otroka je treba podpirati, navajati in pohvaliti ... Zavestno se razmerje do šolskega dela spremeni v 3-4. razredu. Če bodo otroci imeli dobro razvite delovne navade, bodo lažje prebrodili krize adolescence. *knjiga: Socialna ranljivost mladih*

učnih spretnosti > ali tehnike. Govorimo o govornih in intelektualnih tehnikah: podčrtavanja, zapisi ob robu, kritičen odnos in pristop k besedilu, razmišljanje ob in o besedilu

metod učenja > ločiti jih moramo od učnih metod!!! To sta DVA različna pojma!

Učne metode se nanašajo na učenca – na aktivnost obeh: učitelja in učenca. Pri metodah učenja pa gre za način učenja učenca. Poznamo tri osnovne metode učenja:

- celostna metoda (daljše besedilo, daljše pesmi se uči od začetka do konca »v enem šubu«)
- učenje po delih (parcialna metoda) – se uči vsak del posebej
- mešana ali kombinirana metoda (ko se uči del za delom in ju sproti povezuje in stopnjuje)

Od posameznika je odvisno, katero metodo učenja bo raje imel in jo tudi bolj osvojil.

V šoli razvoj učnih navad podpiramo **direktno** (neposredno) in **indirektno** (posredno). Slednje podpiramo tako, da spodbujamo aktivnost učencev in njihovo motivacijo. Že od

samega pouka morajo nekaj odnesti, ko pri pouku sodelujejo (za to pa potrebujejo spodbudo). Direktno pa spodbujamo učne navade s spodbujanjem spretnosti poslušanja in zapisovanja. Učence usmerjamo na bistveno v učenju. Opozorimo še enkrat, katere stvari so pomembne in kaj naj si res zapomnijo. Učenci naj pri obravnavi snovi aktivno sodelujejo, ko sprašujejo, oblikujejo svoje primere, kritično izražajo svoje pomisleke. Pozorni smo na razvijanje spretnosti odgovarjanja na ustna in pisna vprašanja (razumevanje, interpretacija, lasten pogled). Navajamo na uporabo pisnih in drugih virov, kritično povzemanje snovi iz različnih virov. Racionalno uporabljamo domače naloge (utemeljujemo obseg in vsebino domačih nalog)

3. Podpora je osebnostni rasti učenca > človek se razvija in raste tudi osebno. Razvija se osebno v smeri samouveljavljanja, samoafirmacije. Študije kažejo, da je usmerjenost posameznika v lastno uveljavljanje po 10. letu zavestno. Brez zavestne usmerjenosti posameznik težko doseže osebno rast.

E. Erikson in njegova razlaga osebne rasti

Razvoj osebnosti je predvsem socialni razvoj. Erikson je proučeval, kako poteka ta razvoj v različnih kulturah. Videl je, da poteka prek večih faz. Razvoj pa je univerzalen, značilen za vse. Seveda pa nastopajo krizna obdobja, predvsem zaradi socialnega okolja. Lahko pride do zastoja razvoja (avtoritarna družina, socialno okolje na obrobju) Vloga šole je, da omogoča uspešnost vsem – zavest: vsak je za nekaj!

8 osnovnih faz rasti:

1. 0 – 1. leta > temeljna potreba po varnosti
2. 1. – 4. leta > potreba po začetni avtonomiji (prvi socialni odnosi)
3. 4. – 6. leta > potreba po iniciativnosti (lastna aktivnost)
4. 6. – 11. leta > potreba po delavnosti (prizadevnost, sekundarna socializacija)
5. 11. – 15. leta > potreba po lastni identiteti – otrok se postavlja na lastne noge. Pojavi se zavestno samouveljavljanje – otrok potrebuje uspeh
6. 15. – 20. leta > zgodnje obdobje odraščanja. Pojavi se težnja po sprejemanju
7. 20. – 30. leta > srednje odraslo obdobje. Značilno je po ustvarjalnosti, po uresničevanju lastnih osebnostnih potencialov.
8. po 30. letu > integracija osebnosti. Osebnostna zrelost.

Rogers – potreba po samoafirmaciji je ena temeljnih potreb, zato MORAMO podpirati osebno rast pri pouku.

KAKO?

- omogočati, da otrok razvija pozitivno samopodobo s tem, da bo doživel uspeh na določenih področjih. Velja enakovrednost različnih področij.
- pomembni so korektni medosebni odnosi – kvalitetni. Temeljiti morajo na medsebojnem spoštovanju. (brez žalitev, podcenjevanja ali brez veznega kaznovanja)
- pomembna je pozitivna razredna klima (da radi pridejo k pouku)
- razvijati je treba dobro organizacijo in dinamičnost pouka
- omogočanje uspešnosti učencev (iskati načine, kje se lahko posamezniki uveljavijo)

Bloomova taksonomija učnih ciljev je zaradi podrobnejše klasifikacije zelo dober pripomoček za oblikovanje operativnih učnih ciljev. V svojo taksonomijo je Bloom vključil pedagoške, psihološke in logične kriterije. Temeljni namen je Bloom imel v želji, da bi učne cilje enako razumeli vsi, tisti, ki učijo, tisti, ki sestavljajo učne načrte in tisti, ki sestavljajo učbenike. Učne cilje je razdelil v tri taksonomska področja:

1. kognitivno – spoznavno taksonomsko področje. Razporedil jih je po stopnji zahtevnosti miselnih procesov. Sem je vključil določene miselne operacije.
2. konativno – čustveno, voljno, moralno taksonomsko področje. Tu je učne cilje razporedil po stopnji ponotranjenja zavestnih ravnanj.
3. psihomotorično taksonomsko področje. Tu je učne cilje razporedil glede na stopnjo gibov – od grobih do finejših gibov. Vključil je tudi stopnjo sporočanja.

Znotraj teh taksonomskih področij, je razvejal še taksonomske stopnje in podstopnje.

