

- posebej o
 - v njem se učenci (v tem odno
 - nameren (ima izob
 - načrten (ima oprec čas, izvajalci)
 - organizirana in sist
 - usmerjena dejavno
 - večdimenzionalnos sociološki, filozofs
 - v njem poteka aktivnost iskanja, odkrivanja, oblikovanja, posredovanja, sprejemanja in uporabe znanja
 - razvija človekove intelektualne, psihomotorne in osebnostne lastnosti
 - zaprt oblikovan proces in hkrati odprt v družbo, k novim virom, povezan z življenjem...
 - je delo, napor
 - ima lastno vrednost
 - odvisen od mnogih subjektivnih in objektivnih dejavnikov
- med učitelji in
no soustvarjanje)
- stor, did. sredstva, finance,
- pedagoški, psihološki, retski...)

FUNKCIJE

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

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

NALOGE

IZOBRAŽEVALNE
(doseganje izobraževalnih učinkov)

VZGOJNE
(oblikovanje značaja)

MATERIALNE
(razvijanje sposobnosti – razvijanje mišljenja)
količine –

FORMALNE
(pridobivanje znanja kot
učenje dejstev)

FORMATIVNE (oblikovalne)

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

KONCEPTUALNE¹ ZNAČILNOSTI²

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

Vidiki konceptualnih značilnosti:

- **teleološki**

Gre za intencionalen³ proces, ki je usmerjen k nekemu splošnemu cilju (gr. *telos* = smoter, cilj). Teleologija je nauk o smiselnosti oz. ciljnosti stvari in ravnanja. Na splošni ravni je usmerjena v razvoj celovitega, vsestranskega, harmoničnega, ustvarjalnega človeka.

- **vrednostni (aksiološki)**

Vsak i.p. ima neke vrednostne značilnosti. Lahko je vrednostno močno usmerjen v okvirjanje in zaprtost (enoumje, nazorska enosmernost...) ali pa dopušča možnost doživetja različnih vrednostnih vplivov s tem, da ne razvija nobenih vrednostnih usmeritev in omogoča, da se učenci vrednostno svobodno odločajo. Humano in nujno je, da imajo učenci v i.p. tudi možnost vrednotenja (oblikovanje svojega odnosa do vsega – sebe, stvari, drugih). S tem človek premaguje svojo negotovost. Do stvari, katerih nismo zmožni vrednotiti se počutimo

1 Osnovni, temeljni načrt, zasnova.

2 Več o tej temi v knjigi *Načrtovanje in priprava izobraževalno-vzgojnega procesa v šoli* (M. Kramar, Educa 1993).

3 Težnja, nagnenje, usmerjenost; namen, namera.

nemočne in podrejene. Noben i.p. ni brez vrednostnih značilnosti. Razlika je smo v tem, kako je vrednostno usmerjen in kakšne vrednote razvija. Na splošni ravni naj bi i.p. razvijal vrednote v okviru človekovih pravic in morale konkretne družbe, kot jih opredeljuje ustava ali deklaracija o človekovih pravicah. Pomembno je, da ostane i.p. vrednostno odprt.

- **vsebinski**

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

- **funkcijski**

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

- **strukturno-organizacijski**

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

DEJAVNIKI

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

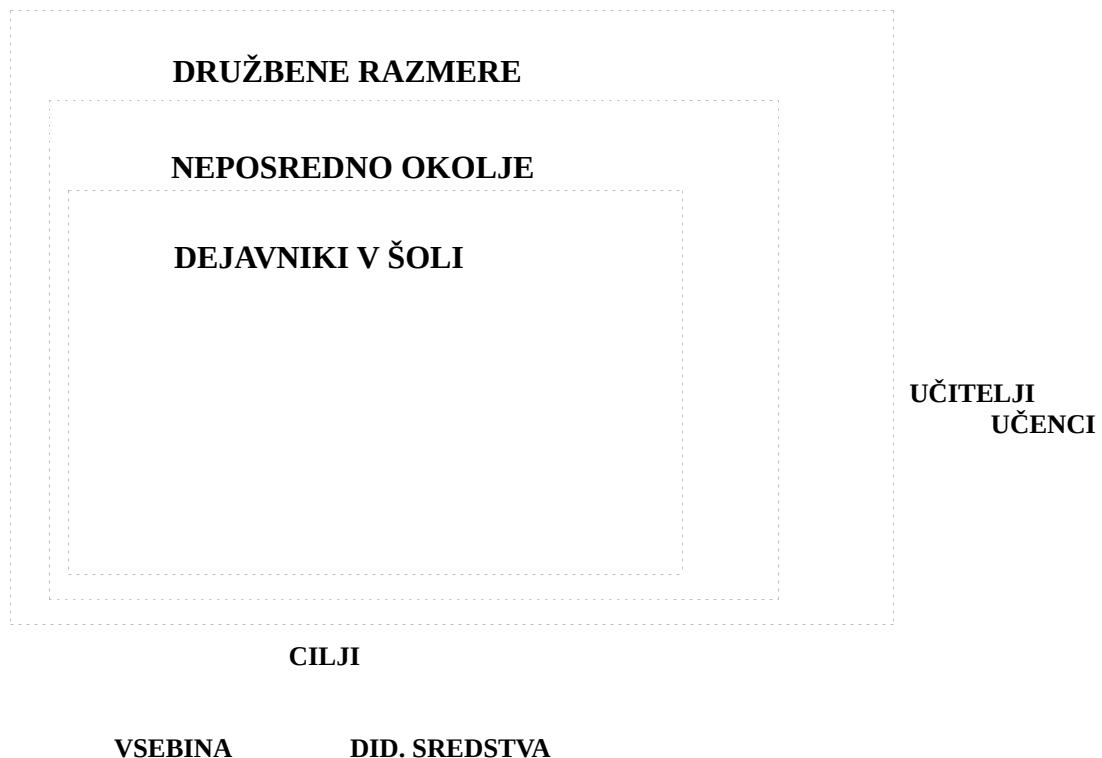
- dedne zasnove (geni) in prirojenih dispozicij (posledice otrokovega razvoja pred rojstvom)
- okolja (mikro in makro)
- človekove lastne aktivnost in njegovega odnosa do okolja.

