

IP

INOVACIJSKI PROJEKTI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIH
ZAVODOV V SODELOVANJU Z ZAVODOM RS ZA ŠOLSTVO IN
MINISTRSTVOM ZA ŠOLSTVO IN ŠPORT



Zavod Republike Slovenije za šolstvo > 50 let

Skriti zaklad

Inovacijski projekti vzgojno-izobraževalnih zavodov v sodelovanju z Zavodom RS za šolstvo in Ministrstvom za šolstvo in šport

Avtorica: dr. Natalija Komljanc

Recenzentke: mag. Marija Kramer, Majda Naji, mag. Marija Lesjak Reichenberg

Jezikovni pregled: Tine Logar

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Predstavnica: dr. Natalija Komljanc

Urednica založbe: Mira Turk Škraba

Urednik spletne strani: Tadej Blatnik

Oblikovanje in priprava besedila za objavo na spletni strani: Nataša Malovrh, Tadej Blatnik

Prva objava na spletni strani Zavoda RS za šolstvo

http://www.zrss.si/pdf/IP_VIZ_zavodov_gradivo.pdf

Ljubljana, februar 2006

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

371.314.6
001.895:37

KOMLJANC, Natalija

Skriti zaklad : inovacijski projekti vzgojno-izobraževalnih
zavodov v sodelovanju z Zavodom RS za šolstvo in Ministrstvom za
šolstvo in šport / Natalija Komljanc. - Ljubljana : Zavod
Republike Slovenije za šolstvo, 2006

ISBN 961-234-565-1

224459776

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2006

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja gradiva ni dovoljeno na kakršen koli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša na vse oblike reprodukcije.

Kazalo

UVOD.....	4
PRVI DEL.....	4
INOVATOR Z INOVIRANJEM USTVARI INOVACIJO, INVENTOR IZUM.....	5
INOVATORJI/INVENTORJI PRED NAMI.....	5
INOVIRANJE (POSODABLJANJE)	7
INOVACIJA, INVENCIJA – NOVOST	8
PEDAGOŠKE NOVOSTI SKOZI ČAS	9
POSODABLJANJE PEDAGOŠKE TRADICIJE	12
POVZETEK	13
DRUGI DEL	15
AKTUALNI RAZVOJ PEDAGOŠKE TRADICIJE.....	15
KONCEPT INOVACIJSKIH PROJEKTOV V SLOVENIJI	18
RAVNI RAZVOJA NOVOSTI.....	19
OPIS NAMENA RAZVOJA POSAMEZNE RAVNI NOVOSTI.....	21
UVAJANJE »DOBRE PRAKSE«.....	21
RAZVOJ »DOBRE PRAKSE«	22
ODKRIVANJE NOVOSTI – INVENCIJA	22
DIDAKTIČNO PREOBLIKOVANJE IZVAJANJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA.....	22
KATERE NOVOSTI IZ PRETEKLOSTI ZDRUŽUJEJO AKTUALNI INOVACIJSKI PROJEKTI	23
TRETJI DEL.....	24
POSODABLJANJE – FILOZOFIJA VSAKDANA V ŠOLI.....	24
KOMPETENCE DEJAVNIKOV POSODABLJANJA	25
PROJEKTNA OBLIKA POSODABLJANJA	25
AKCIJSKO RAZISKOVANJE.....	28
SKLEP PRVEGA ZVEZKA	33

UVOD

Inovacijski projekti imajo na Slovenskem dolgoletno tradicijo. Izvajani so bili najpogosteje z vodenjem »od zgoraj navzdol«. Težnja po preoblikovanju modela pouka iz transmissijskega v transformacijski model pa vpliva tudi na preoblikovanje modela prenavljanja šolske prakse. Fullan (2001) z longitudinalnimi študijami razkriva najuspešnejše prenavljanje šolske prakse s kombinacijo »od spodaj navzgor« in »od zgoraj navzdol«. Pri tem igra zelo pomembno vlogo regulator kombiniranja. To vlogo je prevzel Center za inovativno edukacijo na Zavodu RS za šolstvo.

Zapis predstavlja temeljne pojme: inovator, inventor, inoviranje, invencija, izum. S prikazom inovacij v preteklosti, tudi v pedagoški praksi, ilustrira razvoj pedagogike skozi čas in predstavitev logično nadaljevanje razvoja pedagoške tradicije.

Gradivo daje nekaj osnovnih usmeritev inovatorjem v vzgoji in izobraževanju glede možnosti posodabljanja lastne prakse in konzulentom glede možnosti svetovanja projektnim skupinam.

Taksonomija ravni razvoja novosti je v procesu metodologije prenavljanja pedagogike novost, ki jo bomo v naslednjih letih preverjali in smiselno dopolnjevali. V ta namen pa bomo dopolnjevali tudi ta prvi zvezek, ki govori o možnostih posodabljanja pedagoške tradicije na Slovenskem.

Bralca želimo spodbuditi k razvoju lastne prakse, raziskovalce lastne prakse pa tudi k posodabljanju metodologije raziskovanja.



*Slika 1: Dr. Natalija Komljanc,
vodja centra za inovativne edukacijo*

PRVI DEL

INOVATOR Z INOVIRANJEM USTVARI INOVACIJO, INVENTOR IZUM

INOVATOR, INVENTOR

Inovator je pobudnik spremembe, prenovitelj aktualnega (SSKJ). Inovator ustvari novost s preoblikovanjem starega v novo.

Inventor je izumitelj, novost običajno iznajde (SSKJ). Inventor odkriva uporabnost dejstev, ki jih začini s svojo domišljijo.

Njune aktivnosti se razlikujejo glede na namen in zato glede na postavljanje raziskovalnega vprašanja, pristop delovanja in pričakovani rezultat.

Obe imata podobne osebne lastnosti: voljo, interes, znanje, domišljijo, sposobnosti za preoblikovanje starega v novo, za odkrivanje novega, ustvarjanje in za preverjanje koristnosti novotarij. To sta osebi, ki razmišljata, opazujeta, gledata svet iz različnih perspektiv, preverjata njih smiselnost in uporabnost. Oba sta aktivna in vplivata na razvoj bivanja. Znanje zanju ni balast, temveč je potrebno za plovbo skozi življenje. Okolje prepoznata kot priložnost; oplemenitita ga z domišljijo (prostim kombiniranjem misli in predstav) in ustvarjanjem (izdelovanjem novega izdelka).

Spreminjanje je izrazito osebna izkušnja, ki zahteva čustvene in konceptualne spremembe ter razvoj spretnosti (Fullan 1991).

Inovator oz. inventor je lahko in pogosto tudi je ena oseba. Faze načrtovanja, realizacije in preverjanja koristnosti imajo pogosto različen vrstni red, vedno pa več ponovitev, ciklusov za poglobljeno utemeljevanje in izkoriščanje novosti. Spremembo oz. novost najprej preveri inovator/inventor sam, šele na to se mu pridruži interesna skupina (Fullan 1991).

Sprememba spremeni pogled, filozofijo, koncept delovanja, vpliva na ravnanje in učinek, lahko ima daljnosežnejši vpliv na delovanje nekega področja.

INOVATORJI/INVENTORJI PRED NAMI

Inovatorje/inventorje najdemo na različnih področjih v različnih časovnih obdobjih razvoja družbe. Joseph Kosuth je v *Art as Idea* leta 1966 (v: Sproccati, 1994) zapisal, da je vsako delo svoje individualne inovativnosti samo (nova) definicija pojma umetnosti. Zato je umetnikova ideja umetnina, tautologija, ker predstavlja umetnikove namene.

Skopa navedba inovatorjev/inventorjev omenja le nekatere umetnine:

V 14. stoletju je Giotto, italijanski slikar, humanist, s freskami v Assisju vpeljal inovacijo, ko je preoblikoval izraznost na osnovah sholastične filozofije. Dante, italijanski pesnik in pisatelj, je med drugim opisal tudi tehniko miniaturnega slikarstva. V 15. stoletju se je Van Eyck, nizozemski slikar, lotil slikanja detajlov in zato potreboval več časa za izdelavo ene slike. V ta namen je odkril oljne barve, ki se niso prehitro sušile. Leonardo da Vinci je oblikoval teorijo perspektive. Razmišljal je: »Tam, kjer naj bi kaj naslikal, zarišem primerno velik pravokotnik, ki mi pomeni odprto okno, skozi katero gledam tisto, kar naj bo naslikano. Vsaka stvar, ki se premakne s prostora, se giblje na sedem načinov: navzdol, navzgor, v desno ali v levo, iz daljave proti nam in obratno, sedmi način je kroženje. Želim si, da bi vseh sedem načinov lahko bilo vključeno v sliko.«

V 16. stoletju so razvijali naravoslovje Kopernik, Galilej (nihalo) in Neroton (gravitacijski zakon). V 17. stoletju je Kepler poročal o misteriju kozmografije. V 18. stoletju je Newcomen oblikoval prvi parni stroj, Fahrenheit živosrebreni termometer, Tartini je uprizoril Vražjega trilčka, Mozart napisal opere in simfonije, Hayden Stvarjenje, Goethe Trpljenje mladega Wertherja, Kant Kritiko čistega razuma, Diderot Enciklopedijo, Bach je dirigiral Brandenburški koncert, Swift pa predstavil Guliverjeva potovanja.

V romantiki, v 19. stoletju, se Evropa vrača k antiki in oživljanju gotike, gradijo poslopja v srednjeveškem stilu. Napoleon pusti posledice v družbenem razvoju, gradi se Sueški prekop, Rossini sklada Seviljskega brivca, Chopin sonate, Hegl piše Logiko, Goethe Fausta. Realizem 19. stoletja odpravi tlačanstvo v Rusiji, suženjstvo v ZDA, cesarstvo v Franciji. Pasteur odkrije mikroorganizme, Darwin pojasni izvor vrst živih bitij (evolucijo), v Londonu ta čas gradijo podzemno železnico. Maxwell opredeli elektromagnetno teorijo svetlobe, Verdi napiše Nabucco, Proudhon razglablja o tem, kaj je lastnina, Marx in Engels pa o Manifestu komunistične partije. Zgradijo železnico Dunaj–Trst, Monet začne z impresionistično tehniko slikanja, Bell patentira telefon, Čajkovski napiše glasbo za Labodje jezero, Tolstoj Ano Karenino. V slikarstvu ustvarjata Cezanne in Sisley, Mach pa v tem času analiza občutke, Wilde napiše Sliko Doriana Graya. Sledijo jim Van Gogh in Kokoscha, ki opredeli svobodo dekorativizmu, Mahler pa ekspresionizem v glasbi (preobrazba tonovskih lestvic).

V 20. stoletju Curie odkrije radij, De Vries teorijo mutacij, Russell zapiše načela matematike, Maria Montessori odpre Hišo otrok, Einstein pretrese s splošno teorijo relativnosti, Kandinski z Duhovnostjo v umetnosti, Weber s Protestantsko etiko in duhom kapitalizma. V Angliji leta 1911 uvedejo splošno volilno pravico za vse moške, za ženske pa 1917. Freud naredi uvod v psihoanalizo (izvede se prvi mednarodni kongres psihoanalitikov), Dewey v Ameriki opredeli Demokracijo vzgoje (1915), v ZDA je vedno bolj popularen džez. V Evropi si sledita prva (1913) in druga svetovna vojna (1939–49). Nietzsche v Nemčiji razglablja o Ecce Homo, rodi se konstruktivizem, odkritja Piageta in Vigotskega. Svet interpretirajo še Picasso, Gaudi in Dali. Sant-Exupery razmišlja o Malem princu, Warhol pa o plakatu.

Površen prelet izpostavlja inovacije in invencije, ki so »stresle« svet, spremenile način življenja ljudi, nekatere pa so imele, žal, negativni vpliv. Pri posodabljanju je treba upoštevati različne morebitne sovplive in etični vidik vpliva spremembe na tiste, ki jim je novost namenjena. Zato ne spreminjamo le sami, ampak v sodelovanju s tistimi, ki bodo novosti deležni. Tako lahko sproti spremljamo in spreminjamo vpliv, da bi bila novost optimalna za družbeno okolje. Nujni del raziskovanja je sprotno preverjanje, spremljanje in povratno informiranje tistih, ki se jih novost tiče, ter evalviranje.

V vzgoji in izobraževanju je smiselno sodelovanje vseh dejavnikov pouka ne le zato, da sproti ugotavljajo vrednost novosti in njene stranske vplive, temveč tudi zato, da učitelj nauči učenca poleg spoznanj tudi procesa spoznavanja, odkrivanja. Da učitelj zna naučiti učenca obnavljanja predznanja in aktivnega vključevanja v življenje, mora najprej sam znati spoznavati oz. se učiti. Prav tako mora sam znati opazovati svoj vpliv poučevanja na posameznega učenca in razmišljati o njem, torej mora postati raziskovalec lastne prakse, inovator poučevanja in inventor novosti v vzgojno-izobraževalnem procesu. Učenec tako postopno prehaja iz položaja »me učijo« v položaj »učim se«, med dejavniki pouka (tudi starši in sodelavci iz okolja) pa se vzpostavlja sinergija (sodelovanje, medsebojno dopolnjevanje).