Kognitivno področje

je razdelil na šest stopenj, ki so si v medsebojnem hierarhičnem zaporedju. Nižja stopnja je predpogoj višji:

- a) ZNANJE (reproduktivno), da učenec obvlada določene podatke, definicije
- b) RAZUMEVANJE
- c) UPORABA, da učenec zna pridobljeno znanje uporabiti
- d) ANALIZA

e) SINTEZA > ti dve potekata vzporedno

f) VREDNOTA

Bloomovo taksonomijo bomo podrobneje pogledali pri specialni didaktiki.

Konativno področje in **psihomotorično področje** sta podobno razčlenjena. Dejstvo je, da gre pri Bloomovi taksonomiji za logičen sistem doseganja učnih ciljev. Pri nas ga je temeljiteje izdelala prof. B.M.Požarnik. Pri operativnih učnih ciljih gre predvsem za uporabo ENOPOMENSKIH JASNIH GLAGOLOV, kar prepreči različnost interpretacij ciljev. Ti cilji (operativni) so kratkoročni, postavljeni za eno učno uro ali vsebinski sklop.

Cilji so pomembni zato, da omejimo število informacij, ki jih učencu posredujemo. Določajo oz. oblikujemo jih v fazi načrtovanja pouka. S tem racionaliziramo pouk in tudi mi jasno vemo, kam želimo učence pripeljati. Na uro postavimo 3 do 4 operativne učne cilje. Dejstvo je, da pri določanju splošnih učnih ciljev uporabljamo večpomenske glagole, za operativne cilje pa je značilno, da jih določajo enopomenski, jasni glagoli.

vaja za določanje operativnih učnih ciljev – list!

Didaktični pomen operativnih učnih ciljev je v tem, da dajejo učitelju usmeritev pouka:

1. pouk se poveže v celoto. Učitelju je bolj jasno, kam naj pouk usmeri. Pouk je tako bolj sistematičen, organiziran, usmerjen.
2. pouk se z operativnimi učnimi cilji sistematizira in postane postopen.
3. pouk je racionalnejši, učinkovitejši. Ima boljše učinke.
4. operativni cilji vplivajo na izbiro učne vsebine, ter obravnavane pojme
5. operativni učni cilji vplivajo na izbiro učnih metod in sredstev – kako bomo do določenega znanja prišli.
6. operativni učni cilji posredno vplivajo tudi na diferenciacijo in individualizacijo pouka.

Razmerje med Bloomovo taksonomijo učnih ciljev in klasično didaktično taksonomijo bi lahko opredelili tako:

- * na kognitivnem področju so oblikovanji izobraževalni in funkcionalni učni cilji
- * na konativnem področju so predvsem vzgojni cilji – gre za osebnostno socialne cilje
- * na psihomotoričnem področju so prisotni predvsem funkcionalni cilji

VLOGA KOMUNIKACIJE PRI POUKU

Pouk je komunikacija. Pouk je komunikacijski proces. Komunikacija je v službi pouka. Poteka zato, da bi učenci čim kvalitetnejše in čim hitreje dosegali učne cilje. Komunikacija ni sama sebi namen. Je dejansko v službi učnih ciljev. Učenci naj čim bolje osvajajo znanje, mi pa s komunikacijo pospešujemo učenčev razvoj.

Kaj je komunikacija v pouku? > komunikacija med ljudmi je interakcija vsej med dvema subjektoma z izmenjavo informacij. Komunikacija je lahko zelo različna:

1. verbalna in neverbalna na foliji je pokazal tri slike neverbalnih sporočil: obrambno pozicijo (spredaj prekrizani roki), dolgčas (podpiranje glave in pogled naravnan nekam...), razmišljanje (podpiranje glave z dlanjo in prstom usmerjenim v čelo)
2. enosmerna in dvosmerna > pri pouku moramo težiti za dobro dvosmerno komunikacijo
3. direktna in indirektna
4. zunanja in notranja (govor v sebi)

Kaj – katera znanost – je v ozadju komunikacije? KIBERNETIKA. 1946 jo je utemeljil N. Winner. Kibernetika je znanost o krmarjenju / vodenju dinamičnih sistemov, v pouku sta to učitelj in učenec. Učitelj mora regulirati, usmerjati pouk glede na učenca. Vloga učitelja je, da ustrezno regulira učni proces. Pouk je kreativen. Učitelj se ne more togo držati določil in pravil. Med poukom morajo učenci učitelju sporočati, kako stvari razumejo, koliko sledijo pouku. Vse to mora učitelj upoštevati. V pouk moramo čim pogosteje vključevati povratno informacijo. S tem postanejo učenci soustvarjalci pouka, ga sooblikujejo in tako vplivajo na hitrost osvajanja vsebine. Učenci postanejo subjekt in to neposredno vpliva na kvaliteto osvajanja vsebine. Učenci tako postajajo nosilci izvajanja pouka. To pa prispeva k temu, da je učenje pri pouku usmerjeno k doseganju širših učnih ciljev – metaučenje.

Povratne informacije pri pouku so odgovori učencev na učiteljeva vprašanja. To so tudi vprašanja učencev, naravnana na učitelja, pa izpolnjevanje raznih nalog in njihova kvaliteta, pa seminarske naloge, domače naloge itd. Povratnega informiranja je več.

Vloga povratne informacije je:

- kontrolna > učitelj kontrolira, kako učenci snov obvladajo. Pomembna je tako za učitelja kot za učenca
- regulacijska > že v samem procesu pouka lahko usmerjamo proces
- motivacijska > vpliva na učitelja in učenca

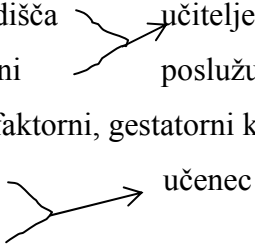
Komunikacija v pouku ima dve ravni:

1. vsebinska raven > na ravni posredovanja / osvajanja vsebine
2. medosebna raven > vedenje učencev in vpliv na učitelja in obratno. To je seveda enovit proces. Učitelj v razredu je v vlogi učitelja in človeka. Prav tako je tudi učenec v vlogi učenca in človeka. Tega ne bi smeli nikoli pozabiti!

