

# Vloga humanističnega pristopa v izobraževanju in raziskovanju: za boljšo kakovost učenja in poučevanja

Posvet ob 80-letnici zaslužne profesorice  
ddr. Barice Marentič Požarnik



# **Vloga humanističnega pristopa v izobraževanju in raziskovanju: za boljšo kakovost učenja in poučevanja**

**Posvet ob 80-letnici zaslužne profesorice ddr. Barice Marentič Požarnik**

Oddelek za pedagogiko in andragogiko ter Center za pedagoško izobraževanje  
Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani

30. 9. 2020, Filozofska fakulteta, Ljubljana, Aškerčeva 2 (pred. 34)

**Programski odbor:** izr. prof. dr. Barbara Šteh, red. prof. dr. Cirila Peklaj, red. prof. dr. Jana Kalin, red. prof. dr. Melita Puklek Levpušček in asist. dr. Marjeta Šarić

**Organizacijski odbor:** izr. prof. dr. Barbara Šteh, Luka Hrovat, doc. dr. Matej Urbančič

**Urejanje spletne strani:** izr. prof. dr. Marko Radovan

**Tehnični urednik:** Jure Preglau

Oddelek za pedagogiko in andragogiko ter Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani

**Vloga humanističnega pristopa  
v izobraževanju in raziskovanju:  
za boljšo kakovost učenja in poučevanja**

**Posvet ob 80-letnici zaslužne profesorice  
ddr. Barice Marentič Požarnik**

30. 9. 2020, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

Namen posveta je predstaviti raziskave in razmisleke na področju razvijanja in uveljavljanja humanistične in kognitivno konstruktivistične paradigme v izobraževanju in vzgoji. Gre za preusmerjanje poudarkov, tako v raziskovalno razvojni kot v pedagoški/izobraževalni dejavnosti, od pretežne usmerjenosti v kvantitativne, objektivne, razumske vidike delovanja k uveljavljanju ravnotežja in povezanosti med kvantitativnim in kvalitativnim, objektivnim in subjektivnim, med razumskimi, čustveno motivacijskimi, socialnimi in etičnimi vidiki delovanja.

Na posvetu bomo obravnavali teme, odpirali vprašanja in iskali odgovore v povezavi s področji profesionalnega delovanja prof. ddr. Barice Marentič Požarnik:

1. **Poučevanje, ki spodbuja uspešno učenje in vodi do kakovostnega znanja:** upoštevanje kognitivno-konstruktivističnih načel; izkustveno učenje; pomen kakovostnega ocenjevanja, nova doktrina preverjanja.
2. **Izobraževanje in izpopolnjevanje učiteljev:** vloga metod, (sodelovalnih) odnosov med izvajalci; spreminjanje obstoječih pojmovanj pri vseh partnerjih; vloga kritične refleksije v profesionalnem razvoju učiteljev; vloga izobraževalcev učiteljev, vključno z mentorji; pomen sodelovanja fakultet in šol in primernega normativnega okvira (izboljševanje programov).
3. **Kakovost visokošolskega izobraževanja:** načela in načini spodbujanja pedagoške odličnosti, spodbude in ovire; kako spodbujati aktivno vključenost študentov v študijski proces in razvijati zmožnosti samorefleksije in kolegialne refleksije; pristopi h kakovostnemu pedagoško andragoškem usposabljanju visokošolskih učiteljev; razvoj profesionalne identitete visokošolskih učiteljev.
4. **Raziskovanje, ki spodbuja kakovost izobraževanja:** kognitivno-konstruktivistični preobrat; soudeležnost; načela in uveljavljanje akcijskega raziskovanja, kvalitativnih pristopov; učitelji kot raziskovalci lastne prakse.
5. **Vzgoja za vrednote:** za sodelovanje in sožitje, za odgovoren odnos in skrb za soljudi in okolje; vzgoja za trajnostni razvoj.