Če izhajamo iz opredelitev pouka:

1. podajanje učne snovi (SSKJ),
2. enovit vzgojno-izobraževalni proces (po Tomičevi, 2002) in
3. spodbujanje samostojnega aktivnega učenja z usklajevanjem sinhroniziranjem (ne prilagajanjem) medsebojnih izmenjav učinkovitih povratnih informacij,

že ugotovimo smer posodabljanja pouka v prihodnje. Dejstvo namreč je, da moramo v učni proces vključiti vse tri dejavnike: učenca, starše in učitelja ter druge, ki se jih problematika tiče. Le v tem primeru je učni proces rezultat individualne inovativnosti – umetnost, dosežek učenja in poučevanja pa umetnina (opis česa z različnimi besedami istega pomena) (po Jooseph–u Kosuth–u, 1966; v: Sproccati, 1994).



Slika 2: Pedagogika skozi čas I

INOVIRANJE (POSODABLJANJE)

Proces inoviranja je spreminjanje starega »na novo« (SSKJ), z obnavljanjem, posodabljanjem vsebin, oblik, metod dela z vidika časa, z aktualiziranjem predhodnega, z odkritjem novega elementa, s kombinacijo različnih, že znanih elementov, ko se jim dodeli ista ali druga vloga.

Spremembe v življenju, tudi šolstvu, so naravni pojav, ki teži k popolnosti. Evolucija (biološki termin razvoja) išče rešitve v aktualnem času in prostoru. Temelj evolucije je raziskovanje: opazovanje in reflektiranje. To je utemeljeval med drugimi tudi Galilej, ki je s poskusi v Pisi dokazal, da je za odkrivanje pojavov v naravi in družbi potrebno opazovanje, eksperimentiranje, odkrivanje, skratka, dinamično učenje.

Tega se mora zavedati vsak učitelj. Posameznemu individuumu, učencu in učitelju, je treba omogočiti samostojno odkrivanje znanja na najvišjih ravneh. Progresivna vzgoja in izobraževanje spodbuja t. i. vzgojo in izobraževanje za življenje. Njen utemeljitelj je inventor Dewey (1938). Progresivna, humanistična vzgoja in izobraževanje analizira pouk z vidika uspešnosti spodbujanja radovednosti, interesa. V razmišljanjih humanistov pogosteje najdemo pojme in pojmovne zveze, ki opisujejo skrb, učenje in ljubezen (Clouder, 2005). Ti elementi so vtankani tudi v napredno vzgojo in izobraževanje.

Poučevanje analizirajo z vidika potreb in pričakovanj posameznega učenca v skupini učečih se in v tem smislu je nujno usklajevanje metod in oblik učenja in poučevanja za doseganje predpisanih ciljev v učnem načrtu, kurikulu (Kilpatric, 1931, v: Mooney-Frank, 2000).

INOVACIJA, INVENCIJA – NOVOST

Inovacija (novotarija) je rezultat inoviranja – posodabljanja, aktualiziranja (SSKJ).

Invencija je odkritje novega (SSKJ).

Novost je konkreten vpliv, večja, ali manjša sprememba tradicije, delovanja posameznika ali pa večje družbene skupine. Novost lahko spremeni postopek, delovanje sistema, vpliva lahko na kulturo bivanja, družbeni red.

Zgodovina nas uči, da ne moremo narediti gigantskih preskokov, ne da bi čutili posledice. Utemeljena novost raste s koreninami starine.

Če je zveza med starim in novim slaba, potem se prej ko slej nova tvorba loči od stare, četudi se ju sili skupaj. Nova tvorba se ugnezdi, če se pokaže njena smiselnost, upravičenost. Za naravno zvezo med starino in novotarijo – za razvoj kulture, je potreben skupni interes, volja – energija, ki daje podlago za stik starine z novostjo in za vzdrževanje zveze med njima.

To utemeljuje tudi Piagetova konstruktivistična teorija ekvibracije (uravnoveženja), ki jo razlaga s pomočjo asimilacije (presnavljanja, pretvarjanja starega znanja v novo spoznanje – znanje) in akomodacije (izravnavanje predznanja z novimi potrebnimi informacijami – vedenjem, da se novo znanje trdno usidra). Če želimo, da je novo znanje uporabno, mora biti trdno, da primesi ustvarjalnosti ne rahljajo predznanja z novimi spoznanji, pač pa, da ustvarjalnost omogoča novo interpretacijo – novost.

Tudi na področju šolstva, ugotavljamo, da se z razvojem družbe spreminja tradicija učenja in poučevanja. Nekateri družbene skupnosti so v razvoju uspešnejše, hitrejše, učinkovitejše. Sprehod skozi Šolski muzej v Ljubljani ali pregled Schmidtove zgodovine pedagogike (1988) omogoča vpogled v razmere in tempo posodabljanja vzgojno-izobraževalnega sistema.

Schmidt opisuje tudi pogostost tujih vplivov in prenos novosti oz. novotarij v drugo družbeno okolje. Z razvojem informacijske družbe in z uporabo različnih prometnih sredstev se je možnost prenosa vplivov povečala. Zgodovina nas uči, da se novotarije ne da preprosto prenesti, prekopirati iz enega v drugo okolje. Za prenos novotarije v drugo okolje so potrebni drugačni, različni mehanizmi presajanja idej oz. novosti. Pomembna dejavnika sta tradicija in motivacija. Lažje se primejo domače novotarije, take, ki se razvijajo na temelju lastnih potreb in pričakovanj (motivacije) in pogojev, priložnosti (odvisno od realnega stanja – starine). Od zunaj ponujene, še slabše, vsiljene novotarije se težje primejo in še težje obdržijo v novem okolju, sploh če zanje ni interesa oz. če v okolju ni nikogar, ki bi jih razvijal v dejanskih pogojih. Novotarije v neprilagojenem okolju zvedeni, izginejo.



 Zavod Republike Slovenije za šolstvo > 50 let

Slika 3: Skriti zaklad, zaščitni znak Zavod RS za šolstvo

PEDAGOŠKE NOVOSTI SKOZI ČAS

Zgodovina pedagoške kulture nam prikazuje razvoj pedagoške tradicije. Predstavlja utrip pedagoške vesti raznih dob in narodov. To nam nazorno predstavlja pedagog, Karel Ozvald v knjigi z naslovom Zgodovina pedagoške kulture v antični dobi, ki jo je zapisal v letih 1941 do 1945, delo pa je bilo objavljeno leta 2002.

V vsaki dobi življenja se človek sprašuje, kako kar najbolje iti »življenju naproti«. Gre za tisto človekovo svojevrstno prizadevanje, da bi posameznik in skupnost izbiral/a kar najboljše poti v uresničevanju ciljev.

»Plamen iz davnine šviga,« zapiše Ozvald in svojo misel dopolnjuje še s Sprangerjevo: »V sedanjosti je obsežena vsa preteklost. Ta resnica ne velja o nobenem območju v toliki meri kakor o vzgoji,« pravi Ozvald (Ozvald, 2002:15).

Zgodovina pedagoške kulture poroča o prometejskem vplivu starogrške kulture na narode Zahodne Evrope. Prometej je sinonim za voljo in ljubezen do človeštva. O njem bajka pripoveduje, da je bil titanskega rodu in da je bogovom ukradel ogenj, ga prinesel ljudem in jim tako omogočil višjo kulturo. Prometeju podobni tvorci grške kulture so zanesli plamenico v svet in preobrazili Evropo. Vseskozi je kultura svojevrsten proces, v katerem se ustvarja človek.

Pedagoška teorija vsebuje potrebo po razumskem ali racionalnem utemeljevanju vsega tega, kar opravlja pedagoška praksa (Ozvald, 2002: 61). V pedagoški literaturi najdemo razmišljanja o tem, kaj je v življenju prav in kaj ne, in hkrati o vzgoji, to je o vprašanju, kako bi se to ali ono, kar ne ustreza več, dalo odpraviti. Ni dvoma, da lahko pedagoška teorija dobro služi pedagoški praksi. Ni pa s tem rečeno, pravi Ozvald (Ozvald, 2002), da je pedagoška teorija v službi prakse. Zavedati se je treba, da je pedagoška teorija v najtesnejših odnosih s pedagoško kulturo, ki predstavlja pedagoško vest dobe ali naroda. Ob tej vesti lahko praktik, učenec ali učitelj s pridom išče usmeritev za lastno pedagoško vest.

Preval od strnjene kolektiva, v katerem se je človek še ne-reflekrirano, tj. ne po preudarku, zlasti ne po premišljenem načrtu oblikoval, pa do razvoja individualistične, racionalne zrahljanosti, ko vse postaja problematično, je silno velik. Zgodovina govori, da se do današnjih dni niso porazgubile korenine, le da je razvojna pot spremenila smer in dinamiko delovanja (Ozvald, 2002: 62).

Prvi profesionalni izobraževalci so bili sofisti Ozvald (2002: 67). Postali so očetje novega izobraževalnega sistema, zlasti pedagoške teorije. Prva izobraževanja so bila namenjena odraslim in mladini. Sokrat je pedagoški genij (Spranger, v: Ozvald, 2002), ki ni živel le za svojo dobo in svoj narod in ne za nekaj stoletij, temveč bo ostal inovator, inventor, dokler bodo ljudje na svetu. Oblikoval je pedagoško teorijo, tudi teorijo pedagoškega svetovanja. Kakor se je njegov oče kipar trudil oblikovati trd atiški marmor, da bi izoblikoval zeleni lik, tako se je Sokrat trudil mlademu človeku oblikovati dušo, da bi se »prerodil« v takšnega, kakršen bi moral biti, kar je videl pri materi, babici – porodničarki. Sokrat je utemeljil tudi metodo učenja in metodo poučevanja oz. svetovanja s tem, ko je izpostavil, da učitelj lahko pokaže pot do cilja, zavedal se je, da mora pot do učenja do znanja prehoditi učenec sam, če hoče doseči cilj. Sokratovo delo je temelj individualne pedagogike. Prizadeva si oblikovati posameznika. Cilj mu je v učencu klicati na plan globlje zrno duše in ga ukoreninjevati (po Nohl, v: Ozvald, 2002: 73). Njegova smer razvoja družbe je od posameznika do skupnosti. Individualna pedagogika se oblikuje v celotnem življenju ljudstva. Posameznik ne doseže pravega vrha, če ni v redu ves življenjski stil ljudstva. Sokrat, utemeljitelj individualne pedagogike, izpostavlja, da posameznik lahko doseže svoj vrhunec, ko se povezuje med seboj individualna pedagogika in pedagogika skupnosti.

Sokrat svojih misli ni zapisoval, delil jih je v dialogu z drugimi. Bil je učitelj, ki je vžigal stik duše z dušo. Največ zapisov je ohranil njegov učenec Platon (Platonovi dialogi). Dialogi niso imeli namena pobiti misli nekoga, marveč iskati najboljšo rešitev. Imel je en cilj: ljudi pripeljati k luči. Prinesel jim je etično znanje, tako, ki lahko napravi človeka notranje močnega, svobodnega, srečnega, kot pravi Ozvald (2002: 74).

Njegov cilj, tako kot cilj sofistov, je bil preoblikovati dotedanje življenje. Sokratovo raziskovalno vprašanje je bilo: »Kako moram živeti, da bo prav zame, za družino in za državo?« (Ozvald 2002: 75). Sokrat se je od sofistov ločil po tem, da je državo in religijo podredil etiki. Njegova etika ima temelje v razumskem mišljenju. Sokrat je bil odkritelj pedagogike: Zanesljivosti, da je kaj tako in ne drugače, ti ne more ustvariti ne avtoriteta in ne tradicija, ne so -učenec in ne vzgojitelj. Sam se moraš dokopati do nje. Lahko ti kdo pomaga pri porajanju te zanesljivosti. Nihče pa ti ne more v dar pokloniti samobitnosti, vesti, vere v kaj: ta je v tebi, vselej jo ustvariš sam (Goethe, v: Ozvald, 2002). Zaradi te resnice, pravi Goethe, je Sokrat umetnik. Sokrat opredeli metodo poučevanja: »Učitelj učenca popelje tako globoko vase in do tolikih dalj, da bo tamkaj sam odkril večne zvezde vodnice, ki razsvetlujejo naše bitje in žitje in katerih žar ne obledi niti v smrti uri. Učitelj mora biti poznavalec in vodnik duše.« (Ozvald, 2002: 75). Sokratova didaktika temelji na metodi izkustva. Korak za korakom učitelj upelje učenca do vedno boljših odgovorov.

To, kar Sokrat imenuje »porajanje«, je umetnost notranjega prebujanja v človeku. Učitelj ne vliva v mlado dušo tujega mu znanja, temveč človeka le budi in vodi tako, da bo ta sam odkril to ali ono resnico ter vsebino izobraževanja tudi notranje usvojil. Sokrat razvija posameznika. V Sokratovi molitvi izvemo, da si želi en sam dar, obvladovanje samega sebe. To je njegov najvišji cilj učenja. S tem je izpostavil vrednost samomotivacije, notranje motivacije notranjega govora (pogovora s samim s seboj) in dialoga kot zunanje spodbude učitelja za razvijanje samoregulacije učenca.

Njegov učenec Platon je s socialno pedagogiko postavil referenčni okvir (cilj, standard) kakovostnega državljana – človeka. Po njegovem je cilj politični človek, kar pomeni dejaven človek v družbi.

Iz kratkega povzetka zapisa Karla Ozvalda, spoznamo Sokratovo odkritje, njegovo individualno pedagogiko in razvoj njegove ideje skozi razmišljanja drugih inovatorjev v družbenem razvoju.