Vloga komunikacije na vsebinski ravni:

Prvo vprašanje je, kako poteka prenos informacij na vsebinski ravni?

Tu si pomagamo z razlago Cl. Shannona in njegovega komunikacijskega kroga. Shannon govori o petih elementih komunikacijskega kroga:

1. vir informacij > naša možganska središča
 2. oddajnik informacij > govornilni organi
 3. kanal > vidni, slušni, kinestetični, olfaktorni, gestatorni kanal
 4. sprejemnik
 5. cilj > ponovno možganska središča
- 

Bistveno za kvalitetno komunikacijo je, da oba – pošiljatelj in sprejemnik – uporabljata isti jezik = isti KOD, da se prepreči napačno razumevanje – dekodiranje sporočila

Kdaj se zgodi, da je učitelj v odnosu do učenca pri sporočanju kot Kitajec? > kadar je v uporabi preveč tujk, kadar je jezik sporočanja preveč zahteven.

MOTNJE v sprejemanju oz. prenosu informacij nastajajo zaradi napačnega kanala ali različnega predznanja. Motnje imenujemo tudi HRUP.

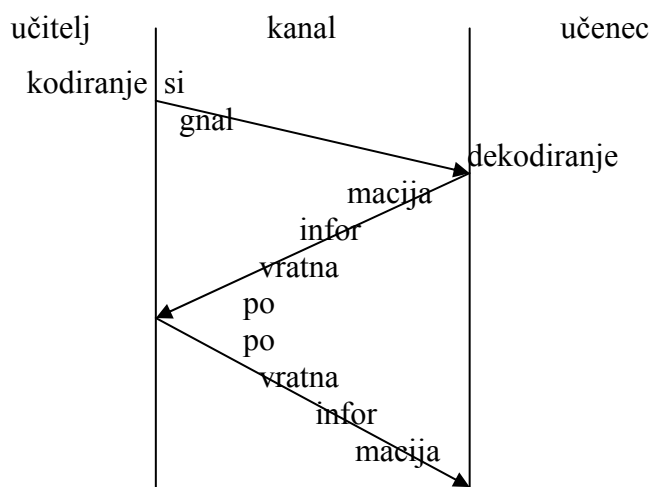
Kvaliteten prenos informacije je, če prejemnik prejme in dekodira informacijo tako, kot jo je sporočevalec sporočil. To pomeni odsotnost hrupa.

Poznamo vsaj dve vrsti hrupa –motenj:

1. motnja v kanalu = mehanični hrup. Ta ni tako pogost in ni ga težko odstraniti.
2. semantični – pomenski hrup. Ta nastane zaradi entropije, zmede informacij pri prejemniku. Ta motnja se pojavi med prejemnikom in ciljem. Semantični hrup lahko nastane tudi med virom informacij in oddajnikom. To pomeni, da ima semantični hrup lahko dva vzroka. Je eden ključnih problemov pouka in povzroča kaos – zmedo med informacijami. Obramba pred tako zmedo je učenje na pamet. Kar pa ne pomeni, da je zmeda odpravljena... Učitelj se semantičnemu hrupu lahko izogne tako, da pri sporočanju uporablja čim več kanalov. To je mogoče predvsem v nižjih razredih. Problem nastane, ko se program učenja oddaljuje in prehaja na pojmovno učenje.

Kako presegati semantični hrup?

- presegamo ga s čim pogostejšo povratno informacijo. Tako preprečimo nalaganje neznanja na slabo predznanje.
- presegamo ga tudi s kvalitetnim kodiranjem – transformiranjem učne vsebine. Da učenci lahko novo vsebino navežejo na staro znanje – predznanje. Ne se čuditi, če ne razumejo snovi, ki je vam –učitelju čisto jasna. Tudi učenec potrebuje čas, da osvoji določeno znanje.
- didaktično pomeni odpravo hrupa tudi dobra učna sredstva in učne metode. Gre za ekstenzivnost in intenzivnost informacije, pa tudi logično strukturirano posredovanje informacij – od znanega k neznanemu.



Vloga komunikacije na medosebni ravni

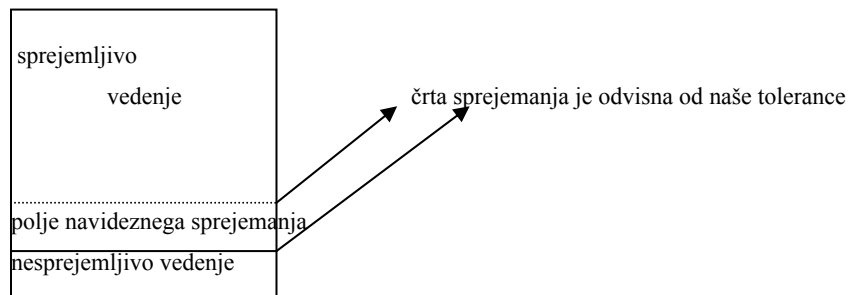
Izhajamo iz teze, da je kvaliteta pouka odvisna tudi od komunikacije na medosebni ravni. Z njo moramo širiti učni prostor. Na medosebni ravni naj bi ne bilo konfliktov. Seveda pa do njih prihaja, saj je razred socialna skupina. Učitelj naj bi tem problemom posvečal več pozornosti. Nevarno je, da v konfliktih reagiramo čustveno in s tem konflikt samo še poglobimo. **prip. lit:** Th. Gordon, **Trening večje učinkovitosti za učitelje** Razred je socialna skupina in kot tak ima določene značilnosti:

1. obstajajo norme, pravila obnašanja, sistem sankcij
2. prisotni so skupni cilji in interes
3. na poti k ciljem nastopa medsebojno sodelovanje
4. delitev statusov in vlog
5. obstaja občutek pripadnosti

Poznamo formalne in neformalne skupine. Neformalne skupine so spontane in za njih nastanek ni predpisanih vlog. Nastajajo znotraj ali zunaj formalnih skupin. Te neformalne skupine so pomembne zaradi zadovoljevanja različnih posameznikovih potreb: po telesnih stikih, po uveljavljanju, po varnosti, po uspehu in priznanju.