*»Napredek znanosti je možen le v stalni transakciji konkretnih izkušenj in teoretičnih spoznanj, v napetosti med »osebnim« in »družbenim« znanjem. Nove ideje se rojevajo v nesoglasjih, konfliktih in v dialogu med obema. Teoretična znanja kot skupek simbolov, teorij, pojmov so »mrtva«, če se stalno ne poustvarjajo v osebnih izkušnjah prizadetih, tako kot se osebna izkušnja vrti v krogu, če se ne konfrontira s teorijo, ki ji usmerja pozornost in delovanje.«*

(Barica Marentič Požarnik, 1990)<sup>1</sup>

---

1 Vsi citati, razen tam, kjer je drugače označeno, so iz knjižice citatov in risb z naslovom *»Paberki z moje strokovne poti in potepov po svetu«*, ki jo je leta 2012, ob 50. obletnici svoje prve zaposlitve na Zavodu za šolstvo, napisala in oblikovala Barica Marentič Požarnik ter jo razmnožila v 50 izvodih za (strokovne) sopoltnike in prijatelje.

## Program posveta

8.30–9.00	zbiranje in registracija udeležencev
<b>POZDRAVNI NAGOVORI</b>	
9.00–9.15	<b>DR. ROMAN KU HAR</b> , dekan Filozofske fakultete UL, <b>DR. NIVES LIČEN</b> , predstojnica Oddelka za pedagogiko in andragogiko FF UL, <b>DR. CIRILA PEKL AJ</b> , predstojnica Centra za pedagoško izobraževanje FF UL
<b>PREDSTAVITVENI FILM</b>	
9.15–9.40	intervju s <b>PROF. DDR. BARICO MARENTIČ POŽARNIK</b>
<b>PREDAVANJI Z RAZPRAVO</b>	
9.40–10.00	<b>DR. ANDREJA LAVRIČ</b> : <i>Profesionalni razvoj učitelja</i>
10.00–10.20	<b>DR. CIRILA PEKL AJ</b> : <i>Zakaj je pomembno, da se učitelj pri pouku poleg vsebine posveča tudi odnosom z učenci?</i>
10.20–10.35	odmor
<b>PREDAVANJA Z RAZPRAVO</b>	
10.35–10.55	<b>DR. DUŠAN KRNEL</b> : <i>Faktografija proti konstruktivizmu ali »Ne razlagaj, povej mi odgovor.«</i>
10.55–11.15	<b>DR. ADA HOLCAR</b> : <i>Formativno spremljanje med teorijo in prakso</i>
11.15–11.35	<b>DR. NIKA GOLOB</b> : <i>Gradnja mostov: Zakaj, kdo in kako do trajnostne okoljske vzgoje</i>
11.35–11.50	odmor
<b>OKROGLA MIZA: IZZIVI IZKUSTVENEGA UČENJA V IZOBRAŽEVANJU UČITELJEV</b>	
11.50–13.10	moderirata: <b>DR. JANA KALIN</b> in <b>DR. BARBARA ŠTEH</b> sodelujejo: <b>DR. MELITA PUKLEK LEVPUŠČEK</b> , <b>DR. MILENA VALENČIČ ZULJAN</b> , <b>DR. META LAH</b> , <b>DR. TATJANA RESNIK PLANINC</b> , <b>DR. GORAZD PLANINŠIČ</b>
13.10–13.30	sklepne misli <b>PROF. DDR. BARICE MARENTIČ POŽARNIK</b>

*»Učenje, ki se zasidra v celotni osebnosti, v njenih izkušnjah, težnjah in potrebah, ima dolgotrajnejše učinke ... V novejši psihološki literaturi, predvsem tisti s kognitivnih in humanističnih izhodišč, se pojavljajo najrazličnejši izrazi za tako učenje: izkušnjsko, živo, signifikantno (pomembno) učenje. Tako je z vidika humanistične psihologije signifikantno učenje tisto, ki poteka ob človekovi celostni dejavnosti, ki zaposli njegove spoznavne, čustvene in telesne zmožnosti ob reševanju problemov, ki so zanj osebno pomembni. ... Zelo pomembna sestavina je enakopravna komunikacija vseh, ki se ukvarjajo z istim problemom.«*

(Barica Marentič Požarnik, 1986)