Sokratova spoznanja so upoštevali tudi razsvetitelji. Njihovo geslo je bilo: »Imej pogum in misli s svojo glavo. Pobijaj predsodke iz prejšnjih časov ter širi stvarno utemeljene in zdravi pameti ustrezajoča spoznanja.« To je stržen resnične prosvete. Zvezo s razsvetljevanjem imajo naslednje značilnosti: lastna zavest, refleksija (razmišljanje), emancipacija (osamosvojitve), individualizem (po Ozvaldu, 2002).

Sokratova spoznanja sta v 19. in začetku 20. stoletja upoštevala tudi pedagoga Maria Montessori v Italiji in Rudolf Steiner (rojen 1861 v Kraljevcu (Međimurje)) v Nemčiji, ki je Sokratova spoznanja prebiral tudi ob delih Goetheja. Steiner spodbuja filozofijo svobode razmišljanja z razjasnjevanjem, samostojnim razmišljanjem, neodvisno od zunanjih vplivov, nenavadno, po neobičajni poti (kreativno), pošteno. Razmišljanje posameznik sam širi, pogloblja in plemeniti. Učenec mora poslušati sebe in druge z dušo. Refleksija – pogled nazaj od konca k začetku – krepi razvoj volje, volja se pretvarja v nov organ ustvarjanja. Pri kontroli misli in občutkov je treba razvijati sodoživljanje.

Steiner (v: Šiler 1979) opisuje obvladovanje šestih sposobnosti razmišljanja:

1. lastnega toka misli za ločevanje bistva (sam od sebe, ne pod vplivom drugih),

2. impulzov volje – samomotivacija (krepiš s ponavljanjem neke naloge za doseg notranjega miru, na primer opazovanje nečesa),
3. čustev občutenja (radost, jeza),
4. pozitivnega razsojanja sveta (celovit pozitiven pogled),
5. nepristranskosti sprejemanja življenja – zrelo mišljenje in hotenje. (Ne prehitro razsojanje na temelju predhodnih izkušenj, ker ti onemogoča sprejeti nove poglede. Vsaki priložnosti dovoliti, da izveš še kaj novega. Pripravljenost na novo.),
6. predhodnih pet točk v harmoniji, ki pomagajo h kultiviranju mišljenja, občutenja in volje. Cilj mišljenja je v procesu življenja razviti samostojno mišljenje.

Leta 1900 je izšlo delo Elen Key, Stoletje otroka. Delo je zapisala ženska, ki ni imela pedagoške izobrazbe, a je kot učenka, mati in žena izpostavila vrednost učenca (otroka) v učnem procesu. Njena ideja se v pedagoški komunikaciji še vedno postopoma uveljavlja.

V Ameriki se je v letih 1880 do 1930 intenzivno razvijala tako imenovana progresivna pedagogika. Njen predstavnik je J. Dewey (1938), ki izpostavlja vrednost individuuma, svobode, učenja na izkušnjah, življenjskega (spontanega) učenja. Progresivni pedagogi verjamejo v individuuma, želijo mu svobodne vzgoje in izobraževanja.

Konstruktivizem kot ena pomembnejših inovacij v šolstvu je definiran kot teorija o učenju in znanju, kot proces pridobivanja izkušenj, novih informacij, ki prihajajo in se ponotranjijo na starih osnovah, na predznanju. Konstruktivisti utemeljujejo teorijo učenja na notranji organizaciji informiranja posameznika. Stvar mora iti skozi prste (čutila), dušo (čustva) in možgane (razmišljanje).

Po Piagetu, kognitivnem konstruktivistu, sta pomembna predvsem dva elementa: asimilacija in akomodacija. Dinamično iskanje ravnovesja med akomodacijo in asimilacijo imenuje ekvilibracija, poudarek pa daje opazovanju predstavitev učenja oz. razvoja znanja s samostojnim utemeljevanjem opazovanega (Mooney-Frank, 2000).

Za Vigotskega, predstavnika socialnega konstruktivizma, je za gradnjo znanja, mišljenja in govora pomembno socialno okolje, odrasli, strokovnjak, ki ob opazovanju učenja učencu pomaga opredeliti nivo pričakovanega rezultata učenja v osebni cilju in mu pomaga pri razvoju učenja oz. doseganja pričakovanega rezultata. Odkritje socialnih konstruktivistov je ugotovljena vrednost dialoga v procesu učenja, ki je predstavljen kot posameznikovo približevanje k vedno bolj ekspertni diskusiji (Komljanc, 2004).

Konstruktivizem gradi na filozofiji inoviranja predznanja in pri tem izpostavlja različne možnosti.

Vplivom postmodernih perspektiv se ne more izogniti niti pedagogika. Vse bolj postaja očitno, da se morata pedagoška znanost in stroka osredotočiti na vzgojno-izobraževalno delo z ljudmi iz različnih kulturnih in socialnih okolij. S številnimi razpravami o postmoderni je največ argumentov za upoštevanje in sprejemanje drugega in drugačnosti vnesel Bauman (1991: 125). Po njegovem mnenju mora postmoderna pedagogika upoštevati neizbrisno raznolikost sveta, kajti dosedanje opredelitve s poskusi postavljanja jasnih kategorij in načel reda so spodletele. Vsak poskus pedagogike, da uveljavi popolni red, je za Baumana že vnaprej obsojen na neuspeh. Sožitje je mogoče takrat, ko sprejmemo drugo in drugačnost. Bistvo postmoderne diskurza je, da se pedagogika ne more več sklicevati na nekdanje norme, ki so se razvile na podlagi predstav o homogenosti. Agnes Heller (v: Bauman, 1992: 128) pravi, da je bil bojni klic moderne svoboda, enakost in bratstvo, formula premirja postmoderne pa je svoboda, različnost in strpnost.



Slika 4: Pedagogika skozi čas II

POSODABLJANJE PEDAGOŠKE TRADICIJE

Hiter, nenatančen prelet slovenske zgodovine kaže na to, da na spodbujanje inoviranja pomembno vpliva družbeni razvoj. Na primer, v času partizanskih šol so morali učitelji v izrednih razmerah uporabiti vso svojo iznajdljivost in pogum. Po drugi svetovni vojni so bila različna obdobja, ki so podpirala razvoj na primer osnovne šole. Sedemdeseta leta so močno spodbujala tako vsebinsko kot organizacijsko preoblikovanje programa obvezne osnovne šole. Slovenski učitelji so razvili obvezni program in razširjeni program življenja in dela v šoli. Nove oblike učenja so bile celodnevna osnovna šola, interesne dejavnosti, organizacija podaljšanega bivanja, vzorčne šole, šolski vrtovi, šola v naravi, razvoj učbenikov, delovnih zvezkov, posebne šole, glasbene šole, neformalne oblike šolanja, bralna značka, šolska hranilnica, pionirska organizacija, ekskurzije, naravoslovni dnevi, oddelčne skupnosti itd. Nekateri teoretiki pedagoškega področja, med njimi Požarnikova, so v osemdesetih letih spodbujali inovacije v šolstvu kot primer izobraževanja strokovnih delavcev in drugi, na primer Mandić, kot obliko posodabljanja institucionalne vzgoje in izobraževanja. Mandić (1983) meni, da gre v vzgoji in izobraževanju predvsem za posodabljanje Programa življenja in dela v okviru pouka in/ali dejavnosti ob njem. Pouk navadno posodabljammo z zunanjo in notranjo organizacijo učnega procesa (etape, stopnje, strategije učenja in poučevanja, učna načela, učne metode in oblike, metode spremljanja in zbiranja rezultatov učenja, metode analiziranja dosežkov). Meni tudi, da gre najpogosteje za posodabljanje oblik in metod dela v smislu medsebojnega usklajevanja za čim bolj kakovostno individualizacijo pouka. Inovacije po njegovem mnenju omogočajo odpravo splošnih receptov – ukalupljenost, uniformiranost, kajti posodobitev vpeljevanja izvirne zamisli uvaja v smislu usklajevanja in ne prilagajanja. Načrt inovacije je neke vrste opredelitev ukrepa. Kakovost inovacije merimo glede na njeno

učinkovitost v praksi. Kakovost se izkaže z zmanjševanjem osipa oz. izboljševanjem učnega uspeha učencev.

Razvoj inovacijskih projektov v zadnjih dvajsetih letih je opisan tudi v Letnih obvestilih Zavoda RS za šolstvo in zbornikih inovacijskih projektov. Iz zapisov je razbrati spodbujanje »od zgoraj navzdol« (po Fullanu, 1991). Država je razpisovala in predlagala teme posodabljanja pedagoške prakse, pa tudi sistem posodabljanja. Nekateri novosti je sprejel Strokovni svet RS za splošno izobraževanje in so se upoštevale v zakonskih določilih, kot so bile na primer: tri ocenjevalna obdobja, opisno ocenjevanje, podaljšano opismenjevanje, timsko delo učiteljev, koncept dela z nadarjenimi, nivojski pouk, integrirani pouk, projektno učno delo, pouk latinščine v osnovni šoli.

Arhiv kaže na tradicijo posodabljanja pouka in dejavnosti ob njem po modelu »od zgoraj navzdol«. Manjkajo pa oblike posodabljanja »od spodaj navzgor«. Kaže, da so redkeje učitelji prenovitelji lastnega poučevanja. Če želimo, da bo imel učenec več avtonomije pri učenju, si bo moral učitelj s kompetencami oblikovati več avtonomije pri raziskovanju kakovosti poučevanja, pedagoški svetovalci pa pri podpori učiteljem pri oblikovanju novosti. Prav zato je treba spodbujati razvoj novosti »od spodaj navzgor« (po Fullanu, 1991).

Pedagoški svetovalci igrajo veliko vlogo pri povezovanju posodabljanja »od spodaj navzgor« in obratno, kar najbolj priporoča Fullan, dolgoletni raziskovalec razvoja šolske tradicije (Fullan, 2004). Zato se morajo učitelji skupaj z učenci in starši naučiti opazovati in zaznavati potrebe učencev in skupaj oceniti kakovost vplivov. Pedagoško tradicijo je vredno razvijati s pretokom spoznanj med praktiki, zakonodajalci in pedagoškimi teoretiki.

Sprejete novitete pa je treba spremljati dlje časa, saj lahko v drugem časovnem obdobju neka novost začne ovirati razvoj pouka. Tak primer je frontalni pouk, noviteta 19. stoletja.

Izpostaviti velja še spoznanje, da prav z razvojem pedagoške tradicije posodabljam tudi oblike posodabljanja. Uvajanje sprememb ni dogodek, temveč dolgotrajen proces. Učitelj mora imeti voljo, biti motiviran za tako obliko poučevanja. Elliot (1991) predlaga v tem smislu t. i. akcijsko raziskovanje. Pomembno je, da posamezni raziskovalec izvaja spremembo na temelju lastne odločitve, na podlagi lastnih potreb, z osebnimi cilji. Praksa kaže, da je zato najboljša tista oblika posodabljanja, ki kombinira sistem »od spodaj navzgor« in »od zgoraj navzdol«. Sistem »od spodaj navzgor« namreč spoštuje potrebe posameznega dejavnika pouka, sistem »od zgoraj navzdol« pa pogosto temelji na močni teoretični podpori (Fullan, 2001). Kombinacija obeh sistemov pomeni vključiti praktike v načrtovanje, izvajanje in evalviranje že na začetku posodabljanja, od identifikacije problema naprej. Vsak dejavnik mora imeti možnost izbire in oblikovanja lastnih ciljev za skupni razvoj novosti. Pri tem je treba omogočiti stalno skupno regulacijo, refleksijo, evalvacijo.

POVZETEK

Iz opredelitve pojmov in preleta zgodovine razvoja napredne pedagogike je moč povzeti:

1. Človeštvo se nepretrgoma razvija s prenavljanjem znanja (učanjem).
2. Namen pedagogike je doseči čim višjo stopnjo razvoja didaktike.
3. Cilj didaktike je individualizacija poučevanja v danih življenjskih razmerah.
4. Napredna pedagogika verjame v svobodno vzgojo in izobraževanje.
5. V zadnjem času se prepletata dve vrsti pedagogike, ki delujeta v medsebojni sinergiji, to je individualna pedagogika in pedagogika skupnosti.



Sliki 5 in 6: Plakata iz predstavitve novosti

DRUGI DEL

AKTUALNI RAZVOJ PEDAGOŠKE TRADICIJE

Zavod RS za šolstvo v sodelovanju z Ministrstvom za šolstvo in šport in vzgojno-izobraževalnimi institucijami spremlja in spodbuja oz. podpira posodabljanje vzgoje in izobraževanja »od spodaj navzgor« in »od zgoraj navzdol« (po Fullanu, 2001). Med drugim je vplival tudi na zakonsko urejenost posodabljanja vzgoje in izobraževanja in s tem na spodbujanje inoviranja in varnost inovatorjev. Prvi interni pravilnik o inovacijskih projektih je bil izdelan leta 1997 in posodobljen leta 2000. Nato je nastal pravilnik o poskusu, ki ga je zamenjal Pravilnik o posodabljanju vzgojno-izobraževalnega dela (Ur. list RS št. 13/2003). Ta pravilnik omogoča posodabljanje vseh elementov programa vzgoje in izobraževanja in priporoča različne poti spremljanja in preverjanja novosti.