Dejavniki i.p.

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

Različne vloge dejavnikov i.p.

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



Učitelji, učenci, cilji, vsebina in didaktična sredstva so temeljni konstitutivni dejavniki i.p. in se pojavljajo v pouku. Če kateri od teh dejavnikov manjka je i.p. okrnjen. Didaktična sredstva nimajo tako pomembne konstitutivne vloge kot drugi dejavniki. Danes mnogi

poudarjajo, da je i.p. že tako podprt z didaktičnimi sredstvi, da brez njih izobraževanje ni kvalitetno.

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

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

Širše družbene razmere

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

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

Širše družbene razmere so:

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

Razmerja neposrednih dejavnikov i.p.

UČITELJI

UČENCI

CILJI

DID. SREDSTVA

VSEBINA

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

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

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

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

Položaj, vloge in odnosi med učitelji in učenci

medosebni odnosi

UČITELJI

UČENCI

delovni odnosi

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

Problematika odnosov med učitelji in učenci

NAMENI, CILJI, VSEBINA, SREDSTVA, NAČINI, POGOJI DELA

POTENCIALNI ODNOS, DOMNEVE, STALIŠČA O

UČITELJ

MEDOSEBNI ODNOS

UČENEC

KOMUNIKACIJA INTERAKCIJA AVTOAKCIJA

IZOBRAŽEVALNI PROCES, REZULTATI, DOSEŽKI

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

Lastnosti medosebnih odnosov so:

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

Medosebni odnos mora biti:

- etičen
- profesionalen (učitelj mora delovati premišljeno)
- spremenljivost-razvojnost odnosov (če tega ne upoštevamo učence stigmatiziramo)
- dinamičen (upoštevanje učencev v vseh fazah izobraževalnega procesa: načrtovanju, pripravljanju, izvedbi, analizi in vrednotenju njegovih dosežkov⁴)
- celovit

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

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

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

- pravočasno priskrbi didaktična sredstva
- ustvarja ustrezno vzdušje

⁴ Pri javnem ocenjevanju se učitelj z učencem ne pogaja za oceno, ampak mora oceno utemeljiti.

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

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

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

DIDAKTIČNA NAČELA

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

Didaktična načela so izpeljana iz:

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

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

Didaktična načela se nanašajo na:

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

Vloga didaktičnih načel je da:

- urejajo strukturo procesa
- usmerjajo potek procesa

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

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

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

Didaktična načela zajemajo:

- družbene dimenzije i.p. (enakopravnost, enake možnosti učencev)
- integrativno⁵ vlogo šole (ustvarjanje pogojev za sožitje različnosti)
- princip učinkovitosti in storilnosti šole (država in družba zahtevata določeno uspešnost)

V. Poljak opozarja na večdimenzionalnost in dialektično dvopolnost načel:

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

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

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

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

1. Načelo enotnosti vzgajanja in izobraževanja

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

Vzgojnost izhaja iz:

- vsebine i.p.

5 Združevalna, povezovalna.

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

2. Načelo znanstvenosti

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

Znanstvenost **vsebine** pomeni, da je vsebina znanstveno utemeljena, veljavna, strokovno pravilna in ustrezna. Vsebina vsebuje znanstveno veljavne informacije, resnice, dejstva, pravila in učencu razkriva znanstveno veljavne metodološke pristope (ne sme biti dogmatična⁶). Vsebina vsebuje temeljne, jedrne pojme, pravila, posplošitve, principe, je logično strukturirana, izobraževalno in vzgojno bogata ter spoznavno metodološko primerna učencem. Vsebina naj zajema sestavine, ki bodo učencem omogočale razvoj dialektičnega gledanja na svet.