## **POVZETKI PRISPEVKOV**



# Profesionalni razvoj učitelja

DR. ANDREJA LAVRIČ

Uprava RS za zaščito in reševanje

V prispevku bo v luči izziva odnosa med teorijo in prakso pri usposabljanju učiteljev prikazan profesionalni razvoj učiteljev. Poudarjen bo pomen pozitivnega odnosa učitelja do sebe in drugih, izkustvenega učenja, sprotne povratne informacije in refleksije ter aktivnih metod poučevanja. Navedeno bo umeščeno v model večplastnosti profesionalnosti učitelja po Korthagnu (Marentič Požarnik in Lavrič, 2015a, 2015b) in faz profesionalnega razvoja po Kuglu (Marentič Požarnik in Lavrič, 2011).

Primer profesionalnega razvoja učiteljev bo predstavljen ob programu Osnove visokošolske didaktike, ki je vključeval vsebine o poučevanju za aktiven študij, o samostojnem študiju in e – učenju ter ocenjevanju znanja in evalvaciji. Teoretično podlago programu je predstavljal konstruktivizem, udeležence pa smo obravnavali kot razmišljujoče profesionalce, ki se učijo iz refleksije o tekočih in preteklih izkušnjah. Program je vključeval različne aktivnosti, med katerimi so učitelji kot najbolj učinkovitega označili nekajminutni nastop z različnimi povratnimi informacijami.

## Viri

- Marentič Požarnik, B. in Lavrič, A. (2011). *Predavanja kot komunikacija. Kako motivirati in aktivirati študente*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete
- Marentič Požarnik, B. in Lavrič A. (2015a). Fostering the quality of teaching and learning by developing the »neglected half« of university teachers' competencies. *CEPS Journal*, 5(2), 73–93.
- Marentič Požarnik, B. in Lavrič, A. (2015b). Kako se učijo učitelji: (video) povratna informacija kot spodbuda za učiteljev profesionalni razvoj. *Vzgoja in izobraževanje*, 46(1), 7–15.

# Zakaj je pomembno, da se učitelj pri pouku poleg vsebine posveča tudi odnosom z učenci?

PROF. DR. CIRILA PEKLAJ

*Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani*

V prispevku se bom osredotočila na odnos med učiteljem in učencem kot enim od pomembnih dejavnikov, ki vpliva na številne procese pri učencih, tako na spoznavne, čustveno-motivacijske kot tudi socialne procese (Pekljaj in Depolli Steiner, 2015). Izhajala bom iz velikih paradigmatičnih pristopov k poučevanju, ki poudarjajo pomembnost odnosov, t.j. humanističnega in konstruktivističnega pristopa (Cornelius White, 2007). Sledil pa bo pregled raziskav, ki so proučevale odnos med učiteljem in učenci na različnih nivojih izobraževanja od osnovne šole do fakultete (Hattie, 2009; Roorda, Koomen, Spilt in Oort, 2011) ter njegovega vpliva na učence (Roorda, Jak, Zee, Oort, Koomen in Dowdy, 2017).

## Viri

- Cornelius White, J. (2007). Lerner centred teacher-student relationships are effective: a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113–143.
- Pekljaj, C. in Depolli Steiner, K. (2015). Teachers' competencies through the students' eyes. V: D. Garbett in A. Ovens (ur.), *Teaching for tomorrow today* (str. 422–430). Auckland: Edify.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Roorda, D. L., Koomen, M. Y., Spilt, J. L. in Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher – student relationship on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review for Educational Research*, 81(4), 493–529.
- Roorda, D. L., Jak, S., Zee, M., Oort, F. J., Koomen, H. M. Y. in Dowdy, E. (2017). Affective Teacher–Student Relationships and Students' Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Update and Test of the Mediating Role of Engagement. *School Psychology Review*, 46(3), 239–261, DOI: 10.17105/SPR-2017-0035.V46-3