Zakonska določila so okvir, na posameznem dejavniku pouka pa je, da z nepretrganim pedagoškim delom ustvarja kakovostno pedagoško stvarnost. Posodabljanje mora zato postati del skupnega načrtovanja pouka in spremljanja učenja in poučevanja ter ocenjevanja. Postati mora skupno delo, prav tako tudi notranje preverjanje znanja v razredu.

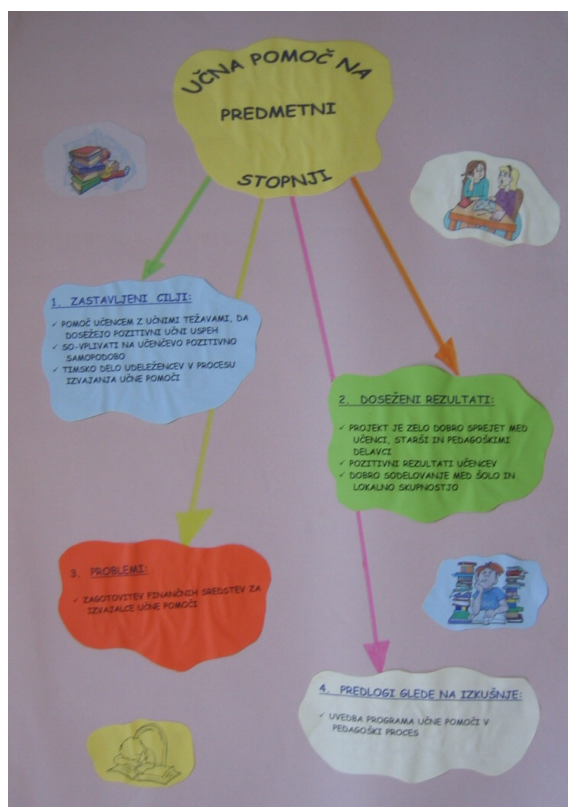
Na nacionalni konferenci maja 2005 v Ljubljani je bila izvedena ena od refleksij o kakovosti posodabljanja tradicije vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji. Na nacionalni konferenci so opredelili nekaj pomembnih sklepov, obvezujočih za organizatorje in sofinancerje inovacijskih in razvojnih projektov. Eden bistvenih je oblikovanje nacionalne strategije spodbujanja posodabljanja vzgoje in izobraževanja v obeh smereh, »od spodaj navzgor« in obratno. Drugi sklep je sinergija različnih struktur (Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad za razvoj šolstva, CMEPIUS, Center za poklicno izobraževanje in Zavod RS za šolstvo ter vzgojno-izobraževalni zavodi), ki spodbujajo razvoj pedagogike. Eden pomembnejših sklepov je bil tudi oblikovanje aktivne baze evalvatorjev za presojanje kakovosti posodobitev. Evalvatorji naj ne bi le ocenjevali dosežke, marveč bi tudi pomagali zainteresiranim projektnim skupinam pri oblikovanju raziskovalnega vprašanja, opredelitvi izhodiščnega stanja posodabljanja in pri opredelitvi cilja (poti raziskovanja in pričakovanega rezultata), nudili pa bi tudi podporo pri uvajanju in spremljanju ter analiziranju koristnosti vplivov. Analiza dosedanjih inovacijskih dosežkov je pokazala na neizkoriščeno rabo različnih metodologij raziskovanja, ki bi raziskovalcem lastne prakse natančneje osvetlila vrzeli v procesu posodabljanja vzgoje in izobraževanja.

Na temelju razmišljanj in sklepov je nastal osnutek strukture razvoja posodabljanja vzgoje in izobraževanja v RS v obliki novosti. Iz strukture je razbrati težnjo po povezanosti projektov različnih organizatorjev. Predlaga se, da bi inovacijske projekte spodbujali predvsem Zavod RS za šolstvo, CPI in CMEPIUS, finančno podporo in podporo pri ponudbi nacionalnih ciljev pa Ministrstvo za šolstvo in šport. Šele ko bi se proces posodabljanja dodobra razvil s pomočjo podpore konzulentov, partnerjev in z uporabo ustreznih metodologij razvoja novosti, bi na temelju ocene vmesnih dosežkov evalvatorjev uspešnejšim projektnim skupinam nudili poleg strokovne tudi finančno podporo pri razvoju novosti. Finančno podporo bi nudili tudi tistim projektnim skupinam, ki bi nudile pomoč pri razširjanju njihove ideje v drugo interesno okolje.

Zavod RS za šolstvo oz. Center za inovativno edukacijo naj bi imel pri razvoju strategije pomembno vlogo oz. cilje:

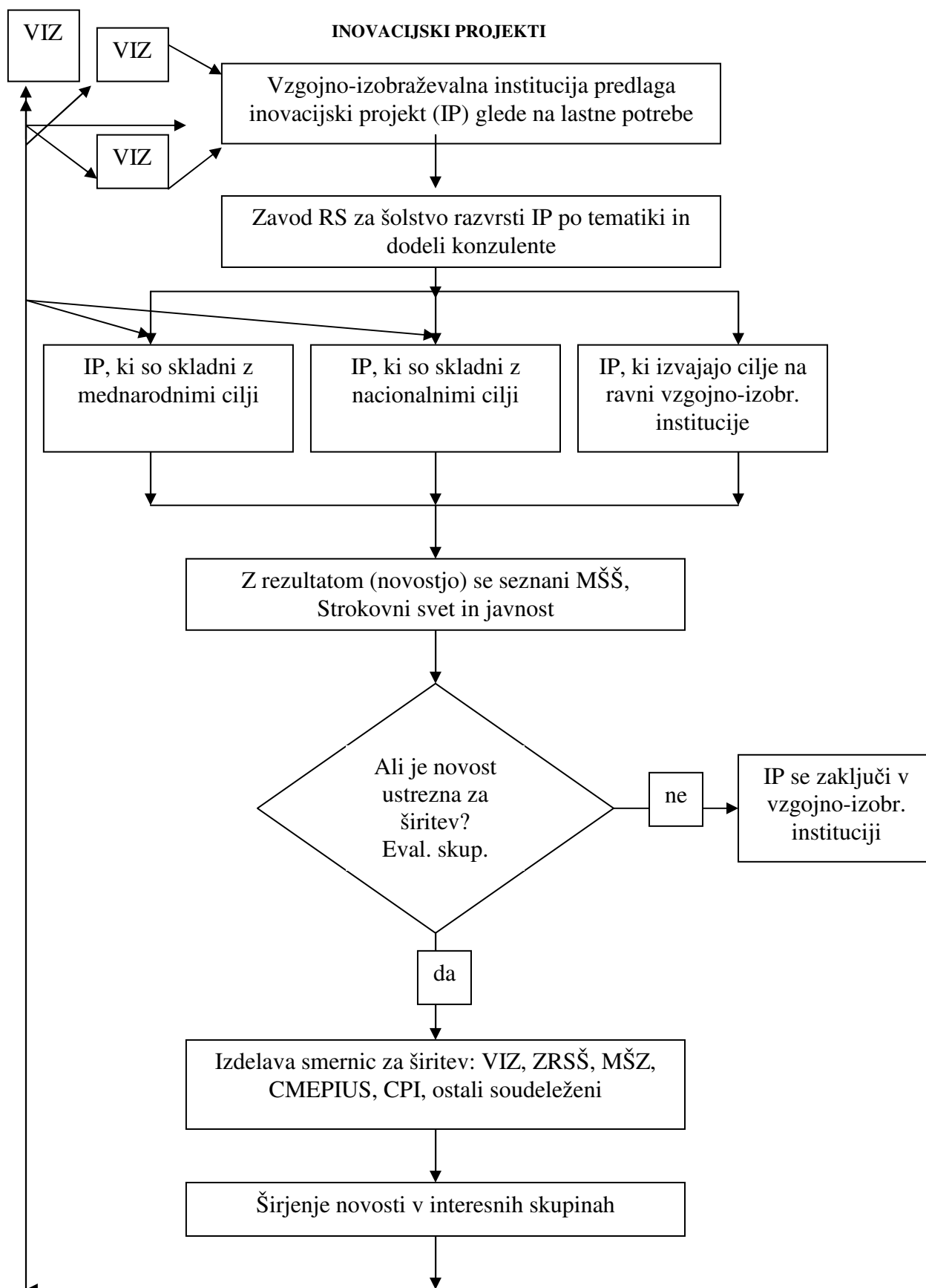
1. razvijati metodologijo (orodja, instrumente, metode in oblike) posodabljanja,
2. razvijati vsebine (vzgoje in izobraževanja) posodabljanja,
3. vzdrževati aktualno bazo evalvatorjev,
4. sodelovati pri opredeljevanju nacionalnih in izboru mednarodnih ciljev,

5. prenašati novosti zakonodajalcu, zainteresiranim praktikom in pedagoškim teoretikom oz. vplivati na razvoj pedagoške tradicije.
- Tovrstno dejavnost, razvoj inovativnega okolja in inovativnosti pa podpira eden izmed ciljev Evropske unije do leta 2010.



Sliki 7 in 8: Plakata iz predstavitve novosti

Slika 9: STRUKTURA RAZVOJA POSODABLJANJA VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA V REPUBLIKI SLOVENIJI V OBLIKI NOVOSTI



KONCEPT INOVACIJSKIH PROJEKTOV V SLOVENIJI

Koncept se razvija od leta 2003, od uveljavitve Pravilnika o posodabljanju vzgoje in izobraževanja (Ur. l. št. 13/2003).

Bistveni namen spodbujanja in podpore inovacijskih projektov je:

1. spodbujati razvoj inovativnega okolja z neposrednim posodabljanjem šolske prakse in razširjanjem novosti v druga interesna okolja,
2. aktualno vzgojo in izobraževanje razvijati na čim višjih kakovostnih ravneh v danih pogojih,
3. vključiti v aktualizacijo vzgoje in izobraževanja vse dejavnike pouka, še posebej učence,
4. plemeniti spoznanja šolske prakse s spoznanji pedagoške teorije (domače in tuje),
5. razvijati nepretrgan proces opazovanja in reflektiranja lastne prakse s pomočjo uporabe različnih metodologij,
6. izpopolnjevati se v konzulentstvu, predvsem v nujenju uporabne, aktualne povratne informacije.

V ta namen je opredeljenih nekaj pravil:

1. Novost predlaga vzgojno-izobraževalni zavod, zanj posamezni dejavnik vzgoje in izobraževanja ali skupina, zato je tudi nosilec projekta (v skladu z 21. členom Pravilnika o posodabljanju vzgoje in izobraževanja).
2. Zavod RS za šolstvo, zanj pedagoški svetovalci konzulenti, nudi strokovno pomoč v vsebini in metodologiji posodabljanja, spremlja in evalvira novosti. V poročilu Zavod RS za šolstvo predlaga ukrepe Strokovnemu svetu RS za splošno izobraževanje in ministru najkasneje do konca oktobra za preteklo šolsko leto (v skladu z 22. členom Pravilnika o posodabljanju vzgoje in izobraževanja).
3. Vse predlagane novosti Zavod RS za šolstvo vključi v bazo vzgojno-izobraževalnih institucij, ki posodablja element oz. celoten program vzgoje in izobraževanja.
4. Novost vzgojno-izobraževalne institucije opredelijo kot: A) kurativni ukrep, potrebo za odstranitev motnje, ali B) preventivno zaščito za preprečitev motenj. Novost kot kurativni ukrep se lahko rešuje po intervencijskem modelu obravnave problema (na primer po Kluger in De Nisi-ju, 1996), novost kot preventivno zaščito pa odkrivamo z ustvarjalnimi modeli (na primer po Sternbergu, 1994; Banduri, 1991; Moonu, 2003 itd).
5. Predlagane novosti se razvrstijo po taksonomskih ravneh (po Komljanc, 2004, 2005). Temeljni namen razvrščanja predlaganih novosti je v ustreznejši izbiri oblik in metod načrtovanja, izvajanja, spremljanja in evalviranja projekta in zato v ustreznejši izbiri svetovanja. Prehajanje med ravnmi je možno in zaželeno. Dinamika in način razvoja novosti sta odvisna od potreb oz. pričakovanih članov projektne skupine in vodstva vzgojno-izobraževalne institucije.
6. V skladu z aktualno opredeljeno ravni novosti se lahko predlaga nosilcu projekta preoblikovanje predloga projekta. Preoblikovanje je prostovoljna odločitev projektne skupine. Predlaga se predvsem z namenom načrtnejšega, kakovostnejšega posodabljanja vzgojno-izobraževalne tradicije.
7. Novosti se oblikujejo s pomočjo metode akcijskega raziskovanja (Elliot, 1991; Marsh, 2004). Vodje projektov in konzulenti se za akcijsko raziskovanje usposobijo že pred izvajanjem projekta. V času projekta je projektne skupini ves čas na voljo svetovanje o akcijskem raziskovanju v kontekstu (vsebini) opredeljene novosti. Tudi sam koncept razvoja novosti dobiva popolnejšo obliko s pomočjo akcijskega raziskovanja.

RAVNI RAZVOJA NOVOSTI

Taksonomija predstavlja poimenovanje in razvrstitev razvoja novosti. Opredeljene ravni so lahko v pomoč nosilcem projekta v vseh fazah razvoja novosti, ker jim kažejo smer razvoja novosti. Veliko lažje na ta način opredelijo raziskovalno vprašanje, namen in pričakovani rezultat ter ne nazadnje pot za doseg pričakovane novosti.