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

3. Načelo primernosti

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

- teorija pospeševanja (deluje spodbujevalno)

Vzgojno izobraževalne zahteve postavimo malo nad tistim, kar učenec zmore. Učenec z določenim naporom doseže tisto, kar prej še ni zmožel (napredek). Če v tem pretiravamo, potem se lahko zgodi, da je samo manjši del učencev sposobnih doseči tak napredek. Posledica je velika selektivnost⁷ i.p. in se kaže kot diskriminativen⁸.

- teorija sledenja

⁶ Trditev, načelo, ki temelji na avtoriteti, ne na znanstvenih dokazih.

⁷ Izbiren, odbiralen.

⁸ Dajanje, priznavanje manjših pravic ali ugodnosti komu v primeri z drugimi; zapostavljanje.

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

4. Načelo postopnosti

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

5. Načelo sistematičnosti

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

6. Načelo eksemplarnosti

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

7. Načelo diferenciacije

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

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

INDIVIDUALIZACIJA

IZOBRAŽEVALNO VZGOJNI PROCES

GIBANJE ZA INDIVIDUALIZACIJO POUKA

DIFERENCIACIJA⁹

ZAJEMA:

- ODNOSE
- CILJE
- VSEBINO
- METODE
- OBLIKE
- MIŠLJENJE

ZUNANJA

NOTRANJA FLEKSIBILNA / KOMBINIRANA

selektivnost¹⁰

integrativna¹¹

integrativna

Individualizacija zajema celoten i.p., ki se v izobraževanju pojavi kot gibanje za individualizacijo pouka. Individualizacija zajema odnose med učitelji in učenci (z vsakim

9 Nastajanje razlik v čem.

10 Izbiren, odbiralen.

11 Povezovanje posameznih enot, delov v večjo celoto, združevanje.

učencem je odnos drugačen), cilje, vsebino, metode, oblike i.p. in mišljenje (učenec ima možnost svojega mišljenja in izražanja). Diferenciacija se pojavlja v treh oblikah:

1. zunanja
2. notranja
3. fleksibilna / kombinirana

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

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

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

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

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

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

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

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

8. Načelo aktivnosti

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

Aktivnost je lahko:

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

Glede kvalitete delimo aktivnost na:

1. notranjo

Je avtentična, avtonomna aktivnost motivirana iz učenčeve notranjosti, psihe – interes, želja, potreba, zavest odgovornosti o nujnosti neke aktivnosti, ki ni usmerjena k zunanjim znakom, ampak k zadovoljitvi interesa samega. Učencev k tej aktivnosti ni potrebno spodbujati z

zunanji dražljaji (zunanja sredstva prisile), ampak izhaja iz njegove lastne notranje moči. Problem je v tem, da se morajo učenci zaradi lastnega razvoja ukvarjati tudi s stvarmi, ki jih trenutno ne zanimajo. V izobraževalnem sistemu se notranja aktivnost povezuje z zunanjo.

2. zunanjo

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

3. psevdo

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

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

9. Načelo nazornosti

**SPOZNAVNA TEORIJA (SENZUALIZEM)
IZKUSTVENO UČENJE (KOMENSKY)**

NAZORNOST

KONKRETNO
(čutno zaznavanje)

ABSTRAKTNO
(pojmovna jasnost)

**MISELNA
AKTIVNOST**

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

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

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

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

FUNKCIJE NAZORNOSTI

boljše informiranje motivacija

boljše razumevanje

racionalizacija

1. boljše informiranje

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

2. boljše razumevanje

1. racionalizacija

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

2. motivacija

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

NAZORNOST

**ČUTNO –
ZAZNAVNA**

**NOTRANJA –
MISELNA**

1. čutno – zaznavna

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

2. notranja – miselna

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

	GOVORNI	
	IN	
ABSTRAKTNO UČENJE	VIZUALNI	
	SIMBOLI	
UČENJE Z OPAZOVANJEM	SLIKE, FILMI, TV	AVDIOVIZUALNI MEDIJI
	EKSKURZIJE	
	OGLEDI	
UČENJE Z DOŽIVLJANJEM	DEMONSTRACIJE	
	DIDAKTIČNE IZKUŠNJE	
	DOŽIVLJAJSKJE IZKUŠNJE	

Pri nazornosti izbira učitelj ustrezna sredstva glede na:

- namen, značilnosti in zmožnosti učencev
- objektivne pogoje
- proučevanje situacije nazornosti
- sredstva nazornosti morajo posredovati dovolj močne dražljaje

nazornost naj traja toliko časa, kolikor je potrebno (v delovnem prostoru naj ne bo nepotrebnih stvari, ker odvrta pozornost in spodbujajo miselno lenobo)