# Faktografija proti konstruktivizmu ali »Ne razlagaj, povej mi odgovor.«

IZR. PROF. DR. DUŠAN KRNEL

*Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani*

Pogoste so kritike, da izobraževalni sistem, vsaj osnovna šola, generira le faktografsko znanje, kar za mnoge pomeni poznavanje množice nepomembnih podatkov, ki jih danes lahko z le malo truda hitro poiščemo. Če pa pogledamo učne načrte in učbenike, ti ne kažejo na to. Poskušajo razlagati, utemeljevati, graditi na izkušnjah. Tudi sodoben pouk naravoslovja upošteva vsaj nekaj načel konstruktivizma. Ali je vzrok za pomik proti faktografiji preverjanje, še zlasti pisno preverjanje s testi znanja? Za konstruktivistični pristop je značilno, da je znanje neprestano "v gradnji", spreminjanju, dograjevanju. Zato mora biti tudi preverjanje in ocenjevanje temu prilagojeno. Testi pa zahtevajo hitre, nedvoumne, enoznačne odgovore. In ker so testi pomembni za šolski uspeh, to vodi k učenju odgovorov. *"Zato ne razlagaj, ker me s tem le zmedeš, ampak povej pravilni odgovor."*

Konstruktivisti so se veliko ukvarjali z napačnimi ali naivnimi pojmi, ki nastanejo spontano z željo po razumevanju. Nastal je termin "misconception". Poznavanje teh je pomembno, če jih želimo dograditi v naravoslovno ustrežnejše. Brez tega se lahko vzpostavi vzporedna struktura "šolsko znanje". Nekateri raziskovalci (Karmiloff-Smith, 1995; Stavy in Tirosh, 2000), so šli še dlje, postavili so hipotezo, da ne gre le za konstrukcijo pojmov, ampak teorij. Otroci so nagnjeni k posploševanju in oblikovanju zakonitosti, ki so jim opora pri razumevanju njihovega sveta. Odgovore (dejstva) presojujejo glede na to, kako se ujemajo z njihovo teorijo. Včasih je to preverjanje slabo za dejstva, drugič za teorijo. Da pa bi bilo teh preverjanj vsaj v otroštvu čim več, se v Reggio pedagogiki pojavi pojem "intelligentni materiali". Pravzaprav gre za dejavnosti s snovmi in pojavi, ki ne vodijo do enkratnega in končnega odgovora. Vsako odkritje vodi do novih vprašanj. Nekatere

teorije otrok se s temi novimi izkušnjami utrdijo, druge pa zamrejo ali se preoblikujejo v nove.

## **Viri**

Karmiloff-Smith, A. (1995). *Beyond modularity, A Developmental Perspective on Cognitive Science*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.

Stavy, R. in Tirosh, D. (2000). *How Students (Mis-)Understand Science and Mathematics: Intuitive Rules*. New York, Columbia University: Teachers College Press.

# Formativno spremljanje med teorijo in prakso

DR. ADA HOLCAR

Zavod RS za šolstvo

V predstavitvi bo formativno spremljanje predstavljeno z vidika teorije in prakse. Številne raziskave po svetu (Black in Wiliam, 1998, 2002; Black, 2010) kot tudi pri nas (npr. Marentič Požarnik, 1998; Holcar Brunauer in Kregar, 2019) potrjujejo, da je za izgradnjo kakovostnega in trajnega znanja ključna aktivna vloga učencev, pri čemer učitelj nenehno ugotavlja doseženo stopnjo razumevanja in izkazan napredek ter prilagaja pouk povratnim informacijam, ki jih pridobi od učencev.