Taksonomija ravni razvoja novosti je v pomoč tudi konzulentom in evalvatorjem novosti, saj pomaga razvrstiti prispele predloge novosti. Razvrščanje je smiselno zato, da se opredeli ustreznejša oblika in metoda iskanja odgovora na raziskovalno vprašanje. Ta se razlikuje glede na cilj oz. pričakovano novost. Kadar je namen projekta osebni razvoj posameznega dejavnika v skupini, se le-ta izvaja po eni od možnih poti, kadar je namen uvajanje elementov dobre prakse ali raziskovanje le te, se izbirajo druge metodološke smeri. Za odkrivanje novih pedagoških elementov ali kombinacij le-teh poteka razvoj novosti drugače, kot če je izražena želja po preoblikovanju celotnega programa življenja in dela vzgojno-izobraževalne institucije, ne glede na to, ali je želja izražena v obliki kurativnega ali preventivnega ukrepanja. Tako konzulent izvaja načrtno, premišljeno in bolj sistematično svetovalno podporo, pri čemer ne omejuje spontanosti razvoja novosti, improvizacije v ustvarjanju dosežka.

Tabela 1: RAVNI RAZVOJA NOVOSTI (Komljanc 2004 – 2005)

Zap. št. ravni	Imenovanje posamezne ravni	Namen aktivnosti v projektu	Kratka opredelitev aktivnosti v projektu
1. raven	Osebni razvoj strokovnega delavca	Izpopolniti strokovno znanje posameznika ali skupine.	Za posameznega strokovnega delavca je predlagana vsebina novost, za pedagoško teorijo in prakso pa že preverjena oblika dela. Če želimo, da bo strokovni delavec znal naučiti učenca samostojno opredeljevati cilje osebnega razvoja v vseživljenjskem učenju, se jih mora najprej naučiti on sam (Teorija osebnega razvoja, Moon, 2003).
2. raven	Uvajanje t. i. »dobre prakse«.	Seznaniiti, se s primerom »dobre prakse« v novem interesnem okolju, ga uporabiti in vrednotiti.	V okolju uvajanja je primer »dobre prakse« nov način oblika dela – novost, v drugih okoljih že preverjena didaktična metoda, oblika. Projektna skupina pri uvajanju »dobre prakse« načrtuje oblike in metode lastnega seznanjanja z novostjo ter načrtuje, izvaja in vrednoti novost v lastnem okolju.
3. raven	Razvijanje t. i. »dobre prakse«	Razviti, izboljšati (odpraviti pomanjkljivosti) primer »dobre prakse«.	V okolju preverjanja je primer »dobre prakse« sicer že preverjen, novost pa je v razvijanju še bolj popolne oblike. Projektna skupina se pri razvijanju primera »dobre prakse« ukvarja predvsem z načrtovanjem izboljšave in vrednotenjem uspešnosti odpravljanja pomanjkljivosti (Hargreaves, 1991; Fullan, 2004).
4. raven	Odkrivanje novosti – invencija	Odkriti, ustvariti nov vzgojno-izobraževalni element ali oblikovati novo celoto s kombinacijo že znanih didaktičnih elementov.	Projektna skupina išče, preverja in evalvira novi didaktični element oz. novo kombinacijo elementov. Pri tem lahko uporabi Sternbergovo taksonomijo kreativnega ustvarjanja (1994).
5. raven	Didaktično preoblikovanje	Celovito metodično preoblikovati model	Ko vzgojno-izobraževalna organizacija ugotovi, da je preoblikovala večji delež didaktičnih elementov in

	izvajanja vzgojno-izobraževalnega programa	izvajanja vzgojno-izobraževalnega programa v posamezni vzgojno-izobraževalni instituciji.	<p>tako filozofijo pouka in dejavnosti ob njej (preventiva), ali ko dejavniki pouka v vzgojno-izobraževalni organizaciji prihajajo v večjo neskladje med potrebami učenja in stilom poučevanja (kurativa), takrat projektna skupina skupaj z vodstvom vzgojno-izobraževalne institucije načrtuje preoblikovanje izvajanja aktualnega modela pouka in dejavnosti ob njem.</p> <p>Projektna skupina opredeli referenčni model in le-tega primerja z aktualnim. Na temelju primerjave izpostavi vrzeli in vzroke. Opredeljena analiza vzrokov je podlaga za oblikovanje skupnega cilja in osebnih ciljev posameznega strokovnega delavca v vzgoji in izobraževanju. Opredeljeni cilji posodablajo vzgojno-izobraževalni program z novostmi.</p>
--	--	---	--

OPIS NAMENA RAZVOJA POSAMEZNE RAVNI NOVOSTI

OSEBNI RAZVOJ STROKOVNEGA DELAVCA, UČENCA

Raven razvoja osebne nadarjenosti je odvisna od sposobnosti izbiranja in uresničevanja izbranih (življenjskih) ciljev. Ti cilji morajo biti skladni z interesi, sposobnostmi, vrednotami in predznanjem posameznikove osebnosti.

Če se učenec ne nauči izkustveno izbirati ciljev in uravnnavati doseganja cilja, ne bo znal optimalno razvijati osebne nadarjenosti oz. znanj na višjih zahtevnostnih stopnjah.

V vzgoji in izobraževanju je pomembno naučiti učenca ne le, da dosega vnaprej določene obvezne cilje posameznega programa šolanja, marveč ga je treba naučiti tudi samostojnega opredeljevanja ciljev za razvoj lastne kariere v procesu vseživljenjskega učenja (kaj bi rad, kaj želim doseči, kaj želim prispevati).

Učenec s samovplivanjem in samoopazovanjem izbira oskrbo, daje in sprejema informacije, potrebne za uresničevanje ciljev, jih evalvira in opisuje napredek na temelju diagnoze, ki jo opravi sam ob pomoči (vodenju) učitelja, konzulenta, kritičnega prijatelja, učenca. V tem primeru je omogočeno uveljavljanje vpliva na človekovo mišljenje, motivacijo, akcijo in učni učinek. Učenje je tako organizirano za doseganje t. i. osebnega učinka (Bandura, 1991; Moon, 2003). Gre za humano kontrolo, ker subjekt sodeluje, verjame vase, zaupa v lastne sposobnosti, ki vplivajo na definiranje zahtevnosti ravni učnih ciljev, na sposobnost predvidevanja in s tem na načrt učenja in poučevanja ter na moč navdiha, inoviranja (Sternberg, 1994).

UVAJANJE »DOBRE PRAKSE«

Projektna skupina oz. institucija, ki se odloči za uvajanje primera dobre prakse, se mora najprej seznaniti z izkušnjami stroke v različnih okoljih in hkrati s teorijo (čim več in čim širši ter poglobljen pogled), ki opredeljuje primer dobre prakse. Tako si skupina oblikuje referenčno enoto – opredelitev, kaj primer dobre prakse sploh je, kakšen namen ima, kje je njegova vrednost, kje so pasti ...

Ko je zadovoljivo opredeljen referenčni okvir, se v smislu enot referenčne enote analizira stanje in na tej podlagi opredeli realno izhodišče vplivanja – uvajanja dobre prakse.

Na temelju izhodišča se opredeli pričakovani rezultat – predvidena novost in metoda uvajanja sprememb – vplivov in hkrati tudi metoda spremljanja vplivov na šibko mesto izvajanja

vzgoje in izobraževanja. Projektna metoda in metoda akcijskega raziskovanja pri tem pomagata gnati proces uvajanja in vrednotenja vplivov.

RAZVOJ »DOBRE PRAKSE«

Razvoj dobre prakse je usmerjen v odpravljanje šibkosti. Namen projektne skupine je aktualni vzgojno-izobraževalni proces analizirati z namenom identificirati aktualni model izvajanja pouka in dejavnosti ob njem in biti pozoren na šibkosti. Identificirane šibkosti se opredelijo kot izzivi. Izzive se med seboj primerja in podobne se združi v skupine. Tako se jih realneje opazuje z več vidikov, kar izboljša vrednost evalvacije in poveča kakovost vplivov. Bistvo je, da se krogi analiziranj – refleksij in vplivov ponavljajo, vendar z vedno bolj natančnimi cilji, ki peljejo h koreninam problema, da se lahko čim prej odpravi vzrok napak. Tako skupina pili možnosti preverjanja izvajanja učnega procesa z vidika učenja in iz vidika poučevanja.

ODKRIVANJE NOVOSTI – INVENCIJA

Za odkrivanje novega pedagoškega elementa ali za kombinacije didaktičnih komponent potrebujemo v izhodiščni fazi precej raznovrstnega, specialnega znanja. Potrebne so izkušnje improviziranja v smislu iskanja različnih ustvarjalnih modelov in ustrezno vrednotenje, predvsem pa samovrednotenje vplivov. Izumljati pomeni z razmišljanjem oblikovati novost. Tu nam pomagajo različne taksonomije ustvarjanja, pri čemer mora ostati prostor za intuicijo. Izumitelj potrebuje različne kritične prijatelje in opazovalce, pa tudi tiste, ki bi njegove novosti preverili v novih, različnih okoljih, z različnimi ciljnimi skupinami, ki bi mu dajale sprotne raznotere vidike doživljanja vpliva novosti. Izumitelj potrebuje pomoč pri razvoju njegovega notranjega govora s samim s seboj in tudi pogovor z različnimi udeleženci vzgoje in izobraževanja, ki bi njegovo novost lahko uporabljali. V tem okviru se tudi oblikuje projektna skupina.

DIDAKTIČNO PREOBLIKOVANJE IZVAJANJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Kadar se celotna vzgojno-izobraževalna institucija ali večina strokovnih delavcev v njej odloči preoblikovati oz. izpopolniti model vzgoje in izobraževanja, se loti razvoja novosti na peti ravni. Institucija sicer lahko začne projekt na tej ravni, vendar se bo najpogosteje zgodilo, da bodo nekateri udeleženci projekta morali skozi prvo raven, nekateri skozi drugo ali tretjo in da se bodo nekateri med njimi poizkusili tudi v četrti ravni razvoja novosti. Ta raven je zelo kompleksna in znotraj skupine poteka različna dinamika razvoja posameznikov ali podskupin, skupni cilj vseh pa je posodobiti obstoječi model izvajanja edukacije. Veliko institucij bo prišlo do raziskovalnega vprašanja, kako naravnati odnose med dejavniki pouka, kako razdeliti njihove kompetence med njih. Spopadali se bodo z didaktičnim problemom prehajanja iz transmisijskega (prenos informacij z enega dejavnika na drugega) v transformacijski (izvesti preobrazbo – preoblikovanje aktualnega znanja v referenčno znanje) model izvajanja pouka. Za pretvarjanje je treba spremeniti mehanizme procesa učenja in v ta namen poučevanja. Pot je vsaj v prvih korakih zahtevna in za mnoge dolgotrajna, zato je treba poskrbeti za obnavljanje oz. vzdrževanje volje preoblikovalcev. Projektna skupina mora ves čas vedeti, kakšen je referenčni cilj in kakšen je aktualni dosežek ter kje oz. pri kom si lahko obnovijo energijo za razvoj novosti. Vodstvo šole ima pri tem pomembno vlogo podpornika znotraj skupine. Zunanji podpornik pa mora biti močan – z znanjem in izkušnjami podkovan konzulent ali pa skupina konzulentov. Strokovni delavci imajo svoje osebne cilje, s katerimi dosegajo novost v manjših projektih skupinah. Nujna je aktivna skupina učencev.

Priporočljiva je skupina nadarjenih učencev, ki pomaga pri iskanju zanimivih načinov učenja, in kritična skupina, ki zna posredovati povratno informacijo o vplivih. Tudi starši so pomemben člen: dobro je, če soglašajo s projektom in po svojih močeh prispevajo k naravnavanju lastnega stila vzgoje predlaganemu.

Tovrstni projekti bodo imeli v prihodnosti velik pomen in daljnosežen vpliv na razvoj tradicije pedagogike na Slovenskem. Zato bi morali začeti oblikovati modelne, a hkrati unikatne šole.

KATERE NOVOSTI IZ PRETEKLOSTI ZDRUŽUJEJO AKTUALNI INOVACIJSKI PROJEKTI

Aktualna oblika posodabljanja vzgoje in izobraževanja združuje naslednje novosti:

1. posodabljanje kot vsakodnevno obliko življenja (poučevanja in učenja),
2. projektno obliko posodabljanja,
3. akcijsko raziskovanje kot poti iskanja odgovora na vprašanje kako bolje,
4. konstruktivistični (procesni) model učenja – samoregulacijo gradnje znanja,
5. konstruktivistični (dograjevalni, podporni) model poučevanja – motiviranje konstruktorjev učenja oz. opremljanje s potrebnimi povratnimi informacijami v procesu učenja,
6. konstruktorsko svetovanje – kombiniranje oblik povratnega informiranja (»od spodaj navzgor« in obratno).