Formalne skupine pa so namensko oblikovane.

Za kvaliteto medosebnih odnosov v razredu je v prvi vrsti odgovoren učitelj. On daje ton razredu. Tu je pomemben način vodenja in oblikovanje socialne interakcije v razredu. Ključno vprašanje za to je, kako učitelj v razredu v pouku vodi delo? Bistvenega pomena je KAKO in KAJ sporočamo, KAKO poslušamo, KAKO odgovarjamo, se odzivamo. Ni ustrezno, da učence prehitro ocenjujemo ali zavračamo njihove probleme kot manj ali celo nepomembne. Učitelj naj se trudi za razumevanje. Komunikacija na ravni medosebnih odnosov temelji na brezkonfliktnosti učnega prostora, da je čim manj nesprejemljivega vedenja.



Osnova za čim večji prostor sprejemljivega vedenja je kvaliteten pouk. Ko učitelj reagira pri pouku kot človek, pomeni, da doživlja nesprejemljivo vedenje.

Vprašanje je, kdo ima problem. Pri nesprejemljivem vedenju ima problem učitelj. Seveda pa ga lahko prenese na učenca. Z jezikom sprejemanja ali jezikom nesprejemanja. Za zadnjega je značilno, da temelji na obtoževanju in pridiganju > Ti – sporočila. Jezik sprejemanja pa temelji na > Jaz – sporočilih. Za te pa je potreben trening ... omenjena je že bila knjiga Th. Gordona.

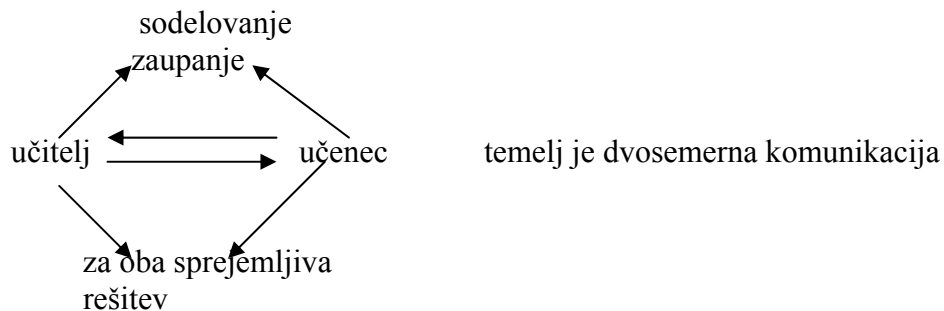
Konflikti nastanejo takrat, ko je učni prostor zaprt. Enak pojav je v šolah kot v industriji. Če pri učencih prihaja do nesprejemljivega vedenja, je odvisno od učitelja, kako bo reagiral. Pomembno je, da se zavedamo, KAKO in KAJ z reakcijo sporočamo, KAKO poslušamo in KAKO reagiramo. Za jezik nesprejemanja je značilno ukazovanje, grožnja, smešenje, ironija

... Ti sporočila so neustrezna, ker so negativna, pri učencih zbuja odpor, znižujejo samopodobo, vzbujajo krivdo, ovirajo in onemogočajo komunikacijo. So v nasprotju z razvojem in osebnostnimi potrebami učenca. Ti potem reagirajo z nasiljem in javno izraženim odporom. Ti sporočila ne rešijo konflikta.

V konfliktu so priporočena jaz-sporočila = jezik sprejemanja. Z jaz-sporočilom učitelj prevzame nase del krivde. Ta sporočila odpirajo komunikacijo. Več bi jih morali uporabljati in hkrati graditi na kvaliteti pouka.

Th. Gordon priznava tri metode reševanja konfliktov:

1. metoda zmagovalca = učitelj
2. metoda zmagovalca = učenec
3. metoda brez poraženca – brez zmagovalca. Tu je rešitev sprejemljiva za oba, je nekakšen konsenz.



Za to metodo je nujno potrebno sodelovanje obeh – učenca in učitelja. Tako lahko oba določita in pozneje preverjata pot reševanja konflikta. Dejansko je, da mora učitelj obvladovati razred. Zavedati pa se mora tudi, da bi morali biti vsi učenci uspešni. Ne vsi enako, toda vsi uspešni. Kvaliteta medsebojnih odnosov je odvisna od kvalitete pouka.

VIDIKI STRUKTURE POUKA:

1. spoznavni
2. psihološki
3. tehnično – motorični
4. organizacijsko – prostorski

Vidiki pouka so vključeni v vse faze pouka.

Spoznavni vidik se nanaša na miselno aktivnost učenca pri pouku – v vseh fazah. Spoznavanje poteka v zvezi s konkretno učno temo. Spoznavni proces je nujno odvisen od

učne vsebine. Ločiti moramo vsebino stroke od vsebine vzgojno – izobraževalnega predmeta. Razporeditev vsebine v šolskih programih je odvisna tudi od drugih dejavnikov. Predvsem od značilnosti razvojne stopnje učenca in učnih ciljev. Pri razporejanju vsebine so prisotni psihološki, logični in strokovni-znanstveni kriterij. To pomeni, da je učna vsebina odvisna od stopnje šolanja, je do določene mere poenostavljena in reducirana.