Formativno spremljanje preoblikuje »vsakodnevno ocenjevanje« v postopek poučevanja in učenja, ki izboljšuje (in ne le spremlja) učencevo učenje. V prizadevanju, da bi definirala termin formativno spremljanje, Black in Wiliam (2009, str. 9) navajata, da je *»praksa v učilnici formativna v tolikšni meri, kolikor učitelji, učenci ali njihovi vrstniki dokazuje o učenčevih dosežkih pridobijo, razložijo in uporabijo za odločitve glede naslednjih korakov, ki bodo predvidoma boljše oziroma bolj utemeljene kot odločitve, sprejete brez teh dokazov«*. V povezavi s to navedbo je treba omeniti dvoje. Prvič, gre za pristop, ki dokazuje uporablja za prepoznavanje dosežkov in pridobivanje informacij za naslednje korake v učnem procesu. Uporabljamo ga za ozaveščene odločitve glede učenja, pri čemer je njegov namen formativne narave. Ta pristop ne vključuje nikakršnega označevanja ter ne nakazuje na to, da se kakor koli uporablja za presojanje ali oceno rezultatov. Poudarek je na visokokakovostnih dokazih, ki jih uporabljamo za prepoznavanje in podporo točk rasti, ki pripomorejo k razvoju učnega procesa. Druga pomembna stvar je vključevanje učencev in njihovih vrstnikov. Postopek prepoznavanja točk rasti ne vključuje le učiteljev – učenci sami in njihovi vrstniki so ravno tako njegov sestavni del. Formativno spremljanje v podporo učenju je prizadevanje

cele skupnosti, ki temelji na skupnosti znotraj učilnice ter na socialno-kulturnih teorijah o učenju (Hayward, 2012).

S formativnim spremljanjem sem se prvič srečala leta 1995 v Mednarodni šoli Danile Kumar v Ljubljani, kjer sem poučevala glasbo. Mednarodne IBO šole (International Baccalaureate Organisation) imajo formativno spremljanje vtakano v osrčje učenja in poučevanja. Svoje znanje na tem področju sem poglobljala v vlogi raziskovalke, pri čemer me je vodilo vprašanje, kako doseči, da bi se učenci učili, ker jih nekaj zanima in ne zaradi ocen. Delo na Zavodu RS za šolstvo, kjer sem zaposlena kot pedagoška svetovalka, mi omogoča nadaljnje raziskovanje in razvijanje tega področja, vpogled v številne prakse v razredu in sodelovanje s tujimi strokovnjaki.

V predstavitvi bodo predstavljeni pristopi, ki učencu omogočajo izražanje svoje individualnosti (iskanje osebnega smisla, načrtovanje in udejanjanje svojih poti, ki so prilagojene njegovim načinom učenja, uveljavljanje svojih zmožnosti in interesov, ohranjanje radovednosti in ustvarjanje), učitelju pa priložnosti za učenje ter profesionalni razvoj.

## Viri

- Black, P. (2010). The value of formative feedback and the problems of implementation in classroom dialogue and feedback on written work: practical and theoretical issues. V: M. T. Škraba (ur.), *Didaktika ocenjevanja znanja* (str. 96–98). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Black, P. in Wiliam, D. (1998). *Inside the Black Box. Raising standards through classroom assessment*. London: School of Education, King's College Press.
- Black, P. in Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment. Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31.
- Hayward, L. (2012). Assessment and Learning: The Learner's Perspective in Assessment and Learning. V: J. Gardner (ur.), *Learning and Assessment* (str. 125–139). London: Sage.
- Holcar Brunauer, A. in Kregar, S. (2019). Glas učenca in formativno spremljanje v mednarodnem Erasmus projektu Glas učenca – most do učenja. *Vzgoja in izobraževanje*, 50(2–3), 8–14.
- Marentič Požarnik, B. (1998). Kako pomembna so pojmovanja znanja, učenja in poučevanja za uspeh kurikularne prenove (prvi del). *Sodobna pedagogika*, 49(3), 244–261.

# Gradnja mostov: Zakaj, kdo in kako do trajnostne okoljske vzgoje

DOC. DR. NIKA GOLOB

*Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru*

Začetki okoljskega izobraževanja v različnih državah so bili postavljeni na temelju zanesenjakov, večinoma učiteljev naravoslovja, ki so prepoznali degradacijo okolja in so želeli na lastnih in kasneje skupnih iniciativah doprinesiti svoj delež pri ohranjanju okolja in s tem civilizacijskih vrednot.