Odgovor na vprašanje, katere novosti iz preteklosti združujejo aktualni inovacijski projekti, je oblika dialoga. Ključni pomen dialoga je v stalni izmenjavi informacij. Izmenjava informacij transformira staro znanje v novo. Pozitivna, stalna povratna informacija je transformator (prevodnik) znanja iz enih možgan v druge. Povratna informacija je novost, inovacija, ki posodablja, spreminja metodo vzgoje in izobraževanja iz pretekla, transmissijske oblike (ko je v času predstavljanja nove učne snovi pogosto prevladoval monolog, skop, vnaprej programiran dialog preverjanja predaje učiteljevega znanja učencem) v transformacijsko obliko (ko se predznanje v učnem procesu preoblikuje s pretvornikom (transformatorjem) mišljenja). Pretvornik je pozitivna povratna informacija, ki omogoča pretok energije in informacij od sprejemnika do oddajnika in obratno.

V tem smislu lahko ugotovimo, da je bilo inoviranje pedagoške prakse usmerjeno v iskanje oblik in metod predavanja – posredovanja informacij (podatkov, dejstev). Današnje posodabljanje pedagogike je bolj kot v nove didaktične elemente in kombinacije didaktičnih elementov usmerjeno v iskanje oz. oblikovanje mehanizmov pretvarjanja energije in informacij od zunaj na učečega se. Sklenemo lahko, da v razvoju pedagogike ni več poudarka na učiteljevi predstavitvi nove učne snovi, marveč na učenčevih predstavitev, učiteljevih vložkih in skupnih refleksijah predstavljenega. To pa pomeni, da se v učnem procesu preusmerja težišče z obravnave nove učne snovi in utrjevanja znanja na mnogotere oblike preverjanja in nadgrajevanja predznanja ter vrednotenje dosežka, a ne v smislu dajanja sodb, ocen, pač pa v smislu refleksij razvoja znanja v učnem procesu.

TRETJI DEL

POSODABLJANJE – FILOZOFIJA VSAKDANA V ŠOLI

Posodabljanje naj postane v informacijski družbi element vsakdana, naš način življenja – delovanja. Posodabljanje naj bo del vsakodnevne dejavnosti vzgoje in izobraževanja, ne dodatna naloga, in naj bo ključni regulator kakovosti izvajanja vzgoje in izobraževanja. Inovacija naj bo del vsebine letnega delovnega načrta. Ravnatelj oz. vodstvo šole v vsakodnevnem vodenju upošteva razvoj novih idej na starih temeljih. V tem kontekstu vodi program življenja in dela institucije.

Za to pa mora človek imeti motiv, voljo. Volja ima štiri sovražnike: strah, bistrino, moč in starost (Steiner 1909, v: Šiler 1979). To so lahko motilci razvoja lastne prakse. Pogoji za razvoj ideje je biti sposoben samoorganizacije in v nadaljevanju samoregulacije (Fullan, 2003).

Fullan (2003) predlaga model posodabljanja tri I, ki zajema:

1. iniciacijo (uvod, sprejem) ideje. Ta vsebuje:
 1. identifikacijo problema,
 2. analizo obstoječega stanja,
 3. opredelitev spremembe,
 4. ustanovitev razvojnega projektne tima,
 5. določitev prioritet,
 6. opredelitev merila in
 7. oblikovanje akcijskega načrta;

2. implementacijo (uvajanje spremembe), ki vsebuje:
 1. pridobitev kritične mase,
 2. skrb za ravnovesje med pritiski in podporo,
 3. zagotavljanje priložnosti,
 4. odstranjevanje ovir,
 5. evalviranje in
 6. reakcije;

3. institucionalizacijo (umestitev spremembe v sistem). Ta vključuje:
 1. umeščanje spremembe v sistem in
 2. skrb za to, da se spremembe ohranjajo in postanejo del politike delovanja šole. Nuditi šoli ustrezno podporo, vendar prepuščati odločitve o tem, koliko in kdaj, posamezni šoli.

Za kakovostno posodabljanje je treba ustvariti dobro delovno ozračje. Fullan (2003) meni, da je posodabljanje pot in ne fotokopija ali ukaz.

Izpostavlja, da so problemi naši prijatelji. Colin J. Marsh (2005) povzema po Fullanu, da morata biti individualizem in kolektivizem v enakem ravnovesju, da je boljša smer posodabljanja kombinirana, ne le od »zgoraj navzdol«, ali obratno.

Fullan in Hargreaves (po Marsh, 2005) poudarjata, da tisti, ki posodablja, poslušajo svoj notranji glas, notranjo povratno informacijo, da si člani projektne skupine med seboj zaupajo pri tveganju. Marsh podčrtava, da pri posodabljanju ni pomembna količina, temveč kakovost.

KOMPETENCE DEJAVNIKOV POSODABLJANJA

(Zapis je oblikovala skupina seminaristov – vodij inovacijskih projektov v maju 2005.)

Učitelj je bil nekdanj edini vir znanja z avtoriteto moči v razredu. Danes je v prvi vrsti izvajalec kurikula, delo vzgojitelja je sekundarno, potrebuje znanje komuniciranja, fleksibilnost v odnosih med dejavniki pouka, kolegi, učenci, starši, postaja vedno boljši opazovalec svojega dela in dela učenca, imeti mora znanja s področja računalništva, skratka: postati mora učeči se praktik. V prihodnje bo poleg omenjenih znanj potreboval vedno več znanj s področja komunikacije in samoevalvacije ter evalvacije vzgojno-izobraževalnega procesa, postati bo moral samoregulator učnega procesa, to pa bo moral naučiti tudi učence. Avtoriteto bo gradil na znanju, in to ne le na znanju vsebin, ampak tudi na znanju (metodah oz. pristopih) reševanja problema. Biti mora sodelavec tima, mentor, organizator, moderator, suveren strokovnjak, ki zna opazovati, reflektirati, načrtovati, se samoizobraževati, skratka, biti inovator.

Tudi vloga **učenca** se spreminja: od pasivnega sprejemnika gre njegova pot učenja k samoregulatorju osebnega razvoja kariere. Starši bodo morali v večji meri postati njegovi podporniki, pa ne v obliki prigovarjanja, temveč v oblikah spodbujanja notranjega motiviranja za učenje. Nekateri starši se bodo morali tega šele naučiti.

V učeči se šoli se spreminja tudi vloga **šolske svetovalne službe**. Eden izmed udeležencev je zapisal, da bodo morali svetovalni delavci preiti iz faze »za otroka mimo otroka« k »za otroka z otrokom« in v prihodnje: »za otroka z njegovo družino«.

Ravnatelj v učeči se šoli ne zagotavlja le finančnih pogojev za delo, pač pa spremlja izvajanje kurikula in spodbuja zaznavanje motenj ter iskanje vzrokov zanje in predlaga skupine za reševanje problemov v izvajanju kurikula.

Pedagoški svetovalci prehajajo od svetovanja v obliki »morate« (nadzorne funkcije) v vlogo iskalcev (»lahko«), spodbujevalcev dobre prakse, podpornikov pri uvajanju novosti, koordinatorjev pri izmenjavi znanj.

Ministrstvo za šolstvo in šport ni le predpisovalec zakonov, predpisov, norm, je tudi povezovalac med šolo in življenjem ter pomočnik pri izmenjavi dobre prakse na mednarodnem nivoju.

PROJEKTNA OBLIKA POSODABLJANJA

Kilpatric (1916), predstavnik napredne pedagogike, je razvil projektno učno metodo. Njegov moto je: »Življenje je učenje, učenje je življenje.«

Pri razvoju ideje mu je bila v podporo Sokratova misel in razmišljanja drugih grških in antičnih mislecev, pa italijanskih arhitektov, ki so prvi znanilci projektne dela. Misli je pilil pri mentorju Deweyu in kolegu Thorndiku (zakon učinka). Pri oblikovanju misli so mu pomagala sodelovanja in obiski v t. i. »Organic Schools«, šolah za življenje, ki so se pojavljale v obdobju 1880 do 1930 v Ameriki. Ena izmed ustanoviteljic šol za življenje je bila tudi inovatorka, Deweyeva hči, Evelin.

Janice Ann Mooney-Frank je v doktorski disertaciji leta 2000 opisala Williama Hearda Kilpatrica kot naprednega edukatorja, inovatorja kurikula in projektne metode dela, kot še vedno aktualno inovacijo.

Pogoji za sodelovanje v projektu so naslednji:

1. ni formalnega discipliniranja,
2. najpomembnejša je notranja motivacija,
3. upoštevati je treba interes posameznika.

Izpostavlja se, da je učenčev interes najpomembnejši dejavnik razvoja projekta.

Stopnje razmišljanja prenoviteljev v projektu so:

1. občutenje težavnosti,
2. predlaganje rešitve,
3. opredeljevanje razlogov za izbiro rešitve,
4. opazovanje rešitve v praksi,
5. eksperiment in
6. zaključevanje.

Kilpatrick je opisal štiri ravni razvoja projekta:

1. usvojitev ideje,
2. ideja kot estetska izkušnja (umetniški kreativni izdelek),
3. projekt kot intelektualno reševanje problema in
4. pridobitev znanja oz. veščin.

Opredelil je tudi štiri ključne korake v projektni metodi učenja. Ti so:

1. namen,
2. načrt,
3. izvršitev,
4. vrednotenje rezultata.

Ob tem pa izpostavlja vrednost zavzetosti za doseg cilja, vrednost truda in vrednost izkušnje.

Avtor je v razvoju svoje ideje – projektne učne metode dela (1918) prišel v stik tudi s konstruktivisti, ki so idejo razvijali v Evropi, npr. Piagetom v Švici, izvedel pa je tudi za ideje Vigotskega, ko se je srečal s Nadežno Krupsko v Rusiji. Svojo idejo je primerjal z idejo pedagogike poučevanja Marije Montessori. Obiskal je več seminarjev in Montessori šol. Izkušnje so mu z leti potrdile verovanje v koristnost njegove ideje – projektne metode dela.

Verjel je v kakovost učiteljevega vložka, vpliva v procesu poučevanja. Zapisal je, da je to bistvenega pomena za razvoj napredne pedagogike. Učitelj je podpornik učenčevih interesov.

Drugi vidik, ki ga je izpostavil kot pomembnega v projektni metodi učenja, je dinamičnost razvoja učenja. Dinamično učenje se po njegovem izvaja takrat, ko pouk ni goli prenos učiteljevih idej učencu. Stil učenja se lahko opredeli tudi po tem, kako učenec v učnem procesu komunicira.

Projektna metoda učenja omogoča prehod iz instrukcije (učenja prek navodil) v konstrukcijo (čim bolj samostojno gradnjo znanja), kar spodbujajo konstruktivisti.

Tretji vidik kakovosti je učenčeva možnost, da se uči s preizkušanjem, z neposrednim delom, z uporabo učnega izdelka v življenju. Učenec organizira z učiteljem naslednje korake učenja:

1. predlaganje,
2. načrtovanje,
3. izvrševanje načrtovanega in
4. vrednotenje.

Cilj učiteljevega poučevanja je razvijati učenčevo samoregulacijo učenja. Tega temeljnega cilja poučevanja se ne doseže kar takoj in z lahkoto.

Nihče od opisanih avtorjev, inovatorjev pedagoške tradicije ne verjame v pasivno transmisijo znanja, ampak v transformacijo. Ideje naprednih edukatorjev razvijata med drugimi tudi Bandura in Schunk (1981), ki nadgrajujeta Kilpatrickovo idejo z dodajanjem vrednosti urejanja cilja učenja in samoevalvacije kot pomembnega vpliva za razvoj samomotivacije za učenje, kar pa je temelj za vseživljenjsko učenje (v: Mooney – Frank 2000).

Kilpatrickovo invencijo je nadgradil J. Renzulli (od leta 1977 dalje) z vidika razvoja ustvarjalnosti učenca. Renzullija še posebej zanimajo nadarjeni učenci (1994). Pri tem je ugotovil dve bistveni novosti v izvajanju projektne metode učenja:

1. uživanje v izbiri aktivnosti in
2. zmanjšanje pritiska učitelja oz. akademske predpisane vsebine učenja, vključno s testom, ki je svobodna oblika ugotavljanja predznanja.

Bistven napredek vidi Renzulli v večji fleksibilnosti in izbiri metod učenja ter prevzemanju odgovornosti za lastno učenje oz. v interpretiranju rezultata projekta. Renzulli v ta namen priporoča, da mora učenec imeti priložnost za izražanje lastnega interesa in da sme uporabiti svoj lasten stil učenja.

Izpostavlja pomembnost naučiti se identificirati stvarne, rešljive probleme, ki so povezani z učenčevim interesom.

Renzulli kot inovator je oblikoval t. i. triadni model z naslednjo strukturo (v: Mooney – Frank 2000):

1. aktivno raziskovanje,
2. analiza izkušenj za nadaljnji študij,
3. poglobljanje razvoja mišljenja.

Bistvenega pomena pri triadnem modelu so: motivacija, razvoj interesa in povezovanje vsebine z močnimi znanji. Učitelj in učenec v razvoju znanja upoštevata:

1. učenčev interes,
2. njegove sposobnosti (močna in šibka znanja) in
3. učni stil (Renzulli, 1994).

Z novim pristopom učenja spodbuja Renzulli pet novih ciljev v razvoju osebnosti:

1. razvoj talenta s fleksibilnim kurikulumom,
2. izboljševanje akademskega znanja vseh učencev, ko se kurikulum posameznika vključi v redni kurikulum,
3. razvoj profesionalizma za vse strokovno osebje,
4. formiranje učne skupnosti, ki podpira multikulturalno približevanje,
5. formiranje demokratične skupnosti, ki vključuje sodelovanje učenca, staršev, učiteljev in zunanjih drugih dejavnikov, ki vplivajo na pouk in dejavnosti ob njem (v: Mooney – Frank 2000).