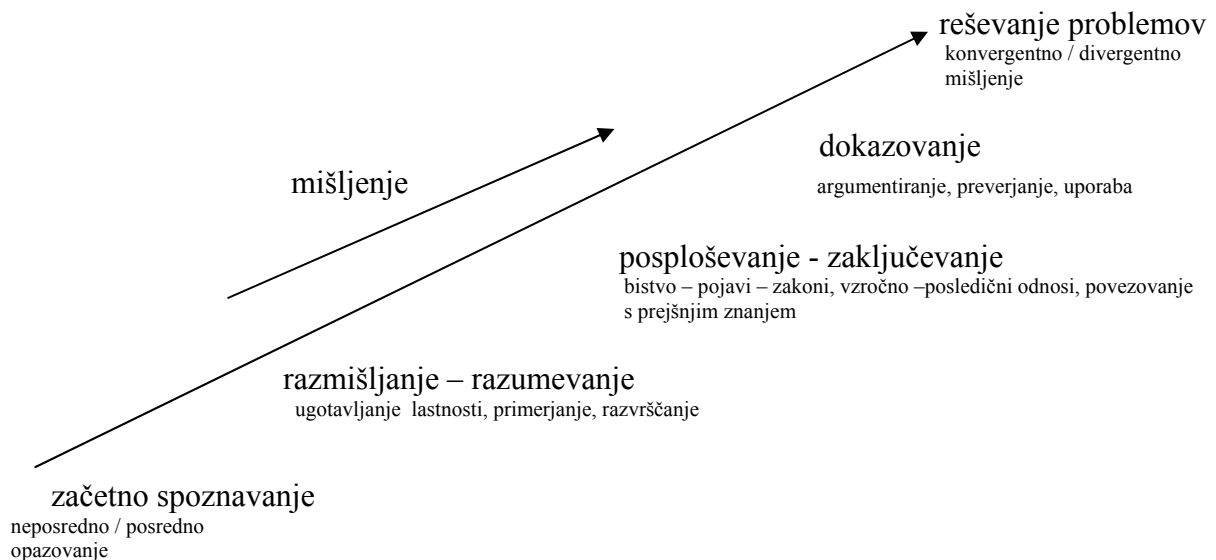
Učna vsebina v osnovni šoli > prevladuje psihološki kriterij. Pojavi se v stilu koncentriranih predmetov (SND). Šele v višji osnovni šoli se pojavlja delitev in šele v srednji šoli so prisotni vsi znanstveni in strokovni kriteriji za učno vsebino.

Vzgojno-izobraževalni predmet se od znanstvenega loči po:

- globini obravnave
- glede na cilje (znanost išče vsebino, vzgoja razvoj sposobnosti)
- glede na samostojnost (znanost je samostojna, vzgoja se povezuje še z drugimi vidiki)
- glede na spoznavanje (znanost ima svojo metodologijo) – proces spoznavanja v šoli poteka pod direktnim ali indirektnim vodenjem učitelja

Pri pouku pa velja isto načelo kot pri znanosti. Osnova je OPAZOVANJE – izkušnje. Na podlagi tega sledi miselna analiza in potem preverjanje v praksi. Znanstveno spoznanje je posplošeno spoznanje, ki ga praksa potrjuje.

shema MISELNE AKTIVNOSTI



Dejstvo je, da moramo upoštevati vse faze pouka. Tipična naloga šole je, da ne ostaja na golem sprejemanju. Pri učnem procesu moramo uveljaviti vse miselne aktivnosti. Pristop k obravnavi je lahko deduktiven ali induktiven. Kako daleč gremo, pa je odvisno od učne

vsebine. Če imajo učenci probleme in težave na začetku, pri miselnem spoznavanju, potem ostanejo na mehničnem učenju. Ker pač nismo uspeli spodbuditi določene miselne aktivnosti. Pomembno je, da smo pozorni na to, kako učenci spoznavajo proces. Tudi Kolbova teorija o izkušenskem učenju pride tu do izraza. >

KI (konkretna izkušnja) = začetno spoznavanje

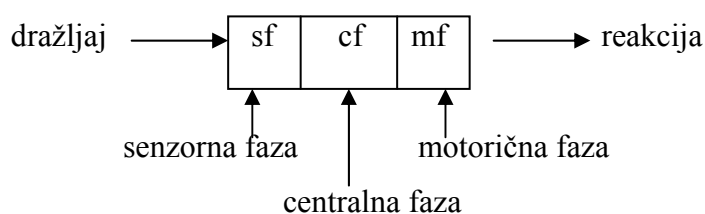
RO (razmišljanje – opazovanje) = razmišljati – razumeti

AK (abstraktna konceptualizacija) = posploševanje – zaključevanje

AE (aktivno eksperimentiranje) = reševanje

Če smo pozorni na miselni proces, potem podpiramo (Piaget) konstruktivistično stališče (na njem temelji sodobna didaktika). Klasična didaktika pa sloni na behaviorističnem stališču.

PSIHIČNA MEDIACIJA je proces, ki poteka v človeku od dražljaja do reakcije.



Behavioristov ne zanima, kaj se dogaja v centralni fazi. Važno je, da so se učenci nekaj naučili. Za konstruktiviste pa je značilno, da jih zanima tudi to, **kako** so učenci vsebino osvojili (centralna faza)

behavioristično stališče

spoznavanje temelji na posrednem spoznavanju
 učenci znanje kumulirajo – pasivno znanje
 pomnjenje
 odvisnost od učitelja

konstruktivistično stališče

začetno je neposredno spoznavanje
 nelinearno, konstruktivno znanje, aktivno osvajanje
 razvoj intelektualnih sposobnosti
 samostojnost

Izhodišče za konstruktivizem je dinamičnost pouka. Z uporabo različnih metod.

Psihološki vidik učnega procesa izhaja iz predpostavke, da pouk ni le intelektualen proces. Pouk je tudi emocionalen in socialen proces. Vprašanje je kako učenci in učitelj doživljajo pouk. Ločimo dve vrsti doživljanja pouka:

1. intelektualno – mislimo na to, kako učenci uveljavljajo svoje intelektualne sposobnosti in kako sprejemajo šolsko uspešnost
2. emocionalno – to pomeni, kako se uveljavljajo v svoji socialni skupini. Lahko jih privlači in odbija in kako učenci doživljajo učitelja. Izhodišče je, da se pozitivno doživljanje kaže v večji motiviranosti za delo. Negativno doživljanje pa niža motivacijo in zbuja odpor.