Danes so učitelji vseh predmetnih področij preko kroskurikularnih učnih načrtov in državnih dokumentov ter strategij in združenj spodbujeni, da sodelujejo pri medpredmetnih vprašanih trajnostnega razvoja. Opravljena analiza (Kregar, 2017) slovenskih kurikularnih dokumentov in izvedbenih kurikulumov glede vključevanja področja vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (VITR) med drugim kaže, da prevladuje okoljski vidik in večinoma ni razviden celostni vidik, premalo je zastopana aktivna vloga učencev v doseganju posameznih ciljev in preskromen je sistemski pristop. Predvideni cilji nižjih taksonomskih stopenj in letne okoljske akcije niso tisto, kar bi vodilo k željenim usmeritvam VITR za celotne generacije in ne le tiste redke, ki izberejo izbirne predmete (Okoljska vzgoja I, II, III v OŠ ali Študij okolja v gimnazijskih programih). Kljub veliki in pričakovani pestrosti dejavnosti na šolah in razvidnem razmisleku o strateškem pristopu k vpeljevanju VITR, še vedno pogosto prevladujejo enkratne okoljske akcije in je manjši del dejavnosti namenjen spremembi mišljenja in vpeljevanju t.i. sistemske obravnave področja TR. Razveseljivo je, da pripravljene smernice in iniciative odmevajo v celotni šoli, kar se kaže v dobrem sodelovanju vseh zaposlenih, v zavedanju pomena zgleda vseh posameznikov in pri pogostem sodelovanju z lokalnim okoljem in institucijami, kar šolo odpira v družbo in omogoča razvijanje izkustvenega pristopa.

Pri udejananju celostnega pristopa so v nekaterih sodobnih raziskavah tega področja (Sund in Gericke, 2020) poudarili doprinos učiteljev različnih predmetov pri celostni obravnavi pojavov v okviru VITR. Rezultati kažejo, da učitelji različnih predmetnih področij poudarjajo različne, a komplementarne razsežnosti poučevanja in predmetno specifične perspektive. Naravoslovje ponuja znanstveno utemeljitev dejstev, družboslovje pa je pomembno glede kritične presoje okoljskih politik v družbi in tako oboje prispeva k oblikovanju posameznikove okoljske identitete. Povezovanje in komunikacija z ljudmi iz drugih kulturnih okolij, ki navadno poteka preko sodelovalnega učenja pri tujem jeziku, pa je prav tako pomemben vidik, ki na svoj način doprinese k celostnemu vključevanju VITR v učenčev smiselno ovrednoten vsakdan (zakaj, kdo in kako). Povezovalni element ali most je lahko tako odgovoren posameznik, ne glede na predmetno področje ali skupina, kjer vsak odgovorno opravi svoje delo in obenem skrbi, da je preko doseženih ciljev več predmetov dosežen tudi določen cilj VITR.

## Viri

- Kregar, S. (2017). *Celostni pristop k vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj*, 4. konferenca učiteljev naravoslovnih predmetov. Dostopno na: <http://docplayer.si/188036273-Celostni-pristop-k-vzgoji-in-izobra%C5%BEEvanju-za-trajnostni-razvoj.html>.
- Sund, P. in Gericke, N. (2020). Teaching contributions from secondary school subject areas to education for sustainable development – a comparative study of science, social science and language teachers. *Environmental Education Research*, 26(6), 772–794. Dostopno na: <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1754341>.



*»Treba bi bilo priti do soglasja o tem, katere so tiste občečloveške vrednote, v osnovi sprejemljive za vsakogar, ne glede na politično, versko pripadnost ali svetovni nazor, na katerih lahko pri nas zasnujemo okoljsko (ali širše etično) vzgojo, primerno izzivom prihodnosti. Ali so to odgovornost (do soljudi, narave, prihodnjih generacij), varčnost, skromnost, kakovost življenja, zmerna blaginja, obzirnost, solidarnost, nenasilje, spoštovanje do narave in življenja pa tudi iniciativnost pri iskanju alternativnih rešitev v smer trajnostnega oziroma sonaravnega razvoja?«*

(Barica Marentič Požarnik, 1998)