Kilpatrick in njegovi nasledniki so v daljši študiji projektne metode učenja pokazali na vrednost prenavljanja znanja po tej poti. Inovacijski projekti Zavoda RS za šolstvo spodbujajo uporabo projektne metode dela v posodabljanju vzgoje in izobraževanja v sodelovanju z vsemi dejavniki pouka.

AKCIJSKO RAZISKOVANJE

PRIPOROČENA POT ISKANJA ODGOVORA NA VPRAŠANJE: KAKO BOLJE?

Inovacijsko oz. akcijsko raziskovanje povezuje empirično in teoretično raziskovanje. Po Kurtu Lewinu, očetu akcijskega raziskovanja, je to oblika družbenega delovanja, ki v nasprotju s klasičnim raziskovanjem raziskovalna vprašanja, spremenljivke in merske instrumente sproti prilagaja potrebam. Akcijsko raziskovanje je nenehno ugotavljanje in izboljševanje socialne situacije v procesu učenja in poučevanja, vzgajanja. Strokovni delavci raziskovalci se sprašujejo, kako izboljšati aktualni pouk in dejavnosti ob njem.

Raziskovanju dajejo višjo vrednost nenehne akcije in refleksije, ki sproti osvetljujejo nove možnosti in ovire. V enem letu se zavrtijo predvidoma trije akcijski krogi v spirali razvoja. Po izvedenih akcijah se reflektira učinek. Vrednost refleksije je v medsebojni povratni informaciji. Za opazovanje oz. zbiranje podatkov so uporabljene različne tehnike, od dnevnikov, anekdotskih zapisov, analiz dokumentov, map s podatki do pogostih oblik poizvedovanja z vprašalniki, intervjuji, sociometričnimi metodami analize in podobno. Osrednji del raziskovanja je diskurz – pogovor, refleksija o izvedeni akciji.

Sagadin (1991) meni, da je objektivnost dosežena z večjo skladnostjo različnih raziskovalcev v sistematičnem argumentiranju. Strokovni delavci v raziskavo aktivno vključujejo učence in starše ter druge zunanje sodelavce in upoštevajo njihova mnenja pri delu z učenci.

Posch in Altrichter (1990, v: Kramer, 2000) pišeta, da zbrani podatki niso resničnost, temveč izbrani sledovi resničnosti skozi neko teoretično in empirično perspektivo. Iz medsebojnih povratnih pisnih in ustnih informacij so nosilci projektov in konzultenti identificirali težnjo projektnih skupin (razvidno tudi iz ciljev in aktivnosti): spoznavati in gojiti t. i. napredni koncept vzgoje in izobraževanja.

Zaključni del akcijskega raziskovanja je opis oz. poročilo in primerjanje študij primerov. Pri akcijskem raziskovanju, za razliko od klasičnega, so rezultati zadovoljivi, če vsi sodelujoči bolje razumejo situacijo in zato izboljšajo svoj prispevek v vzgoji in izobraževanju (Posch in Altrichter, 1990, v: Kramer, 2000).

Elliot in Dave Ebbutt (1985, v: Kramer 2000) razlikujeta notranjo in zunanjo veljavnost akcijskih raziskav. Notranjo veljavnost se doseže, če uspe raziskovalec prikazati, da je rešitev vplivala na spremembo problema, torej na izboljšanje. Prikaz vpliva rešitve mora vsebovati analizo problema in evalvacijo izvedene akcije. Nosilci in konzultenti so ugotavljali, da so začetna, izhodiščna stanja (analiza problema) kakovostna, da pa je še nekaj težav s poganjanjem procesa, ne toliko z zbiranjem podatkov kot z njihovim interpretiranjem, da bi na temelju interpretacije določili nov, vmesni – potreben cilj za poglobljanje raziskave.

Zunanja veljavnost vključuje posplošitve tudi na druge podobne situacije. Posplošitve so bile izvedene v skupnih refleksijah po tematikah raziskovanja.

Elliotovo (1985, v: Kramer, 2000) merilo veljavnosti za raziskovanje področja vsebuje:

1. argumentiranje (sistematično utemeljevanje razlogov, dokazov),
2. izogibanje napakam z upoštevanjem mej verjetnosti,
(Skrb prve in druge točke ne sme preprečiti ustvarjalnega raziskovanja)
3. odprtost, inventivnost.

Ugotovitve študij primerov so lahko veljavne za določeno populacijo, če primer/i predstavljajo populacijo. Primerjalna analiza študij primera daje hipoteze, ki so veljavne znotraj vzorca primerov. Za širši krog uporabe se jih mora testirati. Vrednost teh hipotez je v

refleksiji in nadaljnjih akcijah. Lahko pa se vedno razvije tudi alternativna razlaga, ki prav tako prispeva h graditvi strokovnega znanja. Pri humanističnih znanostih se veljavnost rezultatov lahko izkaže samo prek razumevanja in uporabe uporabnikov raziskave (Elliot, 1985, v: Kramer, 2000).

Zakaj je metoda akcijskega raziskovanja primerna za odkrivanje novosti? Analize kažejo, da levohemisferni prijemi (infomiranje, razlaganje, prepričevanje) niso ustrezne oblike raziskovanja, medtem ko desnohemisferni (kritični prijatelj, pisanje dnevnika, refleksija, portfolio) omogočajo spremembo stališč.

Do spremembe stališč pridemo z omogočanjem diagnosticiranja pojmovnega sistema, z uravnoteženjem idej v kognitivnem konfliktu in z zavedanjem nezadostnosti obstoječega koncepta.

Desnohemisferne oblike razmišljanja omogočajo opazovanje razvoja lastnega znanja in s kakovostno refleksijo inovativne aktivnosti. To je temelj za oskrbovanje z energijo, usmerjanje energije in uravnavanje le-te.

Desnohemisferne oblike razmišljanja spodbujajo popolnejše povratno informiranje, le-to pa razvoj samostojnega učenja, ki se doseže z upoštevanjem dveh mehanizmov:

1. z mehanizmom cilja in
2. z mehanizmom vzročnega učenja.

Kombinacija obeh mehanizmov omogoča zmanjševanje oddaljenosti dosežka od referenčnega cilja. Socialni konstruktivisti (Bandura, 1991) utemeljujejo to kot višjo vrednost učenja.

Na izobraževanju maja 2005 je Colin J. Marsh poudaril naslednja bistvena spoznanja:

Akcijsko raziskovanje pomeni biti pogosteje uspešen (odličen). Pomeni, da znamo nekaj najti in iz tega nekaj narediti. Gre torej za iskanje bistva, a pri tej obliki raziskovanja ne nosimo belih halj.

Marsh (2005) je izpostavil dva ključna elementa v akcijskem raziskovanju:

1. cikličnost (zadeva se ne reši v enem krogu, v okviru enega vprašanja in cilja kot odgovora) in
2. refleksijo, ki pomaga selekcionirati idejo in razumeti zbrane podatke.

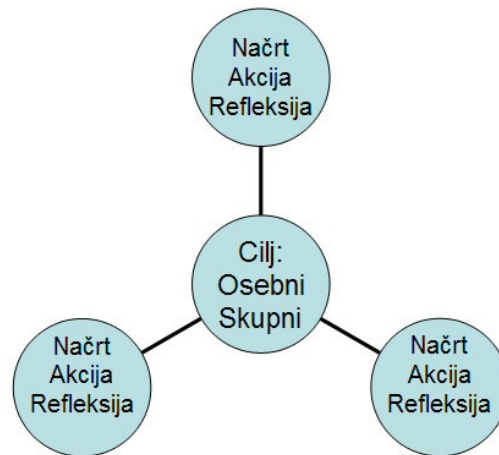
Odločilno za akcijsko raziskovanje je, da razvijaš tisto, kar je za raziskovalca ali skupino pomembno. V aktivnost morajo biti vključeni vsi, ki se jih problem dotika. Pri tem je pomembno premagati strah pred neuspehom. V skupini poteka odprt dialog.



Slika 12: Colin J. Marsh, ZRSŠ maj 2005

Bistvo akcijskega raziskovanja je:

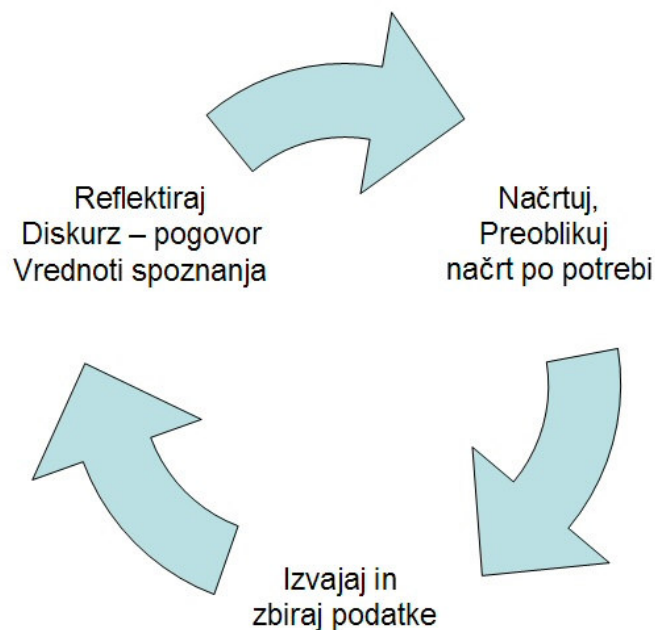
- nenehno ugotavljanje in izboljševanje socialne situacije v procesu edukacije,
- nenehno izmenjevanje **akcij in refleksij**, ki sproti osvetljujejo nove možnosti in ovire.



Slika 13: Bistvo akcijskega raziskovanja

Temeljni akcijski krog vsebuje naslednje elemente: načrtuj, izvajaj in reflektiraj.

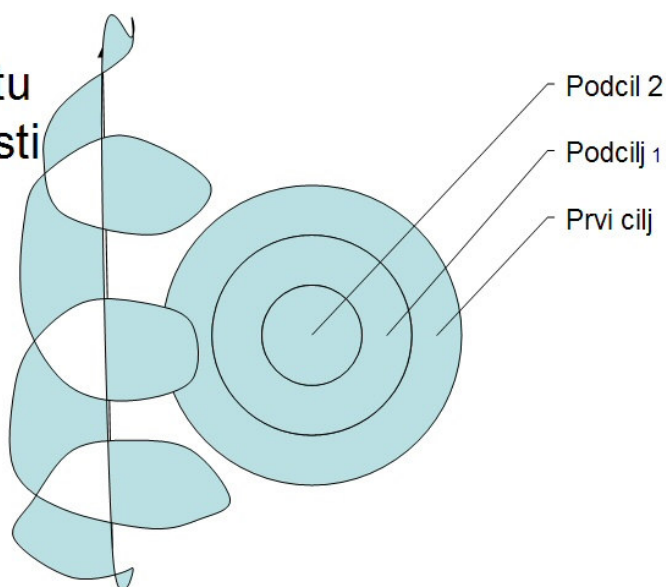
Akcijski krog:



Slika 14: Akcijski krog

Akcijska spirala

- V enem šolskem letu je priporočljivo izvesti 3 akcijske kroge.



Slika 15: Akcijska spirala

Colin J. Marsh (2005) je predstavil tri oblike (modele) akcijskega raziskovanja, in sicer:

1. praktični (sodelovalni) model, ko gre za reševanje vsakdanjih praktičnih problemov izvajanja kurikula (vodi skupina, cilj razvija novost v praksi, aktivnosti so usmerjene v učni proces, osebna izkušnja, modrost vodi pot reševanja problema),
2. tehnični model, ko se inovator bolj osredotoča na samo zbiranje podatkov, na primer za razširjanje novosti, in
3. emancipatorni model (osvobajanje), ko gre za uvajanje večjih korenitih sprememb v vzgoji in izobraževanju.

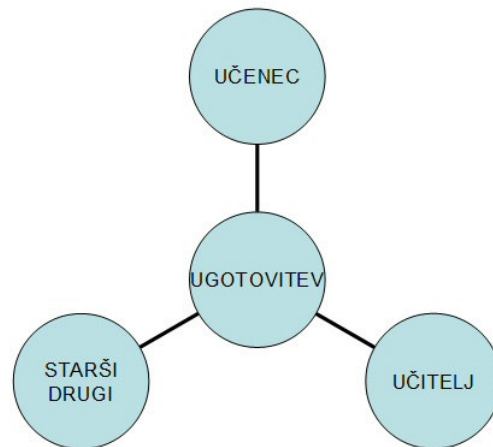
Colin J. Marsh (2005) poudarja, da ni učinkovitega akcijskega raziskovanja brez kakovostnega zbiranja podatkov (dokazov). V ta namen mora biti posameznik v raziskavi aktiven, da zbere primerne podatke, in reflektiven, da zna razvozlati, kaj mu podatki sporočajo. Zbrane podatke si kolegi izmenjavajo v aktualnem času.