Temeljna naloga učitelja je, da omogoča in spodbuja pozitivno doživljanje šole in pouka. To doseže lahko, če:

- skrbi za kakovost medosebnih odnosov, ki temeljijo na spoštovanju in zaupanju
- skrbi za splošno uspešnost
- spodbuja pozitivno samopodobo

Glasserjeva kontrolna teorija in dobra šola – gl. list.

Organizacijsko motorični vidik pouka odgovarja na vprašanje, kako organizirati in izvajati pouk, da bodo učenci dosegli dobre rezultate. Didaktično to pomeni, kakšna je notranja organizacija pouka.

Grupiranje učencev v učne skupine – zakon o osnovni šoli govori o dveh vrstah grupiranja:

- a) fleksibilna učna diferenciacija
- b) zunanja učna diferenciacija

Grupiranje se zgodi že, ko učence »damo« v razred. »Razred je učna skupina približno enako starih učencev s približno enakim predznanjem.« (Komensky)

Vse raziskave kažejo, da skupina učencev v razredu ni homogena. Je zelo heterogena. Učenci se v razredu zelo razlikujejo med seboj. S starostjo pa se razlike še povečujejo, škarje se odpirajo.

Pojavi se vprašanje, ali dobra šola razlike povečuje ali zmanjšuje?

1. Dobra šola razlike povečuje. Dobrih učencev v razvoju ne moremo zadržati, da bi počakali na slabše učence. Dobra šola ne uniformira. Dobra šola omogoča vsem učencem tisti razvoj, za katerega so sposobni. Vsak naj doseže toliko, kolikor je zmožen. Govorimo o individualnih

razlikah med učenci. Te pa so lahko – znotraj razreda: boljši, povprečni, slabši in med populacijo: nadpovprečni, povprečni, podpovprečni.

2. razlike med posameznimi lastnostmi so lahko tudi v posamezniku. Govorimo o intra-individualnih razlikah. Raziskave kažejo, da so prav te razlike tiste, ki povzročajo pri grupiranju največje težave.

Razlike med učenci z leti rastejo. To je vedno pomembno vedeti. Niso pa te razlike konstantne! Že leta 1920 se je v Chicagu pojavila težnja po oblikovanju homogenih skupin. Zadeva je propadla. Temeljila je na enofaktorski (G-faktorski) teoriji.

Učna diferenciacija je torej didaktični ukrep grupiranja učencev v trajne ali občasne homogene učne skupine na osnovi določenih kriterijev. Ti so lahko zunanji ali notranji. Zunanji so raven razvoja sposobnosti, stopnja znanja. Notranji pa so interes posameznika in uspešnost pri tem ni pomembna.

Za zunanjo učno diferenciacijo je značilna trajna razporejenost z možnostjo prehoda. Zunanje učne diferenciacije je več modelov:

1. setting model > pri določenem predmetu (naša OŠ)
2. streaming model > dif. pri vseh predmetih (latinski razredi)
3. linijska – smerna dif > značilna je za skandinavske dežele. Gre v smislu izbirnih predmetov ne glede na uspešnost učenca. Temelji na notranjem kriteriju.

V čem je problem zunanje učne diferenciacije?

1. otroci se pri nas razporedijo pri 12. letu, ko se sposobnosti še niso razvile
2. na stopnjo razvoja sposobnosti vplivajo številni dejavniki (družina, socialna skupnost)
3. socialni dejavniki – poveča se razlikovanje socialne ravni
4. stigmatiziranje
5. možnost pigmelionovega učinka > vidik pričakovanja uspeha ali neuspeha Če ima učitelj nizka pričakovanja, se bo avtomatično znižal kriterij zahtevnosti.
6. pojav latentne (prikrite) diferenciacije – učitelj: »Zakaj bi se pa z njim trudil, saj bo itak prišel v nižji nivo.«

Diferenciacija je velik problem v različnih šolskih sistemih. Pa še sodobna did. temelji na prizadevanju za integracijo učencev. Da bi v razrede normalne šole vključili tudi otroke s

posebnimi potrebami. Da bi se tako šola prilagodila njihovim potrebam. Sodobna did. je tako usmerjena, da ne ločuje.

F. Strmčnik v svoji knjigi govori o treh vidikih oz. problemih, ki jih s seboj prinaša zunanja diferenciacija.

1. zunanja diferenciacija v obdobju obveznega šolanja pogloblja socialne razlike
2. zunanja diferenciacija ne izravnava učnih razlik
3. raziskave tudi kažejo, da zunanja diferenciacija ne pospešuje učenja niti dobrih niti manj dobrih učencev.

Zakaj je bil potem zakon o diferenciaciji sploh sprejet, s čim jo zagovorniki utemeljujejo? – Zagovorniki trdijo, da je bila naša šola preveč uniformiranja – vsem vse in vsi vse. Trdijo tudi, da je ta diferenciacija razmeroma delna (samo pri nekaterih predmetih) in razmeroma kratka (trajala naj bi le dve leti – 8. in 9. razred) in dosežen je bil nekakšen konsenz med strokovnjaki.

Rešitve lahko vidimo v konceptu Petra Mandića, ki govori o:

- * individualno načrtovan pouk – omogočanje različnih poti
- * individualiziran pouk – struktura učnega programa je logično domišljena. Da gredo naprej, morajo doseči vsaj 85 % prejšnje snovi
- * šola brez razredov – se v večji meri upoštevajo razlike učencev pri različnih predmetih

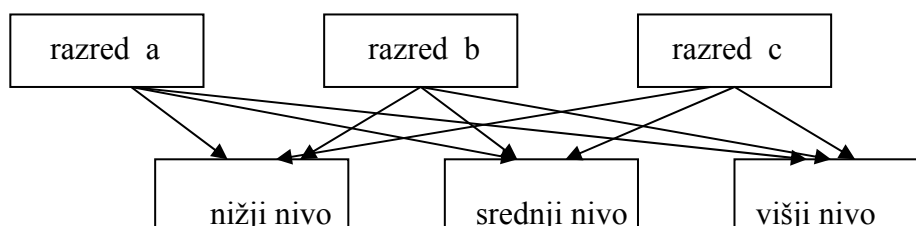
Poleg zunanje poznamo oz. govorimo še o dveh drugih diferenciacijah:

1. fleksibilna učna diferenciacija
2. notranja diferenciacija

V čem je razlika med zunanjo in fleksibilno učno diferenciacijo?