## **OKROGLA MIZA**

## Izzivi izkustvenega učenja v izobraževanju učiteljev

*»Metode, oblike in odnosi v dopolnilnem izobraževanju učiteljev naj bodo takšni, kakršne naj bi učitelji razvijali v delu s svojimi učenci. Kako naj bo učencem kdaj učenje fascinacija ob samostojnem odkrivanju in osebnostni rasti – če ne bo učiteljevo lastno učenje vedno znova tudi takšno – in ne le pasivno sprejemanje že izdelanih resnic? ... Učitelji (naj) neposredno dožive proces signifikantnega, konstruktivnega, problemskega učenja, da ga znajo potem spodbujati tudi pri svojih učencih.«*

(Barica Marentič Požarnik, 1988)

Sodelujejo: red. prof. dr. Melita Puklek Levpušček, red. prof. dr. Milena Valenčič Zuljan, izr. prof. dr. Meta Lah, izr. prof. dr. Tatjana Resnik Planinc, red. prof. dr. Gorazd Planinšič

Moderirata: red. prof. dr. Jana Kalin in izr. prof. dr. Barbara Šteh

### **Namen okrogle mize**

- Ovrednotiti izkušnje visokošolskih učiteljev na področju izobraževanja učiteljev, poimenovati močne strani in prepoznati težave oz. izzive za prihodnji razvoj.
- Reflektirati vpeljevanje načel in metod izkustvenega učenja v izobraževanje bodočih učiteljev in v programe stalnega strokovnega spopolnjevanja učiteljev.
- Prepoznati možnosti za izboljšanje začetnega in nadaljnega izobraževanja učiteljev z vidika izkustvenega učenja.
- Presoditi možnosti za uvajanje izkustvenega učenja v spremenjenih razmerah poučevanja na daljavo oz. v kombinaciji le-tega z neposrednim delom s študenti.

## **Vsak od diskutantov bo izpostavil svojo izkušnjo in pogled na določen vidik obravnavane tematike**

- **dr. Melita Puklek Levpušček, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani**

Eden od ciljev bolonjske prenove je bil, da se v pedagoški študij umesti čim več praktičnih izkušenj. Na okrogli mizi bom delila lastno reflektivno izkušnjo s predmetom skupnega dela pedagoškega modula Psihologija za učitelje. Izziv za učitelja učiteljev pri skupnih predmetih je predvsem, kako povezati in motivirati zelo veliko in heterogeno skupino študentov ter aktivno izgrajevati njihove pedagoško-psihološke kompetence.

- **dr. Milena Valenčič Zuljan, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani**

Študenti bodoči pedagoški delavci vstopajo na študij z 12-letno »pedagoško prakso« v vlogi učencev in dijakov. Na osnovi tovrstnih različnih izkušenj si oblikujejo pojmovanja pouka, učiteljeve in učenčeve vloge itd., ki pogosto predstavljajo »hudo konkurenco« formalnemu izobraževanju za pedagoški poklic. Številne raziskave namreč ugotavljajo, da so pojmovanja trdoživa in odporna za spreminjanje, predstavljajo pa pomemben del študentove profesionalne opreme. Zato je pomembno, da jim pri didaktiki, kot vedi o pouku, namenimo pozornost. Izkušveno učenje ima pri tem pomembno vlogo – pri osvetljevanju posameznikovih pojmovanj, spodbujanju kognitivnega konflikta, modeliranja ter preoblikovanja posameznikovih pojmovanj. Ti procesi so lažje izvedljivi v manjših skupinah, potrebno pa je (po)iskati možnosti za uveljavljanje izkušvenega učenja pri delu z velikimi skupinami študentov, ki so naša vsakdanja realnost v okviru predavanj in seminarjev. Pri profesionalnem razvoju učiteljev – na poti od začetnika do eksperta – je izkušveno učenje kot preplet sprejemanja in preoblikovanja nenadomestljivo.