Za lastno raziskovanje so primerni: *dnevnik* za ekspresijo bistvenih točk, trendov, kot oblika samoevalvacije in za izvajanje triangulacije, *videoposnetki oz. razne oblike neposrednih opazovanj*, ko opazujejo tisti, ki so vključeni v aktivnost, ali pa zunanji opazovalci, *povratne informacije, študije primera, anekdotski zapisi, kontrolne liste, lestvice ocen, skale, mnenja kolegov* in podobno. **Neopazovalne tehnike** vključujejo *lestvice stališč, različne vprašalnike, intervjuje, projektivne tehnike*.

Inovativna akcija vseh dejavnikov pouka.

Spremljanje akcije in zbiranje podatkov.

Triangulacija: →



Slika 16: Triangulacija

Problemi v akcijskem raziskovanju so: direktivnost, nezainteresiranost udeležencev, čas, informiranost, medsebojni odnosi, vloge in naloge, preveč ciljev, premalo izkušenj, fleksibilnost v reševanju problema, preširoka opredelitev problema, elementi poročila, materialna podpora, merljivost rezultatov, nevarnost interpretiranja rezultatov, ohranjanje motivacije, metodologija opazovanja, samoizobraževanje ter evalviranje. Pomanjkljivosti so na ravni izvajanja procesa razvoja novosti in v okviru delitve odgovornosti med dejavniki pouka. Problemi so za akcijsko raziskovanje izziv. To pomeni, da se ob problemu ne vprašamo le, kaj raziskujemo, marveč tudi, kako novost razvijamo.

Na ravni izvajanja procesa je možno izboljšati vhodni (začetni) del s kakovostno diagnozo stanja za natančnejše oblikovanje izhodišča in v tem kontekstu pričakovanj (rezultatov). Za kakovostno izvajanje procesa je nujno izboljšati formativno spremljanje aktivnosti in povratno oz. medsebojno informiranje ter vse to vključiti v izhodnem (zaključnem) delu. Šele takrat bo končni del bolj smiseln.

Colin J. Marsh (2005) je za opredelitev kompetenc agenta – predstavnika spreminjanja šolske prakse najprej opredelil kurikulum in vzrok, zakaj se ga spreminja. Temu je sledilo opredeljevanje kompetenc osebe, ki vpliva na spreminjanje šolske prakse. Pri tem je opozoril na različne dejavnike pouka in njihov medsebojni dialog. Udeležence, vodje inovacijskih projektov je vprašal, kako se oni počutijo v vlogi dejavnika sprememb, ali so trenerji, vodiči, direktorji igre, modelarji, osebe, ki se pogajajo v močvirju, živem pesku, osamljenci ... Ocenjevali so svoje sodelavce, ravnatelje, kolege, starše, učence, financerje ... Opozoril je na nekaj izmišljotin o tem, kako načrtovati spremembe, kot na primer, da ne drži, da spremembo izvede le dinamični vodja, da sprememba deluje le, če so v projekt vključeni vsi učitelji, da je sprememba linija aktivnosti in ne proces, da je uspešna le takrat, kadar so argumenti logični, ali če je zaukazana, ali če menijo, da je sprememba dogodek in ne skupek sprememb v procesu, če imamo vodnike za učitelje. Ko se spreminja program, je treba biti pozoren na cilje pouka, vsebino učnega načrta, letni delovni načrt šole, vire, strategije pouka, učno okolje, navodila za učenje, učni proces ter na preverjanje in ocenjevanje.

SKLEP PRVEGA ZVEZKA

Knjižica vsebuje bistvene informacije o razvoju aktualnih inovacijskih projektov na Zavodu RS za šolstvo. Z izdajo zvezkov bomo nadaljevali glede na razvoj metodologije posodabljanja vzgoje in izobraževanja pri nas. Vse zainteresirane vabimo k sodelovanju pri razvoju pedagoške tradicije. S skupnimi močmi bomo hitreje, predvsem pa zanesljiveje napredovali.

Viri, uporabljeni v tem zapisu, nekateri pa pri razvoju inovacijskih projektov v obdobju 2003 do 2005

1. Altrichter, H., Posch, P. (1990). *Lehrer erforschen ihren Unterricht*. Julius Klinkhardt, Bad-Heilbrunn.
2. Bandura, A. (1991): *Social Kognitive Theory of Self – Regulation*. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 50, str. 248–287.
3. Bauer, Christa, Messner, Elgrid (2004). *Razvoj poučevanja preko akcijskega raziskovanja*. V: gradivo projekta o samoevalvaciji. Comenius. Ime projekta: 2 EQBS (<http://www.utv.mh.se/projekt/2eqbs/tool>).
4. Bauman, Z. (1995). *Moderne und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit*. Frankfurt a. M.
5. Bolan, R. (1983). *Strategies for School Improvement*. Centre for Educational Research and Innovation, Paris. OECD.
6. COMENIUS Monitoring and Evaluation Indicators. Ljubljana: Nacionalna Agencija CMEPIUS.
7. Clouder, C. (2005): *Waldorfska pedagogika – pedagogika vsakega časa, vsake kulture, vsakega naroda*. Predavanje v Waldorfski šoli v Ljubljani, oktober 2005.
8. Copley, A. J. (1994). *Creative intelligence: A concept of »true« giftedness*, ECHA, No. 5 (1), str: 6–23.
9. Delovno gradivo za spletno stran in predstavitev ravnateljem srednjih šol, dne 4. 1. 2005: Zadeva: Informacija o inovacijskih projektih v obliki svetovalnih storitev.
10. Delovno gradivo za tiskovno konferenco. Zadeva: Predstavitev inovacijskih projektov v obliki svetovalnih storitev, avtorica Natalija Komljanc, 2005.
11. Delovno gradivo ZRSŠ za pedagoške svetovalce za interno izobraževanje dne 2. 4. 2004. Zadeva: Inovacijski projekti.
12. Delovno gradivo, nov. 2004: Zadeva: Decembra naslednja prijava predlogov inovacijskih projektov v obliki svetovalnih storitev, avtorica Natalija Komljanc.
13. Dopis št: 2400-1/2004-2, dne 31. 3. 2004: Zadeva: Predlog izbora novosti – inovacijski projekti za leto 2004/05 (predlog ZRSŠ).
14. Dopis št: 2400-12004-1, dne 23. 5. 2004: Spoštovani ravnatelji, ravnateljice, učitelji in učiteljice, vzgojitelji in vzgojiteljice. Zadeva: Obvestilo o izboru inovacijskega projekta za leto 2004/05.
15. Dopis št: 2400-3/2003-1, dne 5. 11. 2003: Vsem vzgojno-izobraževalnim zavodom. Zadeva: Inovacijski projekti v šolskem letu 2004/05. Povabilo k sodelovanju.
16. Dopis št: 309 – ABL/04, dne 5. 5. 2004: Zadeva: Predlog izbora novosti – inovacijski projekti za leto 2004/05 (odgovor Urada za razvoj šolstva).
17. Dopis vodjem inovacijskih projektov, dne 17. 5. 2005.
18. Elliot, J. (1985). *Teaching for Understanding*. Longman SCDC Publication.
19. Elliot, John (1991). *Action Research for Educational Change*. Open University Press: Milton Keynes.
20. *Evropsko povezovanje šol (2005)*. Ljubljana: Nacionalna Agencija CMEPIUS.
21. Ferlinc, T. in drugi (1963): *Didaktični prispevki za plodnejši pouk*. Maribor: Založba Obzorja.
22. Fullan, M. (1991): *New meaning of education change*. New York: Teachers College Press.
23. Fullan, M. (1993): *Change Forces – Probing the Depths of Educational Reform*, The Falmer Press, London.
24. Fullan, M. (2001): *Leading in a culture of change*.
25. Fullan, M. (2003): *The Moral Imperative of School Leadership*
26. Fullan, M. (2004): *Education in motion. Leading in a culture of change. United Kingdom and Ireland Workshop Tour Handbook*.
27. Hargreaves, H. D., Hopkins D. (1991). *The Empowered school: The management and practice of development planning*. Cassell, London.
28. Informacija – navodilo (2x) konzulentom in vodjem projektov za predstavitev dosežkov v septembru 2005.
29. Inovacijski projekti (več izdaj, po letnikih), primer 2003 za leto 2001/2. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
30. Inovacijski projekti, pravilnik (1997, 2000), interno gradivo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
31. Javni razpis in priloge za Skriti zaklad (2002/3, 2003/4, 2004/5). Ljubljana: Urad za razvoj šolstva.
32. Komljanc, N. (2004). *Vrednost povratne informacije v procesu ocenjevanja*. Doktorska disertacija. Filozofska fakulteta. Ljubljana.
33. Komljanc, N. (2005). *Razvijanje novosti v vzgoji in izobraževanju*. Interno gradivo Zavoda RS za šolstvo.
34. Kramer, M. (1996). *Akcijskoraziskovalni model podpiranja učiteljevega osebnega in strokovnega razvoja*. Magistrska naloga. Filozofska fakulteta, Ljubljana.
35. Letna obvestila Zavoda RS za šolstvo vzgojno-izobraževalnim zavodom, več letnikov (1992–1995). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

36. Likar, B. (2004). Inovativnost v šoli. Od ustvarjalnega poučevanja do inovativnosti in podjetnosti. Inštitut za inovativnost in tehnologijo.
37. Mandić, Peter (1983). Inovacije pri pouku. DZS.
38. Marentič Požarnik, B. (1984). Akcijsko raziskovanje – možnost, da postane učitelj subjekt pedagoškega raziskovanja in svojega izobraževanja. Vzgoja in izobraževanje, št. 6, str: 8–15.
39. Marsh J. Colin (2002). Innovation and Planned Change. Curriculum Management. Planning, Management & Ideology. Key Concepts for Understanding Curriculum.
40. Moon, (2003). Personal Talent. High Ability Studies. Vol. 14, No. 1 June, str. 5–21.
41. Mooney -Frank, J. (2000): William Heard Kilpatrick Progressive Educator, Curriculum innovator, and Social Philosopher: The impact of his project method on today's innovations. UMI. Proquest.
42. Novak, Helena (1990). Projektno učno delo. Drugačna pot do znanja. DZS.
43. Obrazec ZRSS. Ocena predloga inovacijskega projekta za šolsko leto 2004/05.
44. Ocenjevalni list za izbor COMENIUS 1 šolskih partnerstev 2004. Ljubljana: Nacionalna Agencija CMEPIUS.
45. OECD. (1973). Case Studies of Educational Innovation. III. At the School level. Centre for Educational Research and Innovation.
46. OECD. (1973). Case Studies of Educational Innovation. III. At the School level. Centre for Educational Research and Innovation.
47. Ozvald, K. (2002): Zgodovina pedagoške kulture v antični dobi. Prosvetna knjižnica. Založba Jutro.
48. Poročilo o delu s konzultenti, oktober 2005, avtorica Cvetka Bizjak.
49. Poročilo o mednarodnem seminarju s Colinom J. Marshom, ZRSS, maj 2005.
50. Poročilo o predstavitvi novosti, september 2005, avtorji: Franci M. Kolenec, Fani Čeh, Franc Cankar, Cvetka Bizjak in Natalija Komljanc.
51. Pravilnik o posodabljanju vzgoje in izobraževanja. Ur. l. št. 13/2003.
52. Program prvih delovnih srečanj inovacijskih projektov v obliki svetovalnih storitev v šolskem letu 2004/05 za prvo, drugo in tretjo skupino, skupaj z gradivom, avtorici: Natalija Komljanc in Cvetka Bizjak.
53. Raven, John (1994). Managing Education for Effective Schooling: The Most Important Problem Is to Come to Terms with Values. Unionville, New York: Trillium Press; Oxford, U.K.: OPP Ltd.
54. Sterberg, R. (1994): Thinking Styles in The Gifted. Creative Potencial explaining and developing. Pavia, str. 59–62.
55. Sagadin, J. (1991). Razprave iz pedagoške metodologije. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
56. Schmidt, V. (1988). Zgodovina šolstva in pedagogike na slovenskem I. Ljubljana: Delavska enotnost.
57. Seznam inovacijskih projektov po skupinah za šolsko leto 2004/05.
58. Seznam inovacijskih projektov, ki se nadaljujejo in ki so zaključeni.
59. Sproccati, S. (1994). Vodnik po slikarstvu. Založba MK, Ljubljana.
60. Šiler, P., E. (1979). Put antropozofskog školovanja. Filozofsko- antropozofsko izdavačko poduzeće u Geteanumu – Dornah.
61. Renzulli, J. (1994). Schools are places for talent developement. Aplaying gifted education know-how to total school improvement. Nurturing talent. Fourth Conference of the European Council for High Ability, The Netherlands.
62. Yashin-Shaw, I. (1994). Cognitive structures of creativity: Implications for instructional design, ECHA, No. 5 (1), str: 24–48.
63. Za Povezave dne 25. 7. 2004: Zadeva: IP Inovacijski projekti kot oblika svetovalnih storitev, avtorica: Natalija Komljanc.
64. Za Povezave, dne 27. 5. 2004: Zadeva: Inovacijski projekti – aktualna informacija, avtorica: Natalija Komljanc.
65. Za Povezave: Zadeva: Akcijsko raziskovanje, avtorica: Cvetka Bizjak.
66. Za Povezave: Zadeva: Kako izgleda sistem akcijskih krogov oz. sodelovanje med inovativnim učiteljem in Zavodom RS za šolstvo, avtorica: Natalija Komljanc.
67. Zapiski ocenjevalcev (2005). Neobjavljena gradiva.
68. Zapisniki sestankov konzulentov (5x).