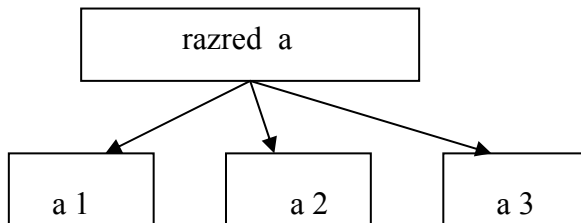
Zunanja je zakonsko določena. Fleksibilna > del učnega časa so učenci prerazporejeni v homogene učne skupine. Govorimo o dveh temeljnih značilnostih:

1 > del pouka poteka v heterogeni učni skupini – temeljni pouk. Potem pa se učenci za neko obdobje prerazporedijo v nivojski pouk. Lahko po principu 2 : 1 ali 1 : 1.



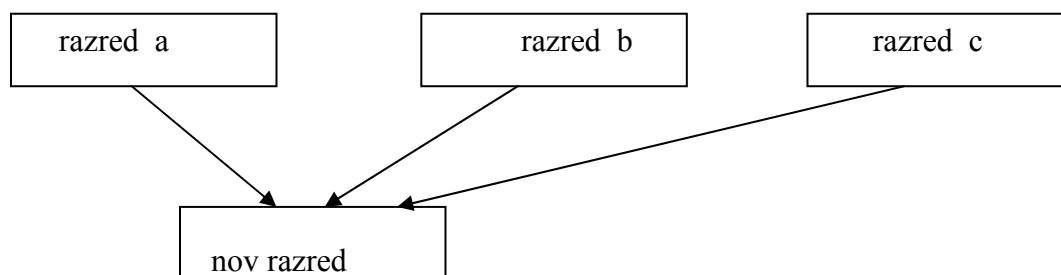
V nižjem nivoju učenci snov utrjujejo, v srednjem znanje razširjajo, v višjem vsebino širijo in poglobljajo.

Učinki so se pri takem načinu pouka pokazali kot pozitivni in dobri. Govorimo o skucesivnem kombiniranju temeljnega in nivojskega pouka. Kot vidimo zgoraj, se lahko odvija med razredno, pa tudi intra-oddelčno:



Podobno je delo v kombiniranem razredu.

Poznamo pa še eno obliko nivojskega pouka, ko iz več razredov le nekateri učenci (šibkejši ali boljši) oblikujejo za neko obdobje novo skupino.



Notranja diferenciacija

je nekoliko bolj zanimiva. Lahko ji rečemo tudi didaktična diferenciacija. Izvaja se znotraj posameznega oddelka preko uporabe različnih učnih oblik in učnih metod: skupinski pouk – med samo obravnavo snovi zagotovi samostojnejše delo učencev.

Z uveljavljanjem notranje in kombiniranjem fleksibilne diferenciacije bi gotovo dosegli večjo učno uspešnost. Dejstvo je, da se zunanja in notranja diferenciacija izključujeta. Notranja pa bi morala biti prisotna pri vseh vrstah pouka.

SOCIALNE UČNE OBLIKE

Vsak pouk se odvija v določeni učni obliki.

Te so:

- frontalni pouk

- skupinski pouk – skupinsko delo
- delo v dvojicah
- individualno delo. Ločiti moramo individualno delo od individualnega pouka.

Zadnje tri oblike zahtevajo indirektno vodenje in dobro vnaprejšnjo pripravo učitelja. Temeljijo pa na večji aktivnosti in samostojnosti učencev. Zahtevajo več časa, saj učenci sami določajo tempo dela.

Pri frontalnem pouku so učenci z učiteljem v direktnem odnosu in v indirektnem z učno vsebino in metodami. Učitelj usmerja miselno aktivnost učencev in gotov je pozitiven rezultat dela.

Pri drugih treh oblikah so učenci v direktnem odnosu z vsebino in metodami ter v indirektnem z učiteljem. Gre za manj usmerjeno in nenadzorovano miselno aktivnost.

Frontalni pouk:

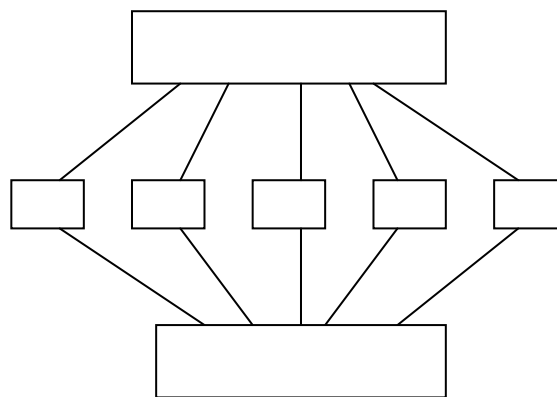
prednosti	slabosti
1. hitrejšje je doseganje učnih ciljev	<ul style="list-style-type: none"> • neaktivnost učencev – učitelj miselno aktivnost težko kontrolira • ni individualizacije pouka
2. učitelj ustrezno transformira informacije, dobro uporabi učna sredstva	
3. pouk je ustrezno didaktično voden	<ul style="list-style-type: none"> • manj je samostojnega dela in mišljenja učencev – ovirano je divergentno mišljenje
4. učitelj izbira učni tempo – s tem, da ima aktiven odnos do učnega načrta	<ul style="list-style-type: none"> • lahko se zgodi, da učitelj predava mimo učencev
5. učitelj spremlja kontrolo pozornosti	<ul style="list-style-type: none"> • učenci pri pouku dobijo izdelane informacije
6. lažji in predvidljivejši način dela	
7. učitelj lahko upošteva več faz pouka	
8. učitelj lahko kombinira različne učne metode	

Šolska reformna gibanja so želela frontalni način pouka ukiniti, pa jim ni uspelo. V naši šoli ga je – v osnovni šoli 80 – 90 %; v srednji šoli celo 90 – 95 %.