- dr. Meta Lah, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani**

Od komunikacijskega pristopa dalje, se pravi, od 80. let 20. stoletja, je pouk tujih jezikov osredinjen na učenca in njegove potrebe ter želje. S pojavom Skupnega evropskega jezikovnega okvira je še bolj poudarjeno učenje v čim bolj avtentičnih situacijah. Po kratkem zgodovinskem orisu se bom osredotočila na *opravila* (tasks), kot jih določa SEJO in prikazala nekaj primerov iz učbenikov. Zelo na kratko bom predstavila SEJO in poskusila prikazati njegove prednosti ter (sicer manj številne) pomanjkljivosti.
- dr. Tatjana Resnik Planinc, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani**

Izobraževalci bodočih učiteljev smo neprestano soočeni s spremembami in izzivi na področju zagotavljanja kakovostnega izobraževanja študentov, ki so se odločili za poklicno pot učitelja. Ddr. Barica Marentič Požarnik je vedno poudarjala, da je v izobraževanju bodočih učiteljev ključnega pomena simbioza med teorijo in prakso, saj pedagoška praksa omogoča študentu povezovanje teoretičnega (akademskega znanja) s praktičnimi pedagoškimi, psihološkimi, didaktičnimi in andragoškiimi znanji. Z Bolonjsko reformo je (v kolikor to že ni bila) postala pedagoška praksa, ki predstavlja vez med teoretičnim in praktičnim delom kurikulumov, po katerih se izobražujejo bodoči učitelji, obvezen in integrativen element. Vendar pedagoška praksa danes še vedno ni organizirana in izvajana tako, kot bi si želeli. Kljub velikemu koraku naprej, ki smo ga v zadnjih 15 letih naredili v smeri vsaj delnega poenotenja različnih izobraževalnih poti oz. različnega usposabljanja bodočih učiteljev, je pred vsemi akterji v njihovem izobraževanju še veliko dela.

- **dr. Gorazd Planinšič, Fakulteta za matematiko in fiziko Univerze v Ljubljani:**

Vsak ve, da se igranja tenisa ne da naučiti z opazovanjem odličnega igralca tenisa. Pri športu, pri učenju igranja na glasbila in še kje potekata učenje in poučevanje na epistemološko avtentičen način – koraki učenja začetnikov so podobni kot so bili/so koraki, po katerih se razvija disciplina. Če pogledamo tradicionalen način poučevanja naravoslovnih predmetov pa ugotovimo, da so velike razlike med načini, kako poučujemo ali kako se učijo dijaki ter načini, kako je nastajalo/nastaja novo znanje v teh disciplinah. Na kratko bom predstavil izkušnje z epistemološko avtentičnim učnim pristopom za učenje in poučevanje fizike, na katerem je zasnovan pouk pri treh predmetih Didaktike fizike, ki jih izvajamo na FMF UL v okviru študijskega programa Pedagoška fizika.

*»Nujno je konstruktivno povezovanje vseh, ki lahko k pozitivnim spremembam kaj prispevajo:*

*Reševanje problemov zahteva danes kjerkoli, tudi na področju vzgoje in izobraževanja, interdisciplinaren pristop in tesno sodelovanje vseh družbenih dejavnikov ... Po svoje je usodna ne dovolj tesna povezanost med raznimi partnerji v procesu preobrazbe šolstva, na primer med tistimi, ki predvsem raziskujejo in tistimi, ki imajo na skrbi usposabljanje učiteljev; med nosilci razvoja posameznih disciplin v visokošolski sferi in tistimi, ki vsakodnevno vstopajo v šolske razrede ... med temi, ki idejno načrtujejo novosti v šolstvu in onimi, ki spremljajo njihovo uresničevanje. Vezi med naštetimi področji se spletajo bolj po zaslugi iniciative posameznikov kot pa kakih stalnih utečenih mehanizmov dogovarjanja.«<sup>2</sup>*

---

2 Marentič Požarnik, B., Vijugava pot od teorije do prakse na področju šolstva. *Naši razgledi*, 14. januarja 1977.



*»Tožimo, da učenci na splošno niso motivirani. Morda pa jih bo zanimalo učenje, ki sega v eksistenčna vprašanja njihove prihodnosti, na katera sicer še ni odgovorov, ampak jih bodo morali prej ali slej najti sami.«*

(Barica Marentič Požarnik, 1986)