Pri drugih treh socialnih učnih oblikah pa moramo upoštevati tri opozorila:

1. Na osnovi katerih kriterijev razporejamo učence v skupine?
 - naključno
 - po sposobnostih – šolski uspešnosti > homogene skupine

- po privlačnosti > osnova je sociogram – s kom bi rad bil skupaj
 - po interesu > kaj koga zanima
2. V skupino je treba vključiti toliko učencev, kolikor predvidevamo delovnih vlog
 3. Naloge v skupini so lahko skupne, lahko so različne – glede na zahtevnost skupine, diferencirane – glede učno uspešnost učencev v skupini
 4. Organizacijski postopki za skupinsko delo:
 - a) frontalni – skupni uvod
 - b) delo v skupinah
 - c) plenarni zaključek – poročilo > velja za vse. Vsi morajo okvirno poznati celo vsebino.



Kakšen je odnos med socialnimi učnimi vsebinami in fazami pouka?

<i>faze pouka/ soc. učna oblika</i>	<i>priprava</i>	<i>obravnavava</i>	<i>urjenje/ vadenje</i>	<i>ponavljanje</i>	<i>preverjanje</i>
<i>frontalna</i>		+	+	+	?
<i>skupinska</i>		+	+	+	+
<i>dvojice</i>		+	+	+	+
<i>individualno</i>		+	+	+	+

Iz tabele vidimo, da je odnos med fazami pouka in socialnimi učnimi oblikami indiferenten. V vseh fazah lahko uporabljamo različne učne oblike.

Ob izbiri določene socialne učne oblike učitelj določi temeljna učna vprašanja: odnos med učiteljem in učencem, določi njuno mesto in določi stopnjo samostojnosti in aktivnosti učencev.

UČNE METODE

se nanašajo na aktivnost učencev in učitelja pri pouku. So zelo pomembne. Ko jih navajamo, pa moramo vedno navesti po katerem avtorju jih citiramo, saj se različni didaktiki različno opredeljujejo do univerzalnih in posebnih učnih metod. Univerzalne učne metode so tiste, ki jih lahko uporabljamo pri vseh predmetih. Posebne ali specialne učne metode pa lahko uporabljamo samo pri določenih predmetih.

Učne metode, ki jih bomo razvrstili, jih razvrščamo po V. Poljaku oz. avtorju predavanj ☺

Govorimo o šestih univerzalnih učnih metodah:

1. metoda razgovora > dialoška metoda. Temelji na komunikaciji med vsaj dvema subjektoma z izmenjavo vprašanj in odgovorov ali pa izmenjavo stališč in izkušenj.

Vprašanja pri pouku:

- klasificiramo po vsebini – so vsebinsko ozka in široka in po ravni miselne zahtevnosti – so nižja in višja
- vprašanja morajo biti jezikovno, logično in psihološko primerna
- strategija zastavljanja vprašanj > kakšen je premor med vprašanjem in pozivom k odgovoru. Izbirati je treba prosto, ne le tistih, ki se javijo z dvigom rok. Dati je treba daljši časovni razmak, da učenci lahko res razmislijo o odgovoru. Čas čakanja lahko izpolnimo s parafraziranjem vprašanja

Poznamo tudi več oblik metode razgovora:

- katehetska metoda – kratka vprašanja in kratki odgovori – razvila se je v srednjem veku, vprašalnice so kdo, kaj, kdaj
- sokratova oblika – majevtika – postavljanje alternativnih vprašanj ali – ali. Običajno se zahteva tudi utemeljitev odgovorov
- hevristična oblika – učenci tu odkrivajo zakone, splošitve, pravila – vprašanja so odprta, široka
- diskusija / debata – pri aktualnih učnih vsebinah. Navajajo se argumenti za ali proti
- prosti razgovor – v zvezi z učno vsebino, zlasti primeren pri umetniških predmetih

2. monološka metoda – metoda razlaganja > govori učitelj ali učenec. Tudi tu je možnih več variant:

- pripovedovanje zgodb

- opisovanje
 - razlaganje pojmov – zakaj – razložiti na osnovi primera
 - pojasnjevanje – določenih pravil, zakonitosti, prisotno je racionalno utemeljevanje nejasnih abstrakcij
3. metoda demonstriranja > demonstriramo statične predmete, strukture, dinamične pojave na podlagi posnetkov, zapisov, demonstriramo določeno človekovo aktivnost. Tu gre za ročne (obrezovanje drevja), motorične, estetsko umetniške, intelektualne aktivnosti.
 4. metoda praktičnih aktivnosti > se izpeljuje iz prejšnje. To, kar smo demonstrirali, sedaj delajo učenci sami. Včasih smo to imenovali laboratorična metoda, ker je bila značilna predvsem za naravoslovne predmete. Danes jo poznajo vsi predmeti – tipično je projektno učno delo.
 5. metoda pisnih in drugih grafičnih del > sem so vključeni vsi izdelki učencev.
 6. metoda uporabe virov: pisnih, avdiovizualnih, informacijskih gradiv. Temelji na samostojnem delu učencev.

Pri pouku moramo vključevati vse metode.

Kriteriji za izbiro učnih metod pa so:

1. izhodišče so učni cilji in učne vsebine
2. faza oz. tip učne ure
3. pogoji dela (številčnost učencev v razredu)
4. didaktična usposobljenost učitelja

Izbira metod pa je prepuščena učitelju zato, ker ta mora prilagajati način dela posameznemu razredu. Zahteva se kreativnost učitelja in s tem se poveča tudi njegova odgovornost in kompetentnost.

Veliko sreče na izpitu!